

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МЕЛІТОПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО
ЛАБОРАТОРІЯ ФІЛОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

МОВА. СВІДОМІСТЬ. КОНЦЕПТ

Збірник наукових статей

Випуск 10

Мелітополь, 2020

УДК 81'1(08)
ББК 80
М 74

Затверджено Вченою радою Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького (протокол № 7 від 24 червня 2010 р.).

Рецензенти:

Габідулліна А. Р., *д-р філол. наук, проф.*
Дербеньова Л. В., *д-р філол. наук, проф.*
Білоусенко П. І., *д-р. філол. наук, проф.*

Редакційна колегія:

Солоненко А. М., *д-р. біол. наук, проф.*
Гармаш О. Л. – *д-р філол. наук, доц.*
Коноваленко Т. В., *канд. пед. наук, проф.*
Митяй З. О., *канд. філол. наук, доц.*
Сіроштан Т.В., *канд. філол. наук, доц.*
Хомчак О. Г., *канд. філол. наук, доц.*

М 74 Мова. Свідомість. Концепт: зб. наук. статей / відп. ред. О. Г. Хомчак. – Мелітополь: ФОП Однорог Т.В., 2020. – Вип. 10. – 191 с.

ISBN 978-617-7823-15-4

До збірника ввійшли наукові праці, присвячені актуальним питанням філології. Дослідники різних фахових рівнів ставлять і розв'язують проблеми широкого наукового діапазону. Основні положення статей були обговорені на IX Міжнародній науковій конференції «Концептуальні проблеми функціонування мови в полікультурному просторі» (31 березня 2020 року) в Мелітопольському державному педагогічному університеті імені Богдана Хмельницького.

Збірник призначений для фахівців і широкого кола читачів, що цікавляться актуальними проблемами філології.

Відповідальність за достовірність та оригінальність поданих матеріалів (фактів, цитат, прізвищ, імен, результатів досліджень тощо) покладається на авторів.

УДК 81'1(08)
© Хомчак О.Г., відп. ред., 2020

ЗМІСТ

КОМУНІКАТИВНО-ФУНКЦІОНАЛЬНІ АСПЕКТИ МОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ПОЛІЕТНІЧНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

| | |
|--|----|
| <i>Біда С. Ю.</i> НІМЕЦЬКА ЕМОТИВНА ФРАЗЕОЛОГІЯ У МОВІ ТА ТЕКСТІ..... | 7 |
| <i>Гапєєва І. М.</i> МОДЕЛЬ МОВИ АБО МЕТАМОДЕЛЬ У НЕЙРОЛІНГВІСТИЧНОМУ ПРОГРАМУВАННІ | 10 |
| <i>Єрмоленко С. І., Грушкіна Ю. Ю.</i> СВОЄРІДНІСТЬ ПОРІВНЯЛЬНИХ КОНСТРУКЦІЙ У ПРОЗІ ЮРІЯ АНДРУХОВИЧА..... | 16 |
| <i>Єрмоленко С. І., Качмар В. С.</i> КАТЕГОРІЯ ЗАПЕРЕЧЕННЯ З ЕСТЕТИЧНОГО БОКУ В СУЧАСНИХ УКРАЇНСЬКИХ ТВОРАХ..... | 19 |
| <i>Зайцева О., Денисенко Н. В.</i> АФОРИЗМИ ТА ЇХ ХАРАКТЕРИСТИКА..... | 23 |
| <i>Кірсанова С., Денисенко Н. В.</i> ПИТАННЯ ГЕНДЕРНИХ СТЕРЕОТИПІВ В АНГЛОМОВНОМУ СУСПІЛЬСТВІ | 26 |
| <i>Колєва К.</i> СЛАДКО ЛИ Е ЗА БЪЛГАРИНА СЛАДКОТО | 29 |
| <i>Коноваленко Т. В., Семікін М. О.</i> ІСТОРІЯ ФУНКЦІОНУВАННЯ АБРЕВІАЦІЇ В СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ | 34 |
| <i>Лохматова С., Ровненко К.</i> ЯВИЩА ПОЛІМОТИВАЦІЇ В СИСТЕМІ ЗАСОБІВ СЛОВОТВОРУ | 37 |
| <i>Митяй З. О., Куриш А. В.</i> МОВНІ ОДИНИЦІ З ОЦІННОЮ СЕМАНТИКОЮ В СТРУКТУРІ ХУДОЖНЬОГО ПОЛОТНА | 41 |
| <i>Сіроштан Т. В., Батура П. В.</i> ЛЕКСИКО-СТИЛІСТИЧНІ ЗАСОБИ ХУДОЖНЬОЇ ВИРАЗНОСТІ РОМАНІВ ВОЛОДИМИРА ЛИСА..... | 44 |
| <i>Сіроштан Т. В., Москаленко С. О.</i> СТИЛІСТИЧНИЙ СИНТАКСИС УКРАЇНСЬКОЇ МАЛОЇ ПРОЗИ ХХ СТ | 48 |
| <i>Надольська Ю. А., Чуприна А. О.</i> КУЛЬТУРНО-МОВНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПРИСЛІВ'їв ТА АФОРИЗМІВ У НІМЕЦЬКІЙ ТА УКРАЇНСЬКІЙ МОВАХ | 52 |

КОНЦЕПТОСФЕРА ТА МОВНА КАРТИНА СВІТУ

| | |
|---|----|
| <i>Борт І. М., Насалевич Т. В.</i> INTERNET COMMUNICATION GENRES..... | 58 |
|---|----|

| | |
|---|----|
| <i>Жукова Т. С.</i> КОГНІТИВНА МОДЕЛЬ КОНЦЕПТУ <i>БАРВИНОК</i> В УКРАЇНСЬКІЙ МОВНІЙ КАРТИНІ СВІТУ | 61 |
| <i>Ільченко І. І.</i> ВІДОНІМНІ БОЛГАРСЬКІ ОЙКОНІМИ ПРИАЗОВ'Я | 64 |
| <i>Кравченко Є. Г.</i> ТЕРМІНИ БЛОКУ «НОРМАТИВНІСТЬ МОВИ» ЯК СПЕЦИФІЧНА ПІДСИСТЕМА МОВИ | 69 |
| <i>Куликова Л.А., Тарасенко Т.В., Тарасенко М.Р.</i> СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ АСПЕКТ НАЗВИ КОЛЬОРУ | 73 |
| <i>Хомчак О. Г. Сироватко О. О.</i> КОНЦЕПТ ЯК МОВНО-МЕНТАЛЬНА КАТЕГОРІЯ | 79 |
| <i>Черненко А. В., Романюк Ю. Г.</i> ПЕЙЗАЖНІ ТА ЕТНОКУЛЬТУРНІ НОМІНАЦІЇ В СИСТЕМІ ПОЕТИЧНОГО КОНЦЕПТУ УКРАЇНА | 82 |

**ХУДОЖНІЙ ТЕКСТ
ЯК ФЕНОМЕН АВТОРСЬКОЇ МОДЕЛІ СВІТУ**

| | |
|--|-----|
| <i>Акулова Н. Ю.</i> ВІЗУАЛЬНА РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ РОМАНУ «ДО МАЯКА» ВІРДЖІНІЇ ВУЛФ: ВИДАВНИЧІ СТРАТЕГІЇ | 86 |
| <i>Атрошенко Г. І., Шостак А. О.</i> НАЙПРОНИКЛИВІШИЙ ДОСЛІДНИК ПСИХОЛОГІЇ ПІДЛІТКІВ: ТВОРЧА МАНЕРА ВІКТОРА БЛИЗНЕЦЯ У ДИТЯЧІЙ ПРОЗІ 60–80 РОКІВ ХХ СТОЛІТТЯ | 94 |
| <i>Бойко С. О.</i> СИМВОЛІЗМ ОБРАЗІВ У РОМАНІ В. ВУЛЬФ «НА МАЯК» | 98 |
| <i>Землянський А. М.</i> ЖІНОЧА ВЕРСІЯ ДЕТЕКТИВУ В РОМАНІ Є. КОНОНЕНКО «ЗРАДА» | 102 |
| <i>Коваленко Д. В.</i> КОНЦЕПЦІЯ ОСОБИСТОСТІ В РОМАНІ ЕРНЕСТА ХЕМІГНВЕЯ «FOR WHOM THE BELL TOLLS» | 106 |
| <i>Копейцева Л. П., Бєлінська О. Ю.</i> ЕСТЕТИЧНІ ЗАСАДИ МІФОТВОРЧОСТІ ТОДОСЯ ОСЬМАЧКИ | 110 |
| <i>Скориця Д. В., Атрошенко Г. І.</i> СЕМАНТИКО-ТЕМАТИЧНЕ ГРУПУВАННЯ СЛОВЕСНИХ ЗАСОБІВ ВИРАЖЕННЯ У КАЗКАХ ДЛЯ ДІТЕЙ ЗІРКИ МЕНЗАТЮК. 113 | |
| <i>Фоменко Е. Г.</i> ЯЗЫКОВОЕ ПЕРЕЖИВАНИЕ ВНУТРЕННЕГО ЧЕЛОВЕКА АЛЕКСЕЕМ РЕМИЗОВЫМ И ДЖЕЙМСОМ ДЖОЙСОМ | 117 |

ПЕРЕКЛАД ЯК ЯВИЩЕ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

| | |
|---|-----|
| <i>Вакуленко А., Денисенко Н.</i> ОСОБЛИВОСТІ АНГЛО-УКРАЇНСЬКОГО ПЕРЕКЛАДУ ЧАСТОК | 125 |
| <i>Денисенко Н., Шаповал І.</i> ВІДТВОРЕННЯ МЕТАФОРИ ЯК ПЕРЕКЛАДОЗНАВЧА ПРОБЛЕМА | 128 |
| <i>Зіненко Н. В., Мілько Н. Є.</i> ВИКОРИСТАННЯ ПЕРЕКЛАДУ ЯК СКЛАДОВОЇ ЧАСТИНИ КОМУНІКАТИВНОГО ПІДХОДУ В НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ..... | 132 |
| <i>Коноваленко Т. В., Бєднов О. А.</i> ОСОБЛИВОСТІ ВІДТВОРЕННЯ АНГЛІЙСЬКИХ ЮРИДИЧНИХ ТЕРМІНІВ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ | 135 |
| <i>Ларкін Є., Денисенко Н.</i> ОСОБЛИВОСТІ АНГЛО-УКРАЇНСЬКОГО ПЕРЕКЛАДУ ЮРИДИЧНИХ ТЕКСТІВ | 139 |
| <i>Марченко М., Денисенко Н.</i> ПЕРЕКЛАД ЯК АКТ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ..... | 142 |
| <i>Ярова К., Денисенко Н.</i> ВИДИ ЕКВІВАЛЕНТНОСТІ В АСПЕКТІ ПЕРЕКЛАДУ | 145 |

МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ У СФЕРІ ПРОФЕСІЙНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ

| | |
|---|-----|
| <i>Великожон В. А.</i> TEACHING UKRAINIAN FOR FOREIGNERS: ESSENTIAL PRINCIPLES | 150 |
| <i>Єрмоленко С. І., Шевчик Г. С.</i> РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ САМОСТІЙНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ ФОНЕТИКИ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ | 155 |
| <i>Ткач М. В., Лут М. М., Єлізарова З. І.</i> РОЛЬ ТА СТРУКТУРА САМОСТІЙНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ | 158 |

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ НАВЧАННЯ МОВИ Й ЛІТЕРАТУРИ

| | |
|--|-----|
| <i>Волкова І. В., Добрєва Т. М.</i> ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ УКРАЇНИ | 163 |
| <i>Кравченко В. І.</i> ІНТЕРАКТИВНЕ НАВЧАННЯ – ТЕХНОЛОГІЯ ЗАСВОЄННЯ НОВОГО ДОСВІДУ СТУДЕНТАМИ..... | 166 |
| <i>Ляшенко К. М.</i> PICTURE PROFILES' TASKS AT THE ENGLISH LESSON (SPEAKING AND WRITING) | 169 |

| | |
|--|-----|
| <i>Ляшок Л. В.</i> АКТУАЛІЗАЦІЯ ЛІНГВОСВІДОМОСТІ УЧНІВ ЗАСОБАМИ МНЕМОТЕХНІКИ В ПРОЦЕСІ РЕАЛІЗАЦІЇ УКРАЇНСЬКОЇ РІДНОМОВНОЇ ОСВІТИ | 175 |
| <i>Матюха Г. В., Пащенко Ю.</i> МІСЦЕ І РОЛЬ ГРУПОВИХ МЕТОДІВ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ ВИШУ | 179 |
| <i>Романова О. В.</i> ІНТЕРНЕТ-МОЖЛИВОСТІ В ОРГАНІЗАЦІЇ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОЇ САМООСВІТНЬОЇ НАВЧАЛЬНОЇ РОБОТИ УЧНЯ | 182 |
| <i>Рябуха Т. В., Гостіщева Н. О.</i> ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ І ПРИЙОМІВ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ | 187 |

КОМУНІКАТИВНО-ФУНКЦІОНАЛЬНІ АСПЕКТИ МОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ПОЛІЕТНІЧНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Біда С. Ю.

Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького

НІМЕЦЬКА ЕМОТИВНА ФРАЗЕОЛОГІЯ У МОВІ ТА ТЕКСТІ

У статті розглядається аспект емотивності у системі фразеологізмів німецької мови. Перш за все наводиться визначення поняття «фразеологізм», визначаються основні підходи до його тлумачення, а також форми фразеологізмів та їх основні особливості. Аналізується поняття «емоція», наводиться класифікація емоцій за різними класифікаційними ознаками, а також визначаються механізми взаємодії емоцій з мисленням та пам'яттю. Класифікація емоційних реакцій, емоційних станів та емоційних стосунків супроводжується прикладами німецькою мовою. Теоретична частина дослідження підкріплена також актуальними прикладами фразеологізмів, які широко вживаються в сучасній німецькій мові і мають яскраве емоційне забарвлення.

Актуальність досліджуваної теми зумовлена посиленням уваги сучасних українських лінгвістів (М.В. Гамзюк, Ж.А. Дягілева, В.І. Крепель, Н.Д. Кулик, Л.І. Пастушенко) до вивчення проблеми емотивності, оскільки емотивні аспекти семантики відображають один із моментів діяльності людини, який супроводжує процес людського пізнання. А людське пізнання, у свою чергу, забезпечує загальний сталий еволюційний розвиток людства.

Загально відомо, що ми живемо у світі, який вже здолав певний історичний шлях розвитку та складається з великої кількості етносів і, відповідно, мовних систем. Мова, як одна зі складових культури кожного народу та її культурно-історичне надбання, у процесі історичного поступу формує свої інструменти, завдяки яким передаються емоційні стани та реакції. Детальний відбиток історичного поступу народу та різноманіття притаманних йому зразків емоційних реакцій, втілених як в усному так і в письмовому мовленні, знаходять своє відображення у фразеологізмах.

З історико-культурної точки зору фразеологізми – це сталі вирази, в яких присутній менталітет нації та її світосприйняття. Фразеологія мови являє собою найціннішу історико-культурну спадщину, у якій відбивається бачення світу, національна культура, звичаї і вірування, фантазія та історія народу. Існуючи для емотивного позначення об'єктів, фразеологічні одиниці відіграють особливо велику роль там, де безпосередньо позначаються емоції або ті об'єкти, які викликають особливу зацікавленість, емоційні переживання суб'єкта [4, с. 32].

З точки зору лінгвістики фразеологізми є семантично пов'язані сполучення слів, які, на відміну від подібних до них за формою синтаксичних структур (словосполучень або речень), не створюються у процесі мовлення відповідно до загальних граматичних і значеннєвих закономірностей поєднання слів, а відтворюються у вигляді фіксованої конструкції з властивим їй лексичним складом і значенням. [2, с. 54]

Фразеологізм як мовна одиниця складається з предметно-логічного та емотивного компонента. Співвідношення між цими компонентами у семантичній структурі фразеологізмів є неоднаковим, питомо вага кожного із значених компонентів може бути різною. Так, наприклад, є емотивно-логічні фразеологічні одиниці, а також логічно-емотивні. Йдеться про домінування одного компонента над іншим. Відмінність емотивного компонента значення від предметно-логічного полягає у меншій стійкості, у більшому ступені залежності від епохи, суспільних засад [3, с. 17]

Граматичне значення фразеологічних одиниць має свої особливості, оскільки фразеологізми існують у декількох формах: у формі окремого слова (дуже рідко); у формі сталого словосполучення; у формі речення (фрази).

Особливості фразеологізму:

- лексичне значення виражається сполученням кількох слів, значення фразеологізму єдине (певна частина фразеологізмів еквівалентна одному слову);
- слова у складі фразеологізмів мають переважно переносне значення;
- існує певна контекстуальна обумовленість вживання того чи іншого фразеологізму [3, с. 13]

Оскільки основним акцентом статті є саме емотивність фразеологізмів німецької мови, необхідно перш за все дати визначення поняттю «емоція».

Емоція – це складний феномен нейрофізіологічного характеру; емоція являє собою психічний процес, складний стан організму, що відображає суб'єктивне оціночне ставлення до існуючих або можливих ситуацій об'єктивного світу. І кодування, і декодування низки емоційних виразів однакові для людей усього світу, незалежно від їхньої культури, мови або освітнього рівня. [6, с. 156]

Емоції мають два якісні компоненти: *емоційний тон* та *оцінку*. Особливість емоційного тону полягає у вираженні певної конкретної емоції: радості, суму, злості тощо. Специфіка емоційної оцінки полягає в наявності більшої кількості її різновидів порівняно з раціональною: позитивної, негативної, амбівалентної тощо.

Позитивні емоції викликають позитивну оцінку об'єкта, явища (радість, захоплення тощо). Вони зумовлюють розширення кровоносних судин, підвищення інтенсивності енергетичного обміну, температури тіла, розумової та фізичної працездатності. Отже, вони спонукають людину до діяльності й досягнення корисного результату.

Негативні емоції виникають при невдачах та помилках людей, дефіциті інформації тощо. Негативні емоції протилежні позитивним. Проте вони теж стимулюють активність людини, спрямовуючи її на подолання перешкод.

Амбівалентні емоції характеризуються поєднанням двох протилежних емоцій до одного й того самого предмету, явища чи до тієї ж людини [7, с. 28]

Сукупність емоцій формує емоційну систему, у якій окремі елементи взаємопов'язані динамічними й відносно стабільними відношеннями.

Емоційні реакції: посмішка, сміх, плач, лють, страх, схвильованість (Lächeln, Lachen, Weinen, Wut, Angst, Aufregung) тісно пов'язані з подіями, що їх зумовили. В екстремальних умовах, коли людина не може оволодіти певною ситуацією, розвиваються так звані *афекти* (Affekte) – особливий вид емоцій, які супроводжуються сильною, бурхливою реакцією.

Емоційні стани – це тривалі переживання, ефект від сильної емоційної реакції. До них відносять збудження, пригнічення (депресія), страх, тривогу (Erregung, Depression, Angst, Sorge). Емоційний стан є мінливим психічним явищем. Веселий настрій може змінюватися на сумний, спокійний – на тривожний, пригнічення – активністю.

Емоційні стосунки спрямовані на певну особу, об'єкт, процес. До них відносять любов, пристрасть, прив'язаність, ненависть, ревності, заздрість (Liebe, Leidenschaft, Zuneigung, Hass, Eifersucht, Neid). Емоційні стосунки можуть спричиняти різні емоційні стани [7, с. 44].

Взаємодія *мислення та емоцій* полягає передусім в усвідомленні та виділенні окремих емоцій і станів. Мислення може сприяти певному контролю над емоційним процесом, зменшувати інтенсивність та тривалість емоцій. Емоційна та когнітивна системи функціонують у тісній взаємодії, впливаючи через баланс або домінування однієї над іншою на ефективність дій людини. У випадку домінування емоцій виникає особливий вид мислення, який називають *тенденційним*.

Взаємодія *емоцій з пам'яттю* є також тісною. Вплив пам'яті на емоції полягає в тому, що вони запам'ятовуються й відтворюються не довільно, а разом зі згадкою про об'єкти, які їх викликали. Вплив емоцій на пам'ять виявляється у вибіркового відтворенні лише окремих даних з минулого досвіду і гальмуванні інших. Емоції визначають особливість асоціювання та зміст асоціативного процесу [7, с. 112].

Соціокультурні фактори також відіграють важливу роль у визначенні виражального компонента емоції. Можна говорити про вплив національного, соціального, культурного середовища на характер експресії емоцій, на появу в ній спеціальних забарвлень, поширених саме в цьому середовищі.

Отож, розглянемо найбільш поширені ситуації та релевантні їм емотивні фразеологізми німецької мови:

1. *Ситуації критичного невдоволення, обурення, розпачу:*

• *Sich die Haare raufen* - бути в розпачі, рвати на собі волосся,

Приклад: Die Eltern raufen sich die Haare - Батьки у розпачі;

• *Nase (Schnauze) voll haben* – досить, набридло!

Приклад: Jetzt habe ich die Nase voll! = Es reicht mir! - Усе! З мене досить!;

• *Da platzt einem der Kragen* — уривається терпець!

Приклад: Mir kann wirklich der Kragen platzen – Мені дійсно може урватися терпець!
[5, с. 11].

2. *Ситуації сильного страху, тривоги, занепокоєння:*

• *Kalte Füße bekommen* – злякатися, бути наляканим

Приклад: Lukas hat kalte Füße bekommen = Er hat Angst bekommen - Лукас злякався;

• *In Angst und Schrecken versetzen* – сильно налякати, наводити жах

Приклад: Er wollte seinen Nachbarn in Angst und Schrecken versetzen – Він хотів дуже налякати свого сусіда;

• *Jemandem werden die Knie weich* – підкошуються ноги, тремтять коліна (від страху або від хвилювання);

Приклад: Vor der Prüfung sind mir die Knie weich geworden – перед іспитом я був дуже схвильованим [9, с. 98].

3. Несподіванні ситуації, ситуації здивування:

- *Aus allen Wolken fallen* - бути ошарашеним, впасти з небес на землю

Приклад: Ich bin aus allen Wolken gefallen = Ich war sehr überrascht - Я був дуже здивований!;

- *Baff sein* = Überrascht - бути ошелешеним, приголомшеним

Приклад: Mein Mann ist Baff gewesen – Мій чоловік був приголомшений.

Яскравим прикладом амбівалентних емоцій у німецькій мові є слово «Hassliebe» [10, с. 137] Одним влучним словом можна передати суперечливі емоції, які час від часу переживає кожна людина. «Haasliebe» охоплює великий діапазон взаємовиключаючих емоцій і в українській мові еквівалентом є вираз: «Від любові до ненависті один крок».

Наведемо ще декілька емотивних фразеологізмів, які підкреслюють позитивні емоції людини. Так, стан безтурботності та легкості можемо підкреслити наступним чином: Nun lasse ich mir keine grauen Haare wachsen – Тепер я не турбуюсь через дрібниці (не створюю собі додаткові проблеми) [9, с. 115]. Почуття всеохоплюючої радості, натхнення та любові буде асоціюватися, як і в українській мові, з «сьомим небом»: Ich bin im siebten Himmel! Ich bin verliebt! – Я на сьомому небі! Я закоханий!

Підсумовуючи наведені вище фразеологічні звороти, необхідно зазначити, що емотивність фразеологізмів німецької мови вирізняється винятковим різноманіттям. Кожна емотивна ситуація людського буття кристалізована в десятки влучних словосполучень та речень, які збагачують як її носіїв так і представників інших етносів, які тільки прагнуть опанувати німецьку мову.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гаврис В.І. Німецько-український фразеологічний словник. Київ: Рад. школа, 1987. 382 с.
2. Гамзюк М.В. Емотивність фразеологічної системи німецької мови. Київ: Видавн. центр КДЛУ, 2001. 267 с.
3. Гамзюк М.В. Емотивний компонент значення в процесі створення фразеологічних одиниць: на матеріалі німецької мови: монографія. Київ: Видавн. центр КДЛУ, 2000. 156 с.
4. Голубовська І.О. Етнічні особливості мовних картин світу: монографія. Київ : Логос, 2004. 284 с.
5. Денисенко С.Н. Словник-довідник з фразеологічної деривації на основі існуючої фразеології німецької мови з перекладом прикладів на українську та російську мови. Вінниця: НОВА КНИГА, 2005. 288 с.
6. Кузін В.С. Психологія. Київ: Логос, 2005. 256 с.
7. Лазуренко О.О. Психологія емоцій: підручник. Київ: Книга Плюс, 2008. 311 с.
8. Телия В.Н. Фразеологія в контексті культури. Научное издание. Москва: «Языки Русской культуры», 1999. 115 с.
9. Burger H. Phraseologie/ Harald Burger. Berlin: Erich Schmidt Verlag, 2007. 240 S.
10. Duden Redensarten. Herkunft und Bedeutung / von R. Köster. Mannheim, Leipzig, Zürich, 1999. 447 S.

Гапєєва І. М.

*Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького*

МОДЕЛЬ МОВИ АБО МЕТАМОДЕЛЬ У НЕЙРОЛІНГВІСТИЧНОМУ ПРОГРАМУВАННІ

Нейролінгвістичне програмування (далі НЛП) наразі є досить популярним і обговорюваним напрямком у різного роду дослідженнях, актуальність яких обумовлена приналежністю методів НЛП одразу кільком дисциплінам: психології, психотерапії, програмуванню та мовознавству, однак усі дослідження у цих галузях спрямовані, головним чином, на практичне їх застосування в житті людини. Іншими словами, НЛП вивчає позитивний досвід фахівців у галузі лінгвістики, психотерапії, гештальтпсихології, гіпнозу з метою подальшого використання цього досвіду. Незважаючи на це, НЛП досі зазнає нищівної критики з боку академічної спільноти, переважно тому, що здобуті знання, у силу особливостей їх отримання, не можуть бути повноцінно науково підтвержені, а відтак і в навчальних закладах ми не маємо навіть курсів з НЛП. Проте, на нашу думку, ті знання й навички, які ми можемо отримати, знайомлячись із НЛП, здатні заповнити прогалини практичного характеру, які лишають по собі такі напрямки як ораторське мистецтво, діловодство, письменництво, журналістика, акторська майстерність, педагогічна діяльність та інші, які передбачають прямі чи опосередковані контакти з великою кількістю людей різних статусів. Методики НЛП дозволяють розвивати комунікативні навички та допомагають особистісному зростанню, як-от: розуміння власних емоційних станів, різнобічне сприймання навколишнього світу, підтримання високого рівня працездатності. Згадайте, як часто ви, аналізуючи ситуації мовленнєвого спілкування з будь-якою людиною, зупинялися на думці, що можна було б відреагувати такою чи такою реплікою і наскільки виграншою у такому разі ця ситуація стала б для вас. Ми вбачаємо це можливим, коли на етапі здобування освіти людина отримує та закріплює принаймні шаблонні реакції на розповсюджені подразники у спілкуванні.

Перші розробки з НЛП були розпочаті наприкінці 1960-х років фахівцями Каліфорнійського університету Р. Бендлером, Д. Гріндером та Ф. Пюселиком під керівництвом Грегорі Бейтсона – британо-американського вченого, роботи якого мають міждисциплінарний характер. Згодом у 1980-х роках його учні – Р. Бендлер та Д. Гріндер опублікують власні роботи “Із жаб – у принци”, “Рефреймінг. Орієнтація особистості за допомогою мовленнєвих стратегій” та ін. Г. Бейтсон мав суттєвий вплив на розвиток НЛП ще й тому, що став ініціатором знайомства своїх учнів з М. Еріксоном, найвідомішим американським психотерапевтом ХХ ст., підхід якого до змінених станів свідомості став основою відомого напрямку – еріксонівський гіпноз [3]. Створені М. Еріксоном ідеї, методи та техніки посідають важливе місце в сучасній психотерапії та мають помітний вплив на інші науки, пов’язані з людиною.

Ми не стверджуємо, що НЛП має безпосереднє відношення до лінгвістики, але якщо говорити про словесні асоціації, сутність яких полягає в тому, що людина несвідомо подає асоціативний зв’язок на слово-стимул саме тими словами, які описують її проблему, то на арені з’являється лінгвістичний термін “концепт”. За класичним тлумаченням К. Кубрякової “це термін, що служить поясненню одиниць ментальних і психологічних ресурсів нашої свідомості й тієї інформаційної структури, що відображає знання й досвід людини; оперативна змістовна одиниця пам’яті,

ментального лексикону, концептуальної системи й мови мозку, всієї картини світу, відображеної у психіці людини" [4, с. 256]. Складовими еरिकсонівської гіпнотичної мови є поетичність, образність та різноплановість інформації, що подається для свідомого та несвідомого. Зауваження М. Ериксона звучать так: "Мій голос може обернутися на будь-який звук, що ти забажаєш почути: пташиний спів, шум вітру, шелест листя, гуркіт водоспаду..." [3, с. 98]. У стані гіпнозу людина зміщує фокус уваги із зовнішнього середовища всередину себе, концентрується на власних внутрішніх переживаннях і тимчасово припиняє сприймати навколишню дійсність. Відтак і запропоновані людиною асоціації на один і той самий концепт можуть різко відрізнятись, адже, на думку М. Ериксона, транс є природнім станом людини, необхідним для обробки внутрішнього досвіду. У нашій роботі ми спробуємо розглянути НЛП з точки зору лінгвістики, адже більшість його технік являє собою конкретні мовленнєві прийоми та способи поведінки, будь-який вплив здійснюється безпосередньо засобами мови й мовлення.

Загальну інформацію про НЛП можна отримати, ознайомившись із роботами Х. Алдера, Г. Бейтсона, Р. Бендлера, Б. Боденхамера, Д. Гріндера, С. Джекобсона, Ф. Пюселіка, М. Холла, Д. О'Коннора та ін. Основними темами під час опанування НЛП дослідники та прихильники цього напрямку називають такі: 1) метамодель або модель мови; 2) фреймінг та сприйняття; 3) репрезентація; 4) невербальні засоби спілкування; 5) робота зі станами. Для тих, хто знайомий із техніками опанування ораторського мистецтва досить легко провести паралелі між предметом риторики у його горизонтальному та вертикальному вимірах та основними темами НЛП. Безпосередньо у межах лінгвістики, на нашу думку, перебуває метамодель або модель мови. У 60-х рр. ХХ ст. Д. Гріндер вивчав та розвивав генеративну граматику, яку Н. Хомський називав своєрідним механізмом, який породжує всі граматично правильні послідовності мови та не породжує жодної граматично неправильної [5, с. 173]. Іншими словами Д. Гріндер намагався зрозуміти, як кодування, надання змістовності та значення глибинним структурам (на рівні нервової системи) трансформуються в мову (на лінгвістичному рівні).

Так, фундаментом для подальших досліджень у галузі НЛП стала саме модель мови або метамодель. Вона сприяє кращому розумінню мовлення людини, адже, зазвичай, ми не можемо з абсолютною точністю передати співрозмовникові, що саме мали на думці. Щось ми самі замовчуємо, переконані в очевидності цього, а щось ненавмисно спотворюємо, тому співрозмовник, якщо тільки він не психоаналітик або психотерапевт, не завжди може зрозуміти нас правильно. Відповідно й ми самі, якщо не є досвідченими фахівцями, не можемо бути впевненими в абсолютному порозумінні. У таких випадках на допомогу приходять модель мови НЛП, яка визначає подальше використання мовлення для пояснення нашого досвіду.

Мовну репрезентацію досвіду ми можемо продемонструвати у вигляді схематичного зображення процесів мислення:



Під час спілкування середньостатистична людина підсвідомо користується трьома основними процесами моделювання: замовчування, спотворення та узагальнення. Знання цих процесів та вміння застосовувати їх на практиці здатні підвищити рівень розуміння інших й ефективність спілкування загалом.

Першим етапом у процесі моделювання мовлення є **замовчування**, серед яких маємо п'ять різновидів. 1) *Прості замовчування* мають місце тоді, коли мовець нічого не повідомляє стосовно людини, предмета чи відношення: "мені страшно", "не знаю", "це не важливо". У такому випадку доводиться ставити конкретні відкриті питання: "Що саме викликає страх?", "Що саме ви не знаєте?", "Що саме неважливо?". 2) Під час *неповних порівнянь* людина не деталізує, що саме вона порівнює – людей, речі, предмети, стандарти та ін. У такому випадку необхідна інформація виникає в опонента несвідомо, що порушується словами "менше", "більше", "краще", "багатше", "ближче" та ін. Продукуються висловлювання типу: "Я – кращий", "Найбагатший", "Гірший за всіх" та ін. У цьому випадку, так само слід ставити конкретні відкриті питання: "Кращий серед кого?", "Найбагатший у порівнянні із ким?", "Гірший за кого саме?". 3) *Відсутність референтного індексу*, тобто відсутність конкретного об'єкта, про який ідеться. Використовуються займенники "вони", "хтось", "щось", "це" та ін. у висловлюваннях "Вони не прийдуть", "Хтось не зрозуміє", "Щось трапилось", "Це було б краще" та ін., які потребують уточнювальних питань: "Хто саме не прийде?", "Що саме трапилось", "Що саме було б краще?" та ін. 4) *Використання дієслів з абстрактним значенням* сприяє тому, що опонент зрозуміє зміст висловлювання неправильно, адже може інтерпретувати почуте по-різному. Такі дієслова, як "засмучувати", "демонструвати", "опікуватися", "зашкодити" та ін. потребують додаткових питань: "Чим саме засмутили?", "Що саме продемонстрували?", "Чим саме зашкодили" та ін. Ці питання дозволяють побачити більш повну картину, а не додумувати деталі, що призводять до помилкових суджень. 5) *Узагальнюючі судження без указівки на конкретні дані*: "Виходить, що цього недостатньо", "Вірогідно, що це не серйозно", "Очевидно, що це не так".

Наступним процесом моделювання мовлення є процес **спотворення**, який складається з п'яти різновидів. 1) Процес *номінації* полягає у тому, що людина пропонує тривалу незакінчену дію у завершеному вигляді. Це досягається шляхом перетворення дієслів на іменники, що прийнято називати субстантивацією. Наприклад, слова "повага", "рішення", "хвороба" у таких судженнях, як "Ти мене не поважаєш", "Він не може вирішити", "Скільки можна хворіти?" вимагають до себе додаткових питань: "Яким чином я тебе не поважаю?", "Що саме він не може вирішити?", "Хворіти на що саме?".

2) *Прочитання думок* передбачає проєкцію власного розуміння ситуації на іншу людину: "Я впевнений, що він...", "Тобі краще знати", "Він не довіряє мені" та ін. Для уникнення читання думок слід використовувати прості запитання: "На якій підставі ти впевнений?", "Чому ти думаєш, що мені краще знати?", "Що саме вказує на те, що він тобі не довіряє?". 3) *Причинно-наслідкові відношення* передбачають те, що людина має почати діяти інакше. Тут використовуються висловлювання: "Ти мене дратуєш", "Через тебе я...", "Якщо ти так, отже я так..." та ін. Саме тут мають місце й реверсивні причинно-наслідкові відношення, коли людина покладає на себе надмірну відповідальність за стан та поведінку інших: "Це я змусив його хвилюватися", "Через мене він почувається погано", "Вона соромиться мене" та ін. Щоб уплинути на іншу людину, змусити її зрозуміти саму себе й керувати своїми реакціями, рішеннями та вчинками необхідно ставити уточнювальні питання: "Як саме я змушую тебе відчувати негативні емоції?", "Чому саме ти...?", "Чому моя поведінка так сильно впливає на твою?", "Якими саме вчинками ти змусив його хвилюватися?", "Яка твоя поведінка вплинула на його стан?", "Чому ти вважаєш, що вона тебе соромиться?" та ін. 4) *Комплексні еквіваленти* є складовими мовного спотворення, коли одна людина надає поведінці іншої якихось значень без належного цьому підтвердження: "Ти не привітався зі мною, отже, ти мене не поважаєш", "Ви зробили важливий крок, прийшовши сюди", "Він запізнився, отже, він безвідповідальний" та ін. Виявити сутність проблеми можна за допомогою питань, які уникають цього спотворення: "Яким чином те, що я не привітався позначає мою неповагу?", "Чому ви вирішили, що мій візит є важливим кроком?", "Ти вважаєш, що запізнитися може тільки безвідповідальна людина? Поважних причин не існує?". 5) *Пресуппозиції* позначають деякі припущення, які є істинні й не мають піддаватися сумнівам; застосовуються підсвідомо, приховано, так, що людина інколи й не усвідомлює, що її пресуппозиції говорять про неї набагато більше, ніж вона того бажає. Наприклад, висловлювання: "Ти можеш працювати краще", "Якщо б ти тільки міг мене зрозуміти...", "А ти змінився..." та ін. Якщо навчитися добирати особливі питання, можна дізнатися про людину багато цікавого. Наприклад, запитання: "Я можу працювати краще відносно чого?" намалює вам картину того, як уявляє мовець процес вашої діяльності. За допомогою запитання "Чому ти вирішив, що я тебе не розумію?" ви дізнаєтеся, що непокоїть людину та як вона хотіла би, щоб ви її сприймали.

Останнім етапом моделювання мовлення є **узагальнення**, яке складається з трьох процесів. 1) *Квантор спільності* – це умова, яка є правильною для всіх зазначених елементів та не передбачає жодних винятків. Використання таких узагальнень дозволяє безпідставно зробити якусь одну категорію відображенням великої групи. Так, висловлювання типу: "Люди перебувають у масовому трансі", "Усі, хто не вірить у Бога – пропаші люди", "Усі фотомоделі – дурні" та ін. З'ясувати передумови кванторів спільності та дізнатися про прикмети особи можна за допомогою специфічних запитань: "Чому ти вважаєш, що всі люди у трансі? Ти теж у трансі? Що це за транс?", "Чи зустрічав ти хорошу, але не віруючу людину? А віруюча людина не може бути пропашою? Що значить пропаша?", "Чи проводив ти особисто тест на ерудицію серед фотомоделей? На твою думку, розумною може бути тільки не дуже симпатична дівчина?" та ін. 2) *Модальні оператори* виявляють вплив на модель світу людини, хід її думок та образ життя, за їх допомоги можна виявити в мовленні інших їхні переконання

та установки. Так, висловлювання типу: "Мені терміново необхідна друга вища освіта", "Тобі не слід так вчиняти" потребують до себе спеціальних запитань, щоб проникнути в глибинну сутність слів співрозмовника: "Що трапиться, якщо ти не отримаєш другу вищу освіту?", "Чому ти впевнений, що мені не слід цього робити?" та ін. 3) *Загублений перформатив, або втрата суб'єкта* – це твердження, які висуває людина, коли приймає припустимі для себе правила. Таким чином, особисті переконання нав'язуються іншим: "Не правильно покладатися на благодійність", "Ось як це слід робити", "Справжній чоловік має пройти армію", "Семеро на одного не чекають". Робота з цією формою передбачає такі мета-запитання: "Для кого це не правильно?", "Кому так слід робити?", "Хто сказав, що справжній чоловік має пройти армію?", "Чому семеро не можуть зачекати на одного? Хто це вигадав? Чому ти в це віриш?" та ін.

Отже, наше мовлення сповнене великою кількістю процесів моделювання, які спотворюють досвід. Під час розмови слід намагатися виявляти такі спотворення та робити узагальнення. Саме метамодель є прийомом переходу від поверхневих структур (мова та мовлення) до глибинних структур (розум і безпосередній досвід). Іншими словами, вона є прийомом ефективного спілкування. Наведена інформація також успішно може застосовуватися й до себе, що дозволить глибше розуміти власні прояви свідомості та зробить благотворний вплив на спілкування з оточуючими людьми.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бэндлер Р., Гриндер Д. Паттерны гипнотических техник Милтона Эриксона. Санкт-Петербург; Москва : Прайм-Еврознак : ОЛМА-Пресс, 2005. 258 с.
2. Бэндлер Р., Гриндер Д. Рефрейминг : ориентация личности с помощью речевых стратегий. URL: https://royallib.com/read/bendler_richard/refreyming___orientatsiya_lichnosti_s_pomoshchy_i_rechevih_strategiy.html#0 (дата звернення: 25.02.2020).
3. Эриксон М. Г. Мой голос останется с вами: Обучающие истории Милтона Эриксона. Санкт-Петербург : Петербург-XXI век, 1995. 196 с.
4. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія. Полтава : Довкілля-К, 2006. 256 с.
5. Хомский Н. Язык и мышление. Язык и проблемы знания. Благовещенск : Изд-во БГК им. И. А. Бодуэна де Куртенэ, 1999. 252 с.

СВОЄРІДНІСТЬ ПОРІВНЯЛЬНИХ КОНСТРУКЦІЙ У ПРОЗІ ЮРІЯ АНДРУХОВИЧА

У «Малій філологічній енциклопедії» *порівняння* – це «1. Троп, який полягає в зіставленні одного предмета з іншим для його глибшого пояснення. Будується на схожості двох предметів, у яких виявлено спільну рису <...>. 2. Поняття більшого або меншого ступеня якості, виражене граматичною категорією ступенів порівняння прикметників і прислівників» [1, с. 323]. Тоді як «*порівняльна конструкція* – слово або словосполучення, яке розкриває, уточнює зміст окремих слів або словосполучень у реченні шляхом порівняння» [1, с. 322]. Окрім того, ще є поняття *порівняльне речення* – підрядне речення, яке характеризує головну частину складнопідрядного речення шляхом порівняння та зв'язується з нею порівняльними сполучниками *як, мов, мовби, немов, немовби, наче, неначе, начеб, неначебто, ніби, нібито, що* [1, с. 322]. Напр., *адже все втікатиме, як морський пісок* [7, с. 141]; *не грай вар'ята, ніби ти – не ти* [7, с. 144]; *бо референдум – це ідеальний спосіб маніпулювати людьми, залишаючи в них ілюзію, нібито вони самі вирішують свою долю* [7, с. 139]; *грандіозних, мов кавуни* [7, с. 130]; *і влітаєш туди, наче п'яний анархіст* [7, с. 131].

Актуальність нашого дослідження полягає в тому, що порівняльні конструкції в прозі Юрія Андруховича ще не вивчені. Тому метою нашої праці буде визначення специфіки порівняльних конструкцій у прозовій творчості Юрія Андруховича. Для цього ми передбачили такі завдання:

- розглянути різні класифікації порівняльних конструкцій;
- описати основні види порівняльних конструкцій, якими послуговується письменник у своїй прозі;
- узагальнити й систематизувати порівняльні конструкції, які трапляються в прозі Юрія Андруховича.

Порівняння вивчали з різних боків, серед мовознавчих є праці Галина Балабан, Світлана Єрмоленко, Олександр Пономарів та інші.

Мовознавець Галина Балабан вважає, що «подальша значеннєва диференціація власне-применників та їхніх функціональних еквівалентів порівняльної семантики в науковому, публіцистичному та офіційно-діловому стилях відбувається в трьох аспектах:

- 1) подібності до кого-, чого-небудь (*на зразок, на кшталт, на манір*);
- 2) уодноманітнення з кимось, чимось (*аналогічно до, за аналогією до, за аналогією з (із)*);
- 3) заміщення, заступання когось, чогось (*у формі, у (в) ролі, у функції, у статусі, на правах*) [2, с. 95].

У працях С. Єрмоленко досліджуючи порівняльні конструкції в прозі Оксани Забужко, зазначає, що «у прозових творах Оксани Забужко основне призначення індивідуальних лексем і конструкцій – це збагачення змісту певного слова або вислову. Серед найбільш уживаних образних засобів, які дають змогу реалізувати авторський

задум, помітне місце у мовотворчості Оксани Забужко посідають порівняльні звороти, описові форми, порівняльні підрядні речення, порівняльно-приєднувальні конструкції» [3, с. 19]. Щодо різних класифікацій, то С. Єрмоленко вважає, що «останнім часом щодо порівняння існує безліч думок серед лінгвістів, які до цього питання підходять із різних наукових методологій, а саме: з'ясування функціонально-семантичної категорії порівняння, формально-граматичної природи порівняльних конструкцій, структурно-семантичних особливостей порівняльних конструкцій як формантів порівняльних відношень у межах простого і складного речення тощо. Через таку різноманітність підходів до теперішнього часу залишається не вивченим це питання» [4, с. 61]. Досліджуючи порівняльні конструкції на конкретному тексті, а саме романі «Риб'ячі діти» Євгена Положія, С. Єрмоленко підсумувала, що «найчастіше у романі трапляються порівняльні конструкції, які репрезентують асоціативний ряд, у якому серед об'єктів порівнянь за їх семантичною ознакою, за градацією можна виділити такі: тварини, птахи, рослини, явища природи, людина, побутові речі, абстрактні поняття» [5, с. 22].

Мовознавець О. Пономарів пропонує складнопідрядні речення з підрядним порівняльним відрізяти від порівняльних зворотів: «Підрядний порівняльний зворот, на відміну від підрядного порівняльного речення, не становить собою предикативної одиниці» [6, с. 163]. Пор., складнопідрядне порівняльне речення *І «Сашко» ображено засопів, як то звичайно роблять п'яні люди* [7, с. 144] і порівняльний зворот у реченні *Борідка його була не менш цапиною, ніж в «Івана Гроznego»* [7, с. 138].

Серед граматичного вираження структури порівняльних конструкцій виокремлюють:

1) орудний відмінок іменника (займенника) у порівняльному значенні, напр., *причому літератури графоманської, спеченої за нудними рецептами великої реалістичної традиції* [7, с. 6];

2) прислівники із префіксом *по-*, напр.: *кожна кімната по-своєму приваблива* [7, с. 8]; *курять собі по-панськи* [7, с. 25]; *підскочив по-кавалерійськи* [7, с. 143];

3) лексемою відкритої семантики на кшталт: *з вигляду, таким собі, на чолі* тощо, напр., *цікаво, чому доброму міг навчити бідолашних зеків цей шляхетний з вигляду монстр?* [7, с. 27]; *відрізнявся тим, що був грубеньким і низеньким – таким собі кабаретовим солістом не першої свіжості* [7, с. 138]; *багато незалежних смітників на чолі з недолюбими маріонетками* [7, с. 141];

4) порівняльними сполучниками, напр., *як вода в ариках* [7, с. 5]; *щось наче ангар посеред великого азійського пустиря* [7, с. 28]; *назва ніби в борделю* [7, с. 34].

Якщо ж зважати на лексико-семантичне наповнення, то можна порівняльні конструкції розмежувати на такі групи:

1) зооніми й орнітологічні компаративеми як об'єкти порівняння, напр., *немов із десяток метрополітенівських щурів* [7, с. 13]; *пофоркують, мов коні, змиваючи пил Великого степену з жилавих плечей* [7, с. 17]; *співбесіди зі слідчими псами* [7, с. 23]; *вони розмножуються діленням і плавають довкола вас, наче риби* [7, с. 37]; *блазень блазнем – пасмо рудого, мов лисячий хвіст, волосся* [7, с. 136];

2) антропонімічні як об'єкти порівняння, напр., *мов коханці* [7, с. 14]; *сувору, як мачуха, гуртожитську науку дійсності* [7, с. 18]; *швидше, як мисливець, котрий щойно переможною стрілою повалив золоту лань* [7, с. 17]; *немов п'яний церковний*

акробат [7, с. 21]; *якусь мить пробалансував над прірвою, ніби ангел, що готується злетіти* [7, с. 21]; *ми любимо тебе, як наймолодшого брата* [7, с. 27]; *понури і товстим, як євнух* [7, с. 37]; *блазню з червоною картоплиною замість носа*.

Таким компаративемам характерна образність, метафоричність.

Іншу групу компаративем становлять такі, яким не властива образність, вона поступається реальній ознаці, це:

1) темпоральні компаративеми, напр., *ніби з країни в країну* [7, с. 5]; *неозброний ангел з порожньою кобурою при боці вже повис над тобою* [7, с. 149];

2) локальні компаративеми, напр., *злий, порожній, до того ж із кулею в черепі* [7, с. 151]; *ущент забиті піском, попелом, трояндами, паперами, голубиним пір'ям, масками, мертвими щурами та іншим непотребом* [7, с. 150]; *при цьому я маю на увазі вже не так політичний, економічний, як моральний вибір* [7, с. 141].

Компаративеми за ознакою:

а) візуальності: *а ноги – ніби молоді тропічні дерева* [7, с. 16]; *побачив не юну мандрьоху з немитим волоссям і червоними, як прапор, губами* [7, с. 21]; *аж колиш ти вийдеш у коридор гуртожитка цілком прозорим, дірчастим* [7, с. 5];

б) аудіювання: *а Васі Мочалкіну було, власне кажучи, по цимбалах, на якому поверсі сходити* [7, с. 12]; *а ти тут розталяпуєш дурним язиком про святую необхідність кожному йти своїм окремим шляхом* [7, с. 17];

в) тактильні: *наче філіппінський масаж* [7, с. 15];

г) кінестетичні (рухові): *увіходиш рішуче, як на страту* [7, с. 16]; *Голіцин подає короткі, наче помах сигнальним прапором, уривчасті команди* [7, с. 29];

г) смакові: *летючу піну з кислим нудотним запахом* [7, с. 37].

Розгорнута трансформація таких компаративем не дає змогу вичленувати лексично виражений об'єкт порівняння, який мислиться розмито і виражається описово. Тобто, такі компаративеми передають семантичний відтінок порівняльної конструкції, а тому мовознавці їх вважають периферійними.

Отже, у своїх прозових творах Юрій Андрухович часто послуговується порівняннями, у яких присутня іронія, як-от: *Їхні ноги, певно, волохаті, мое у цариці Савської* [7, с. 30]; *Бо тепер плячуть ва-банк, тепер кожна пляшка здобувається з ризиком і кров'ю в поті чола* [7, с. 31]; *набиває її пловом, як опудало турсою* [7, с. 37]. Також автор послуговується у порівняльних конструкціях ненормативною лексикою, напр., *яким ми тут з понтом охороняємо* [7, с. 144].

Як Станіславський Патріарх, представник постмодернізму в Україні, письменник використовує різноманітну палітру порівняльних конструкцій (зі сполучниками, сполучними словами, орудним відмінком, прислівниковою формою з *по-та* інші), а також тематично пов'язаних з тими реаліями життя, які описуються в романі (антропологічні, зооморфічні). Найчастіше Юрій Андрухович послуговується компаративеми візуального й слухового ряду. Лексико-семантичне наповнення цих порівняльних конструкцій переважно пов'язане з людиною. Письменник хоче засобами порівняння відтворити складний період у житті українського суспільства – розпад старої системи й зародження нової. Деякі його висновки є актуальними й нині.

ЛІТЕРАТУРА

1. Мала філологічна енциклопедія / Уклали: О.І. Скопненко, Т.В. Цимбалюк. Київ : Довіра, 2007. 478 с.
2. Балабан Г. Нові власне-прийменники та їхні функціональні еквіваленти порівняльної семантики. *Українська мова: Науково-теоретичний журнал Інституту української мови Національної академії наук України*. 2007, №3. С. 90–97.
3. Ермоленко С.І., Андрєєва О.А. Семантико-структурна характеристика порівняльних лексем та конструкцій (на матеріалі прози Оксани Забужко). *Мова. Свідомість. Концепт.: зб. наук. праць / відп. ред. О.Г. Хомчак. Мелітополь : МДПУ ім. Б. Хмельницького, 2015. Вип. 5. С. 17–20.*
4. Ермоленко С.І., Іщук Г.В. Специфіка порівняльних конструкцій у системі сучасної української літературної мови (на матеріалі прози Юрія Андруховича). *Мова. Свідомість. Концепт.: зб. наук. праць / відп. ред. О.Г. Хомчак. Мелітополь : ФОП Однорог Т.В., 2018. Вип. 8. С. 59–61.*
5. Ермоленко С.І., Грушкіна Ю.О. Порівняльні конструкції в прозі Євгена Положія (на матеріалі роману «Риб'ячі діти»). *Мова. Свідомість. Концепт.: зб. наук. праць / відп. ред. О.Г. Хомчак. Мелітополь : ФОП Однорог Т.В., 2019. Вип. 9. С. 18–22.*
6. Сучасна українська мова. Синтаксис: Підручник / За ред. О.Д. Пономаріва. Київ : Либідь, 1994. 256 с.
7. Андрухович Ю. Московіада. Роман жахів. Івано-Франківськ : Лілея-НВ, 2000. 152 с.

Ермоленко С.І., Качмар В.С.

*Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького*

КАТЕГОРІЯ ЗАПЕРЕЧЕННЯ З ЕСТЕТИЧНОГО БОКУ В СУЧАСНИХ УКРАЇНСЬКИХ ТВОРАХ

Останнім часом велике значення в художніх творах письменники почали звертати на категорію заперечення з естетичного боку, а саме як сприймається заперечення мовцями. *Актуальність* дослідження категорії заперечення визначається ще й тим, що вона розглядається як з граматичного, так і з лексичного боку. Естетичні смаки формує художня література, а сучасна українська проза під впливом постмодернізму змальовує життя часто гротескно, не приховуючи вади окремих людей і гандж певних соціальних прошарків суспільства (мажори, безхатьки, олігархи).

Категорія заперечення вивчалася багатьма такими вченими, серед них М. Баган, І. Вихованець, С. Ермоленко та інші. *Метою* нашого дослідження є опис категорії заперечення з граматичного та лексичного боку, які формують естетичні смаки сучасного читача. Тому основні завдання дослідження полягають у тому, щоб описати різні класифікації категорії заперечення; вияснити основні естетичні смаки, які допомагає розкрити категорія заперечення у сучасних художніх текстах; визначити тенденції, які впливають на зміни заперечних конструкцій в сучасному живому мовленні.

Найчастіше при визначенні категорії заперечення послуговуються незмінними заперечними словами *нема* (*немає*). Також при запереченні послуговуються заперечною часткою *ні* (*ані*). А також до заперечних конструкцій входить частка *не*. Мовознавець Іван Вихованець вказує на те, що «заперечним реченням найбільше подобається родовий відмінок іменників або займенників» [3, с. 11]. Напр., *Проте жодна хроніка тих часів не містить згадки про велику бурю...* [7, с. 7]; **Нема тіла, нема душі. Нема матерії. Нема німоти. Нема омани. Німе тіло. Німа душа. Німа матерія. Німий Немо. Німа омана. Ні. Не. Ні»** [8, с. 38]. Як бачимо, до заперечних категорій відносяться не тільки граматичні конструкції (*не, немає, ні*), а й лексичні (*жодна, німий, омана, Немо*).

«Навіть із цих речень помітно, що родовий відмінок привалює всередині свого заперечного речення із заперечними *не* або *ні*, а зовні, тобто в інших реченнях, – з називним і знахідним відмінками у стверджувальних реченнях» [3, с. 11]. За допомогою заперечних *не* у другому прикладі ми можемо спостерігати, як письменник Євген Лір створив асоціативний ряд речень, оформлених за допомогою анафори й алітерації, в яких повторюється звук *н*. Така синтаксична конструкція з естетично боку вказує нам на повну відсутність чогось в житті головного героя. З естетичного боку заперечні конструкції також треба вміти правильно будувати, щоб опонент міг адекватно зрегулювати на них. Напр., *Ти ненормальна! Ні, ти не просто ненормальна! Ти дуже ненормальна! Ти взагалі ненормальна! Як? От як ти до такого додумалася?* [10, с. 115] – письменниця Ольга Деркачова використала градацію до наростання «ненормальності» для того, щоб передати схвильований стан Іллі за головну героїню роману Терезу. Ілля шість раз використав у своєму монолозі заперечну категорію *ні* та *не*. Таким лексичним прийомом письменниці вдалося передати крайнє збудження від ситуації, яка склалася між героями роману.

Якщо посылатися на праці Мирослави Баган, то «утвердження функціонального підходу в мовознавстві посприяло залученню до аналізу всіх можливих способів реалізації того чи того значення. Зросла увага до лексичних виявів категорій із граматичною домінантою. Зокрема, це стосується категорії заперечення» [1, с. 11]. Мирослава Баган за функціональною ознакою поділяє категорію заперечення на такі види: лексеми, що функціонують як вторинні заперечні предикати; лексеми, що передають певний заперечний зміст; модально-заперечні слова, що реалізують ставлення чи волевиявлення на основі заперечення [1, с. 13].

Найширше категорія представлена в семантичній структурі дієслів: *заборонити, бракувати, опиратися, програвати, зіпсувати, помилятися, ігнорувати, ніяковіти* тощо. Друге місце посідають слова атрибутивної семантики – прикметники: *босий, уявний, дешевий, різний, мертвий* тощо. Вужче заперечення представляють прислівники: *наосліп, по-іншому, по-новому, впоперек, напризволяще* тощо. Серед іменників багато абстрактних, які через категорію заперечення вказують на несправжність, невідповідність чогось: *брехня, омана, міраж, вигадка, міф, містифікація, наклеп* тощо. Напр., *Чому ж він такий **нешчасний, скалічений та розгублений?*** [9, с. 51] – заперечення атрибутивної семантики, а саме невпевненості; *Все одразу стало напрочуд зрозумілим – білим, глибоким і **порожнім*** – заперечення атрибутивної семантики, а саме відсутності [12, с. 17]; *Білл не гавкав і не гарчав на великого чоловіка в темному одязі, не намагався **протистояти** і врятувати; лише підбрав кучого хвоста і задкував куди подалі в кущі; все, що маленький пес*

насмількувався **протиставити** злу – гарчати... – дієслова **протиставити**, **протистояти** вказують на протидію [12, с. 57].

Щодо фразеологізмів, які передають лексично заперечення, то Мирослава Баган поділяє їх на такі групи: 1) фразеологізми, що функціонують як предикати вторинної істинності оцінки; 2) фразеологізми, що є самодостатніми виразами певних комунікативних актів на основі заперечення; 3) фразеологізми, що містять заперечення у своєму значенні, яке виявляють у складі членованих синтаксичних одиниць [2, с. 69].

Напр., фразеологізми першої групи: *або пан, або пропав* – все або нічого; *сховати кінці у воду* – зникнути; *сходити нанівець* – нінащо. Фразеологізми другої групи: *нема куди очей діти*; *нема за що дякувати*; *не мовив жодного слова*; *не мала баба клопоту*; *немає пророка у своїй вітчизні*; *не нашого поля ягідка* тощо. Фразеологізми третьої групи: *нема приповідки без правди*; *не місце чоловіка красить, а чоловік місце*; *не обмочившись, рибку не ввіймаєш*; *не ти перший, не ти останній* [11].

Серед учених, яких цікавило це питання, і С. Єрмоленко, яка стверджує, що «лексико-граматичне вираження заперечення є продуктивним явищем, функціональні можливості якого помітно розширюються. Отже, заперечення можна розглядати і як лексичний троп – заперечний паралелізм» [4, с. 19]. С. Єрмоленко пропонує заперечні слова-речення, як і стверджувальні синтаксично нечленовані конструкції, поділяти «на слова-речення власне заперечні, такі, що виражають незгоду з чим-небудь висловленням, і слова-речення, що заперечують сказане самим мовцем» [4, с. 80]. Напр., у романі Братів Капранових «Паперові солдати» категорія заперечення виражає незгоду з кимось: – *Звідки дитина знає про безногого? Ти сказала? – Та ні, вона слід у лісі побачила, а потім біля ганку. Од дерев'яної ноги. Вона знає. У діда Генделя така, він ногу на першій війні втратив* [6, с. 6–7] – і виражає незгоду з мовцем: *Багато разів доводилося чути: Україні незалежність впала з неба, ми не воювали за неї, не платили своєю кров'ю... Даруйте, але хіба кров Ніпа Хасевича, Грома, Гната і десятків та сотень тисяч загиблих у протистоянні з СРСР – це не справжня кров?* [6, с. 221].

Часто граматичні й лексичні форми заперечення можуть поєднуватися в одному синтаксичному цілому, напр.: *Несподівано до мене дійшло: що я не думала б, що не розуміла б, до чого би мала чи не мала претензій – це все не має значення. Нема. Помер. Не повернеш. Розкопуй могилу не розкопуй. Кричи не кричи. Плач не плач. Зізнавайся тобі в коханні не зізнавайся. Нема тебе. Крапка* [10, с. 140]. Письменниця Ольга Деркачова втрату близької людини головною героїнею передала складним синтаксичним цілим із заперечним значенням, яке вона передала як граматично (12 слів-заперечень), так і лексично (два слова *помер, крапка* на означення смерті (невороття).

Отже, естетичні смаки у різних сучасних письменників досить різноманітні. Тому категорія заперечення тепер може розглядатися не лише на рівні речення, а й на рівні складного синтаксичного цілого. Окрім того, цю категорію нині мовознавці вивчають як з граматичного, так і лексичного боку. Поєднання первинної і вторинної номінації категорії заперечення робить художні тексти різноманітними, глибокими й цікавими. Напр., *Люди тікали від дощу за порожні столики* [13, с. 184]; *Марусю, ти – моя. Крапка* [13, с. 172]; *Ні... Коли стало нестерпно я все обірвала* [13, с. 168].

Категорія заперечення міститься у багатьох компонентах семантичної структури і має різну частиномовну належність: від дієслів, прикметників, прислівників до абстрактних іменників, модальних слів. Категорія заперечення передбачає реалізацію негації в структурі речення. На відміну від граматичних засобів негації, лексичні позбавлені універсальності, але уможливають функціональне специфічне вираження заперечного змісту, оминаючи нагромадження заперечних форм в одному реченні або тексті. З естетичного боку такі речення або висловлення стають позбавленими тавтології, тому сприймаються стрункими й більш зрозумілими для слухачів або читачів. Формування заперечного значення фразеологізму відбувається під впливом метафоризації лексеми на позначення руху назовні. Окрім того, часто лексеми в таких фразеологізмах передають надприродні сили, нісенітниця або парадокси, напр., *шукати вітру в полі* (не зловити); *шукати вчорашній день* (не повернути); *куди ворон і кісток не занесе* (нікуди); *любить як сіль в оці* (ніяк); *любить як собака цибулю* (ніяк); *у чоботах ходить, а босі сліди знати* (брехня) [11].

ЛІТЕРАТУРА

1. Баган М.П. Функціональні параметри лексико-граматичного заперечення в сучасній українській мові. *Українська мова: Науково-теоретичний журнал Інституту української мови Національної академії наук України*. 2010, №3. С. 11–19.
2. Баган М.П. Специфіка фразеологічної реалізації заперечення в українській мові. *Мовознавство: Науково-теоретичний журнал Інституту мовознавства ім. О.О. Потебні та Українського мовно-інформаційного фонду НАН України*. 2010, №1, с. 68–75.
3. Вихованець І.Р. Улюблений відмінок заперечних речень. *Українська мова: Науково-теоретичний журнал Інституту української мови Національної академії наук України*. 2003, №2 (7). С. 47.
4. Ермоленко С.І., Каспер І.О. Функціональні параметри лексико-граматичного заперечення в сучасній українській мові. *Мова. Свідомість. Концепт: зб. наук. статей / відп. ред. О.Г. Хомчак*. Мелітополь : ФОП Однорог Т.В., 2018. Вип. 8. С. 16–19.
5. Ермоленко С.І., Качмар В.С. Специфіка лексико-граматичних параметрів категорії заперечення в сучасній українській прозі. *Українська література в загальноєвропейському контексті: Збірник наукових праць*. Мелітополь, 2019. Випуск 2. С. 79–85.
6. Капранови Брати. Паперові солдати. Роман. Київ : Нора-Друк, 2019. 224 с.
7. Капранови Брати. Історія нашої церкви. Київ : Гамазин, 2018. 80 с.
8. Лір Євген. Підземні ріки течуть: оповідання. Київ : Вид-во Жупанського, 2018. 160 с.
9. Дашвар Люко. Біті є. Книга 2. Харків : Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2012. 288 с.
10. Деркачова О. Дім Терези: роман. Брустурів : Дискурсус, 2018. 192 с.
11. Данилюк І.Г. Великий сучасний російсько-український та українсько-російський словник фразеологізмів та сталих виразів. Донецьк : ТОВ «ВКФ «БАО», 2009. 640 с.
12. Положий Є. Риб'ячі діти. Харків : Фоліо, 2014. 287 с.
13. Завара Сашко. Історія Хворого Розуму. Київ : Вид-во Жупанського, 2013. 88 с.

АФОРИЗМИ ТА ЇХ ХАРАКТЕРИСТИКА

Наше дослідження присвячується вивченню афоризмів. Під афоризмом розуміється судження загального характеру у вигляді короткого вислову, що належить певному автору, що характеризується завершеністю фрази. Нерідко афоризми виражають в сатиричній формі проблеми суспільства.

Жанр афоризму привабливий для читача новизною і неочікуваністю змісту, витонченістю форми. Він привабливий як в окремій формі, так і в контексті виступу, статті та художнього твору. Для того, щоб охарактеризувати афоризм найбільш повно, ми провели дефініційований аналіз.

Афоризм (грец. *Aphorisms* – визначення, короткий вислів), короткий вислів, що виражає якусь узагальнену закінчену повчальну або парадоксальну думку. Джерела афоризмів – літературні твори, розповіді про випадки з життя історичних осіб [1].

Афоризми, що створювалися саме як афоризми, переважають в численних збірниках і на сайтах в Інтернет, меншу частину складають крилаті фрази і цитати, створені в контексті творів, з якими виступав автор. Найяскравіші представники афоризму, як самостійний жанру: Ф. де Ларошфуко, Н. Шамфор, Б. Паскаль, І. В. Гете, С. Е. Лец, пародійні афоризми Козьми Пруткова тощо. І все ж багато афоризмів представляють собою цитати з більш великих творів, наприклад, велика частина афоризмів Оскара Уайльда – репліки з його п'єс. У таких випадках афоризм набуває форму цитати, з огляду на те, що акцент робиться не стільки на мудрість висловлювання, скільки на його автора.

В афористиці широко використовуються каламбурна гра слів, логічні зрушення, які проявляються в протиставленні подібних понять і ототожненні протилежних; неочікуваність досягається руйнуванням тих зв'язків та асоціацій, які закріпилися за певними словами.

Афоризм – це «вислів, що виражає в лаконічній формі узагальнену закінчену думку» [1]. Однак, існує і безліч інших визначень афоризму, вони відображені в довідковій літературі XIX – XX ст. В одних словниках афоризм визначено як глибока повчальна думка, судження [1], в інших – афоризм сприймається як синонім вислову, висловлювання підкреслює найдавніший характер афоризму як літературного жанру.

«Афоризм – це оригінальна закінчена думка, висловлена або записана в лаконічній для запам'ятовування формі, згодом неодноразово повторюється іншими людьми. В афоризмі досягається найвища концентрація безпосереднього повідомлення і того контексту, в якому думка сприймається оточуючими слухачами або читачем»[1].

«Афоризм (грец.) – думка, висловлена в стислій, лаконічній формі. В українській мові слово "афоризм" відомо з XVIII ст. У словниках його починають зазначати з 1789 р.

Першоджерело – грец. "визначення" від слова "відділяю" ("відмежовує", "визначаю")» [1].

Афоризм впорядкований логічно і синтаксично, часто ритмічно. Звичайні форми афоризму: заклик «*Пильнуй!*» Козьми Прутка; визначення «*Любов – це рід божевілля, але воно одне і наповнює життя змістом*» А. Моруа або фраза, побудована за допомогою паралельних конструкцій «*Є тисячі способів змусити жінку говорити і жодного, щоб змусити її замовкнути*» Буше.

Афоризм – судження загального характеру, виражене в лаконічній художній формі і, як правило, належить певному автору. *Наука – це ансамбль рецептів, які завжди виконуються* (П. Валері). *Наука без релігії хрома; релігія без науки сліпа* (А. Ейнштейн). *У науці треба повторювати уроки, щоб добре пам'ятати їх; в моралі треба добре пам'ятати уроки, щоб не повторювати їх* (В. Ключевський).

Для афоризмів характерні повнота і завершеність змісту, стислість і точність словесного вираження, нерідко афоризми називають життєвими мудростями. Як правило, афоризм не викликає протиріч у читача і часто нагадує про прості істини, якими нехтує людина.

Історія афористичної думки почалася в далекій давнині: короткі висловлювання зустрічаються вже на давньоєгипетських папірусах і клинописних табличках Межиріччя, а в античній Греції і Римі афоризм оформляється як літературний жанр. Вже тоді люди прагнули коротко висловлювати свої думки, формулюючи найзначніші з них у формі висловів. В афоризмах найяскравіше відбиваються особливості мислення людей різних країн в різні епохи, релігійні і політичні погляди. Однак, є і загальні, вічні теми: сенс життя, світоустрій, суспільство і держава.

Значну роль у формуванні афористичної форми зіграли східні філософи. Як приклад можна привести трактат «Дао Де цзін» (автором якого вважається Лао-Цзи) і твори Конфуція, в яких неподільно злиті стиль мислення і літературна форма. Кожний вислів в цих творах пронизаний гармонією світовідчуття і прагненням до вищої мудрості.

Зміст афоризмів в Західній Європі значно змінюється в період Відродження. На зміну релігійним і богословським текстам приходять світська література, в якій афористичний жанр займає гідне місце. У Новий час афористична літературна форма розвивається в двох напрямках – як самостійний жанр, і у вигляді крилатих фраз, включених в контекст різних творів (наукових робіт, поезії, прози, публіцистики, листів тощо).

На початку 20-го століття афористична думка набула особливої літературної витонченості та досягла великого культурного значення, але потім зміст і стиль афоризмів все більше узагальнюються. Авторами і «героями» афоризмів стають актори, кінорежисери, музиканти, політики, бізнесмени та інші популярні персони, а джерелами – усні виступи, інтерв'ю, анекдоти тощо.

Тепер належить визначити афоризм в колі споріднених понять: на відміну від фразеологізмів, крилатих виразів, цитат, прислів'їв і народних мудростей афоризми мають явний ухил у філософію і зустрічаються в мові освічених людей, ораторів в незмінному вигляді. Е.М. Верещагін і В.Г. Костомаров виділяють мовні афоризми, які мають синтаксичну форму фрази, в той час, як фразеологізми - синтаксичну форму словосполучення.

Зміст і форма афоризмів дещо відрізняється від таких класичних форм фольклорного "художнього слова", яким є прислів'я, приказка. «Афоризм – це вже витвір малих форм сучасної літератури. Це своєрідний "інтелектуальний фольклор" від відомих і визнаних авторів.

Афоризм – це текст малої форми, який імпліцитно містить ширшу інформацію, ніж та, яка виражена експліцитно. Е.В. Землянська підкреслює, що імпліцитність афоризму обумовлена тим, що його зміст є результатом авторського вимислу, що дозволяє розглядати афоризм як мініатюрний художній твір [2, с. 14].

Грань відмінності афоризмів і названих близьких понять тонка: афоризм може в розмовній мові приймати форму прислів'я або крилатого вислову, де може бути змінена його структура. Наприклад, якщо порівняти прислів'я і афоризм: прислів'я, зазвичай носить позитивний і локальний характер: «*Не плюй в колодязь – стане в нагоді води напиться*», змушуючи людину подумати у переносному значенні «не варто грубити сусідові – можливо, доведеться брати у нього в борг».

Відмінною рисою афоризму є його генералізованість і позачасовість. Це протиставляє афористичний вислів конкретному, і зближує з категорією універсальних висловлювань. Афоризм влаштований складніше, і від цього є більший інтерес. Він не відрізняється позитивністю, так як автори, люди великі, мають багатий і насичений життєвий досвід, не схильні прикрашати реальність. У підсумку ми отримуємо афоризм, як антитезу прислів'ям.

Вплив афоризму укладено одночасно з незаперечністю і естетичністю його оформлення. При роботі з афоризмами важливо враховувати нерозривність форми і змісту в афоризмі, і те, що він руйнується при трансформації. З цього випливає, що потрібно бути дуже обережним при змінах структури, а вже тим більше при перекладі афоризмів.

При всьому різноманітті афористического жанру можна виділити улюблені в англійській афористиці структури – це судження тотожності з дієсловом – зв'язкою to be, паралельні конструкції, а також зворотний паралелізм – хиазм. Для цих структурних типів характерні ритмічна еквівалентність, симетрія тощо.

Кожен афоризм містить в собі оцінку зображуваного предмета чи явища, і елементи афористичного висловлювання часто набувають оцінний компонент значення, не властивий їм поза контекстом афоризму. Таке відхилення від норми завжди інформативне. Обсяг інформації афоризму збільшується також за рахунок того, що такі ресурси оформлення афористичного висловлювання, як алітерація, паронимія, паралелізм, симетрія слугують створенню ситуативної семантики слова і утворенню нових асоціативних рядів, характерних тільки для даних контекстів.

Перспективою нашого дослідження ми вважаємо подальше вивчення особливостей англо-українського перекладу афоризмів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Горкин А.П. Литература и язык Современная иллюстрированная энциклопедия. Электронная версия: <http://lib.rus.ec/b/99456/download>.
2. Землянская Е.В. Структурно-семантические и функциональные особенности стилевой интертекстуальности в англоязычном афоризме: Дисс. канд. филол. наук. СПб., 2004.

ПИТАННЯ ГЕНДЕРНИХ СТЕРЕОТИПІВ В АНГЛОМОВНОМУ СУСПІЛЬСТВІ

Поняття «гендер» увійшло в сучасну лінгвістичну парадигму набагато пізніше, ніж в інші гуманітарні науки, а саме в другій половині цього століття. Спочатку роботи в цій області виникли на Заході і перші системні описи чоловічих і жіночих особливостей мови і мовлення були зроблені на базі мов з германської та романської мовних груп. Що стосується нашої вітчизняної лінгвістики, то перші регулярні дослідження з цієї тематики стали проводитися тільки в кінці 80 – початку 90 років. І десь уже з середини 90-х стали розвиватися бурхливими темпами. В даний час цей процес відбувається настільки стрімко, що зараз з упевненістю можна говорити про появу ще однієї нової галузі вітчизняного мовознавства – лінгвістичної гендерології (або гендерної лінгвістики) [2].

Наша стаття присвячена особливостям функціонування в мові гендерних стереотипів в сучасному англomовному суспільстві.

Це соціолінгвістичний термін, і він асоціюється зі статевою диференціацією і ознаками, за якими і утворюється дихотомія «чоловіче - жіноче». У суспільстві завжди існував поділ соціуму на дві групи – чоловіків і жінок, оскільки така диференціація за критерієм біологічної статі є найбільш очевидною. Таким чином, за кожним індивідом в соціумі закріпилася гендерна роль чоловіка або жінки. На їх основі пізніше сформувалися якісь узагальнені уявлення про особливості поведінки чоловіків і жінок, про реакції та дії, які від них очікують, про прийнятні тільки для чоловіків або тільки для жінок види діяльності – іншими словами, в суспільній свідомості сформувалися гендерні стереотипи.

Мета нашої роботи – дослідити лінгвістичні аспекти гендерних стереотипів, проаналізувати явища, які виникають на основі гендерних стереотипів.

Об'єктом нашої статті є основні гендерні аспекти сучасного англomовного суспільства, предметом – відображення цих стереотипів у мові.

Проблемою гендеру займалися з початку 20-го століття такі зарубіжні лінгвісти, як Маутнер, Есперсен та інші, проте основні зусилля до розробки поняття доклали вчені в середині 60-х років – Лакофф Дж., в кінці 80-х – Халеєва І.І., Кириліна А.В., Малишевська Д.Ч. та інші.

Згодом стать людини з біологічної характеристики трансформувалася в характеристику соціально-психологічну. Таким чином, виникло поняття «гендер», що означає сукупність соціальних і культурних норм, які суспільство зобов'язує виконувати людям залежно від їх біологічної статі.

Поняття «гендер» давно вже вийшло за рамки граматики. Це явище широко розглядається як соціокультурний, дискурсивний і психолінгвістичний феномен.

Вперше фактор статі в зв'язку з мовою виник в античності при осмисленні категорії граматичного роду. Найдавнішою і довгий час єдиною гіпотезою про причини появи і функціонування в мові категорії роду стала символіко-семантична, яка базувалась на співвіднесенні природного біологічної категорії *sexus* з граматичної *genus*. Прихильники цієї гіпотези вважали, що граматичний рід виник під впливом природної даності – наявності людей різної статі (Гердер, Гумбольдт, Грім та ін.) При цьому для пояснення екстралінгвістичної мотивованості категорії роду дослідники використовували свій немовний досвід. Це призвело до появи оцінковості в інтерпретації категорії роду: чоловічий рід опинявся першорядним через приписування імен, що належать до нього, семантики сили, активності, енергії. Імена жіночого роду, навпаки, характеризувалися пасивністю, підлеглістю. Таким чином, умови соціальної реальності екстраполювалися на закони розвитку мови, що підтверджується фундаментальними гендерними дослідженнями Е. Борнеман, де питання аналізується з точки зору міждисциплінарного підходу. Удар по символіко-семантичній гіпотезі завдало відкриття мов, в яких категорія роду відсутня. Наступним стимулом дослідження гендерного фактора в мові стало відкриття в 18 ст. екзотичних первісних мов, де можна говорити про поділ на чоловічу і жіночу мови. При цьому, чоловічий варіант розглядався як власне мова, а жіночий - як відхилення від нього.

На початку ХХ століття тема «Мова і стать» привернула увагу Маутнера і Есперсена. Маутнер обґрунтував гендерні відмінності в мові соціальними та історичними причинами. За Маутнера, творче використання мови – прерогатива чоловіків, а жінки здатні лише засвоїти мову, яку створили чоловіки. Есперсен же вважав, що жінки консервативні у вживанні мови, що ілюструється на прикладі мови мігрантів, де зберігається рідна мова і одночасно засвоюється новий. При цьому чоловіки швидше засвоюють нову мову. Однак, не враховувалося, що вивчення іноземної мови чоловіками було продиктовано необхідністю працювати і давати пояснення новою мовою [1, с. 51].

На наступному етапі (1900 – кінець 1960-х рр), відповідно до класифікації Кліва Грея (Clive Grey), робота велася за наступними напрямками: гіпотеза про кардинальну відмінність чоловічого і жіночого типів мовлення; питання валідності нових словоформ, таких як *doctress*, *authoress* (в українській мові лікарка, вчителька, кухарка і т.д).

Ще на початку ХХ століття Зигмунд Фрейд заявив: «Анатомія – це доля», маючи на увазі те, що фізіологічні відмінності між статями зумовлюють їх відмінність як суб'єктів історії. Але в 1949 році у Франції виходить у світ книга Сімони де Бовуар «Друга стать», де автор говорить про те, що в історії затверджуються стереотипи, що пов'язують з чоловіком сфери «конструювання сенсу життя» - культури і суспільства, а за жінкою – закріплюють сферу відтворення життя, сферу природи.

В кінці 60-х-початку 70-х років гендерні дослідження в мові отримали потужний імпульс, завдяки Новому жіночому руху в США і Німеччині, в результаті чого в мовознавстві виник своєрідний напрямок – феміністська лінгвістика. Основною стала робота Р. Лакофф, яка обґрунтувала андроцентричність (орієнтованість на чоловіка) і ущербність образу жінки в картині світу, що відтворюється в мові. Тут проглядаються два напрямки: перший відноситься до дослідження мови з метою виявлення мовних асиметрій, спрямованих проти жінок – мовного сексизму. Йдеться про патріархальні стереотипи, зафіксованих у мові і нав'язують його носіям певну картину світу, в якій

жінкам відводиться другорядна роль і приписуються в основному негативні якості, що сприяє ігноруванню жінок в картині світу. І проходження мови в цьому напрямку ґрунтується на теорії Сепіра-Уолфа: мова не тільки продукт суспільства, а й засіб формування його мислення та ментальності. Це дозволяє представникам цього вчення стверджувати, що всі мови, які зараз існують – чоловічі мови, і будуються на основі чоловічої картини світу.

Другий напрямок досліджень – гендерні особливості комунікації в одностатевих і змішаних групах. Аналізу піддалися найрізноманітніші комунікаційні аспекти: телевізійні ток-шоу, діалоги лікарів і пацієнтів, мовнеспілкування в сім'ї тощо. В основі дослідження лежить припущення про те, що на базі патріархальних стереотипів, зафіксованих у мові, розвиваються різні стратегії поведінки жінок і чоловіків. В рамках цього напрямку досліджується також вплив статі на мовну соціалізацію особистості.

Визначається лінгвокультурологічний підхід, який передбачає вивчення мужності і жіночності як базових культурних концептів. Суспільна значущість категорії "гендер" виправдовує його застосування до всіх мовних явищ, що мають відношення до проблем статі. «Стать та її прояви не просто реєструються мовою, але набувають аксіологічного характеру, оцінюються з точки зору наївної картини світу» [2, с. 34-36].

Лише в 60-і роки ХХ століття темою мови та статі зацікавилися лінгвісти. Це відбулося багато в чому завдяки тому, що на перше місце в лінгвістичному описі став висуватися соціальний план, який би розглядав мову в зв'язку з суспільством. Виникли нові напрями в мовознавстві – соціолінгвістика, прагматика, психолінгвістика, теорія дискурсу і комунікації, коли пильну увагу дослідників привернув вплив на мову гендерного фактора.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кирилина А.В. Развитие гендерных исследований в лингвистике. Филологические науки. 2003. № 5. С. 51-56.
2. Горошко Е., Кирилина А.В. Гендерные исследования в лингвистике сегодня. 1999. № 1. С. 34-36.
3. Кирилина А.В. Особенности и тенденции развития гендерных исследований в российской лингвистике. Гендер: язык, культура, коммуникация. М.: МГЛУ. 2001. С. 32-47.
4. Халеева И.И. Гендер как интрига познания. Сборник статей. М. 2000. С. 9-18.

СЛАДКО ЛИ Е ЗА БЪЛГАРИНА СЛАДКОТО

Този текст е част от по-голямо проучване на културата и менталността на *Homo slavicus* & *Homo balcanicus*, което е синхронизирано с мащабния научен проект *Езикова картина на света в славянските езици и култури / Językowo-kulturowy obraz świata Słowian i ich sąsiadów na tle porównawczym* [16, 2006].

Българите като славяни и балканци едновременно са интересен и благодатен обект на изследване. Продължаващото векове съжителство на различаващи се не само в езиково, но и в културно отношение етноси на Балканите слага специфичен отпечатък върху картината на света на хората, населяващи една неголяма територия, но много разнообразна в историко-географско, демографско, езиково, професионално, социално и пр. отношение. Изучаването на кодовете и стереотипите в тази смесена, мултикултурна среда е основна задача при интеркултурната комуникация.

Сладкото е концепт в опозитивното възприемане на света. Той се свързва преди всичко с *удоволствието*. По дефиниция *удоволствието* е емоция, свързана с приятно усещане или задоволяване на определено влечение. *Удоволствието* е нестабилно, защото е свързано със състоянието на субекта; то не устоява на насищането и изчезва с намаляването на напрежението, породена от потребността. Отношението към *удоволствието* на Балканите е специално от времето на античната философия. В хедонизма стремежът към насладата е основното движещо начало на човека, което се предава по наследство (Аристип, IV в. пр. Хр.). По-късно епикурейците потвърждават, че *удоволствието* и *щастиято* могат да се намират винаги и само при добро самочувствие, в постоянно и независимо желание, и, разбира се, в чувството за свобода. Ислямът на турците донася на Балканите (XIV – XIX в.) профанно отношение към насладата (*кефа*). *Кефът* се отнася главно към яденето и пиенето, към изобилната почивка за разлика от арабско-испанското *дуенде*, което услажда очите и слуха според видната османистка Вера Мутафчиева [13, 2001]. Устойчива на времето е балканска формула *Гледай си кефа и хич да не ти пука*.

Концептът *сладкото* реферира към концептосферата *малките удоволствия* (в живота), наричани още *прости*, с които сме свикнали и често не им отдаваме значение, но всъщност много обичаме. Ключови елементи на ценностната система са *малките неща* (в живота), които в житейската равностетка се оказват *големите, важните неща*. Смята се, че истинската *сладост* в живота са дребните неща. Ежедневието е пълно с толкова стресови ситуации, че понякога се чувстваме безпомощни, и търсим спасение в малките *удоволствия*. В наше време житейската максима *Радвай се на малките неща в живота* едва ли ще намери опоненти.

Базата данни в българския език, свързана с концепта *сладко*, е голяма поради домашния произход на ядрото от лексеми / културеми в семантичното поле, многозначната семантика, богатата деривация, високата честотност на употреба,

стилистичните и когнитивните възможности. Тук не е възможно да бъде представен целият репертоар, но на практика в него не влизат по обясними причини само термините и топонимите. Място имат обаче речевият етикет, антропонимите, паремите и вербалните асоциации (вж. Източници).

Налага се да се ограничи върху семантиката на единиците в номинативното поле, с които концептът е запечатан в езиковото съзнание на българите. В тяхната менталност, повлияна от продължителното взаимодействие на населението в контактната зона на *terra slavica* и *terra balcanica*, знаковата система на културата и езика може да се разглежда и като начин за запазване на колективната памет и патриархалния език, чрез които се възприема светът и се изгражда отношението към него.

Концептът *сладко* функционира в две бинарни опозиции: *сладко* – *горчиво* и *сладко* – *солено*. В антропологията бинарните опозиции организират идеалните представи за света, чрез които се управлява индивидуалното и колективното поведение на членовете на социума. Дуалният тип мислене води до динамизиране на социокултурните процеси, а универсалният характер на бинарните опозиции дава възможност те да бъдат използвани за пълното описание на картината на света в три плана: етнически, социален и митологичен [15 1985; 14 1987]. Опозицията може да бъде разгледана в няколко аспекта – митологичен, концептуален, семантичен. Семантичното противопоставяне може да бъде тълкувано в диахронен, синхронен, психолингвистичен, лингвокултурологичен план. Обикновено семантичните опозиции имат универсален характер, но всяка културна традиция изгражда своя йерархия на противопоставянията. Изследванията, анализиращи бинарността, имат интердисциплинарен характер, което е обусловено от универсалността на опозициите. Елементи на културата, те имат и семиотичен характер. Чрез тях се съхраняват формираните в социума знания за картината на света на всеки етнос.

Анализът на езиковата семантика на концепта се опира на:

- 1) етимологията на думата; 2) значенията и видовете употреба; 3) честотността;
- 4) словообразователните гнезда; 5) парадигматичните и синтагматичните връзки.

Анализът на културната семантика включва:

- 1) историческа справка за явлението; 2) определяне на мястото и ролята на концепта в пословици, фразеологизми, в художествената литература.

За обединяващо звено между езиковата и културната семантика може да служи психолингвистичният експеримент, определящ асоциативните връзки, концептосферичните полета, честотността и съчетаемостта на понятието. Концептосферичното поле има ядро и периферия.

Концептът *сладко* се вербализира чрез две синонимни лексеми: *сладко* и *благо*.

- 1) **Етимология** [БЕР 1, БЕР 6]:

- старобългар. **сладъкъ** < праслав. **soldь-kь*: лит. *saldus* 'сладък';

- старобългар. **съблазнъ** < σκάνδαλον 'изкушение (Супр.), виж *блазня*; прелъстяване, прелъщение, примамка, подмамка;

- старобългар. **благъ** < (Зограф., Мар., Асем., Син. пс., Син. тр. и др.) 'добър, кротъкъ'; 'мил, нежен'; 'сладък, вкусен' (Зап.);

- 2) **Значения** (според всички лексикографски източници):

- **сладък** прил.: (1) благ, подсладен, засладен, усладен, сладникав, възсладък; (2) вкусен, апетитен; (3) привлекателен, съблазнителен; (4) зрял, мек, сочен; (5) мил, хубав, чудесен, прекрасен; (6) хубавичък.

3) Словообразователни гнезда:

- **сладък** – **благ**² нар. // разг. вкусен, апетитен [4]: 20 деривата: *сладина рядко* – вж. *сладост*, *сладкогласен*, *сладкодумен*, *сладкодумие*, *сладкодумство*, *сладкокусец* *остар.* вж. *чревоугодник*, *сладкопоен*, *сладкоречив*, *сладкоречие* *остар.* вж. *сладкодумие*, *сладкословие* *книж. остар.* - вж. *сладкодумие*, *сладост*, *сладострастен*, *сладострастие*, *сладострастник*, *сладострастност* вж. *сладострастие*

- **благ**: 18 деривата: *благат*, *благатен*, *благатичък*, *благатко*, *благаткост*, *благатно*, *благатност*, *благато*, *благатост*, *благатък*, *благина*, *благинка*, *благичък*, *благнея*, *благо*, *благувам*, *благуна*, *благунов* и 260 композитума с начален компонент **благо** -

4) Езикова и културна семантика:

СЛАДЪК, -дка, -дко, *мн.* -дки, прил.:

1. Който има вкус на захар. *Противоп.* Горчив. **Сладко кафе**. [9] // Който има вкус на захар, мед, зряло грозде и др.; благ. **Сладка ябълка**. **Сладки сливи** [5].

2. *Разш.* Който е приятен на вкус; вкусен. *Първият запък е най-сладък* (Поговорка). [9] // Който има приятен вкус, та се яде или се пие с удоволствие; вкусен, благ. **Сладки гъби**. *Яденето е много сладко*. **Сладка вечеря** [5].

3. *Прен.* Който доставя удоволствие с вкуса си; приятен, вкусен. **Сладко ядене** [10].

4. *Прен.* За звук, глас и под. – който е приятен за слуха. *Обичам те, българска реч, / звук **сладък**, най-мил в звуковете.* (Иван Вазов). *Родна реч, омайна, **сладка**, / що звучи навред край мен; / реч на мама и на татка, / що говорим всеки ден..* (Ран Босилек). *В градината цъфтяха няколко стари едри трендафили, ... и **сладкият** им мирис изпълваше всички и проникваше навсякъде* (Елин Пелин).

5. Който доставя удоволствие на слуха; приятен. **Сладка песен** [10]. *Прен.* Който доставя удоволствие или който е много желан и скъп. **Сладки приказки**. **Сладък сън**. **Сладки сънища!** *Там... там буря кърши клонове, / а сабя ги свива на внец; [...]* и *смъртта ѝ там мила усмивка, а хладен гроб **сладка** почивка* (Христо Ботев), [9]

6. *Прен.* Който доставя удоволствие; приятен. **Сладко лице**. **Сладка радост**. [10] // *Прен.* Който създава, доставя удоволствие; приятен, мил. **Сладка свобода**. **Сладки думи**. **Сладък сън**. [5].

7. *Прен.* Който е хубав, миловиден, обичен. **Сладко дете**. **Сладка си!**

8. *Прен.* Който е с красива, приятна външност; мил. **Сладко момиче**. [10] // *Прен.* Който има приятна външност; хубав, красив. **Сладко котенце**. [5].

9. Ключова дума в именни словосъчетания: *сладка вода* – която не е солена, морска, а изворна, речна, езерна [5]; *сладко вино* 'гроздов сок' [9], *неферментирало*, *безалкохолно* [5]; *сладка папрат* 'вид дребна папрат със сладникав корен' *Polypodium vulgare*. [9, 5]; *сладък корен* – растение *сладник* [5]; *сладък пипер* – който не люти [5]; *сладка трева* (Македония). *Лобода*. [8]

БЛАГ¹ прил.: 1) Който се отличава с доброта; добър, кротък; 2) Който изразява доброта; мил, добродушен; 3) В който има нещо приятно, успокоително, добро; 4) За въздух, слънце, време и др. – мек, топъл, приятен; 5) *Остар.* За заразна болест - който

не се проявява в остра форма; лек; 6) *Остар*. За сапун и под. – който не е остър, не люти.

БЛАГ² *прил. Диал.*: 1) сладък на вкус; 2) като *същ. благо ср.*: а) нещо блажно за ядене; благина; б) времето, през което се яде блажно: *Благ ден. Диал.* Ден, в който се блажи; блажен ден; в) нещо сладко: *Да ти е благо! // Да ти е сладко! – Сладко ви здраве! Здраве да имате! Пожелание към някого, когато пие нещо; да ти е сладко [8]; благо. Сироп, сладко (Плевня, Драмско); г) ключова дума в именни съчетания: *блага папрат. Диал.* Сладка папрат; *блага ракия*. Подсладена топла ракия, с която се е черпело в миналото у младоженците в понеделник след сватбата, ако невестата излезе девствена; *блага трева* (Любен Каравелово, Варненско). Лютиче. (8); *благ мехлем. Диал.* Мехлем за рани, приготвен от дъвка, жълт восък, вазелин и слънчогледово масло; д) в сравнение: *благ като мехлем на рана: (1) Ирон.* За човек – зъл, лош; (2) *Диал.* За реч – успокоителен, добър.*

5) Специфика на културната семантика

Паремии в 4 концептосфери (3): а) език: *Сладък език* е най-сладкото нещо; б) дума: *Блага реч* железни врата отваря; в) шега: *Благатка Радка*, че всекиму сладка; г) пиянство: *Благословено вино*, проклето пиянство.

Съновник: *Сладко* ако сънуваш, значи развод [7]. *Сладко* че вариш – стремиш се към печалба, но си разточителен човек и това ти пречи [6]. *Сладкарница* – една съблазън те измъчва [6]. *Сладкиш* – едно недоразумение ще те обезпокои [6].

Фразеологизми: 1) Казвам / кажа няколко **сладки думи** / **приказки** някому. *Жарг.* Карам се някому; хокам. *Другите учители се оплакали на шефа и той ни каза няколко сладки думи.* [11]; 2) Казвам / кажа няколко (две) **сладки думи** на някого. *Жарг.* [12]; 3) Вж. Чета конско „евангелие“ и Чета евангелие някому. – Мъмря строго някого, карам се някому, съдя и наставлявам някого. [12]; 4) Не давам **сладък залък** някому. *Диал.* [12]; 5) Не давам **сладък къшей** някому. *Диал.* Не оставям на спокойствие някого, непрекъснато безпокоя, тревожа някого; 6) **сладка и медена**. Чума. *По-страшна от куршум е сладката и медена. Дали ще ѝ надвием само с пазене?* (В. Мутафчиева) – вероятно от названието на самодивите „сладки медени“, наричани така, за да бъдат умилостивени и да не пакостят на хората [11].

Изводи

Концептът *сладко* / *благо* в българската картина на света участва в две бинарни опозиции, като доминантната е *сладко* ~ *горчиво*. Тя има корени в античната философия и се нюансира в сакрални и профанни практики и текстове на балканска почва. Богатите концептосферични полета, които се обогатяват и в наши дни, маркираните териториално и стилистично елементи в тях, когнитивните възможности, парадигматичните и синтагматичните връзки и пр. са доказателство за важноста на кодовете, които пренасят универсалните, регионалните и националните метафори, свързани с концептосферата *малки удоволствия*. От формулите *сладки сънища, с тебе ми е най-сладко* през амбивалентното *сладки приказки* и гальовното *сладко дете, сладуран(к)а*, до брандирането в *сладко изкушение*, „*Сладък свят*“ ООД, неологията *сладък наркоман, екс сладка наркоманка* и индивидуалните метафори *Баба ми вари сладко от спомени, Покажи на света колко сладко е да си различен* очевидно концептът *сладко* ще разширява репертоара и употребата си.

ИЗТОЧНИЦИ И СЪКРАЩЕНИЯ

1. **БЕР 1**: Георгиев Вл., ред. (1971), *Български етимологичен речник*. Т. I. София: БАН.
2. **БЕР 6**: Рачева М., Тодоров Т. Ат. (2002), *Български етимологичен речник*. Т. VI. София: АИ „Проф. Марин Дринов“.
3. **БПП**: Григоров М., Кацаров К., съст. (1986), *Български пословици и поговорки*. София: Наука и изкуство.
4. **БСР**: Нанов Л., Нанова А. (2000), *Български синонимен речник*. София: Хейзъл.
5. **БТРДП**: Андрейчин Л., Георгиев Л., Илчев Ст., Костов Н., Леков Ив., Стойков Ст., Тодоров Цв. (1994), *Български тълковен речник*. IV изд. Доп. и преработ. Д. Попов. София: Наука и изкуство.
6. **ЕС**: (1990), *Египетски съновник*. Библиотека „Зодиак“, кн. 1. Разград: Рекламна агенция „Соло“.
7. **ПБСВК**: Анчев А. (1996), *Пълен български съновник с вечен календар*. София: Труд.
8. **РБЕНГ**: Геров Н. (1978), *Речник на българския език*. Фототипно изд. Ч. V. Допълнение. София: Български писател.
9. **РСБКЕ**: Романски Ст., гл. ред. (1959), *Речник на съвременния български книжовен език*. Т. 3. София: БАН, 1959.
10. **СТРБЕИП**: Буров Ст., Бонджолова В., Илиева М., Пехливанова П. (1994), *Съвременен тълковен речник на българския език с илюстрации и приложения*. Велико Търново: Елпис.
11. **ФРБЕ**: Ничева К., Спасова-Михайлова С., Чолакова Кр. (1974, 1975), *Фразеологичен речник на българския език*. Том I и II. София: БАН.
12. **ФСРБЕ**: Нанова А. (2005), *Фразеологичен синонимен речник на българския език*. София: Хейзъл.

ЛИТЕРАТУРА

13. Мутафчиева В. (2001), *Навиканите Балкани*. София: ИК „Балкани“.
14. Толстой Н. (1999), *Избранные труды. Т. III: Очерки по славянскому языкознанию*. Москва: Языки русской культуры.
15. Топоров В. (1982), *Модель мира*. Том 2. Москва: Советская энциклопедия.
16. Bartmiński J. (2006), *Językowe podstawy obrazu świata*. Lublin: UMCS.

ІСТОРІЯ ФУНКЦІОНУВАННЯ АБРЕВІАЦІЇ В СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

Абревіатура в різних видах записаної мови так само стара, як сама письмова мова. Абревіація (від лат. *Abbrevio* – скорочую) веде свою історію від шумерів, чия писемність вважається першою з зареєстрованих на Землі (IV ст. до н. е.). Сам термін *ellipse*, що означає упушення, пропуск, був створений і використовувався в риториках і граматиках Стародавньої Греції у II-III ст. до н. е. поряд з шумерським. Під цим терміном малося на увазі скорочення засобів мовного вираження, особливо в структурі речення, стислість якого в порівнянні з повним або логічно правильним представляла собою незакінченість або стислість.

З плином часу тип і структура скорочуваних одиниць в англійській мові, способи скорочення і специфіка оформлення абревіатур, сфера функціонування абревіатур, а також причини їх появи змінювалися, що призводило, в свою чергу, до зміни одного етапу в розвитку абревіації іншим.

Різні типи абревіатур зустрічаються в римському листі, де особливо широке поширення абревіація отримала з початком нового тисячоліття: римські юристи, наприклад, так часто вдавалися до скорочення слів, що були складені спеціальні списки скорочень (*Notae iuris*), які дійшли згодом до Середньовіччя. Англійське слово *round*, що позначається графічно £, походить від латинського слова *libra*, а *pence*, що позначається d, - від латинського слова *denarius*.

Крім того, багато латинських скорочень увійшли в англійську мову, в якій вони є найдавнішою групою абревіатур. Їх специфікою є те, що найчастіше вони вимовляються як їх англійські еквіваленти: *e.g.* - *For example (Latin - exempli gratia)*; *a.m.* - *In the morning (ante meridiem)*; *p.m.* - *In the afternoon (post meridiem)*; *i.e.* - *That is (id est)*. В деяких випадках ініціали букв вимовляються, наприклад: *a.m.* [*ei 'em*], *p.m.* [*pi: 'em*]; в таких випадках дані скорочення можна назвати графічними ініціальними абревіатурами [1].

З введенням книгодрукування в XV ст. англійська мова отримує додатковий імпульс для свого подальшого розвитку: закріплюється і впорядковується орфографія, відбуваються зміни у вимові, морфології, граматиці.

У XV ст. в Європі були зроблені перші спроби створити списки скорочень, найбільш раннім з них був знаменитий *Modus Legendi Abbreviature* [2, с. 100]. Він складався з 38 аркушів, на яких розміщувалося 277 різного виду символів, а також графічних та лексичних скорочень, наприклад, таких, як *gle* - *generale*; *nobc* - *nobiscum*.

До середини XVI ст. гостро постає питання про нормалізацію літературної мови. У 1568 р. в своїх роботах Т. Сміт і Дж. Харт намагаються впорядкувати орфографію; письменники і критики ведуть дискусії про мовну норму, а прихильники пуризму виступають за обмеження народного слововживання рамками розмовної мови і стурбовані тією легкістю, з якою створюються нові слова. Уже 1589 р. Дж. Путтегем в книзі *The Art of English Poesy* («Мистецтво англійської поезії») закликає вважати зразковою мову королівського двору. Однак новоутворення розмовної мови активно

проникають в «вищі сфери». Не випадково скорочення *cit* - *citizen*, вперше зареєстроване в 1641 р., набуло широкого поширення саме в придворних колах за часів Реставрації Стюардів. У 1660-1700-х рр. з'являються слова *miss* - *mistress*; *mob* - *mobile* *vuigus*; *hack* - *hackney*.

Поступово абрєвіація втрачає соціальне маркування і стає звичайним явищем у всіх сферах життя і громадських колах. Вже за часів королеви Анни (1702-1714) захоплення абрєвіацією стало настільки сильним, що Дж. Свіфт навіть написав нарис *Taller*, в якому висловлює тривогу з приводу постійного засмічення англійської мови скороченнями.

Скорочення і неологізми піддавалися нападкам пуристів на всьому протязі XVIII-XIX ст., що свідчить про значну кількість та інтенсивність використання таких одиниць у мовленні. У 1745 р. в Європі було видано *Lexicon Diplomaticum* (Автор Walther, 459 скорочень), в 1775 р. - *Manuel tironien* (автор Feutry, 424 скорочення), в яких були зафіксовані такі одиниці, як *agrsn*- *aggression*; *Aar* - *Aaron* [3, с. 121].

Тільки в 1855 р. були видані колекції саме англійських скорочень - це збірки *Courtenay* (3000 одиниць) і *Macgregor*, вони включали в себе такі скорочення, як *Brit.* - *British* і *chron.* - *chronological*.

Деякі ревнителі чистоти літературної мови гостро реагували на будь-яку появу нового слова. Проте в XIX ст. в англійській мові в ряду багатьох інших з'явилися слова *cab* і *navy* (прізвисько, дане робочим, які були зайняті в міжнародному судноплаванні). У 183 р. Ч. Діккенс в *Posthumous Papers of the Pickwick Club* («Записки Піквікського клубу») використовує абрєвіатури *P.V.P.* - *Perpetual Vice-President*; *M.P.C.* - *Member of Pickwick Club*; *G.C.* - *General Chairman*. Початок XX ст. приніс слова *ramp* (1918), *vamp* (1927), *photo*, *van* (1930-ті рр.) [3, с. 121].

Виникнення скорочених американізмів типу *O.K.*, *N.Y.*, *P.D.Q.* може бути відстежено дуже чітко: вже з 4 липня 1899 р. в бостонській газеті натякають на те, що «американці і британці не завжди скорочують одні й ті ж одиниці» [3, с. 121].

В цей же час з'являються такі американізми, як: *co-ed* (1889), *fan* (1896), *gym* (1897). Пізніше виникли *after* - *afternoon* (1902), *gym* (1904), *gas* - *gasoline* (1905), *movie* (1906). Ще більш пізнім скороченням є *prefab* (1942).

Початок 1930-х рр. надав імпульс до розвитку в англійській мові ініціальних графічних скорочень, які використовувалися для позначення численних урядових агентств і різних структур ділової сфери США. Будь-яка назва або слоган тут же скорочувалися і перетворювалися в набір букв, набуваючи додаткове емоційне забарвлення.

Друга світова війна стала не тільки великим потрясінням для всього світу, але і потужним поштовхом розвитку англійської мови взагалі і лексики особливо. Кількість військових скорочень стало швидко рости, починаючи вже з перших днів війни: *A.W.O.L.* - *Absent without official leave*; *C.P.* - *Command post*; *O.D.* - *Officer of the day*; *robombs* - *robot bombs*. В цей же період виникають скорочення *V.I.P.* - *very important person*; *P.F.C.* - *Private first class* та ін.

Комп'ютерна техніка надала величезну кількість скорочених слів і термінів, особливо в англійській мові, з якої вони були запозичені практично всіма національними мовами, ставши таким чином інтернаціоналізмами: *PC* - *personal computer*; *Rom* - *read-only memory*; *Proc* - *processor*.

Однак справжній вибух в створенні нових абrevіатур в сучасній англійській мові відбувся у 1990-х рр. і по теперішній час – 17 травня 1991 року з'являється революційна технологія *World Wide Web*, що призводить до виникнення мережі Інтернет. З лінгвістичної точки зору Інтернет як комунікативний простір є безмежним джерелом (і творцем) нових варіантів розмовного стилю мовлення, нових слів, нової термінології, нових скорочень англійської мови: *AFAIC - As Far As I'm Concerned*; *NM - Never Mind*; *GR & D - Grinning, Running & Ducking*; *IUMA - Internet Underground Music Archive*; *KISS - Keep It Simple, Stupid* [5, с. 56].

Що стосується публіцистики, то багатофункціональність мови преси визначає специфічний відбір мовних засобів для виконання певних функцій. Основну увагу при цьому дослідники звертають перш за все на специфіку використання лексичних засобів в мові сучасної преси, оскільки «... саме в слові відбивається бурхлива дійсність двадцятого століття, прогрес думки і зміна ціннісних орієнтирів, розум і емоції. У текстах масової комунікації мовні аспекти тісно переплітаються з соціальними та психологічними, що обумовлено роллю цього інституту в житті сучасного суспільства. Дія соціального фактора яскраво проявляється на лексико-семантичному рівні – в межах слова, лексико-семантичного варіанта, морфеми» [4, с. 272].

Разом з тим, незважаючи на численні роботи, присвячені вивченню мови газети в цілому або її окремих аспектів, ролі мови ЗМІ в нових умовах з урахуванням процесів, що відбуваються в суспільстві, культурі, політиці, ідеології і т.д., багато питань мови періодичної преси недостатньо висвітлені. На наш погляд, це безпосередньо пов'язано з тим, що мова періодичної преси характеризується динамічністю, чітко реагує на зміни, викликані різними перетвореннями суспільства, політичного устрою, економіки і т.д.

Досліджуючи лексичну сторону мови газети, слід виділити насамперед суспільно-політичну лексику як найбільш активну і частотну. Суспільно-політична лексика - той самий матеріал, який журналіст використовує, інформуючи читачів про події. До іншого розряду газетної лексики дослідники відносять оцінну лексику. У використанні на сторінках газет суспільно-політичної та оцінної лексики полягає прагнення мови газети до «експресії і стандарту» [1]. Говорячи про «стандарт» мови газети, необхідно також відзначити вузькоспеціальні слова і вирази, велику кількість термінів, елементи розмовної мови, запозичення, неологізми, фразеологізми, каламбури, абrevіатури.

Абrevіація є також потужним джерелом виникнення неологізмів, оскільки дозволяє дати коротку, компресійну форму новим лексичним одиницям, які належать до різних галузей суспільно-політичного життя суспільства, науки, техніки і які представляють собою громіздкі і незручні у вживанні словосполучення.

Вживання абrevіатур в сучасній пресі, на наш погляд, прямо пов'язане не тільки зі стислістю викладу інформації, інформативністю, прагненням до стандарту, але і з експресією матеріалу. Стислість, компресія відносяться до форми абrevіатури, а експресія пов'язана зі змістом висловлювання, його емотивністю, оцінкою.

Збільшення числа скорочених одиниць на сторінках сучасної преси підтверджує основний принцип періодики – «чергування стандарту та експресії». Однак стандарт перестає бути нейтральною, немаркованою характеристикою слова. Стандартом стає тільки те, що набуло широкого поширення і закріплення, відтворено, пройшло через своєрідний ментальний «фільтр» читачів, тобто через емоційно-оцінне сприйняття.

Таким чином, саме на письмі в англійській мові виникли скорочення. Спочатку вони були графічними, згодом деякі з них зазнали лексикалізації, так як процес спрощення складних одиниць будь-якого типу неминучий. Читання графічних скорочень по назвах букв, поступове формування цих читань до стабільного слова – таким є один із шляхів до перших лексичних абrevіатур в англійській мові. І саме абrevіатурні процеси відображають логіку, характерну для розвитку англійської мови, яка прагне до простоти мовного вираження і збереження її інформаційної значущості для цілей комунікації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Фридрих И. История письма / Пер. с нем.; Вступ. ст. и коммент. И. М. Дьяконова. М., 2001. 285 с.
2. Cannon G. Abbreviations and acronyms in English word-formation // American Speech. 1989. Vol. 64. N2 . P. 100.
3. Ibid. P. 121.
4. Algeo J. The acronym and its congeners // American Speech. 1981. Vol. 55. N 3. P. 272.
5. Радемахер К. Творцы виртуальных миров // GEO. 2004. № 5. С. 56.

Лохматова С., Ровненко К.

*Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького*

ЯВИЩА ПОЛІМОТИВАЦІЇ В СИСТЕМІ ЗАСОБІВ СЛОВОТВОРУ

На сучасному етапі розвитку вітчизняного й зарубіжного мовознавства чимало уваги приділяється з'ясуванню проблемних питань словотвору. Як слушно зауважив у свій час І. Ковалик, уже назріла пора підсумувати наявні здобутки дериватології (вчення про словотвір), вибрати все цінне і внести окремий розділ у вузівські навчальні програми з мовознавства, а також розумно дібрати відповідні наукові лінгвістичні дані у програми з мови для середньої школи. Слід намітити проблематику загальної дериватології для її ґрунтовного комплексного дослідження при застосуванні нових надійних і перспективних методів і прийомів сучасної науки про мову, встановити чітку систему дериватологічних понять і термінів [3, с. 13].

У сучасній дериватології окреслюється таке коло проблем: дериватологія як самостійна лінгвістична дисципліна та її місце у загальній системі науки про мову, системний характер словотвору та його місце у загальній системі мови, словотворчі ресурси та їх словотворчо-семантичні функції у структурі слова, основні словотворчі величини та їх взаємовідношення і взаємозв'язки, питання похідності – непохідності, продуктивності – непродуктивності, регулярності і нерегулярності в словотворі (В. Виноградов, В. Горпинич, К. Городенська, І. Улуханов та ін.).

Традиційним терміном словотвір позначають три різні наукові лінгвістичні поняття, які, в свою чергу, відображають три різні сфери мови та мовознавства. Він означає: 1) сам процес творення слів, 2) систему словотвору, 3) вчення про систему словотвору.

Тому для збереження термінологічного принципу однозначності з'являється необхідність за терміном словотвір закріпити такі поняття, як система словотвору, процес словотвору позначати терміном словотворення, а для позначення вчення про словотвір закріпити термін дериватологія (вчення про деривати; деривація (лат. *derivatio*) – відведення, утворювання і словотвір).

Прийнята середньою школою класифікація способів словотворення більше стосується діахронного словотвору. У деяких нових наукових граматиках та спеціальних працях зі словотвору [5, с. 74] чітко відокремлене синхронне вивчення словотвору від діахронного. У цьому плані поступово робляться уточнення і в шкільних посібниках.

Під способом синхронного словотвору слід розуміти одну з одиниць класифікації похідних слів сучасної мови, що характеризується тим самим видом показника похідності, незалежно від конкретних матеріальних втілень цього показника. Спосіб утворення похідного слова визначається шляхом установлення семантичної і формальної співвіднесеності з твірним, виявленням засобів, що використовуються для вираження словотвірного значення похідного слова [1, с. 29].

Безперечно, ознайомлення з основними словотворчими елементами (твірна і похідна основа, суфікс, префікс) є необхідною умовою вивчення системи словотвору. Праці вітчизняних та зарубіжних мовознавців (Н.Д. Арутюнової, О.К. Безпояско, В.В. Виноградова, І.С. Улуханова, К.Г. Городенської та ін.) дають можливість виділити два основні напрями у визначенні похідної основи: структурний (морфологічна членованість) та семантичний (похідна основа називає предмет через посередництво твірної, мотивуючої основи). Сам по собі ні структурний, ні семантичний підхід не є достатнім. Тому доцільно застосовувати їх комплексно, як доповнення один до одного.

На практиці почасти трапляються випадки, коли однозначно відповісти на питання, яке з однокорених слів є твірним для даного похідного слова, неможливо. Ні формальні, ні семантичні показники не дають змоги надати перевагу одному з двох (чи кількох) споріднених слів як мотивуючому. У такому разі доводиться констатувати факт одночасної мотивації похідного слова двома чи кількома твірними. Наприклад: *штабник* (від *штаб* і *штабний*), *плановик* (від *план* і *плановий*), *науковець* (від *наука* і *науковий*), *лукавець* (від *лукавий* і *лукавити*), *грішник* (від *гріх*, *грішити* і *грішний*). Здатність похідного слова мати два і більше твірних називається полімотивацією (множинною словотвірною мотивацією), а самі слова – полімотивованими.

Відомо, що у попередні десятиліття дериватологія розвивалася в основному як наука про мономотивацію, коли похідне слово мало тільки одну твірну основу, співвідносилось з одним мотивуючим. Поділ способів творення на два типи, які мають одне або більше як одне твірне слово, на думку вчених, є в сучасній словотвірчій науці кроком уперед порівняно з раніше існуючим уявленням, що мотивуюча одиниця – це завжди одне слово [4, с. 46].

У дослідженнях зі словотвору останнім часом дедалі більше уваги приділяється словам, які мають не одне, а кілька мотивуючих. Зроблено спроби теоретично обґрунтувати причини і джерела виникнення полімотивації, її семантичну основу,

виділити одиниці класифікації полімотивованих утворень. Запропоновано чіткий науковий критерій виявлення полімотивованості. Він передбачає використання при словотвірному аналізі слів однотипної структури, у яких кожна з паралельних мотивацій представлена як єдина [4, с. 76].

Встановлено, що множинність словотвірної мотивації властива всім основним частинам мови: іменнику, прикметнику, дієслову, прислівнику. Простежимо основні випадки полімотивації в межах простих афіксальних іменників на позначення назв осіб. У процесі словотвірного аналізу виявляється їхня здатність мати два й більше твірних. Залежно від частиномовної приналежності мотивуючих (твірних) слів виділяється кілька типів множинної мотивації.

1. У ролі твірних для похідних іменників на позначення назв осіб можуть паралельно виступати іменники і прикметники. Найчастіше цей тип подвійної мотивації зустрічається в іменниках, які мають у своїй структурі прикметниковий елемент *-н*, *-об*, *-ян* та ін. У сполученні із суфіксами іменників вони утворюють морфемні комплекси *-ник*, *-овик*, *-овець* (*-івець*), *-овник*, *-яник*, *-няк*, у межах яких явище полімотивації знаходить свій формальний вияв.

Найчисленнішу групу відіменниково-прикметникового типу мотивації становлять назви осіб на *-ник*, наприклад: *вагонник* (від *вагон* і *вагонний*), *карусельник* (від *карусель* і *карусельний*), *колісник* (від *колесо* і *колісний*), *сезонник* (від *сезон* і *сезонний*).

Полімотивація широко представлена в іменниках на *-овик*, наприклад: *нафтовик* (від *нафта* і *нафтовий*), *портовик* (від *порт* і *портовий*), *цукровик* (від *цукор* і *цукровий*).

Дещо слабше множинність словотвірної мотивації виражена серед назв осіб на *-овець* (*-івець*), наприклад: *науковець* (від *наука* і *науковий*), *службовець* (від *служба* і *службовий*), *урядовець* (від *уряд* і *урядовий*).

Випадки неєдиних мотивацій зустрічаються серед іменників на *-овник*: *чиновник* (від *чин* і *чиновний*), *полковник* (від *полк* і *полковий*); *-няк*: *східняк* (від *схід* і *східний*), *західняк* (від *захід* і *західний*); *-яник*: *водяник* (від *вода* і *водяний*), *торф'яник* (від *торф* і *торф'яний*).

Твірними для назв осіб можуть бути іменники та співвідносні з ними якісні прикметники, наприклад: *дотеп*, *дотепний* – *дотепник*, *заздрість*, *заздрісний* – *заздрісник*, *культура*, *культурний* – *культурник*, *мода*, *модний* – *модник*. Так, іменник *заздрісник* „той, хто має заздрість, хто заздрить” допускає мотивацію іменником *заздрість* і прикметником *заздрісний*. У першому випадку в ролі словотворчого форманта виступає суфікс *-ник*. Процес творення супроводжується морфологічними змінами – проходить спрощення в групі приголосних твірної основи завдяки усиченню фонемі *т*: *заздрість* – *заздріс-ник* (пор. *участь* – *учасник*, *вість* – *вісник*, *власть* – *власник*). Коли твірною виступає основа прикметника, у структурі іменника *заздрісник* виділяємо основу *заздрісн-* і словотворчий суфікс *-ик*.

Частіше твірними виступають іменники і похідні від них прикметники, що належать до розряду відносних. Відомо, що семантика відносних прикметників дуже широка, їх реальна участь у словотворчому процесі визначається конкретизуючим іменником, у сполученні з яким прикметник виступає складеним найменуванням якого-небудь предмета чи явища об'єктивної дійсності, наприклад: *аварійна служба* – *аварій-ник*, *плановий відділ* – *плановик*, *лижний спорт* – *лижник*. Як зазначає С.О. Караман,

мотиваційне співвідношення із складеним найменуванням є тільки одним з мотиваційних зв'язків [2, с. 23]. Основою розвитку множинної словотвірної мотивації в похідного іменника є наявність співвідносних іменникових і прикметникових основ. Порушення цієї кореляції спричинює втрату полімотивованості. Так, іменники *причетник* (церк. Молодший член церковного причету (паламар, псаломник), *послушник* (церк. Монастирський прислужник, що відбуває послух, готуючись стати ченцем), *фокусник* (Той, хто показує фокуси), *штучник* (спец.– робітник, якому доручають самостійно виконувати всі операції при виготовленні якої-небудь речі, або той, що виготовляє несерійні вироби) є одномотивованими відповідно іменниками *причет* – *причет-ник*, *послух* – *послуш-ник*, *фокус* – *фокус-ник*, *штука* – *штуч-ник*. Прикметники *причетний*, *послушний*, *фокусний*, *штучний*, які не мають семантичного зв'язку з особовими іменниками, належать до складу словотвірних парадигм без назв осіб.

Полімотивований характер назв осіб часто допомагають виявити словникові тлумачення, які розкривають лексичне значення з опорою на обидва твірні, наприклад: *аварійник* «той, хто несе аварійну службу, усуває аварії», *десантник* (боєць десантної групи, учасник десанту), *цілинник* (той, хто працює на цілині, освоює цілинні землі), *лижник* (той, хто ходить на лижах або займається лижним спортом).

Інший тип полімотивації становлять іменники, зв'язані відношенням словотвірної похідності з дієсловами та прикметниками. Віддієслівно-прикметниковий тип мотивації поширений серед іменників на *-ник*, *-ець*, *-івник* (*-овник*), *-овик*, утворень з нульовим суфіксом, наприклад: *марудник* (від *марудити* і *марудний*), *потішник* (від *потішати*, *потішити* і *потішний*), *лукавець* (від *лукавити* і *лукавий*), *гикавець* (від *гикати* і *гикавий*), *надоїда* (від *надоїдати* і *надоїдливий*), *веселун* (від *веселити* і *веселити*), *хитрун* (від *хитрий* і *хитрити*, *хитрувати*), *кочівник* (від *кочувати* і *кочовий*). Вони містять якісну характеристику особи, об'єднані спільним словотвірним значенням (особа – носій ознаки), яке конкретизується в часткових словотвірних значеннях. Множинність словотвірної мотивації – реально існуюче в мові явище поряд з номотивацією. Воно знаходить свій вияв у сучасних словотвірних словниках, граматиках, працях із словотвору. Його необхідно враховувати в шкільній і вузівській практиці при словотвірному аналізі похідних слів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Городенська К.Г., Кравченко М.В. Словотвірна структура слова. К.: Наук. думка, 1981. 199с.
2. Караман С.О. Методика навчання української мови в гімназії: навч. посіб. для студ. вищих закладів освіти. К.: Ленвіт, 2000. 272 с.
3. Ковалик І.І. Питання іменникового словотвору слов'янських мов. Львів, 1998. 230 с.
4. Коломиєць В.Т. Словообразование. Имя существительное. *Историческая типология славянских языков. Фонетика, словообразование, лексика и фразеология* / Под. ред. А.С.Мельничука. К.: Наук. думка, 1986. С. 46-76.
5. Сікорська З.С. Способи словотворення. *Українська мова і література в школі*. 1978. №11. С. 74 – 81.

МОВНІ ОДИНИЦІ З ОЦІННОЮ СЕМАНТИКОЮ В СТРУКТУРІ ХУДОЖНЬОГО ПОЛОТНА

Семантичний зміст слова як компонент мовленнєвої діяльності, його роль у художньому тексті постійно перебуває в центрі уваги лінгвістичних досліджень. Визначення змістового наповнення слова відображає не лише принципи і методи наукових пошуків, їхню результативність, але й дозволяє отримувати інформацію про стан системи мови в нових комунікативних умовах. Тому доцільно проаналізувати конкретну семантичну структуру мовних одиниць, місце і роль оцінного змісту в цій структурі, їхній текстовий потенціал, мовні форми оцінки під час передачі та сприйняття інформації в процесі комунікації з читачем.

В історії лінгвістики під час дослідження семантичної структури мовних одиниць, їхньої ролі в тексті, неодноразово зверталася увага на таке різноаспектне явище, як наявність і розгортання в художньому полотні оцінного змісту. Це, зокрема, роботи А. Вежбицької, Н. Вишиваної, О. Вольф, Ю. Степанова, Т. Космеди, І. Онищенко, М. Крамаренко та ін. Позаяк сучасна лінгвістика теж не обходить увагою вивчення категорії оцінки, вираженої одиницями різних мовних рівнів у різних аспектах, зокрема текстолінгвістиці. Новим кроком можна вважати дослідження семантичної, граматичної, функційної значущості текстотвірних компонентів, одиниць, що набувають особливої комунікативної значущості [1, с. 75].

Об'єктом дослідження виступає оцінна семантика в структурі художнього тексту, предметом – динамічні процеси, набуття нового текстового значення в перспективі семантичного розвитку оцінної семантики в умовах сучасного мовленнєвого спілкування. Матеріалом спостережень послужили прозові тексти творів Валерія Шевчука.

Актуальність дослідження пов'язана з пріоритетним антропоцентричним спрямуванням сучасної лінгвістики, дослідженням в галузі лексикології, теорії тексту, комунікативної стилістики та функційної граматики. Актуальним залишається визначення структури оцінного значення, типів оцінки і способів її вираження в мові і тексті з урахуванням досягнень сучасної лінгвістики і практики аналізу різноманітних текстових структур. Сучасні науковці займаються дослідженнями семантики оцінки різноманітних типів текстів. Функційна семантика оцінки дозволяє спостерігати розвиток мовних процесів, викоритовуваних в авторських художніх текстах, що зумовлює перспективу дослідження.

Мета роботи – дослідження оцінної семантики як компонента слова, текстових одиниць, художніх мовленнєвих композицій в умовах сучасної комунікації.

Поява і подальший розвиток оцінної семантики в слові і тексті за своєю природою пов'язані і асоціативним мисленням реципієнта, динамічним сприйняттям семантики слова. Позитивним результатом досліджень у цьому напрямку стало те, що вчені

об'єднують психологічний і лінгвістичний аналізи породжуваних асоціацій, що, безумовно, формує уявлення про семантику слова, ієрархію інформаційних компонентів.

Як відомо, з плином часу уявлення людей про ті чи інші явища змінюються, отже, змінюється й ставлення до оцінних понять. Оцінка слугує виразником особистої думки й уявлення в процесі спілкування. Аналіз текстових одиниць із семантикою оцінки проводиться у зв'язку з функційним, прагматичним аспектами і аспектом теорії мови – комунікативне членування тексту [2]. Класифікаційні типи та їхні різновиди під час опису оцінних одиниць у тексті визначаються за трьома основними ознаками: семантичною, граматичною і функційною.

Найбільш завершеним і реально присутнім у багатьох текстах виступає тип оцінки, пов'язаний із характеристикою людини: загальна оцінка, зображення зовнішності, детальний опис, оцінка реальна, оцінка суб'єктивна, оцінка соціальна, вікова, психологічна. Подібна класифікація продуктивна за семантичною ознакою для лексичних одиниць. Переважають граматичні характеристики. Актуальне членування слова, речення, тексту на рівні вияву оцінної семантики свідчить про те, що текстові одиниці з оцінним навантаженням продуктивні, свідчать про розвиток системи мови, комунікативно виправдані і відображають картину світу в мовній культурі.

При визначенні місця оцінки в структурі слова для аналізу матеріалів використовувалися різноманітні словники. Так, наприклад, у Тлумачному словнику української мови [7], слова із семантикою оцінки поділяються на такі групи: нейтральна (нульова) оцінка; слова з оцінною семантикою: позитивною, негативною, прихованою; потенційна оцінка, що може виявлятися лише в авторському тексті або у поєднанні з іншими одиницями тексту.

Істинного значення слово набуває в поєднанні з іншими словами і в тексті. Незважаючи на те, що слова з самого початку мають семантичне навантаження, в авторському тексті вони набувають ще й додаткової оцінної семантики, яка залежить від багатьох факторів, зокрема часу, епохи, розвитку мови тощо.

У структурі художнього тексту одиниці з семантикою оцінки можуть бути представлені у вигляді класифікаційних груп за такими ознаками: семантичні оцінні текстові одиниці (за типом інформації), як-от: *Галля часом закривалася в кімнаті, вбиралася в найкращий одяг і милувалася своєю красою. Інколи бачила в дзеркалі втомлену, постарілу жінку, яка сама ростить сина й доглядає хвору бабусю* (В. Шевчук). У таких випадках за оцінною шкалою добре / погано не просто визначитися з характером оцінки; оцінні текстові одиниці за способом вираження: слово – *Йому здалося, що ця вулиця – не просто шлях, який так собі кладеться, весь простір наповнювався тими золотистими хвилями, і чи від блимливих калюж серед дорози, чи від повітря видалося йому, що шлях, яким ішов, дивно запрозорів: Сонце сиділо вже в недалекому клені і наче розчісувало гілляччям своє золоте волосся* (В. Шевчук). «Серед словесних художніх засобів, які створюють естетичну реальність, – як стверджує О. Переломова, – найбільш характерними для творчості письменника є слова з символічним значенням» [5, с. 24-25]. Вони слугують ключем для розуміння умовних ситуацій і сприйняття зміщень часових і особливо просторових площин, характерних для творів письменника, бо «... простір у Шевчука... майже абстрактний, в якому розташовані символічні місця й речі (гора, дорога, ріка, мряка, захід сонця). Витворюється враження,

що кожна річ чи явище у В. Шевчука є не тільки собою, а також символом...» [4, с. 497-498]. Погоджуємося з характеристикою цього поняття О. Потєбнею, який розглядав символ і як категорію стилістики, і як культурологічне поняття в тісному зв'язку з мовою та витвором художньої творчості. Як стверджував визначний учений, справжнє місцецтво слова саме по собі є символічним [6]; слова – назви творів – «Джума», «Мор», «Сивий», «Сповідь», частіше словосполучення: «Дім на горі», «Панна сотниківна», «Срібне молоко», «Око прірви», «Тіні зникомі»; «Стежка в траві», «Привид мертвого дому» тощо. Так, розкрити авторський задум допомагає назва одного з творів: *Три листки за вікном палали, наче жовті свічки, хоч сутінок погустішав; три дерева побачив я там, далі, куди збирався продивитися, три дерева на кінці дороги в кожного, адже життя постійно пульсує в трійній іпостасі...* (В. Шевчук); функційні текстові оцінні одиниці, наприклад, для опису картини світу (природи, місця події): *Хлопець сидів обійнятий м'якою радістю: широкий світ клася йому перед очі. Здалося йому, що вийшло з-за хмари сонце, і він побачив себе загорненим у хмару огненного світла; Деся під ранок вийшов на горб і побачив, що внизу розляглося поселення. Перед ним лежало те саме містечко, від якого він тікав цілу ніч. Письменник персоніфікує природу, наділяючи її розумом, мовою, почуттями: *Відчує прохолодний, але виразний подих землі – в ній ось-ось почне кільчитися кинуте з осені насіння. Глибоку тишу весняного вечора відчує, що плывла звідусіль, тишу благословенну й солодку* (В. Шевчук); для портретної характеристики людини, як, наприклад, очі людини. Динаміка цього словесного символу простежується тоді, коли він вступає в предикативні відношення з дієсловами, що мають спільну сему «горіння, випромінення світла або його згасання». У творчому доробку автора ця динамічна досить розгалужена: *очі палали; зорили; зорили; дивно заблищали; неймовірно світяться; поблискують; полум'яніли – помертвіли; погасли; наповнилися смерканням; світлів змертвілим поглядом* та ін. При цьому вогонь очей, їхнє світло – це символ життя, погаслі очі – протилежна ознака, що є сигналом пригніченого стану душі.*

Граматичні засоби мови опредметнюють стани, процеси і якості. Персоніфікація поняття досягається низкою вербативів на позначення руху і стану, притаманних живій істоті: *прийшла, жила, стояла, висла, ходила, росте*. Авторська тиша має своє забарвлення. Складною метафорою автор зображує тишу як категорію реально відчутну: *Натомість огорнула їх тиша, сіра й пелехата; Навколо холола стверділа, важка тиша* (В. Шевчук).

Дослідження оцінних компонентів у структурі художнього полотна з позицій співвідношення в них семантичного і прагматичного аспектів значення є продуктивними і характерними для прозових текстів Валерія Шевчука, що віддзеркалює стан системи мови, розвитку мовленнєвої культури народу і творчої картини світу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вишивана Н. Особливості мовної категорії оцінності та структура оцінки//Науковий вісник Чернівецького національного ун-ту. Випуск 188–189: Германська філологія. Чернівці: Рута, 2004. С. 73–78.
2. Вольф Е.М. Функциональная семантика оценки. 2 изд., доп. М.: Эдиториал УРСС, 2002. 246 с.

3. Космеда Т.А. Аксиологічні аспекти прагмалінгвістики: засоби вираження категорії оцінки в українській та російській мовах: Автореферат дис...д-ра філ.наук:10.02.01. Харків, 2001. 32 с.
4. Муромцева О.Г. Мова прозових творів В. Шевчука // Лінгвістичні дослідження: 36. наук. праць. Вип. 2. X., 1992.
5. Переломова О.С. П 27 Ідіюстиль Валерія Шевчука: монографія. Суми: Вид-во СумДУ, 2010. 138 с.
6. Потебня О.О. Естетика і поетика слова: Збірник / Пер. з рос. К., 1985.
7. *Словник української мови: в 11 тт.* / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. К.: Наукова думка, 1970-1980.
8. Шевчук В. На полі смиренному // Шевчук В. Птахи з невидимого острова : [роман, повісті]. К. : Дніпро, 1989. С. 6–188.
9. Шевчук В. О. Три листки за вікном : [роман-триптих]. К. : Рад. письменник, 1986. 587 с.

Сіроштан Т. В., Батура П. В.

*Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького*

ЛЕКСИКО-СТИЛІСТИЧНІ ЗАСОБИ ХУДОЖНЬОЇ ВИРАЗНОСТІ РОМАНІВ ВОЛОДИМИРА ЛИСА

Лексика становить одну з найбільш динамічних лінгвальних систем і, не зважаючи на її високий рівень розвитку та поліфункційність, залишається остаточно не вноормованим рівнем. З погляду семантики, «неоднорідне інформативно-оцінне значення слів, що поповнюють лексикон сучасної української мови, спричиняється різноплановою системою інтерпретації явищ суспільного життя та зміною стилістичних смаків і вподобань» [6, с. 38]. Відкритість і постійний розвиток словникового складу фіксують художні твори сучасних українських письменників.

Предметом нашого дослідження стала лексика романів В. Лиса – українського письменника, якого називають справжнім феноменом сучасності. Грані його таланту розкрилися в журналістиці, драматургії, прозі. Перелік нагород майстра витонченого слова вражає: «Людина року», кавалер ордена «За заслуги» III ступеня, автор «Найкращого роману десятиріччя» (за роман «Століття Якова»), володар численних премій конкурсу «Коронація слова», «почесний громадянин Волині».

Творчість В. Лиса неодноразово привертала увагу дослідників, зокрема літературознавців В. Агеевої, О. Забужко, О. Клименко, Т. Прохаська та ін., проте питання комплексного дослідження мови письменника на сьогодні залишається невирішеним. Водночас лексика творів В. Лиса відображає словниковий склад української мови початку XXI ст. і потребує детального вивчення, адже становить важливий елемент сучасної мовної картини світу.

Метою нашого дослідження є лексико-стилістичні особливості мови таких романів В. Лиса: «Графиня», «В'язні зеленої дачі», «І прибуде суддя», «Острів Сильвестра», «Стара холера».

Лексичне наповнення творів письменника зумовлюється тематикою його оповіді, особливостями художнього задуму. Наприклад, у романі «Острів Сильвестра» багато лінгвістичної та літературознавчої термінології, адже головний герой *Сильвестр Васильчук* був філологом. *Навіть більше, кандидатом філологічних наук... він був уже докторантом, тобто навчався в докторантурі столичного університету і писав докторську дисертацію* [4, с. 16]. Отже, спостерігаємо такі слова: *п'єса, драма, мікродрама, ескіз, роман, притча, новела, есей, етюд* тощо. Інколи трапляється нагромадження подібної термінології: *Цей світ багато в чому заміняє мені реальний – світ поезії, літератури, образів, тропів, порівнянь, метафор, ямбів, хоревів, діалектизмів, дискурсів, чого там ще, перелік можна продовжити на кілька десятків слів, принаймні на кілька десятків, а може, й більше* [4, с. 33].

У романі «Графиня» В. Лис використовує юридично-правову термінологію: *майор, карний розшук, дільничний, міський відділ міліції, суддя, підсудна* тощо. Інший твір «В'язні зеленої дачі» наповнений лексикою зі студентського життя, наприклад: *випускник, економічний факультет, декан, деканат, направлення, розподіл, лекції, наукова робота, практика, аспірантура, університет* тощо.

В аналізованих романах простежується чимало випадків уживання суспільно-політичної лексики, яка вже відійшла до розряду застарілої, проте дозволяє авторові відтворити відповідну атмосферу епохи, наприклад: *йому, синові голови **сільпо**, й так безбожно натягали оцінки* [4, с. 48]; *діти тодішньої сільської «еліти» – голів **колгоспу**, сільради, **сільпо**, вчителів* [4, с. 49]; *Я, між іншим, **замполіт** батальйона* [4, с. 59]; *портрети передовиків **соцзмагання*** [4, с. 148]; *А покинула його ради Романа й пішла робити в **колгоспну ланку*** [5, с. 7] та ін.

Велика кількість слів, яку вчені відносять до абстрактної лексики [7], передає почуття героїв В. Лиса, характеризує їхній настрій, психічний стан: *злість, радість, відчуженість, гордість, жорстокість, насолода, пристрасть, симпатія, завзяття, образа, теплота, покірність, зацікавленість, закоханість, співчуття, подив, захоплення* тощо.

Інколи автор зі стилістичною метою вдається до згрубілої лексики: *яка вона **нездара і нехлюйка*** [4, с. 65]; *Й ось він сидів, як **ідіот**, і міліграмовими ковтками цідив крізь зуби остигле **пійло*** [2, с. 11]; *Їх було четверо. Троє – відомі сільські насмішники й пересмішники, а в минулому – **хулігани, збитошники, пройдисвіти**...* [5, с. 7]; *і **пик** набили суперникам, і перешили горілки чимало* [5, с. 8]; *Мо', доки разом ото валандаємось, то **стара карга** й побоїться зі своєю косою підходити* [5, с. 10].

В окремих випадках простежується вживання слів, які варто, певно, віднести до сленгу, наприклад: *Ні, вона й тут встановила зв'язок з місцевими художниками, тим більше, що кількох вона знала по спільному **тусуванню** – у Львові та інших містах* [4, с. 146]; *Ти, голубчику, дуже **багато на себе береш**...* [1, с. 124]; *не сперечався, коли **батяри** відверто **мухлювали*** [5, с. 10] та ін.

В. Лис майстерно використовує метафори, які непомітно вплітаються в канву оповіді, створюють природні образи в уяві читача: *Він подумав, що це буде останній зблиск пам'яті* [4, с. 8]; *Грім ударив, небо обвалилося, він сам полетів до тієї описаної*

ним ущелини [4, с. 43]; Він почув шелест листя, що виростав з його голосу [Там само]; Інакше ти тут заплісняєш, обростеш мохом і станеш старовишнівським пеньком [3, с. 154]; Місто по вінця занурилося в темряву [3, с. 156]; вмів і байки та анекдоти травити, і слівцем до лавки прибити [5, с. 7]. Нерідко спостерігаються персонафіковані образи, наприклад: Над островом володарювала тиша [4, с. 11]; Маска засміялася. Вищирила зуби, які світилися в темряві [4, с. 71]; Тут до моєї голови почала заповзати дивна тривога [1, с. 6]; А поїзд їхав і їхав і не думав спинятися [1, с. 205]; Роман міг би поклястися, що з печі визирає порожнеча. Виставила свою чорну пащеку і от-от вхопить усіх їх чотирьох [5, с. 12].

Інколи зазначений художній засіб видається доволі несподіваним: Над поліським озером стояв погожий літній день, уперше того року **вагітний спекою** [4, с. 195]; Юрко промукав у відповідь «Н-ні» й поспішно відвів погляд. Вперся ним у вазони на підвіконні – і **погляд завис на колючках великого кактуса**, що наче **нахабно відштовхнув фуксію, каланхое** і ще якусь скарлючену химерну рослину, назви якої Юрко не знав [2, с. 8].

Часто трапляються в романах письменника образи-символи, наприклад: **Чайка-душа** квилала про неможливість бути щасливим у цьому грішному й недосконалому світі... [4, с. 195] (символ самотності); **почувався птахом з обрубаними крилами** [5, с. 84] (символ безнадії, розчарування).

Образи творів письменника часто виразнюють вдало дібрані епітети: ця **співчутливість** дивно поєднувалася з **холодним блиском** його блакитно-сірих очей [4, с. 35]; **Довгу, тягучу паузу** не витримував, звичайно ж, я [3, с. 162]; Уявилось, як Валерія їде пізнього вечора через **холодне, німе, чорне містечко**... [3, с. 163] та багато інших.

У романах В. Лиса спостерігаються також порівняння, які, втім, використовуються доволі обмежено: **Тягне, наче на ланцюгу**, вона збивається з ходи [4, с. 31]; **мав доволі похмуру натуру і коли закипав, як те молоко**, то вже було не спинити [5, с. 8]; **Літа збігли, як швидка вода** [5, с. 8]. У деяких випадках вони утворюють окреме речення, набуваючи ознак парцельованої конструкції: **Сонце щедро просіювалося крізь крони, в яких раптом почав гудіти вітер. Наче бамкав далекий приглушений дзвін** [3, с. 166]. Подібні синтаксичні стилістичні прийоми створюють специфічну організацію речення, завдяки якій можлива передача різних конотативних і прагматичних характеристик описуваних подій, вчинків героїв, їх стану.

Тавтологія часто використовується В. Лисом у його творах, підкреслюючи важливість окремих слів, зосереджуючи на них увагу читача. Лексичні повтори виконують функцію посилення та градації, наприклад: **Цей світ мій, мій, тому що іншого я до пуття не знаю**... [4, с. 33]; **Учні ставилися до заглибленого в себе дивака трохи з повагою, трохи зневажливо, трохи зі здивуванням, трохи з острахом, що, проте, не заважало в нього безбожно списувати** [4, с. 52]; **Та вона повинна була жити. Повинна. Повинна** [4, с. 69]; **Вона проникнута тим сумом, який властивий для стану душі, коли власне цей самий стан стає філософією, філософією за самим змістом** [4, с. 150]; **Більшого мені не дано, ніж навчати дітей малюванню і писати до безтями пейзажі, пейзажі, пейзажі, пейзажі** [1, с. 8] тощо.

Ще одним художнім засобом, використовуваним автором у романах, є гіпербола, наприклад: **В зіницях Ліди міг би вміститися цілий Усесвіт** [4, с. 42]; **не раз бачила цей**

погляд, що ніби розширювався до безмежності, аж сама вона, здавалося, од нього меншала [2, с. 59].

Особливе місце у мовотворчості письменника належить фразеологізмам, адже «одним із домінуючих чинників у формуванні семантичної цілісності фразеологічних одиниць є оцінне значення» [6, с.38]. Стилістичний вибір того чи іншого фразеологізму має великі можливості для створення образних засобів із заданим стилістичним ефектом. Наприклад, використовує такі мовні одиниці для більш влучного й красномовного змалювання поведінки й стану героїв: *Це тішило. Це лякало. Він грів і ціпенів від страху* [4, с. 39]; *Правда полягала в тому, що Сильвестрові не хотілося, аж ніяк не хотілося їхати в те село, що в нього на душі шкребли коти, що він кохав Ліду* [4, с. 45]. У деяких випадках за допомогою стійких словосполучень автор характеризує почуття своїх персонажів: *Щодо Сильвестра, то вже восени першого спільного року навчання він відчув, що закохався, як кажуть, по самісінькі вуха* [4, с. 47]; *Побитим псом відчував себе Сильвестр, плентаючись тоді селом* [4, с. 76]. Особливої виразності, емоційності набувають речення, у яких В. Лис одночасно використовує кілька фразеологізмів, наприклад: *Грім, пане авторе, ударив наприкінці п'ятого курсу, за кілька місяців до закінчення інституту, коли я дізнався (як сніг на голову, пардон за, можливо, штамповане порівняння, від якого ви скривитесь), що Ніна, моя Ніна, відмовилася від пропозиції продовжити навчання в аспірантурі...* [4, с. 96]; *Колеги ж із кафедри вважали його просто диваком, схибленим на літературі й філології, нешкідливим (і мухи не образять), оскільки він не боровся за посади, премії, місце під сонцем* [4, с. 178] тощо.

Отже, аналіз лексичних засобів художньої виразності романів В. Лиса узагальнює наші знання про мовотворчість письменника, дозволяє зрозуміти стилістичні особливості слів, використаних з метою художнього увиразнення мовної картини світу. Автор, безумовно, майстерно володіє словом, використовує всі його виражальні можливості: епітети, метафори, персоніфікації, порівняння, гіперболи, стійкі словосполучення та ін. Читач має змогу ознайомитися з лексикою найрізноманітніших тематичних груп (абстрактною, професійною, термінологічною, розмовною) і таким чином краще зрозуміти художній світ романів В. Лиса.

ЛІТЕРАТУРА

1. Лис В. Графиня : роман. Харків : Книжковий клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2018. 224 с.
2. Лис В. В'язні зеленої дачі : роман. Харків : Книжковий клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2019. 272 с.
3. Лис В. І прибуде суддя : роман. Харків : Книжковий клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2018. 240 с.
4. Лис В. Острів Сильвестра : роман. Харків : Книжковий клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2020. 224 с.
5. Лис В. Стара холера : роман. Харків : Книжковий клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2018. 272 с.
6. Мацько Л. І., Сидоренко О. М., Мацько О. М. Стилістика української мови : підручник. Київ : Вища школа, 2003. 462 с.
7. Сіроштан Т. В. Абстрактна лексика в українській мові ХІХ ст. (на матеріалі словника П. Білецького-Носенка). *Світ мови – світ у мові: матеріали V Міжнар. наук. конф., 24–25 жовтня 2019 р.* Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова. С. 171–173.

Сіроштан Т. В., Москаленко С. О.

*Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького*

СТИЛІСТИЧНИЙ СИНТАКСИС УКРАЇНСЬКОЇ МАЛОЇ ПРОЗИ ХХ СТ.

Мова творів письменників-сучасників є невід'ємною частиною лінгвістичного контексту кожної епохи. Світогляд, розуміння й сприйняття довкілля, його емоційне переосмислення та інші екстралінгвальні фактори зумовлюють авторський вибір певних мовно-виражальних засобів. У зв'язку з цим стилістичні можливості синтаксичних структур становлять особливий інтерес для дослідників, адже «номінація і метафоризація, інтелектуально- та емоційно-експресивне, офіційно-ділове і інтимно-ліричне забарвлення слів, закріплені в суспільній мовній практиці, специфічні фігури вислову, мовно-образна символіка, різноманітні лексико-фразеологічні новотвори, нарешті, індивідуальна мовотворчість мовців – все це проходить через горнило синтаксису, переплітається в комунікативну одиницю і лише тут завершує своє суспільно-лінгвістичне призначення» [4, с. 60].

Стилістичні особливості синтаксису розглядалися як у фундаментальних працях (Л. Булаховського, В. Виноградова, О. Потебні, О. Шахматова), так і в роботах, присвячених дослідженню експресивного синтаксису в художніх текстах (І. Дегтярєвої, С. Єрмоленко, Л. Мацько, О. Пивоварова, М. Пилинського, В. Русанівського, В. Чабаненка та ін.). Незважаючи на значні досягнення у вивченні стилістичного синтаксису, на наш погляд, недостатньо дослідженими залишаються твори письменників, у яких відображена сучасна українська мова. Це зумовлює актуальність нашої розвідки.

Метою статті є вивчити стилістичні особливості синтаксичної організації української прози ХХ ст.

У нашому дослідженні об'єктом аналізу стали твори Оксани Забужко, Ольги Кобилянської, Євгена Пашковського, Григора Тютюнника, Лесі Українки та інших письменників, художньому мовленню яких властива специфічна синтаксична організація тексту як важливий компонент стилю.

Для творів аналізованого періоду характерним є використання багатоконпонентних великих структур, до яких учені відносять «стилістично актуалізовані синтаксичні конструкції, які формально й змістовно є більшими за фразу, речення, і ускладнені лексико-семантичними, стилістичними засобами (тропами та стилістичними фігурами)» [1, с. 29]. Складні синтаксичні конструкції (особливо однорідного характеру) надають оповіді розповідний, описовий характер, наприклад: *Часом Дарка так і до смерку ждала, а Юзя не приходила, не могла вирватися з дому, але здебільшого, хутко чи не хутко, приходила-таки товаришка вірна, і тоді вони сідали поруч у кущах, обидві тоненькі й пожовклі від пропасниці, і гірко скаржились одна одній на свою хатню неволю та справувались межі собою, хоч більше Дарка панні докоряла* (Українка Леся, с. 228); *Лягла підборіддям на схрещені долоні, на бересті купальника іскріла волога, і Сергій засоромився своїх обмазучених лапистих рук, які не встиг відшурувати після зміни в цьому південному місті, куди отримав розподіл з училища; вітер пестив золоті сережки, і Валя зітхнула, «вчителюю недалечко в райцентрі, розлучилася з чоловіком, до осені загостювала в сестри», текуче полум'я хвиль свічково займалось від пляжного воску, за бакеном чолов'яга в солдатській панамі вудив рибу з моторки* (Пашковський Є., с. 1341). Інколи такі речення доповнюють вставлені конструкції (слова, словосполучення, речення), що містять додаткові повідомлення, які переривають основне висловлення: *Коли мати не мала часу, а Ярині припала черга пасти бидло (вони все чергувалися з братом Іваном), то Дарку посилали й саму в двір до легшої роботи: квіток полоти, кривавник для індиків збирати, стежки замітати тощо* (Українка Леся, с. 237); *В чистому вигляді боротьба за владу – не за дивіденди у вигляді оцінок (еквівалент пізнішого фінансового успіху), не за увагу протилежної статі (та ще себе такою не усвідомила) і навіть не за зірвані оплески на шкільній ялинці (що насамперед тішать марнославство батьків, і тільки в другу чергу нарощують м'язи твоєму власному)...* (Забужко О., с. 209–210). Вставлені конструкції допомагають детальніше висвітлити обставини основної події, розкрити внутрішній світ героїв, їх психічний стан або стосунки з іншими дійовими особами тощо. У творах Т. Прохаська варто говорити про вставлений текст, оскільки обсяг такої конструкції може значно перевищувати саме речення. Наведемо фрагмент такого тексту: *Крім трактату, правда, він ще мав щоденника, який лежав на бюрку при вікні, що виходило на замкнуте подвір'я, куди Маркус вписував лиш те, що бачив протягом дня саме через це вікно (незважаючи на майже цілковиту бездіяльність на подвір'ї і абсолютну відсутність того, що обивателі називають живою природою, на суворе Маркусове табу вписувати до щоденника будь-які рефлексії та асоціації, які б якимось чином виводили з простору, обмеженого зімкнутими будинками довкола подвір'я, Маркус все ж бачив щодня стільки, що робота зі щоденником відбирала трохи того часу, коли вже дуже хотілося спати...)* (Прохасько Т., с. 1444–1445)

Великі синтаксичні конструкції стали ознакою індивідуального стилю окремих письменників. Наприклад, в оповіданні О. Забужко «Дівчатка» перше речення становить майже дві сторінки тексту, що представляє потік спогадів, який захоплює читача першої ж миті і не відпускає, веде за собою в найтаємніші закутки пам'яті оповідача. Наведемо лише фрагмент цієї синтаксичної конструкції, переповненої вставними словосполученнями й реченнями, ліричними відступами й уточненнями: *Дарка вгледіла її в тролейбусі – череневому, пітному, переповненому людьми й їхніми запахами: солодкаво-нестерпним, майже покійницьким – жіночим, і тяжким, трохи чи не кінським, зате, на диво, зовсім справним і навіть, коли довго стояти впритул, збудним – чоловічим, – і от водно мить усі запахи вимкнулись, зостався тільки тонко обведений світлом – до проявлених персикових ворсинок – дівочий профіль на сонячній стороні тролейбуса, весь такий кутастий, наче в натурниці Брака: із загонистим підйомом вилиць, із делікатною кирпою носика, з по-мулатськи віддутими губенятами й гострим немовлячим кулачком підборіддя, – примхлива, ламка геометрія, що ніби раз у раз вихоплюється творцеві з-під олівця і від одного погляду на яку заходиться серце...* (Забужко О., с. 207). Автор ніби заколисує читача. Наступні короткі речення звучать несподівано, ніби вибух, категорично, ставлять крапку в сказаному: *Ленця, оленятко. Отроковиця – ось точне слово* (Забужко О., с. 208). Великі синтаксичні конструкції властиві також творчій манері Т. Прохаська [8].

Із великими синтаксичними сполуками в обстежених текстах контрастують короткі, часто односкладні або неповні речення, що надають розповіді, як правило, більш емоційного характеру. Називні речення допомагають коротко й влучно, кількома штрихами, змалювати картину: *Це сталося в сорок другому році. Зима. Кура* (Тютюнник Г., с. 1200); *Люд ще не весь баришку впораїв, будуть тепер ватри на городах палити, лопатами ряди викопувати. Біда* (Портяк В., с. 1356). Особливої важливості набувають такі конструкції, якщо становлять окремі абзаци у тексті, наприклад: *Ленця. Ленця, любов моя* (Забужко О., с. 214). Називні речення, на наш погляд, виявляють свою стилістичну функцію в статичному описі.

Означено-особові речення лаконічно передають почуття героїв, змальовують події в динаміці: *То вона дочекалася дітей із школи та й їх, видно, намовила, – давай гуртом за бабу жвндіти. Пустие* (Портяк В., с. 1359).

Особливої рухливості оповіді надають безособові (зокрема, однослівні) речення: *І закрутило, й понесло...* (Забужко О., с. 220); *Якось перемеженілась та ціла веремія... Вщухло* (Забужко О., с. 230). Дуже незвичним виявилось поєднання односкладних речень із парцеляцією: *Все ж знайшлося. Все ж знайшлося. Хоч одна особа, яка знала про «Некрополь». Навіть була задіяна в ньому* (Прохасько Т., с. 1461).

Передача спогадів про далеке минуле, ефект перерваності думок, глибокого замислення ліричної героїні досягається за допомогою неповних речень, що «є однією з найхарактерніших ознак розмовного мовлення, ... мають стійкі функціонально-стилістичні параметри й часто вживаються письменниками саме з метою стилізації» [9, с. 91]. Наприклад: *А вже найменше такої, що приваблює зразу душу якими, до танцю визиваючими граціозними звуками, а відтак, зрікаючись їх незамітно, ллється лиш одною широкою струєю смутку!* (Кобилянська О., с. 51). Лише контекст допомагає зрозуміти думку автора, зокрема попереднє речення, виділене в окремий абзац: *Не могу слухати меланхолійної музики* (Там само). Ефект підсилюють короткі речення,

вжиті авторкою поряд: *І класичну музику люблю (Там само); Вона вічно шукала гармонії (Там само)* та ін. Схожі конструкції властиві авторській манері Григора Тютюнника: *Поночіє в нашій хаті рано, особливо взимку. Це тому, що ліс під боком* (Тютюнник Г., с. 1199).

Помітне емоційне забарвлення властиве реченням із розчленованою, перерваною структурою. Такі синтаксичні конструкції передають почуття сорому й хвилювання, наприклад: – *Я... часом ходила... з мамою... вони вбогі...* (Українка Леся, с. 252); *Могло бути й гірше. І то набагато* (Забужко О., с. 233).

Особливої емоційності оповіді надають короткі риторичні запитання, що майстерно вплітаються в загальну канву оповіді, наприклад: *Степ український. По нім грала розпаношена безконечна туга і одностайний сум. Звідки походив? Не знав. Вже здавна був* (Кобилянська О., с. 97); *А ночі тій відповідав широкий сум на стелу й далеко розстелена туга... За чим? Що звізди в ним не пробивались* (Кобилянська О., с. 98); *Вони увіходять до хати обнявшись – радісні, щасливі... Яке їм до мене діло?* (Тютюнник Г., с. 1202); *Треба б якось інакше до того братися, а як?* (Забужко О., с. 234); *Міняється все від зміни чогось – Маркус врятує (чи погубить?), врятує її тим, що не буде з нею* (Прохасько Т., с. 1453); *Ранішня повірка. / З подивом повіє поглядом круг себе. / Що? Чому?* (Михайличенко Г., с. 510).

Варто зауважити, що важливим допоміжним засобом експресивності виступає графічне оформлення тексту. Наприклад, слова-речення, які становлять окремий абзац, видаються надзвичайно промовистими: *І ще вона знала, що Ленця її зрадила – цим разом уже не по-дитячому: по-справжньому. / Назавжди.* (Забужко О., с. 226).

Отже, українська мала проза ХХ ст. характеризується різноманітністю синтаксичних конструкцій, що виконують стилістичні функції вираження, емоційності оповіді або, навпаки, її стриманості, уповільненості. В аналізованих творах простежуються індивідуальні уподобання письменників щодо використання конкретних синтаксичних конструкцій, які стають своєрідним маркером авторського стилю. Загалом, найбільш уживаними в обстежених текстах виявилися складні синтаксичні конструкції, односкладні та неповні речення, парцеляції, риторичні фігури тощо.

ЛІТЕРАТУРА

8. Дегтярьова І. Стилістичний синтаксис української постмодерністської прози. *Українська мова*. 2009. № 3. С. 27–38.
9. Забужко О. Дівчатка. *Після третього дзвінка вхід до зали забороняється. Оповідання та повісті*. Київ : КОМОРА, 2017. С. 205–244.
10. Кобилянська О. *Valse mélancolique*. Там звізди пробивались. *Українська мала проза ХХ століття: Антологія* / упоряд. В. Агеєва. Київ: Факт, 2007. С. 91–99.
11. Мацько Л. І., Сидоренко О. М., Мацько О. М. *Стилістика української мови* : підручник. Київ : Вища школа, 2003. 462 с.
12. Михайличенко Г. *Погроза невідомого. Антологія української фантастики ХІХ–ХХ ст.* Харків : Фоліо, 2017. С. 504–511.
13. Пашковський Є. *Криниця для троянд. Українська мала проза ХХ століття: Антологія* / упоряд. В. Агеєва. Київ: Факт, 2007. С. 1341–1350.
14. Портяк В. *Гуцульський рік. Українська мала проза ХХ століття: Антологія* / упоряд. В. Агеєва. Київ: Факт, 2007. С. 1355–1360.

15. Прохасько Т. Некрополь. *Українська мала проза ХХ століття: Антологія* / упоряд. В. Агеєва. Київ: Факт, 2007. С. 1443–1464.
16. Сіроштан Т. В., Пашелова В. Л. Неповне речення як засіб експресивного синтаксису. *Мова. Свідомість. Концепт: зб. наук. пр.* / відп. ред. О. Г. Хомчак. Мелітополь, 2013. Вип. 3. С. 88–92.
17. Тютюнник Г. В сутінки. *Українська мала проза ХХ століття: Антологія* / упоряд. В. Агеєва. Київ: Факт, 2007. С. 1199–1205.
18. Українка Леся. Приязнь. *Українська мала проза ХХ століття: Антологія* / упоряд. В. Агеєва. Київ: Факт, 2007. С. 227–289.

Надольська Ю.А, Чуприна А. О.

*Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького*

КУЛЬТУРНО-МОВНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПРИСЛІВ'ІВ ТА АФОРИЗМІВ У НІМЕЦЬКІЙ ТА УКРАЇНСЬКІЙ МОВАХ

Своєрідність і неповторність культур формується протягом багатьох сторіч. Якщо говорити про народ взагалі, то, звичайно, мова піде про щось особливе, що притаманне лише для цієї нації, зазвичай про її звичаї, традиції, літературні здобутки, загалом про культуру, бо завжди з нацією асоціюється національна культура й уподібнюється насамперед з рисами характеру, якостями, які властиві даному етносу. Фольклор є одним з елементів культури, який допомагає усвідомити національну культуру. Блискучими прикладами усної народної творчості є прислів'я та приказки. Взагалі, прислів'я та приказки, досить широке поняття, з одного боку, – це фразеологічна одиниця, а з іншого – це жанр фольклору, саме вони відображають народну думку і завдяки цьому у фольклористиці їх називають малими жанрами фольклору. Необхідно дати визначення поняттям «прислів'я» та «приказки». Прислів'я – влучний образний вислів, часто ритмічний, який віддзеркалює суть процесу, явища, має повчальний зміст. У той час, приказка поширений образний вислів, що навідміну від прислів'я є фразою, або реченням. Відносячись до одного жанру, прислів'я і приказки відрізняються певними структурними особливостями. Прислів'я – це довершений за змістом вислів, або граматично й інтонаційно оформлене судження, як правило, у формі складного речення, наприклад, «Поженешся за двома зайцями – жодного не здоженеш». Крім того, прислів'ям властиве повне вираження думки, а приказка висловлює думку неповно, часто є частиною прислів'я. На відміну від прислів'я, приказка не висловлює повне твердження та висновок з нього, а значить не має узагальнення, тільки відзначає особливість конкретного предмета чи явища, подає в дотепній образній формі спостереження над цим явищем. Прислівниково-приказковий фонд, цікавий тим що в них відбивається думка не однієї людини, а народна оцінка життя, народний досвід та розум в них реалізуються естетичні, пізнавальні та дидактичні потреби суспільства. У прислів'ях та приказках негативна оцінка дається багачам, висміюються дурні,

критикуються ледарі, прислів'я навчають ощадливості, працьовитості, тобто мають повчальний зміст [1, с. 392].

Словниковий склад сучасної німецької та української мов постійно поповнюється за рахунок вдалих афористичних виразів, що належать впливовим особистостям сьогодення. Прислів'я та приказки – це унікальна частка культури народу, без знання і розуміння якої неможливо осягнути національний склад мислення. Їх афористичність, яскравість образів, специфічна поетика викликає неабияку зацікавленість тих, хто вивчає іноземну мову і вимагає серйознішого аналізу змісту та форми мовних одиниць. Прислів'я та приказки – це один з найдавніших жанрів усної народної творчості, «вони є першим зразком мовної діяльності людини та пам'яток її словесного мистецтва» [2, с. 656].

Окрім того, що прислів'я констатують деякі факти, вони ще й містять в собі пораду, застереження проти чогось, схвалення чогось тощо. Наприклад: «курчат восени лічать»; «ранок від вечора мудріший»; velvet paws hide sharp claws – «слова ласкаві, та думки лукаві». За структурними ознаками прислів'я традиційно відносяться дослідниками до текстів малих форм фольклору. Варте уваги також і те, що досить часто у якості функціонального синоніму поняття прислів'я виступає поняття паремія. Паремія узагальнено визначається як стійке в мові та відтворюване в мовленні анонімне висловлення дидактичного характеру, що характеризується клішованістю, афористичністю та сентенційністю і включає прислів'я, приказки й ідіоматичні вирази [4, с. 382].

Оскільки прислів'я мають повчальний характер, то їх часто порівнюють з байкою. Байку, за спостереженням О. В. Кудіна [10, с. 320], відрізняє від прислів'я більш ускладнена композиційна будова (наприклад, фабула, зафіксоване авторство, наявність дійових осіб тощо), яка й обумовлює її функціонування в якості повноцінного літературного твору, у той час як прислів'я, в першу чергу, є комунікативною мовною одиницею. Приказки не мають такого повчання. Найчастіше – це влучні переносні порівняння, фігуральні звороти, які використовують для надання висловлюванню емоційності та жвавості.

Прислів'я найчастіше – двочленне речення, наприклад: Wer zwei Hasen hetzt, fängt keinen / Хто два зайці гонить, той жодного не зловить. Але коли в народі говорять: Er hetzt zwei Hasen / Він два зайці гонить, тоді це буде приказка, хоч це речення також є двочленним. На відміну від прислів'я, у синтаксичному відношенні приказка функціонує як фрагмент речення чи образне порівняння. При цьому, приказки здатні виступати у формі речення лише у вигляді розгорнутих обставин [19, с. 89]. Наприклад: Öl ins Feuer gießen/schütteln – підлити масла у вогонь. Wenn Ostern und Pfingsten auf einen Tag fallen – як рак свисне [7, с. 288].

Відтак, в усному мовленні приказки часто стають прислів'ями, а прислів'я – приказками. Не менше приказок виокремилось з пізніших жанрів:

- байок: *Пожалів вовк кобилу, лишив тільки хвіст та гриву; Добрий борщик, та малий горщик; Вовкові овечі сльози;*

- казок: *За царя Хмеля, коли було людей жменя; Скоро казка мовиться, та нескоро діло робиться; За тридев'ять земель; Хто не робить, той не їсть;*

- легенд: *Товчється, як Марко по пеклу (Марко пекельний); І ззаду знать, що Хомою звать (Хома невірний); анекдотів: Не мала баба клопату – купила поросля; Купити kota в мішку; Бачили, очі, що купували – їжте, хоч повиласьте;*

- народних оповідань: *На злодієві шапка горить; Кожен коваль свого щастя; пісень: А в суботу на роботу – то хай іде мама, а в неділю на музику то вже піду сама.*

Однак, можна виділити групу прислів'їв, які утворились осібно від інших жанрів фольклору. Шляхи їх виникнення можуть бути дуже різними. Так, багато висловів з'явились на основі спостереження за різними життєвими явищами: поведінкою тварин («як кіт із псом», «на задніх лапах», «закусити вудила», «як мухи до меду», «битися, як риба об лід», «мовчати, як риба»); явищами природи («вода камінь точить», «нема диму без вогню», «яблуко від яблуні далеко не падає», «з великої хмари малий дощ», «причепився, як реп'ях до кожуха») [8, с. 176].

Чималий пласт пареміографії утворився на основі розвитку ремесел і суспільних відносин. Ці вислови виникли порівняно пізно, а тому стосуються переважно побуту і відображають реалії матеріального світу: «клин вибивається клином», «все перемелеться», «коса найшла на камінь», «товкти воду в ступі», «передати куті меду», «на один кштатл» або «на один штиб» (дерев'яні колодки, що використовувались для виготовлення взуття), «на один аршин» (кравецька міра); «урвалася нитка», «ввести на чисту воду» (рибу, щоб легше витягнути сітку, не зачепити за водорості); «і кінці в воду» (коли судно відпливає, обрубують линви, кінці падають у воду). Частина прислів'їв і приказок виникла на основі певних історичних подій чи епох: «гість не в пору – гірше татарина», «пусто, як Мамай пройшов», «свої люди – не татари, не дадуть пропасти», «не розуміє, як турок», «степ та воля – козацька доля», «козак з бідою, як риба з водою», «пропав, як швед під Полтавою» [11, с. 591]. Деякі з них відображають давні закони та звичаї: «з ним каші не зварिश» (в часи Київської Русі на знак укладання мирного договору два ворожі табори сходились і разом варили в одному котлі і їли кашу; а на деяких територіях подібний звичай існував під час укладання шлюбного договору); «піднести печеного рака» (знак відмови); «залити за шкіру сала», «здерти шкіру» (способи катування) [12, с. 136]. На окремих приказках позначились і деякі міжнаціональні взаємини і впливи. Наприклад, вислів «підсунути свиню» походить з часів історичних зв'язків українців із мусульманами, яким Коран забороняє їсти свинину, – їм підсували свинину, щоб з них насміятись. Найближчі до сучасності приказки, в яких зафіксовані певні суспільні відносини, реалії соціального життя, абстрактні поняття: «правда і в морі не потоне», «доля чумацька гірка, щастя щербате», «срібло-злото заведе в болото», «двоє б'ються – третій користає», «один за всіх і всі за одного», «як замість судді гроші, не чекай правди», «за добре діло стій до кінця сміло». До найновішого пласту належать ті зразки жанру, в яких ідеться про моральні якості людей, психічні стани тощо: «совість спати не дає», «сльозами горю не допоможеш», «що в тверезого на думці, те в п'яного на язичі», «краще з мудрим загубити, ніж з дурним знайти».

Хибна думка, що прислів'я та приказки – це дуже стійкий жанр, що майже не піддається жодним змінам і впливам. Як бачимо з наведених прикладів, цей жанр більше, ніж інші, відкритий для запозичень з різних сфер людського життя; з плином часу наповнювався новими формами, темами, художніми засобами [13, с. 203]. Походження деяких прислів'їв у німецькій мові пов'язане з працею ремісників, пізніше

основою появи багатьох з них стало промислове виробництво. Наприклад, прислів'я: *wo gehobelt wird, fallen Späne* – ліс рубають, тріски летять – походить з лісорубської справи; *besser zwei mal messen als ein mal vergessen (erst besinnen, dann beginnen; erst wägen, dann wagen)* – з практики шевців; *viel Geschrei und wenig Wolle* – з побуту мешканців сільської місцевості. В основі виникнення звороту лежить комічний образ вівчаря, який вирішив постригти вівцю і одержав не стільки вовни, скільки начувся галасу. Не виключена можливість, що зворот виник внаслідок перекидання слова «*Schererei*» – «стриження». Первісне значення звороту було: багато метушні під час стрижень овець і мало вовни. Його переносне значення: багато галасу даремно; з великої хмари малий дощ; багато дива, мало млива; діла на копійку, а балачок на карбованець [15, с. 148]. Полювання, рибальство послужили базою виникнення багатьох яскравих прислів'їв: *Die Raben müssen einen Geier haben* – для того й муха на світі, щоб ліниві вдень не спали [15, с. 149]; *Klingt es nicht, so klappert's doch (unter den Blinden ist der Einäugige König* [15, с. 149] – На безриб'ї і рак риба. *Viele Hunde sind des Hasen Tod* [15, 149] – Де багато собак, там зайцю смерть. *Zwei Hunde an einem Bein kommen selten überei* [15, с. 150] – Два ведмеді в одному барлогу не живуть. Розвиток науки, культури, мистецтва затамоване у прислів'ї: *Wer A sagt, muß auch B sagen* [15, с. 150]. З практики судочинства та канцелярського життя походять вирази: *Die Sonne bringt es an den Tag* [18, с. 199]. Сонце відіграло велику роль у здійсненні судочинства в давні часи. Так, суд міг відбуватися тільки при сонячному світлі; свідків приводили до присяги лицем до сонця; запитуючи рішення суду, суддя повинен був стояти, повернувшись лицем до сонця. Звідси і значення виразу: правда і з дна моря виринає; вийде наверх, як олива на воді. Римованим варіантом цього прислів'я є наступне: *Es kommt alles an den Tag, was unterm Schnee verbogen lag* [16, с. 115]. *Die Ahle im Sack verrät sich durch ihre Spitze* [18, с. 199] – це аналог українського прислів'я: шила в мішку не сховати. Зміст звороту «*Aller guten Dinge sind drei*» пов'язаний з числом «*drei*» [18, с. 199]. Як відомо, число три мало магичне значення. Слово «*Ding*» у звороті виступає в своєму первісному значенні – «суд». Згідно з правилами судочинства, обвинуваченого тричі викликали на суд – (*zum Ding*). Якщо він не з'являвся, то справа вирішувалась у його відсутність й часто не на його користь. Якщо ж він з'являвся в суд після третього виклику, то міг розраховувати на більш сприятливе рішення. Звідси значення звороту: бог трійцю любить. Поряд з німецькими прислів'ями: *Man muss das Eisen schmieden, so lange es heiß ist; Lügen haben kurze Beine; wer lügt, der stiehlt* [19, с. 89] існують відповідні вирази в українській мові: куй залізо, поки гаряче; брехнею далеко не зайдеш; хто бреше, той і краде. Слід зауважити, що виникнення окремих прислів'їв не пов'язане з фаховою діяльністю людини, вони з'явилися внаслідок узагальнення різних життєвих спостережень: *Der eine hat die Mühe, der andere schöpft die Brühe* [19, с. 89] – до готового хліба знайдеться губа.

Джерелом поповнення фонду фразеологічних одиниць є також художня та публіцистична література. Літературні цитати, авторські афоризми широко використовуються у мові. Відірвавшись від своїх першоджерел, вони перетворюються на сталі словосполучення. Наприклад: *Geteilte Freude ist doppelte Freude, geteilter Schmerz ist halber Schmerz* [19, с. 89]. А прислів'я: *Gemeinsam Unglück rüstet wohl* – поділена радість – подвійна радість, поділене горе – півгоря можна сміливо вважати близьким йому за значенням. Наприклад: *Erst abwarten, dann Teetrinken!* (також

abwarten und Tee trinken) [19, с. 89] (дослівно: спочатку почекаєти, потім уже чай пити). Вираз вживається з 20-30х років XIX століття. У той час дуже модними були так звані «естетичні бесіди за чашкою чаю» (ästhetische Tees). Чай на цих бесідах подавали дуже пізно. Це й послужило основою для переосмислення звороту, який в сучасній мові означає: більше терпіння; запасемося терпінням; поживемо – побачимо.

Таким чином внутрішні процеси розвитку мови, як і зовнішні суспільні фактори життя і діяльності людини відіграють вирішальну роль у виникненні прислів'їв та подальшому розвитку фразеології. Прислів'я завжди залишаються актуальними, відображаючи багатий історичний досвід народу. Ці стислі лаконічні вислови, що з'явилися багато століть тому, пов'язані з трудовою діяльністю, побутом і культурою людей, а також завжди відображають правдиві явища.

ЛІТЕРАТУРА

1. Байер Х. Немецкие пословицы и поговорки. М. : Высш. шк., 1989. 392 с.
2. Бинович Л. Э. Немецко-украинский фразеологический словарь. Издание второе. М. : Рус. яз., 1975. 656 с.
3. Гаврись В. І. Сталі сполучення слів у сучасній німецькій мові. Київ : Рад. школа, 1971. 248 с.
4. Гаврись В. І. Німецько-український фразеологічний словник. В 2-х т. Київ : Рад. школа, 1981. 382 с.
5. Гак В.Г. Фразеология, образность и культура. Советская лексикография. Сборник статей. М., 1998. 144 с.
6. Голубовська І.О. Етнічні особливості мовних картин світу. Монографія. Київ : Логос, 2004. 284 с.
7. Денисенко С.Н. Словник-довідник з фразеологічної деривації на основі існуючої фразеології німецької мови з перекладом прикладів на українську та російську мови. Вінниця : НОВА КНИГА, 2005. 288 с.
8. Киченко А.С. Введение в теорию фольклора: учеб. пособ. по спецкурсу. Черкассы: Изд-во Черкасского государственного университета, 1998. 176 с.
9. Кочерган М.П. Вступ до мовознавства: підруч. для студ. філол. спец. вищ. навч. закл. Київ : Видавничий центр "Академія", 2001. 368 с.
10. Кудіна О.Ф. Перлини народної мудрості : посіб. для студ. та виклад. вищ. навч. закл. Вінниця : НОВА КНИГА, 2005. 320 с.
11. Лановик М.Б. Українська усна народна творчість : навч. посіб. Київ : Знання-Прес, 2006. 591 с.
12. Ліждвой М. П. Українські народні прислів'я та приказки в радянську епоху. Київ : Вид-во Акад. наук УРСР, 1962. 136 с.
13. Пазяк М. М. Українські прислів'я та приказки: Проблеми пареміології та пареміографії. Київ : Наук. думка, 1984. 203 с.
14. Потєбня А.А. Из лекций по теории словесности. Басня. Пословица. Поговорка. М. : Высшая школа. 1990. С. 90-97.
15. Рогач О.О. Прислів'я та приказки як особливий вид фразеологічних одиниць. Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки. Луцьк : Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки 2009. С. 148-150.

16. Телия В.Н. Фразеология в контексте культуры. Научное издание. М. : "Языки Русской культуры", 1999. 115 с.
17. Ужченко В.Д. Народження і життя фразеологізму. Київ : Рад. шк., 1998. 278 с.
18. Чернышева И.И. Фразеология современного немецкого языка. М. : Высшая школа, 1970. 199 с.
19. Шалагина В.К. Немецкие пословицы и поговорки. М. : Институт международных отношений, 1962. 89 с.

КОНЦЕПТОСФЕРА ТА МОВНА КАРТИНА СВІТУ

Борт І. М., Насалевич Т. В.

*Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького*

INTERNET COMMUNICATION GENRES

In the disciplines that study communication on the Internet, usually Internet communication is understood as a special communicative information environment or communicative space mediated by an electronic communicative channel [7, p. 34-52].

When classifying Internet communication genres, one should distinguish between genres of virtual discourse proper and genres of other discourses that use computer communication as one of the forms of presentation. L.Yu. Ivanov gives a fairly extensive classification of such genres, highlighting them by analogy with the genres of other areas of communication and combining in the appropriate groups:

When classifying the genres of Internet communication, one should distinguish between the genres of virtual discourse proper and the genres of other discourses that use computer communication as one of the forms of presentation. L.Yu. Ivanov gives a fairly extensive classification of such genres, highlighting them by analogy with the genres of other areas of communication and combining them in the appropriate groups:

- general information genres, or news genres (electronic media, including reviews and news digests, thematic collections from various publications with and without comments, opinion polls and comments on politicians' popularity ratings, sports news and commentary on them, weather forecasts, etc.);

- scientific, educational and special informational genres (electronic scientific and educational publications – monographs, collections, selected scientific articles, manuals, reference books, interactive training courses, requests for special electronic databases and answers to them, abstracts, online seminars, online conferences, psychological tests, electronic dictionaries, etc.);

- artistic and literary genres (electronic libraries, sets of literature, reviews, annotations, etc.);

- business and commercial genres (bulletin boards, analytical reviews of markets and industries, ads in employment services, electronic advertising banner system, etc.) [5, p. 131–147].

In the last decade, a lot of work has been devoted to the study of various genres of Internet communication, both in Ukraine and abroad. The communicative space of the Internet has also become a peculiar genre-generating environment, which contributes both to more intensive development of genre studies in general, and the emergence of new genres peculiar only to this information environment, and the emergence of the digital genre studies theory, whose tasks include the description and structuring of the whole variety of Internet genres and ways to classify them [2, p. 11-127].

The term "genre" as applied to the field of Internet communication is interpreted in different ways in linguistic studies, and, consequently, the Internet communication genres are understood to be phenomena that are diverse in nature and function. A.A. Selyutin views the genre as a form of communicative expression of an online personality. That is, the Internet genre seems to be a kind of unity of form and content, possessing certain specific features of a communicative nature and serving to implement the individual intentions of the user. In his opinion, the Internet genre should be formulated rather narrowly and in detail to avoid an extremely extensive coverage of the textual variations inherent in the Internet environment. On the other hand, it should be a fairly voluminous phenomenon, uniting a number of texts according to a common feature.

Among the factors affecting Internet genres, E. I. Goroshko highlights the following: hypertextuality and interactivity of the environment; the intensity of multimedia use; the ability to maintain communication between the author of the text and his audience [4, p. 370-389];

- synchronism / asynchronism of communication. According to this feature, S. Herring, for example, orders all Internet genres according to a certain scale, where one genre gradually replaces another according to the degree of its "synchronism". On this scale, the web page is in the position of the most asynchronous genre, and on the other hand of synchronicity (the most synchronous genre), obviously, there should be a chat [9];

- the frequency of updating information. This leads to the fact that the weblog genre is updated more often than the personal page, the information in the chat is updated almost instantly, and the characteristic of "information update" is not related to the e-mail genre;

- text addressee, i.e. audience for which this or that text is intended, served by a certain genre. In the chat, there is a polyaddress communication, e-mail can be designed both for one addressee, and for a certain circle of people (mailing list), in the format "one author communicates with everyone" or "with a select circle of people willing" personal pages are created and live diaries are written [4, p. 370-389];

- figure of the author of the text: features of his/her linguistic personality (for example, status position, biosocial characteristics (age, gender, mother tongue)), plurality and uniqueness of authorship of electronic text, communicative goals that the author intends to realize in an electronic environment, and so on. So, for the personal page genre, it is extremely important who owns it – an individual, a politician, a scientist, or a personal page is the corporate site of a large commercial bank. This parameter has a strong influence on the personal page genre, helping their subsequent differentiation into personal, academic or corporate web pages [8, p. 179-181];

- the geography of the Internet. Where digital technologies are most advanced, and the use of the Internet is not only for the middle class and higher (for example, in the USA), the multimedia of the text increases.

On the pages there are more slides, animation elements, more varied color palette. In countries with less developed Internet technologies, the structure of the personal page is simpler and the influence of multimedia technologies is not so noticeable. All this can not but affect the design of the site and the ways of presenting information on it, and ultimately on the degree of changes in the structure of the Internet genre [3, p. 165-175].

As we see, technological factors play an important role here. M. L. Makarov, who examined five Internet genres (guest books, forums, ICQ, chat rooms and e-mail), came to similar conclusions: "In the process of new genres formation, against the background of other

factors, an increasingly prominent and sometimes decisive role plays previously not taken seriously “technical”, or rather – “technological” criterion” [6, p. 336-351].

When analyzing the patterns and forms of communicative interactions on the Internet, Web researchers often pay attention to the nature of communicative connections, which can be strong or weak. These relationships can be described in terms of the frequency of coming into contact, the content saturation, the duration of the communicative process and network relationships in time, and so on [1, p. 64-79], which can also be used as a basis for classification.

Let's consider the most common Internet genres in detail.

E-mail – receiving / sending messages to a person or a group of persons over the network. The message transmitted by e-mail may contain texts, tables, graphics, as well as files of any format.

Chat (from the English to chat) – a polylog with an average degree of communicators, occurring in real time (online). Chats can have a thematic or entertaining orientation, which, in turn, is reflected in the sociolinguistic characteristics of communicants and the structure of the discourse itself. This term describes many systems designed for interactive conferences. As soon as one user types a phrase on his computer, it immediately becomes available to other conference participants. Examples of such systems: IRC, ICQ, WebChat, Prodigy.

ICQ is a genre of virtual discourse, which presupposes a dialogic, most often informal, communication simultaneously with several interlocutors in real time (online). This genre is closest to modeling the common situation of live communication, in which two interlocutors participate – the addresser and the addressee.

Social network is another genre of virtual discourse, which is basically an extensive database. This is a complex network formation that combines the features of forums, network communities and ICQ. The primary purpose of creating these networks is to search for friends, classmates, acquaintances, work colleagues, etc.

The popular resources of facebook.com, myspace.com, and others are primarily aimed at restoring and maintaining communicative social connections between people, including job searches, posting ads, dating, etc. In general, a large number of communicators make social networks a popular and actively developing genre of virtual discourse.

One can make a conclusion that an Internet blog is a specific monologue discourse of a virtual communicator, consisting of chronologically located texts, most often focused on expressing one's own opinion about any events of a personal or public nature.

ЛИТЕРАТУРА

1. Войскунский А. Е. Метафоры Интернета // Вопросы философии. М.: Академиздатцентр “Наука”. № 11. 2001. С. 64-79
2. Горошко Е. И. Интернет-жанр и функционирование языка в Интернете: попытка рефлексии [Текст]. Жанры речи. Саратов: Издательский центр «Наука», 2009. Выпуск 6 «Жанр и язык». С. 11-127.
3. Горошко Е. И. Интернет-коммуникация: проблема жанра. Жанры и типы текста в научном и медийном дискурсе. Межвуз. сб. науч. тр. Вып. 4. 2006. С. 165-175.
4. Горошко Е. И. Теоретический анализ Интернет-жанров [Текст] / Е.И. Горошко // Жанры речи. Выпуск 5 «Жанр и культура». - Саратов: Издательский центр «Наука», 2007. Вып. 5. Жанр и культура. 440 с. С. 370-389

5. Иванов Л. Ю. Язык Интернета: заметки лингвиста [Электронный ресурс]. Словарь и культура устной речи. М.: Азбуковник, 2000. С. 131–147. URL: www.ivanoff.ru/rus/ozhweb.htm.

6. Макаров М. Л. Жанры в электронной коммуникации: quo vadis? / М. Л. Макаров // Жанры речи: сборник научных статей. Саратов: Изд-во ГосУНЦ «Колледж», 2005. Вып. 4: Жанр и концепт. С. 336-351.

7. Михайлов В. А. Особенности развития информационно-коммуникативной среды современного общества [Текст]. Сборник научных трудов "Актуальные проблемы теории коммуникации". СПб., 2004. С. 34–52.

8. Шепелева Е. В. Роль заимствований в современном английском языке. Филологические науки. Известия ПГПУ. Сектор молодых ученых. № 3. 2007. С. 179-181.

9. Herring, S. C., Scheidt, L. A., Bonus, S., & Wright, E. (2004). Bridging the Gap: A Genre Analysis of Weblogs. 2004 Proceedings of the 37th Annual Hawaii International Conference on System Sciences, Hawaii, 5-8 January 2004.

Жукова Т. С.

*Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького*

КОГНІТИВНА МОДЕЛЬ КОНЦЕПТУ *БАРВІНОК* В УКРАЇНСЬКІЙ МОВНІЙ КАРТИНІ СВІТУ

Актуальність цієї статті зумовлена перспективністю вивчення концептів як інформаційних носіїв, що розкривають світогляд народу.

Метою нашої статті є побудова когнітивної моделі концепту *барвінок* на матеріалі сучасної української мови.

Слово *барвінок* (лат. *Vinca, pervinca* „барвінок“, утворене від основи *vincire* „обв’язувати, обвивати“ [4, т. 1, с. 141]) – одне з найдавніших запозичень із латинської мови, яке увійшло в українську опосередковано через германські мови, – має значення „трав’яниста рослина з вічнозеленим листям і голубуватими квітами“ [10, т. 1, с. 105]. Ще здавна звернули увагу на неймовірну живучість цієї рослини – і під палючим сонцем, і під снігом листя барвінку залишається свіжим, а квіти не втрачають синього кольору. Барвінок є загальнонародним улюбленцем в Україні. Завдяки своїм дивовижним якостям рослина стала символізувати у свідомості українців вічне життя, безсмертя людської душі, дівочу красу, цнотливість і чистоту, щасливу любов і шлюб, коханого чоловіка.

Слід відзначити множинність індивідуальних інтерпретацій символічних значень досліджуваного концепту. Про це свідчать результати асоціативного експерименту, проведеного серед студентів філологічного факультету Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького з метою вивчення когнітивного поля концепту *барвінок*. В експерименті взяло участь 400 студентів.

Інформантам було запропоновано дати асоціативну реакцію на слово-стимул *барвінок*. Асоціативне поле досліджуваного слова-стимулу після завершення обробки отриманих результатів набуло такого вигляду:

Барвінок (400): *квітка 166; вінок 34; садок 24; Україна 20; гарно, квіти 19; весна 14; синій 11; тепло, символ 9; сонце, поле, червоний, літо 8; рослина, сад, яскравий 7; голуба квітка, радість 6; фіолетовий, трава, в'ється 5; дерево, любов, гарна 4; синій колір, садочок, зелений, кущі, ніжність, кохання, яскраві кольори 3; «Барвіха», веселка, весілля, гарний настрій, домівка, хлопчик, український, село, сім'я, свіжість, квітка яскрава, краса, ліс, метелики, наречена, ніжний, яскравість, пісня, природа 2; ансамбль, рожева квіточка, блакитний колір, блакить, блідно-рожеве диво, букварик, барвистий колір, батьківщина, блакитна, бабуся, блакитна квітка, барвінок біля хати, барвистий, біологія, барви, вітер, веселе посидання, в'юнке зелене листя, вінок на голові в дівчини, весняний, вірність, в'юнкий, вишиванка, веселий, волошковий, васильковий, вірші українських поетів, повітря, газета, гра дитяча, гарна квітка, гурток, гарна дівчина, гарний, гарно в'ється, голубий, гай, гриб, дівчина, дитячий садок, дівчата, добробут, дитинство, дім, двері, дитяча наївність, етнос, емоції, журнал, життя, трапляється в піснях, запах, злагода, зірочка, запах квітки, гарний настрій, запал, затишок, огорожа, запалений, іграшка, цікаво, прекрасно, чарівний, чудовий, червоне і чорне, чистота, квітнення, цукерка, гарна квітка з прекрасним запахом, колір, кольоровий, хлопчик Барвінок, хата, фестиваль, український вінок, українець, український символ, ранок, український танок, тин, танцювальна група, танець, теплий, стелиться, гарна синя квітка, символ любові, соняшник, серіал, солодкий запах, сонячний, символ України, сесія, синь, стрічки, символіка, символ країни, синя квітка на перелазях, світло, свобода, рідна земля, рідний дім, рідний край, різнотрав'я, розкішний, річка, рушник, рожевий, родина, рослина, різнокольоровий, листок, малюнок, країна, плететься по землі, порівняння з чимось гарним, пісня „Підем разом по барвінок“, книга, клумба, квітчастий, коло, кучерявий, квітка України, картина в шкільному коридорі, червона, гарна квітка, коса, криниця, квітучий, круглий, гарний, фарби, квітка на могилі, контраст, килим, квітучий, червоне плаття, червона квітка, гарна дівчина, кров, картина, людина, лісовий, листя, літній табір, табір, ліщина, мистецтво, мак, муха, мрія, маленький, малина, багатокольоровий, мультик, мама, мрії, наївність, назва дитячого колективу, наречений, національність, очі, обруч, оберег, орхідея, оплетений, відпочинок, яскрава квітка, яскраво, яскраві квіти, ягода, щось гарне, щастя, школа, чари, чудова квітка, парубок, пелюстка, свято, пахощі, приємний запах, пахучий, посмішка, плететься, помада, похорон, пісня „Несе Галя воду“, подвір'я, прогулянка 1; відмов 2.*

За допомогою методу когнітивної інтерпретації представляємо отримані нами мовні одиниці у вигляді набору когнітивних ознак, які розташовані в порядку зменшення їх частоти. Таким чином, слово-стимул *барвінок* у мовній свідомості студентів МДПУ асоціюється із: **рослиною** 209 (квітка 166; квіти 19; рослина 7; дерево 4; кущі 3; гриб, мак, малина, орхідея, різнотрав'я, соняшник, ягода 1) – у цьому рядку спостерігаємо полярність в асоціаціях: від вітчизняного *соняшника* до екзотичної *орхідеї*; **символом** 50 (вінок 34; символ 9; вінок на голові в дівчини, вишиванка, рушник, символіка, символ любові 1) – тут чітко простежується українська традиція плести вінки із квіт на різні свята, вишивати квіти на сорочках і рушниках; **кольором** 59 (синій 11;

червоний 8; голуба квітка 6, фіолетовий 5; зелений колір, синій, яскраві кольори 3; барви, барвистий колір, барвистий, блакитний колір, блакить, блідно-рожеве диво, багатокольоровий, гарна синя квітка, колір, кольоровий, контраст, різнокольоровий, рожева квіточка, синь, червона квітка, червоне і чорне 1) – висловом: чіткої картини про те, якого кольору ця квітка у сучасної молоді немає; **красою, яскравістю** 44 (гарно 19, яскравий 7; гарна 4; квітка яскрава, яскравість 2; гарна квітка, гарний, порівняння з чимось гарним, прекрасно, розкішний, чарівний, чудова квітка, чудовий, щось гарне, яскраві квіти 1) – ці оптимістичні реакції свідчать, що первісне етимологічне значення барвінку як могильної квітки в мовній свідомості української молоді стерте; **Україною** 32 (Україна 20; батьківщина 3, вірші українських поетів, етнос, квітка України, країна, національність, символ України, українець, український вінок, український символ 1); – цей рядок є концентрацією понять «українець», «національність», «національна свідомість» і разом із попередніми когнітивними ознаками становить ядро когнітивних ознак концепту *барвінок*; **почуттями** 31 (радість 6, любов 4, кохання, ніжність 3; гарний настрій, ніжний 2; вірність, веселий, дитяча наївність, емоції, затишок, мрія, мрії, наївність, щастя, посмішка, добробут 1); **місцем, де росте квітка** 25 (сад 7, трава 5, клумба, кущі 3; ліс 2, лісовий, ліщина, різнотрав'я, гай 1); **порою року** 23 (весна 14, літо 8, весняний 1); **сонцем, світлом** 20 (тепло 9, сонце 8, теплий, сонячний, світло 1); **назвою періодичного видання** 19 (журнал 14, букварик 1, газета 1, дитячий журнал, книга 1); **природою** 19 (поле 8, свіже повітря, веселка, природа 2; вітер, зірочка, річка 1); **станом квітки** 14 (квітнення 3, квітучий 2, барвистий, в'юнке зелене листя, волошковий, в'юнкий, васильковий, квітчастий, кучерявий 1); **людиною** 11 (бабуся, гарна дівчина 2; кров, очі, людина різностороння, дівчата, мама, парубок 1); **шлюбом** 10 (весілля 3, сім'я, наречена 2, наречений, родина 1); **дитинством і навчанням** 10 (садок 2, дитяча гра, іграшка, садочок, дитинство, дитячий садок, школа 1); **мистецтвом** 10 (картина 2; веселе поєднання, гурток, фестиваль, мистецтво, ансамбль, картина в шкільному коридорі, назва дитячого колективу, малюнок 1); **частинами рослин** 10 (дерево 5; пелюстка 2; гриб, листя, чотири пелюстки з великими смугами 1); **домівкою** 8 (домівка, село 2, барвінок біля хати, рідний дім, рідний край, хата 1); **дійовим станом квітки** 7 (в'ється 5, стелиться, плететься по землі); **запахом** 6 (запах, запах квітки, солодкий запах, пахощі, приємний запах, пахучий 1); **відпочинком** 5 (табір 2, прогулянка з друзями, відпочинок, літній табір 1); **національністю** 5 (український 2, українець, національність, етнос 1); **дивом, чарівністю** 5 (диво, чарівний, чари, чудова квітка, чудовий 1); **телебаченням** 3 («Барвіха», мультик, серіал 1); **колом** 3 (коло 2, круглий 1); **парканом** 3 (огорожа, тин, синя квітка на перелазях 1); **українською піснею** 3 (пісня «Несе Галя воду», пісня «Підем разом по барвінок», трапляється в піснях 1); **комахами** 3 (метелики 2, муха 1); **юнацтвом** 3 (хлопчик 2, хлопчик Барвінок 1); **ознакою ритуального мислення** 2 (квітка на могилі, похорон 1); **ягодами** 2 (малина, ягоди 1); **танцем** 2 (танцювальна група, танець 1); **розміром** 2 (маленький, квітка невеликого розміру 1); **освітою** 1 (сесія); **природничою наукою** 1 (біологія); **часом доби** 1 (ранок); **солодощами** 1 (цукерка); **косметикою** 1 (помада); **оберегом** 1 (оберіг 1); **цікавістю** 1 (цікаво).

Усього нами виявлено 41 когнітивну ознаку, що організує польову структуру концепту *барвінок*:

Ядро: співвідношення з рослиною, з українською символікою, кольоровою гамою, ознакою почуттів, з красою, з Україною. *Навколядерна зона*: співвідношення з місцем, де росте квітка, з порою року, з назвою періодичного видання, з природою тощо. *Ближня периферія*: співвідношення з яскравістю, зі станом квітки, з людиною, зі шлюбом, з мистецтвом тощо. *Дальня периферія*: співвідношення зі станом квітки, з домівкою, із запахом, з відпочинком, з національністю, з телебаченням, з парканом, з українською піснею тощо. *Крайня периферія*: співвідношення з ознакою ритуального мислення, з ягодами, з танцем, з розміром, з освітою, з природничою наукою, з часом доби тощо.

ЛІТЕРАТУРА

1. Етимологічний словник української мови: В 7 т. / АН УРСР. Ін-т мовознавства ім. О.О. Потебні; редкол. О.С. Мельничук (головний ред.) та ін. К.: Наук. думка, 1982. Т. 1: А-Г / укл.: Р.В. Болдирев та ін. 1982. 632 с.
2. Словник української мови: В 11 т. / ред. кол.: акад. АН УРСР І.К. Білодід. К.: Наук. думка, 1970-1980. Т. 1.: А-В. 1970. 800 с.
3. Хомчак Е. Г. Концепт в мовній картині світу // Славянський мир: нове в концептуальних дослідженнях: збірник статей [Текст] / отв. ред. М.В. Піменова. Севастополь: Рибзест. 2009. С. 170–179.
4. Хомчак О. Г. Асоціативно-вербальне поле концепту *гора* в українській мовній картині світу. Одеський лінгвістичний вісник. Науково-практичний журнал. Вип. 10. Т. 2. Одеса: Видавничий дім «Гельветика», 2017. С. 65-69.
5. Юрченко О.В. Поетичні концепти СТЕП і ДНІПРО в ідіостилі Віктора Чабаненка. *Вісник Дніпропетровського університету. Серія "Мовознавство"* / відп. ред. Т.С. Пристайко. Дніпропетровський нац. у-нт ім. Олеся Гончара. Дніпропетровськ, 2009. Вип. 15. Т. 1. С. 361 – 367.

Ільченко І. І.

Запорізький національний університет

ВІДОНІМНІ БОЛГАРСЬКІ ОЙКОНІМИ ПРИАЗОВ'Я

Велика кількість болгарських елементів представлена в ойконімії Приазов'я. Одним з основних принципів називання виступає трансонімізація, перехід з одного розряду оніма в інший, так антропоніми (імена, прізвища), або топоніми стають основою для іменування населених пунктів. Так, назви одних ойконімів утворені від імен та прізвищ перших переселенців-болгар, а інші від імен та прізвищ тих, хто сприяв переселенню болгар на ці землі.

Від імен та прізвищ чиновників, які займались переселенням болгар, утворились такі ойконіми:

Андрівка [4, с. 15-16] – засноване як болгарська колонія (селище) у 1862 р., утворено від прізвища *Андре*, ойконім утворився шляхом топонімної деривації від прізвища, за допомогою топонімного афіксу *-івк*.

Гамівка [4, с. 149] – болгарське село, названо на честь *Олександра Йосиповича Гамма*, ойконім утворився шляхом топонімної деривації від прізвища, за допомогою топонімичного афіксу –*івк*.

Гірсівка (Гірсова) [4, с. 150] – болгарське село, названа утворена від прізвища правителя канцелярії *Федора Карловича Гірса*, ойконім утворився шляхом топонімної деривації від прізвища, за допомогою топонімичного афіксу –*івк*.

Гюнівка [4, с. 190] – болгарське село, названо на честь *О.Ф. Гюне*, царського чиновника, директора палати державного майна, який в 1862 році керував заселенням Приазов'я. Ойконім *Гюневка* утворено шляхом топонімичної деривації від прізвища, за допомогою топонімичного афіксу –*івк*.

Зеленівка [4, с. 192] – засноване як болгарська колонія у 1862 році переселенцями з Південної Бесарабії. Назва на честь заступника міністра державного майна *О.О. Зеленого*. Ойконім *Зеленівка* утворено шляхом топонімичної деривації від прізвища, за допомогою топонімичного афіксу –*івк*.

Інзівка [4, с. 192] – болгарське село, назване на честь *І.М. Інзова*. Ойконім утворено шляхом топонімичної деривації за допомогою афікса –*к*.

Петрівка [4, с. 206] – назва села походить від імені царського чиновника *Петра Стремоухова*, який займався переселенням болгар на ці землі. Ойконім утворився шляхом топонімної деривації від прізвища, за допомогою топонімичного афіксу –*івк*.

Полоузівка (Палаузівка) [4, с. 49] – болгарське село, назване на честь болгарського діяча *Миколи Христофоровича Палаузова* – організатора і голови благодійного товариства, який керував розміщенням переселенців-болгар у Таврії. Поселенці прийшли з болгарських сіл у Південній Бесарабії. Ойконім утворився від прізвища, за допомогою топонімичного афікса –*к*.

Строганівка [4, с. 174] – болгарське село, засноване вихідцями з Південної Бесарабії. Назване на честь генерал-губернатора Строганова, який сприяв переселенню болгар. Ойконім утворився шляхом топонімної деривації від прізвища, за допомогою топонімичного афіксу –*івк*.

В деяких відантропонімних ойконімах відображена історія Болгарії, а саме болгарське село **Ботієве (Ботісео)** [4, с. 174], яке названо на честь болгарського поета та національного героя *Христо Ботєва*.

Коларівка [4, с. 195] – болгарське село (стара назва *Горно село «Верхнє село»*), перейменовано в **Коларівку**, на честь видатного болгарського діяча робочого руху *В.П. Коларова*. Ойконім утворено шляхом топонімичної деривації за допомогою афікса –*к*.

Мануйлівка (Манойлівка) [4, с. 199] – болгарське село, назване від прізвища одного з перших переселенців *Христофора Мануйлова*. Ойконім утворено шляхом топонімичної деривації за допомогою афікса –*к*.

Радолівка [4, с. 208] – болгарське село, названо на честь видатного болгарського педагога, автора підручників та видавця *Сави Радулова*. Ойконім утворено шляхом топонімичної деривації за допомогою афікса –*к*.

Частина ойконімів Приазов'я залишилась тільки в реєстрах та історико-топонімичних словниках, в більшості це назви хуторів, які або зникли, або стали частинами поселень – це хутори **Греков** [4, с. 26], **Деков** [4, с. 259], **Жейнов** [4, с. 26],

Георгієв [4, с. 149-150], **Панов** [4, с. 276], **Парванов** [4, с. 281], **Пунов** [4, с. 281], **Селімов** [4, с. 284]. Назви хуторів утворені від прізвищ власників.

Відантропонімі назви поселень представлені групою відіменних ойконімів, вмотивованих чоловічими та жіночими іменами. Християнські чоловічі імена стали основою для назви таких ойконімів, як-от: **Олександрівка**, **Богданівка**, **Володимирівка**, **В'ячеслав**, **Михайлівка**, **Степанівка** та ін., а жіночі імена стали основою для таких ойконімів – **Ганівка**, **Єлизаветівка**, **Маринівка**, **Софіївка**.

Ці імена грецького, старовврейського та слов'янського походження, які були популярні у болгарського та українського народів, оскільки вони прийшли до слов'янського антропонімікону з прийняттям християнства.

Відіменні ойконіми, утворені від грецьких чоловічих імен: **Олександр**, **Миколай**, **Михайло**, **Петро**, **Степан**, **Федір**; старовврейського походження – **Федір** та слов'янського походження – **Богдан**, **Володимир**, **В'ячеслав**.

Всі назви відіменних поселень утворені шляхом топонімічної деривації, тобто від імені за допомогою топонімічного афікса – *івка*: **Олександрівка** [4, с. 276]; **Богданівка** [4, с. 147]; **Володимирівка** [4, с. 148], **В'ячеславка** [4, с. 188-189]; **Миколаївка** [4, с. 164]; **Михайлівка** [4, с. 200]; **Петрівка** [4, с. 206]; **Степанівка** [4, с. 173]; **Федорівка** [4, с. 178].

Основами для відантропонімічних ойконімів слугували й жіночі імена старовврейського походження – **Ганна**, **Марія**, **Єлизавета**; грецького походження – **Софія** та слов'янського походження – **Райна**: **Ганнівка** [4, с. 149]; **Єлизаветівка** [4, с. 149]; **Маринівка** [4, с. 199]; **Райнівка** [4, с. 209]; **Софіївка** [4, с. 54]. Утворені шляхом топонімічної деривації, тобто від імені за допомогою топонімічного афікса – *івка*.

До відонімних належать також ойконіми, в основі яких топонімічні назви (назви міст та річок). Так від гідроніма утворено назву села **Дунаєвка** [4, с. 154]. Ріка **Дунай**, як головна водна артерія Балкан, завжди відігравала велику роль у житті балканських народів, особливо, переселенців.

Ойконіми є елементами культури, через які можна дізнатися історію заселення краю, міграцію народів, традиції та вірування.

Серед відонімних ойконімів представлені й відтопонімі назви поселень, в основі яких топонімічні назви. У більшості ці назви дуже тісно пов'язані з історією Болгарії (назви давніх столиц, міст та сел): **Преслав**, **Велика Тернівка**, **Мала Тернівка**, **Болград**, **Дмитрівка**, **Банівка**.

У болгарській топонімії дуже широко представлені такі ойконіми, що дає можливість говорити про вторинну номінацію топонімії. Не становить виключення вторинна номінація й в назвах поселень Приазов'я, дуже часто населеному пункту давали стару назву, тобто на новий ойконім накладалась стара назва, з попереднього місця проживання.

Банівка – засновано у 1862 р. як болгарська колонія (село) переселенцями з села **Банівка** (Південна Бесарабія, зараз с. Болградського р-на Одеської області) [4, с. 186].

Болград – болгарське село, засноване болгарами-переселенцями з міста **Болграда** Одеської області, тому назва утворена шляхом трансонімізації.

Дмитрівка – село засновано у 1862 році як болгарська колонія [4, с. 260]. Назва за назвою села **Дмитрівка** (Південної Бесарабії зараз Одеська область), звідки прийшли переселенці.

Ойконіми – це своєрідні пам'ятки історії та культури народу певної території, тому що вони акумулюють й зберігають протягом століть важливу мовну та позамовну інформацію, а інколи відкривають такі процеси та явища, про які не збереглося інших свідоцтв.

Преслав – болгарське село, засноване у 1861 році переселенцями [4, с. 207]. Історичне місто, столиця Першого та Другого Болгарського царства. Одне із припущень, що назва утворена шляхом трансонімізації (перенесення однієї назви на іншу).

Велика Тернівка – болгарське село, засноване болгарами-переселенцями у 1861 році [4, с. 253]. Перша назва – *Тернівка*, пізніше *Велика Тернівка*. За однією з версій назва походить від назви столиці Другого Болгарського царства *Велико Тирново* (*Велико Търново*), тобто утворена шляхом трансонімізації. А за іншою версією в цьому місці росло багато *терена*.

Мала Тернівка – болгарське село, засновано як болгарська колонія у 1862 році [4, с. 271]. Первісне «Търново» (від болгарського «*търнь*», старослов'янського «*търнь*» – *терновник*) перейшло у «Търново», а для того, щоб назва відрізнялась від назви давньої болгарської столиці, до неї додали «*малко*» (*мала*).

Трояни – болгарське село засноване бессарабськими болгарами-переселенцями з села *Старо-Трояни* (зараз село Кілійського району Одеської області) [38, с. 55]. Вважається, о назва перенесена з попереднього місця проживання болгар. Перша назва була трансформована в *Троян*, а пізніше в *Трояни*. Під час називання відбулася трансформація однини в множину.

Появі цих населених пунктів сприяло бажання переселенців увіковічнити свої родові назви на новій території.

Будь яка географічна назва історично й є пам'яткою культури кожного народу, оскільки ці назви не бувають випадковими, в них відображена історія.

Ойконіми відзначаються безумовною етнокультурною значимістю та інтегральним статусом, а ойконімічна системі у вербалізованому вигляді віддзеркалює історико-соціальні, мовні й етнокультурні особливості етносу, тому назви поселень можуть виступати ідентифікаторами географічного об'єкту або маркерами історії, народу, території звідки прийшли переселенці.

Варто відзначити, що серед відонімних ойконімів Приазов'я найбільша кількість відантропонімних назв, які утворились від імен та прізвищ чиновників, від імен та прізвищ перших жителів (переселенців), від найбільш популярних імен серед переселенців-болгар.

Наступна група ойконімів, утворена від топонімічних назв, тобто назви місць, де проживали раніше, або взаємозв'язок між гідронімом та ойконімом. Тож в таких ойконімах не виключена вторинна номінація (на новий ойконім переносилась стара назва).

Серед ойконімів відонімного походження можна простежити таку парадигму, як-от: антропонім (ім'я) → ойконім: **Олександрівка, Богданівка, Володимирівка, Михайлівка, Павлівка, Петрівка, Степанівка, Аннівка (Ганнівка), Єлизаветівка, Маринівка, Райнівка, Софієвка.**

антропонім (прізвище) → ойконім: **Андрівка, Ботієво, Гамівка, Гирсівка, Гюнівка, Зеленівка, Інзівка, Коларівка, Мануйлівка, Полоузівка, Радолівка, Стрганівка.**

топонім → ойконім: **Преслав, Велика Тернівка, Мала Тернівка, Болград, Дмитрівка, Банівка.**

гідронім → ойконім: **Дунаєвка.**

За структурним типом відонімні ойконіми Приазов'я – це назви поселень іменникового типу: **Ботієво (Ботєво), Володимирівка, Гамівка, Георгієвка, Гирсівка, Дунаєвка, Степанівка, Строганівка, Федорівка, Строгановка, Олександрівка, Гюнівка, Мануйлівка, Михайлівка, Петрівка, Преслав, Радолівка, Райнівка** та ін.

За структурою відонімні ойконіми поділяються на дві групи: прості та складені. Прості складаються з однієї основи: **Гамівка, Георгієвка, Гирсівка, Дунаєвка, Степанівка, Строганівка, Федорівка, Строгановка, Олександрівка, Гюнівка** та ін.

Складені відонімні ойконіми в більшості представлені такими типами – прикметник+іменник: **Велика Тернівка, Мала Тернівка.**

Ойконімія Приазов'я є невід'ємним компонентом топонімії Запорізької області, крім того вона може бути неоціненим джерелом для вивчення етнічного складу, міграції населення в минулому.

ЛІТЕРАТУРА

1. Історія міст і сел Української РСР. Запорізька область. К. : Головна Редакція УРЕ, 1981. 725 с.
2. Кабузан В.М. Заселение Новороссии (Екатеринославской и Херсонской губерний в XVIII – I п. XIX в. 1719–1858 гг.). Москва : Просвещение, 1976. 307 с.
3. Карагодин А. И. История запорожского края (1770–1917 гг.). Запорожье : ЗДУ, 1998. 285 с.
4. Князьков Ю.П. Запорізька область. Історико-географічний і топонімічний словник. Запоріжжя : Тандем-У, 2009. 359.

ТЕРМІНИ БЛОКУ «НОРМАТИВНІСТЬ МОВИ» ЯК СПЕЦИФІЧНА ПІДСИСТЕМА МОВИ

Актуальність звернення до проблеми формування й уніфікації мікротерміносистеми «нормативність мови» зумовлюється сучасною пізнавальною ситуацією в лінгвістиці – насамперед прагненням до нових зв'язків між об'єктами різних ступенів узагальнення у сфері теорії літературної мови, стилістики й культури української мови тощо.

У українському мовознавстві в царині вироблення і запровадження норм української літературної мови вагомий внесок зробили дослідники Л. Булаховський, В. Ганцов, Б. Грінченко, М. Жовтобрюх, А. Коваль, О. Курило, О. Синявський, В. Сімович, І. Вихованець, М. Пилинський, О. Пономарів, С. Єрмоленко та ін. Та тільки на межі ХХ–ХХІ ст. з'явилися окремі узагальнювальні науково-теоретичні праці з сучасних проблем теорії літературної мови, культури української мови таких мовознавців як: Г. Мацюк, О. Кривошеевої, Л. Струганець, О. Стишова, О. Тараненка, Г. Яворської та ін. Питання нормалізації літературної мови досить ґрунтовно висвітлювалися і в зарубіжній лінгвістиці. Та, як слушно зауважували мовознавці, основна різниця між теоріями і концепціями полягала не в принциповому підході до даного явища, а в термінологічній і аспектологічній сферах [3; 10]. Опрацювання досліджень з теорії літературної мови в російській лінгвістиці (В. Виноградов, І. Семенюк, Б. Шварцкопф, Л. Граудіна, М. Горбачевич та ін.) свідчить про певну «заплутаність» у розумінні поняття «норми», а водночас переконує в близькості тлумачення «норми» в працях найрізноманітніших шкіл. Той різнобій, що склався в цій сфері, є прямим наслідком наявності дискусій, які іноді переходять у досить гострі суперечки, щодо питань мовної норми, критеріїв нормативності, уніфікації й кодифікації мовних норм. Дослідники порушують у мовознавчих наукових і популярних працях, як в материковій Україні, так і в діаспорі, питання «мовної норми», часто вкладаючи в нього різний зміст [4, с. 12]. Ці розбіжності виникають через різний підхід до проблеми нормативності: чи з погляду загальної теорії мови, чи з погляду теорії культури мови, чи з загальних міркувань практичної стилістики та боротьби за мовленнєву культуру.

У нашому дослідженні маємо **на меті** проаналізувати формування та уніфікацію лексем мікротерміносистеми «нормативність мови» та зміни термінологічної свідомості лінгвістів. Адже й сьогодні існує нагальна потреба «значного удосконалення в плані конкретизації, уніфікації і стабілізації» термінології, а вироблення національних термінів, як зазначала Т. Панько, повинно йти «в одному руслі з питаннями народної освіти, що враховує скарби національної традиції і контакти близько- і дистантноспоріднених народів» [7, с. 73].

Виклад основного матеріалу. Система наукових понять з проблем нормативності мови як лінгвоконцептуальний феномен набуває в термінологічних дослідженнях кваліфікації термінологічної системи. Мікротермінологічна система відображає в семасіологічній структурі належні їй лексемам певні зв'язки і відношення, що об'єктивно існують у колі названих явищ і понять. Термін повинен містити назване поняття і весь концептуальний спектр належних цьому поняттю інформаційно-фонових знань, а також відповідну сітку довоколишніх щодо нього когнітивних структур.

Мікротерміносистема «нормативність мови» має спільне семантичне ядро та складається з мовних одиниць, що належать до різних концепцій, напр.: «світла цяточка мовної свідомості» [Л. Щерба], «ортологія» [Ю. Бельчиков], «еластичність норми», «кроки комунікативного кола» [І. Головін], «лінгвістична екологія» [А. Сковородников].

Термін «мовна норма» мовознавцями вживається у двох значеннях: по-перше, нормою називають загальноприйняте вживання, регулярно повторюваних у мовленні (відновлюваних мовцями); по-друге, – це відповідні приписи, правила, вказівки до вживання, зафіксовані підручниками, словниками, довідниками [2, с. 387-388]. Деякі автори не розрізняють ці два поняття норми, недиференційовано вживаючи вказаний термін одночасно у двох вказаних значеннях.

Підтримуємо визначення, у якому «норма літературної мови – це реальний, історично зумовлений і порівняно стабільний мовний факт, що відповідає системі і нормі мови і становить єдину можливість або найкращий для даного конкретного випадку варіант, відібраний суспільством на певному етапі його розвитку із співвідносних фактів загальнонародної/національної/ мови в процесі спілкування» [8, с. 94].

Формування цієї мікротерміносистеми має довготривалу історію, а неоднорідність її складу свідчить про те, що утворювалася вона завдяки використанню різних мовних одиниць із різних сфер. З генетичного погляду розглядувані терміни поділяються на два основні різновиди: 1) термінолексеми, взяті як готові мовні одиниці; 2) термінологічні одиниці, створені як спеціальні назви. Найважливішими і найбільш частотними в українській мові виявилися сполуки зі стрижневими елементами: *мова, норма, варіант, нормативність, помилка, огріх, правильність, унормованість, кодифікація* та ін. Найтиповішою сполучуваністю цих та інших термінів є зорієнтованість у сферу теорії літературної мови, стилістики, культури мови: *акцентуаційні норми, варіанти мовної норми, порушення мовних норм, ненормативне вживання, підвищення культури мовлення, розвиток зв'язного мовлення, удосконалення мовленнєвої культури, стильові та стилістичні норми, робота з розвитку та збагачення усного мовлення, правильна вимова* та ін. Процес термінологізації загальноновживаного слова має місце, його сутність зводиться до використання однієї з диференційних ознак лексичного значення, яке згодом стає загальною ідеєю для слова-терміна. Мікротерміносистема «нормативність мови» є відкритою й інтенсивно поповнюється загальноновживаною лексикою, пор.: *виразність, багатство, доречність, логічність, образність, засмічення, правильність мови, розв'яз мови, мовні огріхи, мовна особистість, мовленнєва культура* тощо.

Приклади вживання термінів, пов'язаних з мовною нормою, переконують, що основну увагу мовознавців, методистів, майстрів та популяризаторів слова скеровано на те, щоб мовці дотримувалися норм української літературної мови. Про якість мови йдеться спорадично і менш виразно, зазвичай без використання чіткої наукової термінології, чітких параметрів та рекомендацій: *мистецтво полеміки, мовний (мовленнєвий) етикет, точність мови – нормативна і функціонально-стилістична, текстова норма, плюнорма* та ін.

Здійснений аналіз переконує, що метамова розглядуваної мікротерміносистеми в її сучасному стані має кілька шарів: 1) поняття і терміни загальної теорії мови: *варіантність, норма, система мови, кодифікація, нормалізація, текст, узус, уніфікація* і под.; 2) терміни і поняття з окремих розділів мови: *жаргонізм, варваризм, милозвучність, лексична норма, граматична норма, стиль, нормативний словник, нормативні ремарки* тощо; 3) поняття

і терміни власне зі сфери стилістики і культури мови: *антинорма, імперативна норма, епінорма, критерії нормативності, нормативна реалізація, нормативні параметри, стилістичні норми, функціональність норми, плюнорма* та ін.

Доказом існування, хоч і не цілком оформленої, мікротерміносистеми слід вважати наявні у ній системні відношення. Наприклад, родо-видові відношення, що зв'язують терміни: *мовний стандарт – правильність, понятійна точність мови – предметна точність мови; стильова норма – стильова динамічна норма, узусна норма – діалектна норма, професійна норма* і под.

Синонімія досліджуваної термінології виникає унаслідок уточнення того чи іншого терміна, коли поряд з новою лексемою функціонує і давніша, якій часом надається перевага чи то в силу інерції, чи за традицією, чи відповідно до належності дослідника до певної наукової школи тощо: *норми синтаксису – синтакси, складні, унормована мова – вироблена мова, перетворення – видозміна – новація – інновація, варіантність – варіювання норм* та ін.

Основною причиною функціонування паралельних термінів є наявність утворень, що виникли на автохтонній основі, поряд з утвореннями, що склалися на інтернаціональній основі. Так, у мікротерміносистемі «нормативність мови» паралельно вживаються терміни: *правильний наголос – акцент, кількісний показник – квантитативний, стабільна норма – статична, консервативна, гнучка норма – еластична, додаткова норма – диспозитивна, факультативна* тощо.

Семантичні парадигми термінів утворюються і на базі антонімічних відношень: *стабільність – мінливість норми, норма інтегруюча – диференційна, нормативне утворення – okazіоналізм, аномалія, норма – антинорма, зразок-помилка, лясус, огріх* та ін.

Найбільш поширеними лексемами з блоку «нормативність мови» є терміни трьох груп: 1) загальноприйняті: *норма, критерії норми, кодифікація, нормалізація, узус*; 2) метадіалектні, тобто терміни певної лінгвістичної школи: *норми реалізації, престижні норми, кон'юнктурні норми, нормативні відмінності, антинорма*; 3) ідіолектні, тобто авторські терміни, або терміни, що використовуються в авторському значенні: *соборна літературна мова, соборний правопис* [І. Огієнко], *єдина можливість* [Ю. Бельчиков], *мовний авторитет* [А. Едлічка], *ковані слова* [Н-Левицький], *антинорма* [В. Миркін], *вертикальна і горизонтальна норма* [Н. Бабич] та ін. Проти хаотичного вживання багатозначних термінів цієї сфери мовознавці постійно висловлюються, зокрема таких, як: «мова художньої літератури», «мова літературного твору», «мова письменника», «ідіостиль мовця», «ідіолект мовця», «поетична мова», «літературна мова», «мова і стиль» та інших аналогічних найменувань, що й до цього часу в молодій науці про «літературну мову використовуються недостатньо мірою диференційовано» [11, с. 11].

Українська мовознавча термінологія розглядуваної мікротерміносистеми неоднорідна і щодо походження. Більшу частину термінів з цієї галузі традиційно складають слова іншомовного походження. Чіткості побудови термінологічної системи сприяє й послідовне використання іншомовних елементів з постійним значенням та формою, які вільно поєднуються як із запозиченими, так і з питомими коренями-основами: *антинорма, епінорма, плюнорма, мікротекст, мікросистеми, мікротерміносистема, лінгворозмаїття, лінгвоінженерія, лінгвоекоекологія* та ін.

Від власне мовних паралелей іншомовні терміни відрізняються більшою точністю значення, самого поняття, пор.: *опозитивні форми* (протиставлені, співвіднесені), *сегментований текст* (розчленований), *експресивні можливості* (виразові), *девіація* (ненормативне), *прескрипції* (нормативні заборони) та ін.

Процес відродження української мови, розширення її внутрішньодержавного і міждержавного функціонального навантаження охоплює і мовознавчу термінологію. Це сприятиме збереженню, відродженню та створенню національних термінів, збагачуватиме національну лінгвістичну термінологію [9]. Процес остаточного вибору одного з термінів, що набув сили державного стандарту в системі досліджуваної термінології, ще остаточно не завершився. Про це свідчить паралельне вживання в українській мові, зокрема в спеціальній літературі таких, наприклад, термінолексем, як: *розрост – розвій – розвиток функцій мови, нормативна регламентація – нормативні приписи, уніфікація норм – вироблення, аномалія – помилка, огріх* та ін.

Так, наприклад, мовознавці переважно досліджують «норму» і «варіант» норми і рідше йдеться про «норму» й «аномалію». Вважається, що варіант у початковій стадії розвитку перебуває у статусі аномалії. Варіант норми хронологічно триваліший і входить до норми літературної мови або до норми діалекту, тобто зафіксований у мовних словниках, граматиках. Аномалія – нетривка, еволюційна, нестандартна, в окремих випадках суперечить граматичній системі. Вона має перейти у варіант, а згодом іноді навіть у норму. При зворотному процесі нормативний елемент може перейти лише в застарілий варіант, набути статусу архаїзму, але не аномалії, оскільки останній завжди притаманні значення нова визна та структурне нововведення. Складність розмежування «варіанта» й «аномалії» пояснюється розмитістю їхніх сфер функціонування (*периферія варіанта* та *узус аномалії*). Варіант перебуває на периферії норми. Тому розрізняють норму варіантну і безваріантну [1, с. 18]. Найважливішим з погляду мовної норми є визначення того, коли саме відхилення від звичного, «нормального» переступають поріг «правильності», порушуючи літературний стандарт [5, с. 54]. Тому увага мовознавців націлена на розмежування аномалії та некоректного висловлювання. І хоча спільним для цих понять є порушення мовних норм, різниця полягає в тому, що аномалія є стилістично та прагматично визначеною

Висновки. Таким чином, формування й уніфікація мікротерміносистеми «нормативність мови» відбувалася на різних етапах її розвитку кількома шляхами: добір найбільш вдалого термінологічного інвентаря, розширення парадигматичних зв'язків, уніфікація варіантів та утворення термінів-неологізмів для найменування нових понять.

Подальше впровадження результатів нашого дослідження передбачає визначення семантико-парадигматичних відношень та функціональної структури термінів зі сфери «нормативності мови»; з'ясування причин, коли ненормативне явище чи девіація спричиняють введення ненормативного факту до норми або появу нової норми; вивчення уніфікації та кодифікації термінів зі сфери нормативності мови, що пов'язано також із необхідністю при називанні й позначенні нових понять елімінувати із наукового дискурсу можливі їх еквівокації і неточності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Арутюнова Н. Д. Аномалии и язык. Вопросы языкознания. 1987. № 3. С. 3-19.
2. Ёроленко С. Я. Мовна норма. Українська мова. Енциклопедія. К., 2000. С. 387-388.
3. Кравченко Є. Г. Динаміка мовної норми. Суспільство і особистість у сучасному комунікаційному дискурсі: мат-ли Всеукр. Наук.-практ. конф. / редкол.: В. Л. Погребна та ін. Д. : ЛІРА, 2018. С. 156 -160.
4. Кривошеєва О. Питання культури української мови у виданнях української діаспори США і Канади. Зб. Харківського історико-філол. товариства. Нова серія. Т.4. Харків: Око,1995. С. 169-176.
5. Курпіль О. Аномалія та корелятивні її поняття. Вісник Львівського ун-ту. Серія іноземні мови. 2002. № 10. С. 53-57.
6. Мацюк Г. Прескриптивне мовознавство в Галичині (перша половина XIX ст.): [монографія]. – Львів: Видавничий центр ЛНУ, 2001. 373 с.
7. Панько Т. І. Методологічні засади вивчення й розвитку національної термінології. Теорія та прагматика термінологічної лексики. К.: Вища школа, 1991. С. 73-74.
8. Пилинський М. М. Мовна норма і стиль: [монографія]. К.: Наукова думка, 1976. 288 с.
9. Симоненко Л. Нові підходи до вивчення української наукової термінології другої половини ХХ – поч. ХХІ ст. Українська термінологія і сучасність: Зб. наук. праць. Вип. VI. К.: КНЕУ, 2005. С. 13-17.
10. Струганець Л. Динаміка лексичних норм української літературної мови ХХ століття: [монографія]. Тернопіль : Астон , 2002 352 с.
11. Цейтлин Р. М. Лингвистические труды Г. О. Винокура и современное языкознание (К 90-летию со дня рождения). Вопросы языкознания. № 6. 1986. С. 11-20.

Куликова Л.А., Тарасенко Т.В., Тарасенко М.Р.
*Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького*

СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ АСПЕКТ НАЗВИ КОЛЬОРУ

У даній статті досліджується соціокультурна конотація кольорів для правильного розуміння значення колірної форми ідеалів певних епох, різноманітних історичних формацій і сучасного глобалізованого суспільства.

Для сучасної людини не завжди є актуальним дотримання і знання колірних канонів, в явній або прихованій формі, але все ж, колір продовжує бути присутнім в нашому житті. У колишні часи були цілі епохи, коли символіка кольору ставала другою мовою суспільства (наприклад, Візантія, Англія XVII ст. та ін.). Саме тому ми вважаємо важливим вивчення соціокультурних особливостей колірної символіки.

У найдавніших пам'ятках культури, у різних народів збереглися схематичні малюнки-графєми, які переконливим чином повторюються і проявляють стійкість, як у формі, так і факті свого існування протягом тисячоліть. Ці зображення часто наділені

не лише формою, а й кольором, якими люди фіксували життєво важливу інформацію, а їх функція полягала в передачі поколінням актуальних для людини знань [4, с. 63].

Багато вчених дотримуються думки, про те, що символ являє собою специфічну форму знань людини за допомогою образу або стилізованого знаку. Їхні думки схожі в одному, що символ містить інформацію про минуле, а в перспективі – про майбутнє, будучи знаком на землі. Наприклад, у культурі народів Близького і Середнього Сходу склалася стійка символіка кольорів, яка дозволяла стародавній людині орієнтуватися в реальності і була своєрідною «колірною моделлю» світобудови. Для древньої людини колір був усім і часто замінював роль слова у спілкуванні з богами.

Стародавні народи робили спробу осягнути закони світобудови, знайти своє місце в світі, а колірна система і символи ставали засобом, який дозволяв візуалізувати і конкретизувати невидиме, божественне. Картина світобудови багатобарвна, і за кожним кольором закріпилося певне значення і ієрархія, в результаті чого формуються колірні канони.

У країнах Стародавнього Сходу чільне місце серед богів займав бог Сонця (Атон – в Стародавньому Єгипті, бог Агні – в Індії, Ахурамазда – в Ірані і т.п.), який мав антропоморфні риси. Він витіснив колишніх зооморфних богів символами, такими як: кінь, лев, орел, котрі стали лише формами його прояву, відображаючи різні властивості світоносного бога. Так, білий або рудий кінь втілював в собі властивості активності і яскравості енергії сонця, тому що розвиваючись, грива коня уподібнювалась сонячним променям. Іншими відтвореннями сонця були вогонь, червоний, жовтий або золотий колір. Культ вогню був основою багатьох стародавніх релігій. Його образ був персоніфікацією нічного зоряного неба, «зоряної тверді» [2, с. 3].

Давньосхідні гімни сонцю являли собою прекрасні зразки естетичного і філософського осмислення людиною феномена світла і пов'язаним з ним кольору. Образи солярних богів асоціювалися з блиском і яскравими кольорами: білим, червоним, золотим, жовто-оранжевим, червоним. За кольором одягу, зображеного на розписах, мозаїках і рельєфах, можна було визначити, до якого стану відносили їх господаря [6, с. 119].

Багато вчених у своїх дослідженнях розкрили аспекти енциклопедичного характеру, різноманітних напрямків найдавніших символічних започаткувань кольору і форми. Неодноразово піддавалися аналізу шість основних кольорів, і зокрема – білий, який сприймався як божественний колір. Царі і міфологічні боги роз'їжджали на білих або золотих конях, носили білі головні убори із золотою символікою. Чистота білого кольору була показником певного соціально статусу. Одяг поганої якості білих відтінків із грубого сукна носили раби і прості люди. Золотий колір вважався приналежністю богів, а також символом влади земних царів, шахів, фараонів, жерців і широко фігурував в міфах, служив втіленням позитивних якостей і діянь. Блакитний і синій кольори відносяться до числа найбільш улюблених і шанованих кольорів на Близькому Сході. Це були кольори Неба, житла верхнього бога Сонця і Небесних Вод. З V століття до н.е. в Єгипті добували камінь «лазурит» і з нього робили амулети, посуд, намисто, які володіли охоронними властивостями, відображаючи ідею гармонії Небесного світу, значущості Небесних Вод для земного життя. Блакитним кольором позначалися священні тварини і рослини, а синім – сакральні символи і зображення фараонів.

Поряд з однією з провідних категорій візантійської естетики було Світло, у визначенні «краси» і «прекрасного». У християнстві воно мало важливе значення як видимий, так і духовний світ. Самі ікони виступали в якості художньо-естетичної форми, як втілення Божественного Світла. У Візантії було розроблено три системи носіїв світла, які створювали ілюзю світіння картини [4, с. 190].

«Золота система» була розрахована на мінливість освітлення. Золотом покривалися фони, промені, німби, деякі елементи картин, створюючи ілюзію єдності реального світу, а центральна фігура виявлялася як би сяйвом («Оранта» в обсиді собору св. Софії в Києві – IX ст.).

Колір сприймався візантійцями як матеріалізований світ і після «слова» відігравав одну з головних ролей. Фарби іменувалися світлоносими. Вони мали локальні кольори і розглядалися з двох позицій: прозорості ясності і важкого блиску. Пурпурний колір служив символом мучеництва Христа і Відродження, намісника Бога на землі. Пурпур в царських шатах сприймався як колір крові і страт. Червоний – в християнстві це символ крові Христа. Цей колір був простим і земним кольором у візантійській символіці і займав більш низьке положення, ніж пурпурний. Білий колір у візантійській колірній символіці протиставляється червоному (земному). Він виступає в якості кольору Предвічної Безмовності і позначає «спорідненість з божественним світлом», як одяг у Христа, ангелів, апостолів, які зображувалися в іконопису в білому кольорі. Чорний – символ кінця, смерті у Візантії, відмова від мирських благ. Темно-синій – символ трансцендентного світу, незбагнених таємниць. Зелений колір – символ природи, юності, цвітіння. Синій і зелений кольори у візантійців були кольорами вищих осіб в чиновницькій ієрархії, які носили одяг, взуття або ставили візу чорнилом такого кольору. Сірий колір ніс в собі чорноту знеславлення. Строкатість розглядається як негативне явище, символ зла, ганьба. Золотий і жовтий символізує образ Божественного, непроникного Світу.

Мусульманська релігія, як частина міфологічної системи світу, базується на колірному каноні і перевага віддавалась зеленому і білому кольорам. Мусульмани вважають, що кольори є породженням Світу і його відблисків. Світло виступає як божественна субстанція, атрибут і символ Творця всіх речей і Всесвіту. Зелений колір в ісламі не має негативних значень. Це священний колір, колір мусульманського раю, в якому ангели Аллаха одягнені в зелений шовк, шитий золотом, колір прапора Магомета, колір Пророка. Високо цінувалися камені зеленого кольору, з додатковими оптичними ефектами. Білий колір так само вважався священним кольором і одночасно був кольором трауру, як переходу у вічність. Золотий – є священним в ісламі і головним в земній ієрархії кольорів, будучи «еліксиром сонця», який дає щастя людям, проганяє біди, лікує всі хвороби, особливо душевні. Споглядання золота робить людину сміливою, красивою, зміцнює розум і продовжує життя і т.п.

Чітка і послідовна система колірних символів була розроблена в буддизмі, і знайшла своє відображення в світській і божественній ієрархії, в філософії, міфології та літературі. Канон включає ряд кольорів, які співвіднесені з елементами космічної системи світобудови: червоний, білий, жовтий, синій і зелений, які уособлюють п'ять образів (божеств), завдяки яким можна пізнати все і представити модель світобудови.

Розвинуте середньовіччя проявляло величезну турботу про архітектуру та оздоблення Храмів, де народжувався трепет в душах віруючих, в яких відмінною рисою

була особлива атмосфера піднесеної естетики. Важливим компонентом храмової естетики були настінні розписи, фрески, монументальні картини, створені геніальними майстрами і художниками, демонструючи одвічне прагнення людей. Неважко помітити, що стародавні мудреці розуміли і знали про те, які епохи злету і падіння, високої духовності і темних забобів торкнуться людство. Вони в символічному коді кольору і форми замаскували свої знання з метою їх збереження до рівня, найвищого розквіту і розвитку духовності сучасної людини.

Наші предки сприймали кольори і їх відтінки набагато тонше. Уже тоді кольорам приписували силу впливу на людину.

Походження значення кольорів не випадкове. Макс Люшер пише, що у древніх людей життя визначалася двома основними факторами – днем і ніччю. Це пов'язано з тим, що вночі припинялася будь-яка діяльність, а день, навпаки, створював всі умови для того, щоб працювати. Отже, ніч приносила з собою спокій, пасивність, а день – можливість діяти. З цим пов'язані такі кольори, як яскраво-жовтий (день) і темно-синій (ніч). Походження таких кольорів, як червоний і зелений пов'язане з діяльністю первісної людини [1].

Діяльність первісної людини представлялася однією із форм: це полювання і, отже, напад, або це захист від нападу. Напад, підкорення – це червоний колір, а самозбереження – зелений. Дослідник Н. В. Серов враховує колір і в історії моди. Наприклад, одяг білого кольору закріпили за собою аристократи. Переважання білого кольору в одязі аристократів античності легко пояснюється тим, що таким чином вони підкреслювали свою винятковість, свободу від фізичної праці. Адже займатися землеробством або скотарством і зберегти білий колір одягу чистим неможливо. У Стародавньому Римі смуга пурпуру на тозі свідчила про приналежність її власника до клану сенаторів [1].

Про соціокультурні конотації, про метафорику кольорів в різних мовах написано дуже багато. Терміни, що позначають кольори, як і терміни спорідненості кольорів, – улюблений предмет вивчення і лінгвістів, і культурологів. Приведемо приклади соціокультурних конотацій кольорів, оскільки для цього є декілька причин:

1. В практиці спілкування соціокультурні відтінки найменувань кольорів – це чергова пастка у різних мовах і культурах, переливи їх відтінків можуть відрізнятись дуже значно.

2. По-друге, на прикладі позначень кольорів особливо яскраво видно активну роль мови у формуванні нашого сприйняття світу. Ми дивимось одним і тим же органом почуттів – очима – на один і той же шматочок реальності, бачимо весь спектр, але розрізняємо тільки ті його кольори та їх відтінки, які мають найменування в нашій мові. Іншими словами, ми бачимо тільки те, що нам показує або нав'язує мова: один колір (*blue* – для носіїв англійської мови), два кольори (синій і блакитний – для носіїв української мови), чотири кольори (в мові хінді).

3. Позначення кольорів особливо сприяють ілюстрації культурних конотацій ще й через термінологічний характер: терміни теоретично, за визначенням, не повинні мати ніяких конотацій. Дійсно, адже за своїм номінативним значенням назви кольорів – це фізичні терміни, які реєструють окремі ділянки спектра.

Однак, найважливіша роль кольорів зумовлена не їх номінативністю і термінологічними значеннями, а культурними конотаціями. Для прикладу наведемо соціокультурні конотації чорного і білого кольору в слов'янських і англійській мовах.

Номінативне значення слова «білий» – кольору снігу або крейди [5]; *white – the colour of fresh snow or common salt or the common swan's plumage* (білий – кольору свіжого снігу, звичайної солі або звичайного оперення лебедя) [8].

Номінативне значення слова «чорний» – кольору сажі, вугілля, протилежне білому [5]; *black – opposite to white, – colourless from the absence or complete absorption of all light* (чорний) – протилежний білому – безбарвний через відсутність або повне поглинання світла) [8].

В слов'янській культурі чорний колір асоціюється з трауром, а в багатьох східних країнах колір трауру – білий. Пишна біла сукня зазвичай асоціюється з нареченою, це культурний знак одруження.

Щоб усвідомити всі культурні відтінки такого простого поєднання слів, як *біла скатертину*, *white tablecloth*, треба уявити собі *чорну скатертину*, *black tablecloth*, що досить важко зробити. *Біла* ж скатертину, *white tablecloth* – ознака урочистої, парадної події.

Сполучення слів *black* і *white* зі словом *man* в значенні «людина» заслуговують спеціального розгляду. Соціокультурна зумовленість словосполучення *white man* проявляється в його специфічній семантиці. *White man* – це не просто представник білої раси. Для прикладу, контекст *white men* передбачає, очевидно, лише американців, хоча з антропологічної точки зору іспанці і мексиканці також є представниками «білих»:

And sometimes her husband brought visitors, Spaniards or Mexicans or occasionally white men (D. H. Lawrence) [Іноді її чоловік приводив гостей, іспанців або мексиканців, а часом і білих (Д. Х. Лоуренс)].

Не випадково і те, що в суспільстві білих, які заявляють про перевагу своєї раси над іншими, дане словосполучення набуло значення «порядний, пристойний, добре вихований», в той час як словосполучення *black man* має певний негативний відтінок і синонімічне зі значеннями «диявол», «злий дух», «сатана». Порівняємо уривки:

Sit down and tell me about your sister and Jon. Is it a marriage of true minds? It certainly is. Young Jon a pretty white man (J. Galsworthy) [Сядь і розкажи мені про свою сестру і про Джона. Це союз вірних сердець? Звичайно ж. Молодий Джон – цілком порядна людина (Дж. Голсуорсі)].

Rich as Croesus and as wicked as the black man below (G. Meredith) [*Багатий, як Крез, злий, як диявол внизу* (Дж. Мередит)].

Для англійської мови, що відображає культуру і суспільну свідомість мовця в ньому колективі, взагалі характерне традиційне співвіднесення чорного кольору з чимось поганим, а білого – з хорошим, причому під впливом американського варіанту англійської мови воно отримало в британському варіанті додаткову актуалізацію. Тому атрибутивні словосполучення з прикметником *black* часто мають негативні конотації, а прикметник *white*, як правило, входить до складу словосполучень, що мають позитивні відтінки значення.

Візьмемо для прикладу: *black sheep* (чорна вівця), *black market* (чорний ринок), *blackmail* (шантаж (букв. чорна пошта)), *Black Gehenna* (чорна геєна), *black soul* (чорна душа). У всіх цих випадках *black* асоціюється зі злом; до того ж це колір трауру, колір

смерті: *black dress* (чорна сукня), *black armband* (чорна нарукавна пов'язка). Навпаки, *white* – колір світу (*white dove* – білий голуб, символ світу), колір весільного плаття нареченої, колір всього хорошого і чистого. Для порівняння у вірші У. Блейка «The Little Black Boy»:

And I am black but Oh, My soul is white [Я чорний, але душа моя біла].

Навіть коли *white* поєднується з іменником, що явно позначає щось погане, *white* пом'якшує, облагороджує негативне значення останнього: *white lie* – брехня для порятунку, морально виправдана брехня (пор. українське *чорна заздрість* – *біла заздрість*).

Взагалі метафори білого і чорного кольорів в слов'янських мовах в більшості випадків збігаються з англійською: *чорна душа, чорна звістка, чорний день, чорне око, чорний ворог*. Але є цікава культурна відмінність, зумовлена, мабуть, кліматом: слов'яни відкладають, бережуть що-небудь життєво важливе на чорний день, а англійці – на дощовий: *against a rainy day* [3, с. 84].

Специфіка вживання словосполучень *white man* і *black man* в наші дні несподівано отримала вельми гостре звучання. У зв'язку зі зростаючою роллю англійської мови як міжнародної мови-посередника, а також у зв'язку із звільненням народів Африки від колоніалізму, специфічна метафорика чорно-білих позначень привернула до себе пильну увагу африканської громадності, яка стурбована «пережитком расизму в сучасній англійській мові» – тим, що, вживаючи слово *black* з негативними конотаціями, а *white* – з позитивними, мовець не усвідомлює «що йде корінням в минуле расистської традиції, яка асоціює чорне з поганим, а біле з хорошим» [7].

Ця традиція пов'язана з поширенням християнства, яке зобразило диявола чорним, а ангелів білими. Існують багато прикладів з Біблії та класичної англійської літератури, які зачіпають гідність чорношкірих і тому представляють особливі труднощі при перекладі на африканські мови.

Таким чином, ми розкрили лише деякі аспекти кольорів, починаючи з найдавніших символічних започаткувань кольору, коли колір сприймався як матеріалізований світ, до сьогодення. Символіка кольорів різних культур дає уяву і правильне розуміння значення колірної форми ідеалів певних епох, різноманітних історичних формацій і сучасного глобалізованого суспільства. Вивчення соціокультурних особливостей колірної символіки є актуальним, оскільки знання колірних канонів фіксує життєво важливу інформацію і служить для передачі поколінням актуальних знань. Будучи знаком на землі, стилізований символ кольору містить інформацію про минуле, а в перспективі – про майбутнє.

ЛІТЕРАТУРА

1. Серов Н.В. Цвет культуры: психология, культурология, физиология. Санкт-Петербург: Речь, 2003. 672 с.
2. Сурина М.О. Цвет и символ в искусстве, дизайне и архитектуре. Москва: ИКЦ «МарТ», 2003. 288 с.
3. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. Москва: Слово, 2000. С. 82-84.
4. Тонквист Г. Аспекты цвета. Что они значат и как могут быть использованы. Москва: Наука, 1993. С. 5-53.

5. Тлумачний словник сучасної української мови: Близько 50000 сл. / Уклад. І.М. Забіяка. К.: Арій, 2007. 512 с.

6. Холл М.П. Энциклопедическое изложение масонской, герметической, кабалистической и розенкрейцеровской символической философии. Новосибирск, 1993. 794 с.

7. Шалимова Л.А. Социокультурные категории цветовой символики. Мир науки, культуры, образования. 2015. С. 385-388.

8. Longman Dictionary of Contemporary English [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.ldoceonline.com/dictionary/>

Хомчак О. Г., Сироватко О. О.

*Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького*

КОНЦЕПТ ЯК МОВНО-МЕНТАЛЬНА КАТЕГОРІЯ

Діалектична єдність лінгвального й концептуального аспектів характеристики явищ дійсності розкривається в теоріях картин світу, що активно розробляються як вітчизняними, так і зарубіжними вченими. Більшість сучасних дослідників (М. Ф. Алефіренко, С. Г. Воркачов, В. В. Жайворонок, В. І. Карасик, В. В. Колесов, О. С. Кубрякова, В. О. Маслова, М. В. Піменова, О. О. Селіванова, Г. Г. Слишкін, Й. О. Стернін, Ю. С. Степанов та ін.) переконані, що мовна картина світу формується передусім системою ключових концептів. *Мета статті* полягає в характеристиці змісту концептів як мовно-ментальних категорій.

Сучасний антропоцентричний підхід до мови, що сягає ідей В. фон Гумбольдта, «передбачає більш масштабне осмислення функцій мови, вихід за межі вузькорационального, прагматичного трактування її призначення» [3, с. 5]. О. О. Селіванова слушно стверджує, що «антропоцентризм – це принцип дослідження, згідно з яким людина розглядається як центр і найвища мета світобудови», а «в лінгвістиці цей принцип застосовується при дослідженні мови як продукту людської діяльності, призначеного для потреб людини – посередника спілкування, засобу зберігання її досвіду, знань, культури» [11, с. 32].

Тенденція до взаємопроникнення різних галузей наукового знання – одна з головних характеристик науки кінця ХХ ст. За свідченням З. Д. Попової та Й. О. Стерніна, «когнітивна лінгвістика – це лінгвістичний напрям, що активно розвивається, визначаючи обличчя сучасної світової лінгвістичної науки» [9, с. 3]. Когнітивна лінгвістика «розглядає мову як засіб отримання, зберігання, обробки, переробки й використання знань, спрямованих на дослідження способів концептуалізації й категоризації певною мовою» [11, с. 213].

Погоджуючись із З. Д. Поповою та Й. О. Стерніним, головними завданнями лінгвістичної концептології визнаємо такі, як виявлення максимально повного складу мовних засобів, які репрезентують концепт, що досліджується; з'ясування своєрідності та визначення місця цього концепту в концептосфері [9, с. 22-23].

Визнаючи лінгвістичну концептологію окремою науковою галуззю, науковці не мають єдиного погляду щодо походження цієї науки та її зв'язку з іншими лінгвістичними дисциплінами. Проте, як зазначають В. І. Карасик та Й. О. Стернін, «судячи з кількості публікацій у лінгвістичних збірках наукових праць, моделювання концептів стало одним із напрямів сучасної філології, що розвивається найактивніше» [4, с. 5].

Основними дискусійними проблемами сучасної лінгвоконцептології є: 1) розмежування концепту й поняття; 2) залежність концепту від мовної вербалізації; 3) належність концептів індивідуальній або колективній свідомості; 4) класифікація концептів; 5) структура концептів тощо [11, с. 411].

Предметом вивчення когнітивної лінгвістики є концепти та моделювання світу з їх допомогою [8, с. 26-27]. Термін «концепт» західні лінгвісти запозичили з праць із математичної логіки. На теренах колишнього СРСР цей термін першим увів С. А. Аскольдов, який уважав, що «питання про природу загальних понять або концептів – у середньовічній термінології універсалій – давнє питання, проте майже не розглянуте в центральному пункті» [1, с. 267].

З початку 90-х років XX ст. термін концепт, за висловлюванням М. А. Красавського, «переживає епоху «лінгвістичного Ренесансу» завдяки, у першу чергу, працям Д. С. Лихачова та Ю. С. Степанова, які реанімували його й дали йому ґрунтовну інтерпретацію» [6, с. 34]. Феномен концепту набув поширення та став, можна сказати, «модним і навіть «ласим» об'єктом вивчення» [10, с. 45] в сучасних наукових розвідках, але він усе ще не має однозначного тлумачення. Розуміння концептів досить варіативне в сучасній лінгвістиці. Оскільки термін «концепт» з'являється в лінгвістичній семантиці завдяки взаємодії лінгвістики з філософією, психологією, культурною антропологією, то, відповідно, «концепт розглядається в різних векторах, у межах яких виділяють численні дефініції разом із цілими комплексами специфічних конкретизаторів» [7, с. 27].

О. О. Селіванова вважає, що концепт – це «інформаційна структура свідомості, різносубстантна, певним чином організована одиниця пам'яті, яка містить сукупність знань про об'єкт пізнання, вербальних і невербальних, набутих шляхом взаємодії п'яти психічних функцій свідомості й позасвідомого» [11, с. 256].

На думку С. Г. Воркачова, концепт – це синтезоване лінгвоментальне утворення, яке методологічно прийшло на заміну уявлення (образу), поняттю й значенню та яке включило їх у себе в «знятому», редукованому вигляді [2, с. 10], а всі сучасні підходи до розуміння концепту зводяться до лінгвокогнітивного й лінгвокультурного осмислення цих явищ. Лінгвокогнітивний й лінгвокультурний підходи до розуміння концепту не заперечують один одного, а розрізняються лише векторами стосовно індивіда: лінгвокогнітивний концепт – це напрямок від індивідуальної свідомості до культури, а лінгвокультурний концепт – це напрямок від культури до індивідуальної свідомості [4, с. 117]. Проте О. О. Селіванова вважає, що таке розмежування концептів є недостатньо обґрунтованим, «адже концепти мають когнітивну природу й визначені культурою незалежно від спрямування їх аналізу. Індивідуальний концепт, безперечно, має фрагмент особистісного досвіду...» [11, с. 114].

Отже, на основі різних підходів щодо визначення сутності концепту можемо стверджувати про визнання його як конструкта і культури, і мови та надання йому статусу культурного (теорія культурних концептів Ю. Степанова). Під культурним концептом, усвідомлюючи за В. І. Карасиком, розуміємо «багатовимірне смислове утворення, у якому виділяються ціннісна, образна та поняттєва сторони» [4, с. 109]. Термін «культурний концепт»

відповідає уявленню не лише окремої людини, а, ширше, етнічної спільноти про ті смисли, значення, асоціати, що оперують у процесі мислення, відбивають знання й досвід, визначають історико-культурологічний фон і отримують для свого вираження систему мовних знаків.

Визначаючи місце та роль культури в житті окремої людини й суспільства взагалі, ми одночасно формуємо уявлення про роль мови як засобу трансляції культури через призму концептуалізації. Концепт визначається як комплекс культурно зумовлених уявлень людини про світ, про предмет, явище чи ознаку в певній культурі, характеризується відповідним змістом, структурою, постійною динамікою, особливостями етномовної об'єктивації та потребує подальших досліджень.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аскольдов С. А. Концепт и слово // Русская словесность. От теории словесности к структуре текста: антологія / под. общ. ред. В. П. Нерознака. М.: Academia, 1997. С. 267-279.
2. Воркачев С. Г. Постулаты лингвоконцептологии. Антология концептов / Под ред. В. И. Карасика, И. А. Стернина. М.: Гнозис, 2007. 512 с.
3. Голубовська І. О. Етнічні особливості мовних картин світу: [монографія]. – К.: Логос, 2004. 284 с.
4. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. М.: Гнозис, 2004. 390 с.
5. Космеда Т. А. Аксиологічні аспекти прагмалінгвістики: формування і розвиток категорії оцінки. Львів: ЛНУ ім. І. Франка, 2000. 350 с.
6. Красавский Н. А. Эмоциональные концепты в немецкой и русской лингвокультурах: [монографія]. М.: Гнозис, 2008. 374 с.
7. Краснобаєва-Чорна Ж. В. Термінополе *концепт*. Українська мова. 2006. № 3. С. 67-79.
8. Маслова В. А. Введение в когнитивную лингвистику. М.: Флинта, 2004. 296 с.
9. Попова З. Д., Й. А. Стернин. Когнитивная лингвистика. М.: АСТ: Восток – Запад, 2007. 314 с.
10. Приходько А. М. Концепти і концептосистеми в когнітивно-дискурсивній парадигмі лінгвістики. Запоріжжя: Прем'єр, 2008. 332 с.
11. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми: [підручник]. Полтава: Довкілля-К, 2008. 712 с.
12. Степанов Ю. С. Словарь русской культуры. Опыт исследования. М.: Школа «Языки русской культуры», 1997. 824 с.

ПЕЙЗАЖНИ ТА ЕТНОКУЛЬТУРНІ НОМІНАЦІЇ В СИСТЕМІ ПОЕТИЧНОГО КОНЦЕПТУ УКРАЇНА

Останнім часом у лінгвістиці зростає науковий інтерес до вивчення мови як певної сукупності елементів, організованої зв'язками і відношеннями в єдине ціле. Об'єктом уваги дослідників стають мовно-понятійні категорії, зокрема і концепти, які не існують самостійно, а перебувають у різного типу зв'язках і відношеннях: парадигматичних та синтагматичних, генетичних та функціональних, матеріальних та семантичних, односторонніх, двосторонніх і багатосторонніх, внутрішньосистемних і міжсистемних [7, с. 3].

Серед актуальних питань українського мовознавства останнього десятиліття особливого значення набувають дослідження поетичних концептів на позначення природних реалій, важливість яких спричинена докорінною зміною ставлення суспільства до довкілля, екологічними проблемами, новими засадами державотворення, а відтак і специфікою національного мовомислення, пошуком ментально зумовлених компонентів семантики в мовній картині світу. З'являються праці, присвячені вивченню мовно-ментального світу українців, зокрема І. Дишлюк, О. Єфименко, М. Скаб, В. Чабаненка, І. Шапошнікової та ін. [1, 3, 4, 5].

У фольклорі та в індивідуально-поетичній творчості українців такі природні реалії як *Дніпро*, *пороги*, *Хортиця*, *Великий Луг*, *степ* давно стали характерною ознакою національного мовомислення. Проте і сьогодні з не меншою потужністю природа пробуджує в людині, як творцеві мови, те, що можна назвати поетичним інстинктом. Зауважимо, що господарська діяльність істотно вплинула на розширення поетичного світобачення, збагативши його новим як позитивним, так і негативним досвідом. В умовах науково-технічного прогресу й урбанізації людина дедалі частіше апелює до природи, детермінуючи універсальне на сьогодні концептуальне бачення екології природи й "екології" людської душі. Дослідження концептуального простору природних реалій Нижньої Наддніпряни, особливо в контрастивному аспекті, дає змогу виявити універсальні та специфічні ознаки у формуванні зв'язку між суб'єктом (людиною), об'єктом (природою) та мовою.

Як і зарубіжна, вітчизняна когнітивна лінгвістика не є однорідною, об'єднаною спільністю дослідницьких підходів. У працях мовознавців знайшли відображення такі аспекти категоризації дійсності засобами мови: *культурологічний* – дослідження концептів як елементів культури з опертям на дані різноманітних наук (В. Маслова, Ю. Степанов.); *лінгвокультурологічний* – вивчення відображених у мові концептів як елементів національної лінгвокультури; *логічний* – аналіз концептів логічними методами поза прямою залежністю від їх мовної форми (Н. Арутюнова, Р. Павиленіс); *філософсько-семіотичний* – інтерпретація когнітивних основ знакової природи концепту (А. Кравченко, А. Шмельов); *семантико-когнітивний* – тлумачення лексичної і граматичної семантики мовних одиниць як засобу до розуміння змісту концептів (В. Ганечко, А. Зеленько, О. Кубрякова, З. Попова, А. Приходько, Й. Стернін).

Виокремлюючи важливість кожного з підходів до розуміння концепту, найбільш актуальним для нашого дослідження вважаємо міжпредметне вивчення цієї категорії, спроектоване на духовні цінності народу, заковані в мові.

Незважаючи на розмаїття трактувань концепту, методів його дослідження та способів репрезентації, єдиного підходу до розв'язання проблеми концепту не вироблено, відсутнє також його однозначне тлумачення. Виходячи з цього, актуальними лишаються питання визначення структури концептів і можливостей їх моделювання, проблеми співвідношення концепту зі значенням мовного знака тощо. Запропоновано визначення концепту: це складник концептосистеми (семантичної моделі головних світоглядних понять), що об'єктивується у слові, мові у формі чуттєвих та мисленнєвих ознак того чи того явища дійсності і репрезентує ці ознаки через текст як ментальні, історичні та етнічні знаки у свідомості народу [2].

У нашому розумінні, концепт, як і слово, наділений денотативною та сигніфікативною семантикою, оскільки засобом його матеріального вираження є слово. Проте розрізнення семантики слова і семантики концепту, безперечно, відбиває реальну дійсність, тому сучасне мовознавство підходить до аналізу функціонування концепту через поняття "концептосистема" та "концептуальний простір", використовуючи їх як альтернативні мовній семантиці. Встановлено, що її дискретність можна протиставити єдино можливому синкретизму концепту. Якщо однією з властивостей будь-якого мовного знака є його подільність, то "членування" концепту шкодить самому концепту і руйнує його. Крім того, одні й ті самі слова мови можуть використовуватися для передачі різного людського досвіду, а концепт, позначений тим чи тим словом, узагальнює ментальний досвід. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває проблема лінгвокультурної цінності концепту, якщо розглядати його у ланцюжку "поняття – слово – образ – символ – архетип – смисл". Зауважено, що образність, етимологічні конотації і внутрішньотекстові асоціації є спільними ознаками, що виокремлюються в структурі символу і концепту [7, с. 6].

Проаналізувавши різні підходи до проблеми вивчення концептів і засобів їх вербалізації та репрезентації, приходимо до висновку, що оптимальним засобом висвітлення будь-якого поетичного концепту є його трикомпонентний опис – на понятійному, лексико-етимологічному та образному рівнях.

Енциклопедичні відомості формують семантику кожного з елементів концептосистеми на понятійному рівні, а фольклорні та літературні джерела доповнюють мистецьку модель реального світу. Напр.: *Дніпро* – велика головна ріка України. Бере початок на Валдайській височині (Смоленщина), а впадає в Дніпровський лиман Чорного моря; має довжину 2285 км, площу басейну – 503 тисячі квадратних кілометрів. Українці, крім *Дніпро*, вживають назви *Дніпр*, *Дніпер*, *Дніп*, *Ніпро*, *Ніпр*, *Слаут*, *Слаута*, *Слаутець*, *Слаутиця*, *Слаутич*. *Дніпро* є одним із символів України, а *Наддніпрянина* – колискою українства [4]. Улюблена ріка нашого народу прославлена в численних думах і піснях: думи "Розмова *Дніпра* з *Дунаєм*" (у ній персоніфіковані великі ріки ведуть мову про долю запорозьких козаків: *Промовить тихий Дунай до Дніпра-Слаути: Дніпр-батьку, Слауто!*); "Федір Безродний, бездольний", "Самійло Кішка", "Непорушна дружба"; пісня "Ой закладався, заставлявся"; легенда "Дніпро і Десна" тощо.

Глибокого патріотизму та історичної правди сповнені народні прислів'я і приказки про Дніпро. Наприклад: "Нема на світі другої **України**, немає другого **Дніпра**"; "**Січ** – мати, а **Великий Луг** – батько"; "Від **Дніпра** по **Сян** буде колись один лан". Концептуальною слід уважати інтерпретацію поетичного образу *Дніпра* у творчості Миколи Гоголя, Тараса Шевченка, Максима Рильського, Павла Загребельного, Олеса Гончара та інших.

Однією з концептуальних ознак мовної свідомості українців є також *пороги*. Перші писемні згадки про Дніпрові *пороги* датуються початком нашої ери, а їх детальний опис у середині X століття зробив візантійський імператор Константин Багрянородний (твір "Про управління імперією"). Сьогодні виділяють такі Дніпрові пороги: *Кодак (Кодацький), Сурський, Лоханський, Дзвонець (Дзвонецький), Ненаситець, Вовнига, Будило, Лишній і Вільний* [4].

Хортиця тягнеться на дванадцять кілометрів у довжину, два з половиною – в ширину. Її загальна площа – близько 2650 гектарів. Висота скель над рівнем води в окремих місцях досягає п'ятдесяти метрів. За твердженням дослідника історії Запорозжя Дмитра Яворницького, це – найбільший, найкрасивіший і найбагатший острів Дніпра. Її описи зафіксовано у легендах та переказах: "Характерник у бою за Хортицю", "Змій на Хортиці", "Скелі на Хортиці". У фольклорному фонді прислів'їв і приказок серед розмаїття дотепних слів-образів *Великий Луг* також займає свою традиційну нішу. Наприклад: "*Пугу, пугу!* – Козак з *Лугу*", "*Як козак у Лузі*", "*Наш Луг батько, а Січ мати – от де треба помирати*". Фольклорні записи Якова Новицького, Дмитра Яворницького, Віктора Чабаненка переконують, що *Великий Луг* був тим осередком, де створена переважна більшість легенд і переказів, присвячених запорозькому козацтву. Ось деякі з них: "Запорожці у Великому Лузі", "Де ховалися від панської неволі", "Прощай, батьку Великий Луже". Здавна *Великий Луг* – одна з тих історико-топографічних реалій, які постійно бентежать уяву українських письменників від Тараса Шевченка ("Гамалія") і Пантелеймона Куліша ("Чорна Рада") до Ліни Костенко ("Берестечко").

Невід'ємною ознакою матеріального, суспільного і духовного буття українського народу є *степ*. Як свідчить аналіз літературних та народнопоетичних текстів, концепт *степ* (поле) є результатом особливого способу пізнання дійсності, і в цьому плані виступає як соціальний феномен, як елемент української культури. Наприклад: "*Поле, наче море*", "*Степ та воля – козацька доля*", "*Коли козак у полі, то він на волі*". У думі "Смерть козака бандуриста" *степ* постає як органічне втілення козацького духу, життєвої наснаги запорозців. Тема *волі* органічно переплітається з образами *Україна – степ – козачина* у думі "Коваленко". Встановлено, що у легендах і переказах *степ* позбавлений ореолу піднесеності і здебільшого постає невід'ємним атрибутом повсякдення, своєрідною житейською категорією, що супроводжує побут як селянина, так і запорозького козака, але й не перестає дивувати своїми таємницями (легенди "Вихор", "Хто насипав степові могили") тощо.

Отже, у віршованій мові другої половини XX – початку XXI століття показовим є семантичний образ України, втілений у мікроконтексті, що об'єднує пейзажні, предметні, етнокультурні номінації. Асоціативний зв'язок з темою країни ситуативний, підказаний індивідуальною психологією авторського сприйняття. Індивідуальні метонімічні знаки України у поєднанні з традиційними створюють художню модель країни.

В аналізованих поетичних творах назви реалій – художні символи – не звичайні атрибути ліричного пейзажу. Митці мислять ними як узагальненими образами, своєрідними етнонаціональними категоріями. Оцінний елемент у семантиці образу країни мотивує появу метафоричних моделей, адже типізована метонімічна структура образу не дозволяє у повній мірі виразити його аксіологічний аспект. Поряд із традиційними, у мові усної народної творчості символічними є образи *калини, тополі, верби, руги-м'яти, терену, барвінку, полину, жита, хмелю* та інших, мегаобраз країни у мові поезії другої половини ХХ століття включає такі назви: *осокор, черемха, акація, горобина, клен, чебрець, жоржина, конвалія, соняшник, материнка*.

У кожного видатного письменника є образи, що зовні не пов'язані з існуючою нормою, але підтримують її на глибинному рівні, а це, в свою чергу, зумовлює ефект неповторності ідіостилю. Індивідуальне периферійне утворення може бути одиничним, завуальовано підтримує поетичну систему і традицію.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дишлюк І. М. Лексико-семантичне вираження концепту “природа” у поетичній мові Ліни Костенко: автореф. ... дис. канд. філол. наук : 10.02.01. Х., 2003. 16 с.
2. Приходько А.М. Концепти і концептосистеми в когнітивно-дискурсивній парадигмі лінгвістики. – Запоріжжя: Прем'єр, 2008. 332 с.
3. Скаб М.В. Закономірності концептуалізації та мовної категоризації сакральної сфери : монографія / відп. ред. А.П. Загнітко. Чернівці: Рута, 2008. 560 с.
4. Чабаненко В.А. Порожистий Дніпро. Історико-топонімічний словник. Запоріжжя: ЗНУ, 2008. 188 с.
5. Шапошникова І. В. Лінгвостилістика творення образу України в українській поезії другої половини ХХ ст.: дис. ...канд. філол. наук : 10.02.01. Запоріжжя, 1998. 20 с.
6. Хомчак О. Г. Асоціативно-вербальне поле концепту *гора* в українській мовній картині світу. Одеський лінгвістичний вісник. Науково-практичний журнал. Вип. 10. Т. 2. Одеса: Видавничий дім «Гельветика», 2017. С. 65-69.
7. Юрченко О.В. Концептосистема природних реалій Нижньої Наддніпрянщини та її вираження в мові місцевих поетів: автореф. ... дис. канд. філол. наук : 10.02.01. Запоріжжя, 2011. 20 с.
8. Юрченко О.В. Поетичні концепти СТЕП і ДНІПРО в ідіостилі Віктора Чабаненка. *Вісник Дніпропетровського університету. Серія “Мовознавство”* / відп. ред. Т.С. Пристайко. Дніпропетровський нац. у-нт ім. Олеся Гончара. Дніпропетровськ, 2009. Вип. 15. Т 1. С. 361 – 367.

ХУДОЖНІЙ ТЕКСТ ЯК ФЕНОМЕН АВТОРСЬКОЇ МОДЕЛІ СВІТУ

Акулова Н. Ю.

Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького

ВІЗУАЛЬНА РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ РОМАНУ «ДО МАЯКА» ВІРДЖИНІ ВУЛФ: ВИДАВНИЧІ СТРАТЕГІЇ

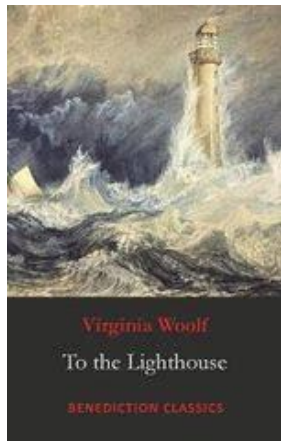
Поширена англійська ідіома, що закликає «не оцінювати книгу за її обкладинкою» (*"Don't judge a book by its cover"*), у своєму дослівному значенні окреслює можливий аспект міждисциплінарних досліджень у царині периферії тексту. Студії такого характеру вирізняються різноаспектними підходами і набувають сьогодні дедалі більшої популярності, охоплюючи широке коло питань: від формування жанрових очікувань до розуміння «індивідуальної та національної ідентичності» чи «взаємодії між культурою та комерцією» тощо [див.: 10]. Палітурка трактується вченими як елемент паратексту – особливої «зони між текстом і позатекстом», за Ж. Женеттом, специфічним призначенням якої, з-поміж іншого, є безпосередній вплив на реципієнта [9, с. 2]. Дизайн обкладинки, як стверджує П. Сіннема, маніпулює читацьким сприйняттям не лише під час придбання книги, але й у процесі засвоєння її змісту [15, с. 30]. У цій розвідці спробуємо продемонструвати провідні стратегії візуальної репрезентації видавцями роману «До маяка» (*To the Lighthouse*, 1927) Вірджинії Вулф.

Вибір тексту для аналізу обумовлений кількома факторами. По-перше, у загальномистецькому контексті творчість авторки традиційно сприймають як своєрідну паралель до тогочасного експериментування в малярстві. Візуальний дискурс – важливий канал комунікації для Вірджинії Вулф. По-друге, «До маяка» – один з найбільш відомих текстів англійського модернізму, який, до слова, перекладений понад п'ятдесятма мовами й від часу своєї появи витримав величезну кількість перевидань. «Чимало істориків і теоретиків літератури вважають його найкращим твором» письменниці [6, с. 334]. Попри це оформлення книжкових обкладинок часто неоригінальне. Зазвичай їх іконографія ґрунтується на зображеннях, які буквально інтерпретують тему роману. Усі його візуальні репрезентації можна поділити на кілька груп.

Перша група – найбільш чисельна – апелює до масового споживача, невибагливої аудиторії, що звикла до поверхової прямолінійності. Моделями для таких обкладинок є різноманітні зображення маяків – фотографії та стилізовані малюнки переважно невизначеної етіології. При цьому іноді варіюються ракурс, величина плану або малярська техніка, що, утім, не робить цей візуальний контент естетично або семантично насиченим, адекватним експериментальній поетиці однієї з найбільш

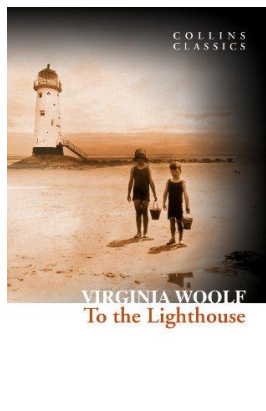
відомих британських прозаїків. Палітурки такого стибу працюють швидше на дескриптивному, аніж на нарративному рівні, не пропонуючи конкретної інтерпретації тексту, хоча деякі з них і впливають на читацьке сприймання, сугеруючи певну настроєву тональність. До останніх, зокрема, належать імітації вінтажних світлин.

Доволі вдатним можна вважати зразок від флагмана американського книговидавництва «Harper Press» (2013), в оформленні якого використане комп'ютерно опрацьоване фото «Двоє дітей на піску» (*Two Children on Sand*) невідомого автора. Око фіксує маяк на задньому плані, однак інваріантність зорового сприймання змушує глядача зосередити увагу на живих об'єктах. Вони актуалізують тему безтурботного дитинства і спільно з віньетуванням та сепією – найбільш популярними візуальними прийомами ретростилізації, – провокують ефект ностальгії, психологічного стану туги за минулим. Ця оптика узгоджується з концептуальним баченням Вірджинії Вулф, котра сама визначила «До маяка» як елегію, що можна пояснити, на думку літературознавців, автобіографічним характером твору – «спогадами про матір, батька й дитинство на узбережжі Корнуоллу» [6, с. 337]. Водночас деякі дослідники [13; 17] трактують елегійну форму в романі ширше.



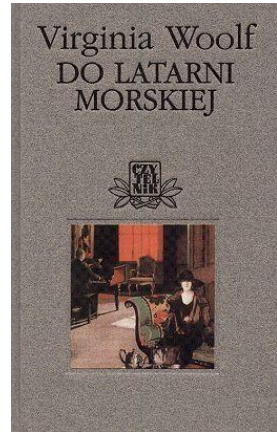
До таких, що виходять поза межі суто дескриптивних, можна віднести й обкладинку від оxfordського «Benediction Classics» (2017), на якій уміщено фрагмент картини «Маяк Белл Рок» (*Bell Rock Lighthouse*, 1819) В. Тернера. Хоча розбурхана стихія «англійського Айвазовського» вельми нагадує пейзаж у першій частині роману («А на морі страшна буря, лютувала і ревіла так страшно [...] Грім реве, а по морі хвилі, як гори, котяться, і на кожній гребінь із білої піни» [2, с. 69]; «тепер промінь сріблив кошлаті хвилі трохи яскравіше, бо зникало світло дня, і з моря виходили сині барви, і хвилі наливалися жовтавими лимонними відтінками, закручувалися, здіймалися і розбивалися на узбережжі» [2, с. 74]), вибір видавця, на наш погляд, продиктований більш глибокими міркуваннями. Так, творчість митців у цілому об'єднує мариністичний лейтмотив, а також улягання стильовим тенденціям імпресіонізму. Отже, твір живописця розкриває текст Вірджинії Вулф у традиційно акцентованих дослідниками ракурсах.

Схожу стратегію візуальної репрезентації роману «До маяка» обирають видавництва, чії палітурки можна об'єднати у другу велику групу. Їх дизайн експлуатує репродукції творів мистецтва, спільним знаменником яких є



переважно зображення жінок (іноді з дітьми) часто на тлі морського пейзажу або сонячної літньої днини. Вони виконані в імпресіоністській манері й зазвичай належать пензлю художників, які наближались до цього стильового напрямку або були його безпосередніми представниками. Сюжет цих невибагливих сцен (відпочинку та дозвілля на узбережжі), колористика (відтінки білого, жовтого та блакитного), візуальні деталі (парасольки, вбрання, небо, вітерець тощо) також збігаються. Можна навіть помилково визнати їх приналежність одному авторові. До таких, зокрема, належить єдине на сьогодні україномовне видання роману, здійснене київським «Знанням» (2017), яке в оформленні обкладинки використало роботу «Прогулянка узбережжям» (*Paseo a orillas del mar*, 1909) іспанського майстра зламу XIX та XX віків Х. Соролі-і-Бастіди.

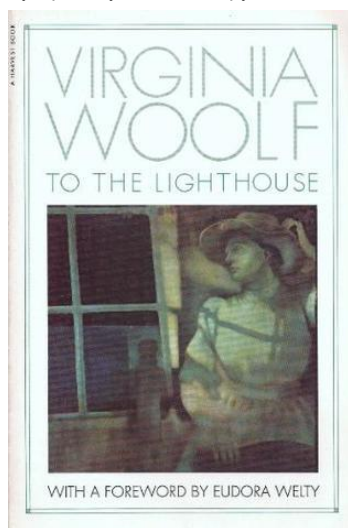
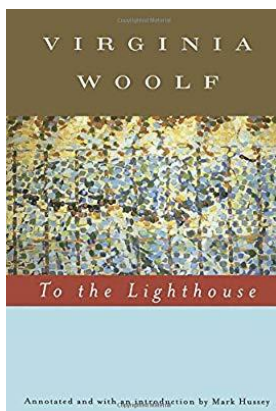
Зауважимо, втім, що існує корпус обкладинок, зображення на яких пов'язані з іншими експериментальними течіями в живописі початку минулого століття. До прикладу, варшавське видавництво «Czytelnik» (2000) для візуальної репрезентації роману обрало інтер'єр «Помаранчева завіса» (*The Orange Blind*, 1914) Ф. Каделла. Це найбільш відома картина шотландського художника, естетика якого формувалась у середовищі французького авангарду, фовістів та близького оточення А. Матісса. Сучасні коментатори переконують, що відмову від натуралістичності зображення митець компенсував кольором та емоційною експресією. Це спонукає до естетичних міркувань у річищі концепції емоційного дизайну (*"emotional elements of design"*) Р. Фрая, що мала безпосередній вплив на пошуки Вірджинії Вулф у художній прозі. Загалом же палітурки такого типу ніби утверджують думку про те, що місце пропонованої книги – поряд з революційними творами мистецтва того часу.



Зорієнтованістю на певне коло потенційних асоціацій, вочевидь, можна пояснити вибір фрагмента картини Ж. Сера «Притулок і маяк в Онфльорі» (*L'Hospice et le phare de Honfleur*, 1886) російським видавництвом «Азбука» (2013). Полотно засновника неоімпресіонізму, прикметне складністю своєї техніки, що вимагала спрощення форм, письменниця, чії естетичні переконання розвивались на ґрунті формалістичних ідей К. Белла та Р. Фрая, напевне, змогла б оцінити. Проте, на відміну від творів генетичних попередників, скажімо, К. Піссаро чи Е. Дега, тут відсутній рух. Натомість панує враження застигlosti, статичності. Між тим безперервна мінливість світу, помічена живописцями під час роботи на пленері, стала засадничою для імпресіоністів. В. Шор зауважив щодо знаменитої картини «Враження, схід сонця» (*Impression, soleil levant*, 1872) К. Моне: художник «фіксує перехідний момент ранкового пейзажу: за мить до того він був інакшим, і через мить він

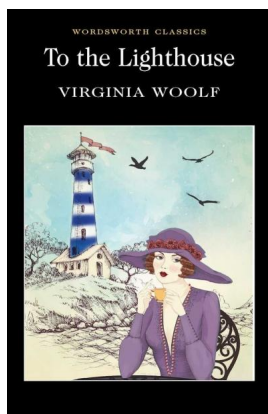
також зміниться [...] Але на картині зображено не ранок, а перехід від однієї миті ранку до іншої» [7, с. 107]. Апологію мінливості, руху розгортає в романі «До маяка» й Вірджинія Вулф.

Зумисне чи ні такий смисл експлікує обкладинка від нью-йоркського видавництва «Mariner Books» (2005), в оформленні якої використано фрагмент картини «Дівча, котре бігає на балконі» (*Ragazza che corre sul balcone*, 1912) Дж. Балла. Композицію було створено італійським митцем у розпалі футуристичного руху. Очевидно, що художник перебував під сильним впливом французького пуантилізму. Проте задум його твору принципово інакший, адже пов'язаний з ідеєю динамізму. Техніка виконання змушує глядача зосередитися на «організованому безладі», а не на таких «зайвих» деталях, як риси обличчя або колір волосся дівчини. Нагадаємо: письменниця також уникала реалістичних моделей дескрипції. Відтак, репродукція на палітурці римується з поетикою англійської модерністки, що характеризується домінуванням принципу «руйнівної абстракції» (С. Тейлор). Крім того, картину було створено практично напередодні Першої світової війни. Властиве їй похмуре передчуття хаосу корелює з атмосферою у другій частині роману. Пересічний читач навряд зауважить ці тонкі паралелі, але вибаглива цільова аудиторія Вірджинії Вулф, безумовно, оперує необхідним культурним тезаурусом.

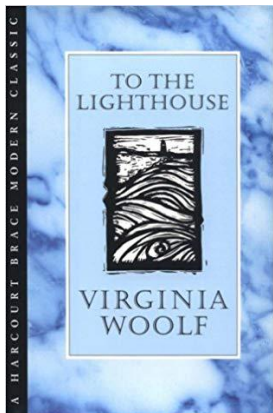


Отже, обкладинки цієї групи загалом не суперечать художньому задумові авторки «До маяка», але часто схильні підкреслювати лише один із багатьох аспектів змісту або поетики роману. До таких належать також зображення, спеціально створені ілюстраторами для оформлення книг. Так, не виходить поза межі конкретного наративу акварель С. Галлахер, яку вміщено на палітурці від бостонського видавництва «Harvest House Publishers» (1989). На відміну від ілюстрації канадійки до роману «Місіс Делловей» (*Mrs Dalloway*, 1925), опублікованого 1981 року, яку можна вважати вдалим

аранжуванням його підтексту [детальніше про це див.: 8, с. 72], інформація на оправі «До маяка» відверто репрезентує ключовий образ першої частини твору «Вікно». Менш прямолінійною є обгортка від «Wordsworth Editions» (1994) – британського видавця, відомого

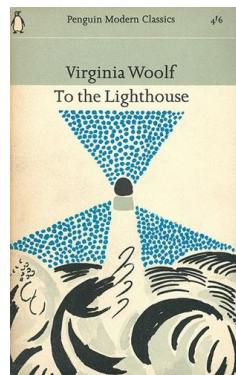


недорогими виданнями класики. Стилізований малюнок Б. Соррідж прикметний своєю візуальною семіотикою, оскільки становить алюзію на стиль ар-деко. Зачіска, макіяж, прикраси жінки на обкладинці відбивають провідні тенденції моди 1920-х років, популяризовані Голлівудом (стрункність цього візуального повідомлення, що правда, порушує така вага деталі ансамблю жіночої зовнішності, як капелюшок, що не відповідає емблематичному для свого часу фасону клош). Така обкладинка, апелюючи до іконографії німого кіно, невимушено занурює читача в атмосферу доби і здатна впливати на конструювання образів героїв у його уяві.

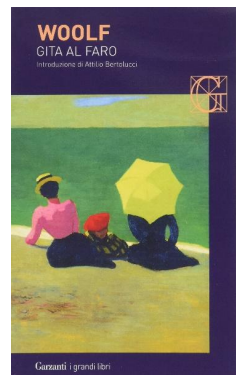


Графіка американського ілюстратора дитячих книжок Д. Діаса на виданні «Houghton Mifflin Harcourt» (1990) – цікавий випадок, що, з одного боку, доповнює низку монохромних зображень маяка на палітурках роману, а з іншого – хоча б до певної міри відповідає початковим уявленням про те, якою на вигляд має бути обкладинка твору.

Загальне зорове враження від книги цього бостонського видавництва відсилає до графічного дизайну Д. Гранта, виконаного на замовлення «Penguin Books» (1964). В ілюстрації блумсберійця, своєю чергою, простежується зв'язок із підходом В. Белл – старшої сестри Вірджинії Вулф і знаної британської художниці-модерністки. Відомо, що вона створювала обкладинки майже до всіх книжок сестри, опублікованих у «Hogarth Press» за життя письменниці. На думку Б. Квінн, малюнки В. Белл, що «стали характерними рисами стилю» друкарні, заснованої Вірджинією Вулф та її чоловіком, «були чарівно буквалистичними» [3, с. 124].

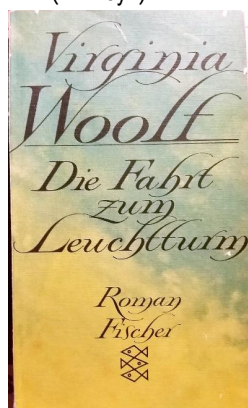
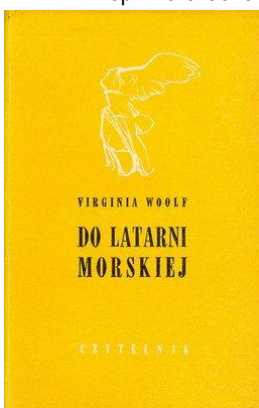
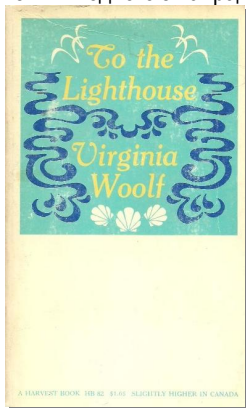


С. Тейлор, однак, зауважує, що обкладинка першого видання «До маяка», «здається, схоплює суть роману, враховуючи структуру та емоційний вплив» [16]. Дослідниця аргументовано доводить цю думку, спираючись на тезу про те, що творчий тандем сестер одразу чітко визначився з правилами співпраці: «Белл не повинна «ілюструвати» твір у традиційному розумінні. Найперше вона схопить сутнісні якості прози та сформує естетично уніфіковану оболонку тонкого тексту» [16].



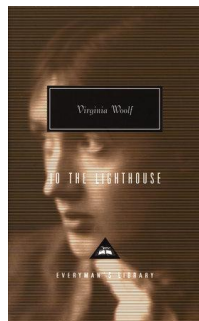
Тісний емоційний зв'язок жінок, схожі естетичні переконання, що розвивались на ґрунті ідей К. Белла та Р. Фрая, наполегливі пошуки в царині художньої форми, якими характеризується творчість обох авторок, важливі в

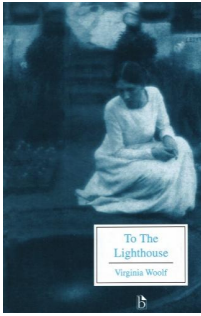
контексті нашого дослідження. У розвідці «Образ моря у візуальному наративі сестер Стівен» [1] ми спробували обґрунтувати припущення Б. Квінн про те, що «певним натхненням» для Вірджинії Вулф могла стати картина її сестри «Пляж Стадленд» (*Studland Beach*, 1911), образи якої «неначе провіщають» літературний шедевр [3, с. 123]. Формальний аналіз композиції двох мистецьких артефактів засвідчив творчу синергію «живописного» словесного стилю Вірджинії Вулф та художнього ефекту «нарації» В. Белл, довів, що попри позірну неорганізованість роман має ретельно продуману структуру. Інтермедіальний підхід дав змогу розглянути «До маяка» як літературний еквівалент тогочасного експериментування в малярстві, вияскравити його приховані смисли. З огляду на зазначене, напрочуд вдалим вважаємо використання репродукції фрагмента картини «На пляжі» (*Sur la plage*, 1899) Ф. Валлотона італійським видавництвом «Garzanti Libri» (2008). Адже композиція цього твору, виконаного в техніці клуазонізму, відсилає до плаского простору узбережжя з полотна В. Белл – «одного з найрадикальніших творів тогочасної Англії» (Р. Шоун).



Помітну за чисельністю та якістю групу становлять обкладинки з мінімалістичним дизайном. Вони обмежуються головно написами та / або стриманим орнаментом і ніби утверджують приналежність твору до класики, що не вимагає зайвих акцентів і натяків. Яскравий приклад – продукція «Penguin Books» середини 1950-х років, коли, як зауважує Ю. Левінг, утвердилося тяжіння авторитетного лондонського видавництва до суто поліграфіських обкладинок, які стали його «найбільш упізнаваною характеристикою» [4, с. 242]. Припускаємо, саме під цим впливом було здійснене американське видання роману фірмою «Harcourt» (1955), хоча це «різко контрастувало із загальною книговидавничою практикою в США, де вважали, що «кричущі» обкладинки є запорукою успішного продажу книг [4, с. 242]. Згодом цю стратегію запозичили інші відомі видавництва світу: польський «Czytelnik» (1962), наприклад, або «Fischer Taschenbuch Verlag» (1982) у Німеччині тощо, які в такий спосіб проводили межу між високоінтелектуальною літературою та бульварним читивом.

Окрему групу формують палітурки, в оформленні яких використано «антикварні» світлини відповідного часу. Так,

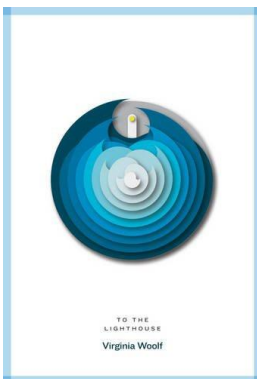
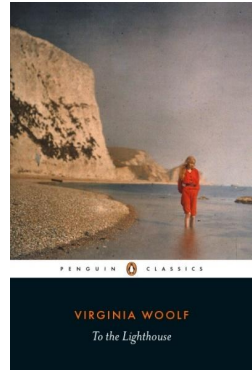




британське видавництво «Everyman's Library» (1992) вдалося до відтворення знімку англійського фотографа вікторіанської доби Дж. Ч. Бересфорда, на якому зображено Вірджинію Вулф та її батька (*Virginia Woolf with her father, Sir Leslie Stephen, 1902*). Світлинку обрізано в такий спосіб, щоб залишився лише крупний план обличчя письменниці, що займає всю площу фронтального боку палітурки роману. За допомогою комп'ютерної програми фото стилізоване під старовину шляхом імітування горизонтальної зернистої текстури. За аналогічним принципом створено обкладинку незалежним академічним видавництвом «Broadview Press» (2000). Знімок «Фонтан» (*The Fountain, 1907*) на

титুলі книги був зроблений представником пікторіалізму американським фотографом К. Г. Вайтом. Класичний сюжет і м'який фокус кадру дизайнер довершив типовим для пікторіальних фото віражем (у нашому випадку – синім барвником), що стало опосередкованим способом передати таємничу напружену атмосферу з акцентом на колорит давно минулої епохи.

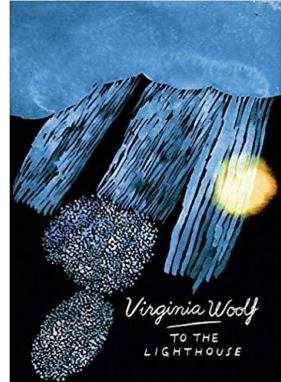
Блискуче творче рішення щодо дизайну обкладинки, на наш погляд, демонструє одне з сучасних видань, запропонованих «Penguin Books» (2019). У його оформленні використано світлинку М. О'Гормана, на якій дівчина в червоному вбранні прогулюється узбережжям (*Cristina walking on the beach, 1913*). Захоплення відомого британського авіаконструктора зробило його одним із піонерів кольорової зйомки. Фото, обране із серії портретів юної білявки, вражає довершеністю, надто якщо врахувати складність технології автохрома, що тільки-но зароджувалася. Особистість моделі, яку однією з перших у світі зафіксували «у кольорі», випадково ідентифікували аж у 2015 році. Це – Крістіна Елізабет Френсіс Беван. На момент зйомки дівчині було шістнадцять років. Локація на фотографії – бухта Лулворт – чи не найбільш мальовнича місцина британського узбережжя [5]. Концепція обкладинки, відтак, зрозуміла: естетичні знахідки Вірджинії Вулф споріднюють творчість письменниці з революційними відкриттями її часу.



Видавці обкладинок останньої, мабуть, найбільш рідкісної категорії, прагнуть запропонувати своїм покупцям оригінальний дизайн. З цією метою вони залучають до створення ілюстрацій сучасних талановитих художників-декораторів, глибоко продумують концепцію. Такі видавці зазвичай мають відповідну репутацію у своїй сфері. Аскетичною й водночас вишуканою є палітурка від «Roads Publishing» (2013), яке декларує власну унікальність і позиціонує себе видавцем високоякісних ілюстрованих книг – гідно оформлених творів мистецтва, «справжнього частування для всіх книголюбів» (*"A real treat for all book lovers"*). Згідно з інформацією на офіційному сайті

видавництва, зображення на обкладинці роману «До маяка», створене на замовлення дизайнерами з Дубліна К. Ноланом та Д. Воллом, спершу було скомпоноване з кольорового паперу, і лише потім сфотографоване, що надало йому «відчуття глибини та руху» [14]. Зауважимо, що, крім безумовної естетичної вартості, ілюстрація опосередковано взаємодіє з текстом Вірджинії Вулф і в цілому адекватно його інтерпретує.

З-поміж небагатьох обкладинок з оригінальною графікою особливо вирізняється дизайн А.-М. Метсоли – ілюстраторки з Гельсінкі, яка оформила шість книжок Вірджинії Вулф для «Vintage Classics» (2016). Цікавими є спостереження М. Морлі, згідно з якими саме зображення на обкладинці «До маяка» найкраще відбиває світогляд і спосіб мислення ілюстраторки, її власний «бурхливий досвід життя на острові» [13]. З інтерв'ю з художницею дізнаємося, що вона не мала часу читати роман, тому керувалася фрагментарними враженнями від уривків та анотацій до твору. Відомо, утім, що креативна директорка британського видавництва С. Дін показала їй обкладинки В. Белл, імовірно помітивши дещо спільне у їх творчій манері. Однак під час процесу, як зізнається дизайнерка, вона не думала про цю рекомендацію, намагаючись, щоб ілюстрації були «доволі абстрактними та відкритими для інтерпретацій» [11]. Аквапельні малюнки, на її думку, найкраще відповідали «плавному письму» (*“fluid writing”*) авторки «До маяка» [13]. Важко сказати, наскільки повно проекти А.-М. Метсоли, які називають «візуальним потоком свідомості», узгоджуються з баченням самої Вірджинії Вулф. Зважаючи на окреслену проблему візуальної репрезентації складних текстів письменниці, визнаємо право на існування реалістичних та абстрактних, культурно-контекстуальних та авторефлексивних, декоративних та інтерпретативних підходів, що з часом, можливо, еволюціонують у нову межово компліментарну форму.



ЛІТЕРАТУРА

1. Акулова Н. Образ моря у візуальному наративі сестер Стівен («До маяка» Вірджинії Вулф і «Пляж Стадленд» Ванесси Белл) // «Усі ріки течуть у море»: мариністика в літературі та культурі : матеріали Міжнародної наукової конференції. Бердянськ : БДПУ, 2019. С. 7–8.
2. Вулф В. До маяка / пер. з англ. Юлії Герус. Київ : Знання, 2017. 239 с.
3. Квінн Б. Неймовірні: п'ятнадцять жінок, які творили мистецтво та історію. Київ : ArtHuss, 2018. 224 с.
4. Левинг Ю. Революція зримого. Образи на сетчатке. Москва : НЛО, 2016. 424 с.
5. Мовсесян Л. Девушка в красном: с кого началась цветная фотография. URL : <https://birdinflight.com/ru/vdohnovenie/20180418-o-gorman.html> (дата обращения: 02.02.2020).
6. Рейнгольд Н. И. Модернизм в английской литературе. История. Взгляды. Программные эссе. 2-е изд., перераб. Москва : РГГУ, 2017. 557 с.

7. Шор В. Гонкуры и импрессионисты // Французская живопись второй половины XIX века и современная ей художественная культура : материалы научной конференции / под общ. ред. И.Е. Даниловой. Москва : Советский художник, 1972. С. 121–140.

8. Burian C. Modernity's Shock and Beauty: Trauma and the Vulnerable Body in Virginia Woolf's *Mrs. Dalloway* // Woolf in the Real World : Selected Papers from the Thirteenth International Conference on Virginia Woolf / edited by Karen V. Kukil. Clemson, CS : Clemson University Digital Press, 2005. P. 70–75.

9. Genette G. Paratexts: Thresholds of Interpretation / translated by Jane E. Lewin. Cambridge : Cambridge University Press, 1997. 427 p.

10. Judging a Book by Its Cover: Fans, Publishers, Designers, and the Marketing of Fiction / ed. Nicole Matthews and Nickianne Moody. London : Ashgate, 2007. 214 p.

11. Leser S. Meet The Designer Behind Vintage's Beautiful New Virginia Woolf Editions. URL : <https://theculturetrip.com/europe/united-kingdom/articles/meet-the-designer-behind-vintages-beautiful-new-virginia-woolf-editions/> (date of the requests: 21.09.2019).

12. Marcus L. The Novel as Elegy: *Jacobs Room* and *To the Lighthouse* // Virginia Woolf Writers and Their Work. 2nd ed. Oxford : Oxford University Press, 2018. Pp. 84–115.

13. Morley M. Marikmekko Designer's New Virginia Woolf Covers Pay Homage to Island Life. URL : <https://eyeondesign.aiga.org/marikmekko-designers-new-virginia-woolf-covers-pay-homage-to-island-life/> (date of the requests: 21.09.2019).

14. ROADS Publishing. URL : <http://www.roads.co/books> (date of the requests: 20.02.2020).

15. Sinnema W. P. Dynamics of the Pictured Page: Representing the Nation in the Illustrated London News. Aldershot : Ashgate, 1998. 231 p.

16. Taylor C. L. Made upon the Same Lines: Intersecting and Diverging Aesthetics in Virginia Woolf's Writing and Vanessa Bell's Artwork for the Hogarth Press Editions. URL : https://www.academia.edu/36854880/Made_upon_the_Same_Lines.docx (date of the requests: 21.09.2019).

17. Tickner L. Vanessa Bell: *Studland Beach*, Domesticity, and "Significant Form". *Representations*. 1999. № 65. Pp. 63–92.

Атрошенко Г. І., Шостак А. О.

*Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького*

**НАЙПРОНИКЛИВІШИЙ ДОСЛІДНИК ПСИХОЛОГІЇ ПІДЛІТКІВ: ТВОРЧА
МАНЕРА ВІКТОРА БЛИЗНЕЦЯ У ДИТЯЧІЙ ПРОЗІ 60–80 РОКІВ ХХ СТОЛІТТЯ**

Творчість Віктора Близнеця – визначне явище в історії української дитячої літератури. Його час (народився 1933, пішов із життя 1981 року), чи, правильніше, час усієї країни-України, час, коли стрімко почалося «притишення» думки, таке собі

«згортання» роздумів, мрій, – це час застійний. Саме той, який зробив усіх читачів (читачом: людей) тугими на вухо.

В. Маковецький про те «позачася» згадував так: «Переговорані повчальністю й нікчемною бравадою, ми поринули в читання фантастики й детективів, попит виплодив масу низькопробних публікацій, і хоча в цих кучугурах і брилах книги Віктора Близнеця пробіли своє нешироке річище, напитися з його чистого струмка небагато хто встиг» [8, с. 130–131]. Звичайно, письменник аж ніяк не применшує роль фантастики й детективів у вихованні читача, він має на увазі саме «низькопробні публікації», яких з'являлося все більше й більше і таких, що не могли «порадувати» справжнього поціновувача Книги.

Письменник належав до шістдесятників – покоління, яке зверталось до новелістичного жанру; акцентуючи на внутрішньому світі своїх героїв, Віктор Близнець значно розширив можливості концентрації на цьому світові (внутрішньому), свідомо уникаючи надмірних, поширених описів подій [2, с. 3]. Про стильову манеру цього покоління українських шістдесятників, отже, і про специфіку письма Віктора Близнеця Л. Тарнашинська зазначала: «Декларована ...шістдесятниками буденність, плинність звичайного життя як об'єкт художньої обсервації народжує свої психологічні назви-концепти..., канон внутрішнього неспокою, що дає можливість авторам простежити рухливість цього канону із середини, використавши засоби психологізму та ліризму» [11].

Коли друком, як з «чистого струмка», почали з'являтися книги Віктора Близнеця («Ойойкове гніздо» 1963 року, «Паруси над степом» 1965 року, «Землянка» 1966 року), він «ладен був обіймати увесь цей світ», і вистачило б йому рук, і обійми були б щирісердні, як і душа його й характер – веселий, жартівливий і дуже щирий.

Любив людей Віктор Близнець, любив життя у всіх його виявах, не жалів посмішок і радісного усміху для щасливої зустрічі, «...та й увесь він був напрочуд ладний і гожий – ясним чолом, ледь прикритим темною гривкою, поглядом веселих темно-карих очей, сміхотливими, товстими губами», його очі завжди іскрилися сміхом і весело блищали [8, с. 129].

Віктор Близнець сприймав життя, попри всі негаразди і труднощі, по-особливому радісно і навіть святково, адже воно вважалося письменникові безкінечним і безперервним рухом – рухом до щастя, рухом до світлого майбутнього. До того майбутнього, віра в яке була у Віктора Близнеця непорушною і живила, надихала його творчість.

Написав Віктор Близнець зовсім не мало. Позиціонуючи себе як «завжди немодного» дитячого письменника, він почав писати для молодших дітей (дітей молодшого шкільного віку), обравши найулюбленіший жанр – оповідання.

Аудиторія його читачів все збільшувалась і збільшувалась: для дітей молодшого шкільного віку автор написав «Женю і Синька», «Ойойкове гніздо», «Звук павутинки», «Землю світлячків», а юнацький змужнілий вік його читачів отримав «Древлян», «Мовчуна», «Вибух», «В ту холодну зиму, або Птах помсти Сімург», а ще йому (віку) був адресований роман «Підземні барикади».

Твори Віктора Близнеця були написані для дітей, але мали таку особливу властивість кращих зразків дитячої літератури – бути «всеадресними»: ними охоче зачитувались дорослі, обов'язково наголошуючи на тому, з якою великою «користю» для

себе» [2, с. 11]. Прості, невимушені розповіді Віктора Близнеця дозволяли (і дозволяють тепер) формувати людину, особистість через включення її «в систему соціальних відносин, отримання уявлення про різні соціальні ролі та їх виконання, залучення до участі у вирішенні моральних, трудових, соціальних проблем суспільства» [5, с. 91].

Як нікому до нього і як мало кому із сучасних українських дитячих письменників (може, лише Галині Малик та Олені Шевчук), Вікторіві Близнецю вдалося проникнути в особливий, «духовний світ дитини, в її уяву, фантазії і мрії» [4, с. 20].

Свого часу О. Гончар, познайомившись із книжкою Віктора Близнеця «Звук павутинки», призначеної для читання дітей молодшого шкільного віку, сам надзвичайно вимогливий до себе і до інших, вдумливий митець, високо поцінував її і порівняв із повістю А. де Сент-Екзюпері «Маленький принц» саме через особливе світосприйняття, відображене вже на початковій сторінці щирими словами: «Присвячую цю книгу трав'яним коникам, хрущам, тихому дощеві, замуленій річечці – найбільшим чудесам світу, які відкриває нам дитинство» [1, с. 230]. Авторове «призначення» книжки – для читання дітей молодшого шкільного віку – не «виправдало» себе: її читачами стали і підлітки, і навіть дорослі, які свого часу не стали її поціновувачами.

Як зазначалось вище, Віктор Близнець належав до покоління шістдесятників. Цей період, з його непростю історією і розвитком, мав свої, тільки йому характерні, ознаки. Серед усієї їх сукупності літературознавець С. Присяжнюк виділяє розроблення багатьома прозаїками «власного жанру», нових жанрових варіацій, «яким властиве певне коло авторських зацікавлень, проблем, особливий тип конфлікту, неповторний стильовий колорит» тощо [10, с. 156].

У дитячих повісті, оповіданні, новелі цього часу помітне «неухильне збагачення арсеналу образних засобів» [3, с. 12].

Проза цього періоду позначена виразними прикметами: дослідженням моралі людини, її психології, інтелекту, розкриттям досить складних (а для того часу й нових) проблем взаємозалежності, взаємозв'язку довкілля й людини. Коли до цього література, призначена для читання дітей та юнацтва, мала такі собі «сурогатні підробки», з опікуванням у них «героїчних подвигів», «радісної праці», «трудових подвигів», тепер (у прозі 60-их років ХХ ст.) стали з'являтися твори дотепні, веселі, з казковими елементами і сучасними дивами. Це, насамперед, і твори Віктора Близнеця («Звук павутинки», «Женя і Синько»).

Це був уже не перший твір письменника, але саме він засвідчив появу цікавого жанру в дитячій літературі. Попри всі ідеологічні нашарування, казка мала міцний сюжет, яскраві образи головних героїв, чітке, але й не спрощене протистояння сил Світла і Темряви. Як зауважує С. Іванюк, на відміну від попередніх, твір Віктора Близнеця не закінчувався остаточною перемогою добра над злом. Замість такого звичного заклик до знищення ворога з'явилося в дитячій літературі ствердження одвічного співіснування, хоч і на основі напруженого протистояння, двох протилежних начал у світі [7, с. 394].

С. Іванюк також першим з літературознавців і критиків звернув увагу на «відсторонений погляд» письменника. Такий відсторонений погляд став добрим ґрунтом для іронічного обігрування та сатиричного викриття різноманітних морально-психологічних типів та суспільних явищ у творах Віктора Близнеця [7, с. 395].

В. Базилевський зазначав, що у «книжках, ним (Віктором Близнацем) написаних, немає фальшу...» [12, с. 33]. Критики неодноразово підкреслювали майстерність письменника. Вона полягає у неабиякій вправності «розставити у творі відповідні акценти»; умінні уникнути надмірного моралізаторства, чим, ніде правди діти, досить часто «грішили» дитячі письменники; у розумінні психології підлітка та вмінні допомогти своєму читачеві «сприйняти героїв у комплексі їх позитивних і негативних рис» [9, с. 8].

У творах письменника для дітей «світ, створений силовим полем талановитої природи і мистецьким пером, існував без спотворень, викривлень» [12, с. 34].

Віктор Близнаць писав стримано й просто, «не кидався високими словами» [6, с. 89]. Наприклад, про війну (а саме йому належить «першість» у творенні нової концепції зображення теми війни й дитини в ній) митець писав правдиво, без прикрас, це своєрідне онтологічне освоєння теми скаліченого війною дитинства. І, саме через зосередження письменника на внутрішньому конфлікті своїх героїв, він застосовує (першим!) прийом ведення щоденника («Паруси над степом»).

У Близнацьових «Землянці», «Парусах над степом», «Звучі павутинки», «Жені і Синькові», «Мовчуні», «Як народжується стежка» розкривається світ казкових і художніх образів не звичайних, а таких, через які осягаються істини значної ваги і сили: про минуле й прийдешнє, про світле й темне, про вічне й те, що має зникнути, про народ і пам'ять, традиції і звичаї народу та їх цінність і незнищенність, про людину як особистість (адже інших не буває), про ціну кожної людини як вартісної істоти, простої і мудрої, цікавої і непересічної.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аз, буки та інше... Колосок. Хрестоматія дитячої літератури. Харків, 2017. С. 217–239.
2. Атрошенко Г. І., Негрій І. І. Поетика казок Всеволода Нестайка: мовностилістичний аспект. *Наукові записки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди. Серія літературознавство*. Харків, 2014. Вип. 3 (79). Ч. 2-а. С. 3–11.
3. Атрошенко Г. І., Негуляєва О. С. Аспекти лінгвостилістичного аналізу поезії, призначеної для дитячого читання. *Українська література в загальноєвропейському контексті*: зб. наук. праць. Мелітополь: ФОП Однорог Т.В., 2018. Вип. 1. С. 11–16.
4. Атрошенко Г. І., Негуляєва О. С., Чуйко А. В. Художня модель світу в казках Ганни Малик. *Українська література в загальноєвропейському контексті*: збірник наукових праць. Випуск 3. Мелітополь, 2019. С. 15–21.
5. Атрошенко Т. Ю. Шляхи спрямування позакласної виховної роботи з учнями підліткового віку в напрямі соціокультурного розвитку. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Збірник наукових праць. Випуск 62. Т. 1. Запоріжжя, 2019. С. 90–93.
6. Дудінова Н. О. Внутрішньо-психологічний конфлікт у творах для дітей В. Близнаця як нове бачення теми дитинства й війни. *Вісник Запорізького національного університету: Філологічні науки*. 2010. № 2. С. 89–93.

7. Історія української літератури ХХ століття: у 2 книгах / за ред. В. Г. Дончика. Київ : Либідь, 1998. Кн. 1: Перша половина ХХ століття. 464 с.
8. Маковецький В. З чарівної країни дитинства (Пам'яті письменника Віктора Семеновича Близнеця) // Київ. 1998. № 1–2. С. 129–132.
9. Панченко В. Сила пам'яті (Штрихи до портрета Віктора Близнеця) // УМЛШ. 1982. № 3. С. 8–18.
10. Присяжнюк С. Особливості психологізму дитячої прози (постановка проблеми). *Наукові записки*. Кіровоград : РВЦ КДПУ ім. В. Винниченка, 2005. Вип. 62. Серія: філологічні науки (літературознавство). С. 156–162.
11. Тарнашинська Людмила. Феномен українського шістдесятництва. URL : <http://metodologia.org/153946.html>.
12. Усі письменники і народна творчість : довідник. Київ : Майстер-клас, 2007–2008. 864 с.

Бойко С.О.

*Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького*

СИМВОЛІЗМ ОБРАЗІВ У РОМАНІ В. ВУЛЬФ «НА МАЯК»

Романи В. Вульф активізували інтерес читача до особливостей життя англійського народу минулого сторіччя. З кінця 80-х рр. ХХ ст. у письменниці немов відкривається друге дихання: один за одним виходять романи з гострою сучасною проблематикою, глибоким проникненням у загальнолюдські проблеми, філософським осмисленням суперечливого життя. Образи повістей та роману "На маяк" набувають виразного символічного звучання.

Ці твори мають інколи міфічне забарвлення, а також свідчать про пошук нових ключів у царині реалістичного письма. А символ стає своєрідним елементом, який конденсує настрої і думку. Так чи інакше, шляхом інтуїції В. Вульф легко й невимушено проникає в потаємний взаємовплив речей, дає свій індивідуальний зріз світу. Хоча треба відзначити, що в інших жанрах письменниці не досягла такої майстерності, як у романах. Та все ж глибинний їх аналіз свідчить про непересічний погляд письменниці на життя, про оригінальне художнє мислення [2, с. 130].

В. Вульф вважала мистецтво найважливішою стороною життя суспільства і вищим проявом можливостей людини, вітала нові художні відкриття й свято вірила у те, що мистецтво – необхідна умова існування цивілізації. Для неї мистецтво – це світ емоцій, уяви, нескінченних асоціацій, це уміння передати миттєве враження, плин часу, різноманітність відчуттів; передати реальність – означає розкрити світ відчуттів, змусити читача проникнутися настроями героїв, автора, побачити гру світла, почути симфонію звуків, відчути подих вітру [1]. Кожен твір Вульф – художній експеримент. У "текучій прозі" вона передає рух часу, відчуттів, сприйняття життя в дитинстві, юності, в старості; намічає контури долі людей, що в певний момент переплітаються, далі паралельно розвиваються, а потім знов розходяться. Відобразити в одній миті суть буття – ось що

є особливо важливим для В. Вульф. Психологізм її прози витончений і тонкий, його малюнок примхливий.

Естетична цілісність властива роману "На маяк", в якому імпресіонізм зображення, втрачаючи фрагментарність, переливається в широкі філософські узагальнення і символіку. Життя в його тимчасовому закінченні, пошуки шляхів реалізації творчих можливостей, закладених в людині, подолання егоцентризму, досягнення мети – все це присутнє в потоці свідомості персонажів. Досягається одночасність звучання їх "голосів" [5]. Роман було створено під час розквіту творчої діяльності письменниці, що позитивно позначилося на його вишуканій мові й майстерності використання символів.

Саме символ посідає особливе місце в структурі роману В. Вульф. Він складає замкнену систему, оскільки кожне значення образу-символу звернене у напрямку формування глибинного архетипу підсвідомості [3, с. 62]. Варто звернути увагу на певну сталість символіки творів, адже вона насамперед зумовлена уподобаннями митця, його світоглядом, а відтак формує певний тип сприймання дійсності.

Таким чином, літературний символ письменниці – це реалізація авторської ідеї, багатомірність якої врівноважується конкретністю зображеного.

Естетична функція символу у Вірджинії Вульф має свої особливості. В основі естетичного ідеалу лежить загальнонародна оцінка того чи іншого життєвого факту і відповідно до цього застосовується розуміння поняття "краса". Естетичне уявлення у символі романістка втілює переважно двома шляхами:

- прямим атрибутуванням ідеальних якостей персонажа і всього, що його оточує;
- непрямым втіленням естетичних ідеалів. Це відбувається за допомогою основних художніх засобів: образів-символів, символічних ситуацій і паралелей.

Перший спосіб характеризується тим, що образ-символ повністю заміщує суб'єкт об'єктом зіставлення на основі схожості. Щоправда, іноді Вірджинія Вульф використовує порівняння, яке виділяє характерну особливість об'єкта і визначає його внутрішній чи зовнішній бік.

Другий шлях допомагає символічним паралелям та ситуаціям естетично охарактеризувати життєве середовище, психічний стан персонажа, сімейні та особисті взаємини. Так, символіка нещастя найчастіше передається через картину природи, а символіка радості співвідноситься з певним кольором. Естетичний ідеал, що виражається через символіку, тісно пов'язаний зі специфікою розуміння героєм прекрасного в житті та в природі, з установкою на моральні переконання.

Система образів-символів і символічних ситуацій нерозривно пов'язана з сюжетністю твору, композиційною формою й системою повторів. Це веде до узгодженості і послідовності компонентів, до внутрішньої краси та гармонії його частин.

Роман «На маяк», витриманий у формі сонати, що складається з трьох частин: "Вікно", "Час проходить" та "Маяк". В романі описані два дні, розділені десятирічним проміжком часу. Кожний день має свою музичну тему. У кожному випадку роман є своєрідним блуканням по глибинах людської свідомості, по потаємних куточках душі, які відкриваються герою в межах асоціативного мислення і спогадів. Незвичним твір є насамперед своєю умовністю, адже всі події роману відбуваються з Місіс Ремзі, яка слугує для всіх своєрідним маяком.

Сімейні комплекси і комплекс переваги постійно присутні в романі "На маяк". Пригадаємо, наприклад, нав'язливу ще з дитинства у Джеймса ідею відправитися на

маяк і комплекс переваги у місці Ремзі, що виявляється в її прагненні управляти волею друзів і гостей, що зібралися в її заміському будинку на острові Скай.

Основна увага приділена характеру головної героїні – натури неординарної, але по-своєму нещасної в житті, хоча зовні все виглядає благополучно. Місіс Ремзі дуже приваблива, добра, тактовна і делікатна жінка. Героїня стає для всіх «направленням» в житті, залучає всіх до чогось, завжди піклується про когось, переживає за долю інших людей. Образ цієї жінки дуже цікавий та повний протиріч. Відчувається її доброта, уважність, щирість, зразу виникає симпатія до неї. Проте, якщо розглянути образ місис Ремзі детальніше, то під душею ангела можна знайти і певні негативні риси. Добре замаскованою є її певна дріб'язковість, на яку вказує її бажання поділитися з бідними людьми речами, які вийшли з ужитку і не потрібні в господарстві. При цьому вона думає, як сильно ці люди будуть їй дякувати і говорити про її доброту. Але вона намагається переконати себе, що їй не цікавить подяка: "...she would cease to be a private women whose charity was half a sop to her own indignation, half a relief to her own curiosity, and become what with her untrained mind she greatly admired, an investigator, elucidating the social problem" [6].

Крім того, головна героїня настільки відчуває себе відповідальною за долі інших людей, що вона інколи думає про те, які ж вони всі непрактичні і залежні від неї. І навіть поет, який подарував їй книгу зробив надпис: "*For her whose wishes must be obeyed*" [6].

Отже, образ місис Ремзі змальовано в романі таким чином, що всі інші образи сприймаються на його фоні. Саме цей образ є центральним і визначальним для всіх інших, подібно до образу маяку, який хоч і згадується не часто, проте його присутність відчувається на кожній сторінці роману. Абсолютно всі герої або думають про маяк, або розмовляють про нього (поїдуть вони на маяк чи ні), або бачать його промені. Так само, як образ маяку уособлює життя людини, образ місис Ремзі втілює провідну роль в улаштуванні долі кожного іншого образу, у розкритті внутрішнього світу інших героїв роману.

Образ героїні дає змогу простежити формування багатозначного символу. Важлива при цьому композиційна побудова твору: образ жінки розкривається на одному сюжетно-ситуаційному рівні, який утворює двоцентрове коло єдиного символу [2, с. 132].

Авторка незримо присутня у тексті, вона живе "в цій жінці". Іноді здається, що це не героїня, а сама авторка в цьому образі. Ніби розповідає сама про себе. Мовлення героїні вирізняється тим, що поступово переходить у потік свідомості, і протягом всього роману складно визначитися, говорить героїня, чи міркує. Але завжди мислення героїні спрямоване або на роздуми про сенс життя, або на долі інших людей.

Загалом всі образи людей, що оточують місис Ремзі мають символічне значення, в кожному з них виділяється і найбільш підкреслюється одна конкретна риса характеру.

Чоловік місис Ремзі зображається на фоні дружини дещо абстрактно, оскільки це людина науки. Образ містера Ремзі символізує непрактичність, егоїстичність і дитячу безпосередність. Проте, він не позбавлений марнославства. Символічним є порівняння досягнень людей у житті із алфавітом. На думку Ремзі він досяг літери Q, що є трохи вище за середину і він хотів би досягти літери R, крім того, він заздрить тій людині, що єдина в покоління досягла літери Z.

Як тінь містера Ремзі в романі виступає Чарльз Тенслі. Про Тенслі діти казали: *"the atheist, the little atheist"* [6] і цим вони хотіли висловити власне презирство до нього. У його образі втілюються слабкість характеру і раболіпство. Відокремлено від інших образів сприймається образ Лілі Бріско, яка весь час незадоволена собою та іншими людьми. Ця людина дуже замкнена, закомплексована і, як здається, єдиною метою у її житті є домалювати картину. Образ Лілі Бріско втілює незалежність характеру і невизначеність щодо цілей в житті. Чимось схожим на Лілі Бріско змальовується Уільям Бенкес. Місіс Ремзі бачить його як самотню і нещасну людину. Проте його образ висловлює самодостатність і незалежність. Містер Бенкес в жодному разі не відчуває себе нещасним.

Усі образи сприймаються на тлі образу місіс Ремзі і разом з ним утворюють цілісну картину. Проте звичайно ж центральним є саме образ місіс Ремзі, який виконує ту ж саму функцію, що і образ маяку, що є наскрізним і символізує життя людини.

Важливо, що образ маяку окреслений у попередніх творах В. Вульф, але у романі "На маяк" він дістає подальшого тлумачення і читач занурюється в повнішу характеристику цього образу-символу. Тема маяка є дуже своєрідною, вона одержує остаточне розкриття у фіналі роману-сонати. Маяк – символ, об'єднуючий розрізнені думки й епізоди в єдине ціле.

Загалом, у письменницькому арсеналі символ маяку набуває значення "подолання", допомагає "тому, що є" стати "тим, чим хотілося б бути". Слово "маяк" виступає з розширеною асоціативною функцією, яка найчастіше представляє певний соціальний тип, наділений психологічними рисами й відповідним характером: *"The lighthouse became immovable, and the line of the distance shore became fixed"* [6].

У творчій манері Вірджинії Вульф особливо відзначається те, що письменниця не тільки творить образи-символи, а й згуртовує навколо них однотипні. Така перспективність дозволяє повтореному словесному символу перетворитися в мегаобраз: *"The Lighthouse was then a silvery, misty-looking tower with a yellow eye, that opened suddenly, and softly in the evening"* [6].

Розглядаючи образи-символи В. Вульф, варто згадати слова Еліота: "Символ є експресією письменницького "я", він повинен викликати у читача якусь емоційну реакцію" [4, с. 65].

Отже, В. Вульф майстерно використовує традиційні символи, притаманні англійській культурі, надаючи їм нерідко нового змісту, нових неповторних відтінків.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вульф Вірджинія: біографія. URL: <https://www.ukrlib.com.ua/bio-zl/printit.php?tid=7969> (дата звернення: 19.01.2020).
2. Голан А. Миф и символ. М., 1988. 296 с.
3. Кузьменко В.І. Словник літературознавчих термінів. Київ, 1997. 230 с.
4. Літературознавчий словник-довідник / за ред. Р.Т. Гром'яка, Ю.І. Коваліва, В.І. Теремка. Київ : ВЦ "Академія", 2007. 752 с.
5. XX століття – новий етап у розвитку світової літератури. Народження модернізму. URL: <http://um.co.ua/14/14-9/14-91006.html> (дата звернення: 17.01.2020).
6. Wolf V. To the Lighthouse. URL: <http://gutenberg.net.au/ebooks01/0100101h.html> (дата звернення: 14.01.2020).

Землянський А. М.

*Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького*

ЖІНОЧА ВЕРСІЯ ДЕТЕКТИВУ В РОМАНІ Є. КОНОНЕНКО «ЗРАДА»

Визнаним майстром і новатором у колах сучасних представників детективного жанру по праву вважається Є. Кононенко – письменниця, літературний перекладач, літературознавець, переможець і лауреат низки премій у галузях мистецтва слова й перекладу, член Національної спілки письменників України та Асоціації українських письменників. Її роман «Зрада» (2002) є лауреатом Всеукраїнського рейтингу «Книжка року», а також лауреатом премії часопису «Березіль».

Питання приналежності роману Є. Кононенко «Зрада» до детективного жанру є досить актуальним, оскільки твір балансує на межі «масового» та «елітарного» мистецтва й апелює до відомих у світовій літературі моделей детективної дії [7, с. 7]. С. Філоненко, аналізуючи детективні твори Є. Кононенко «Зрада», «Імітація», «Ностальгія», підкреслює той факт, що письменниця передусім звертається до вихованого, високоінтелектуального читача, який не просто відпочине завдяки цікавому та захопливому сюжету, а й замислиться над важливими, значущими проблемами сучасності [11, с. 62]. Отже, твір призначений як для масового споживача літератури, так і для поціновувачів «високого» мистецтва.

За своєю сюжетно-композиційною структурою роман «Зрада» наближений до жіночого детективу, який на сьогодні стає все більш помітним у вітчизняній літературі. Серед яскравих представниць цього жанру можна виділити не лише Є. Кононенко, а й О. Печорну, І. Роздобудько, А. Серову та ін. Письменниці вже зайняли свою нішу в межах детективної літератури завдяки неповторному стилю творів та особливому підходу до висвітлення шляху розв'язання таємниць. Мета цієї студії – визначити специфіку жіночого детективу на прикладі вищезгаданого роману Є. Кононенко.

Детективні твори письменниці уже розглядалися дослідниками з погляду їх жанрово-композиційних особливостей та стилістичних особливостей, феміністичного спрямування. Зокрема, твори Є. Кононенко аналізувалися як зразки арт-детективу, де

акцент переносився на витвори мистецтва та злочини, пов'язані з ними [5; 6], як детективні тексти, що відповідають жанровій матриці, але позначені оригінальною творчою манерою письменниці [1; 4; 9 та ін.], психологічна проза тощо. Остання характеристика дозволила зараховувати детективи письменниці до розряду «жіночих» (не лише через прив'язку до статі авторки – А.З.).

Так, головною ознакою жіночого детективу є суміщення ліній любовного, авантюрного і психологічного роману. Як підкреслює Т. Бовсунівська, детектив стає жіночим через переживання в оповіді сентиментальної частини, а також перенасиченість зайвою інформацією, різного характеру докладними описами, які дуже часто виконують ключову роль у розслідуванні справи [2, с. 324].

Події твору в романі «Зрада» розгортаються навколо таємничої смерті Вероніки Раєвської-Стебелько, яка, лікуючись від грипу і вже майже одужавши, раптово помирає. За розслідування таємничої події беруться її подруга Лариса, чоловік Дмитро та коханець Женик. Висувається багато версій загибелі жінки: коханка Дмитра Катерина Рачко переконана, що жінка покарана за несправедливе вимагання спадку свого батька генерала Раєвського; сам Дмитро думає, що це злочинні дії когось із персоналу, і лише Женик з'ясує, що вбицею є його мати, яка в такий спосіб розправляється із невчасним, на її думку, захопленням сина.

Усі три лінії – любовна, авантюрна і психологічна – супроводжуються численними описами та подіями, дрібними деталями, через значний обсяг яких лише усередині твору починає вимальовуватись власне його детективний характер. Ці описи стосуються інтер'єру, парку, будинків, одягу. Спочатку змалювання цієї звичайної буденності здається тлом для подій, що відбуваються. Але коли глибше поринаєш у кожний рядок, то відзначаєш для себе, що змалювання життя є не простою дрібничкою. Сіра буденність, якою пронизані майже всі сучасні твори аналізованого жанру, ніби стає одним із персонажів, наділеним власною філософією та життєвою позицією. Вона нашоухує героїв на певні міркування, зрушує в них спогади, пов'язані зі справою смерті героїні. Подібний відхід від основного розвитку сюжету інтригує читача і збуджує його інтерес до твору. Так, перша лінія включає в себе розповіді про знайомство Дмитра Стебелька та його загибелі дружини Вероніки, їх одруження; про стосунки Вероніки із Жеником, Дмитра Стебелька із Катериною Рачко. Дуже часто авторка робить екскурс у минуле, зображуючи події, пов'язані із життям цілої «династії» Раєвських-Стебелько, детально вдаючись до опису всіх моментів і тонкощів їх сімейних стосунків. Ця лінія тісно переплітається із сентиментальними переживаннями героїв.

Із метою розкрити злочин головні герої роблять багато спроб, використовують будь-яку зачіпку, яка могла б допомогти у з'ясуванні істинної причини смерті героїні. Так, Дмитро Стебелько неодноразово розмовляє з лікарем дружини; психологом, який завдяки своїм професійним умінням допомагає розібратися героєві в собі й у своїх проблемах. Катерина Рачко, коханка Дмитра, також веде чисельні монологи стосовно трагедії, висуваючи свої власні міркування стосовно справи. Женика страшна подія так само не може заспокоїти: він намагається розшукати свого батька Захара Івановича, який, на його думку, може посприяти розвитку справи. Проте ці спроби виявляються безрезультатними – усі намагання не мають жодного сенсу. З одного боку, вони об'єктивно мають стосунок до смерті Вероніки, проте не є її основною причиною. Так реалізується авантюрна лінія роману.

Найбільш вагомою у творі виступає психологічна лінія. Сама Є. Кононенко визначає жанр аналізованого твору як психологічний детектив. Авторка виступає у творі тонким психологом, оскільки майстерно проникає в найпотаємніші куточки душі героїв, зображуючи їхні переживання, внутрішні протиріччя та страждання. Так, завдяки численним монологам Дмитра Стебелька, читач дізнається про те, як йому важко пережити смерть дружини, хоча їх стосунки розвивались не найкращим чином: *«Ніколи не міг подумати, що так болітиме за людиною, яку ще донедавна ненавидів усім своїм серцем...»* [8, с. 88]. Страждання Женика також визначають психологізм роману: *«Просинаюся уночі і бачу поряд її світле волосся, відчуваю на собі теплий погляд... і стає так моторошно, так приємно»* [8, с. 105].

Детективна інтрига наявна у романі не лише в сюжетній лінії пошуку розгадки таємниць, а й у дослідженні причин психологічного дискомфорту Дмитра Стебелька. Детективним у межах аналізованого твору є метод роботи психолога із підсвідомістю героя. Психолог Наталія Никонівна дає завдання своєму клієнтові записати на папері усі події, які спричинили його хвилювання, сварку із померлою дружиною, донькою – тим самим створюється ефект художнього виправдання відходу від канонів власне детективної фабули [3, с. 54].

Твір Є. Кононенко «Зрада» є глибоко філософським. Про це свідчить навіть сама назва твору, більш характерна для жіночого любовного роману, а не для детективу. На думку дослідників, концепт зради є стрижневою основою твору, оскільки у романі вона виступає істинною причиною загибелі головної героїні [9, с. 62]. Навіть у помилкових передбаченнях героїв стосовно смерті Вероніки стрижневою основою виступає саме зрада. Так, подружжя Стебелько зраджують один одному. У певний момент Вероніка розуміє, що так більше не може тривати, починає хворіти і через це помирає. Це одна з версій. За іншою, запропонованою донькою Вікторії, батько зраджує матері – і через це вона помирає. Мати Женика вважає, що Вероніка померла через те, що зрадила своїм принципам та ідеалам, адже вирішила змінити фінал своєї п'єси, написаної незадовго до смерті.

Безпосередньо п'єса Вероніки Раєвської є дуже важливим елементом у сюжетно-композиційній структурі роману, оскільки її зміст розкриває осмислення зради як такої. Герої вистави висловлювали власні погляди на те, чим же є зрада у сучасному суспільстві. І протягом твору вони автоматично переносяться на самих персонажів роману, кожен із яких висловлював власну думку з цього приводу. Проте Є. Кононенко залишає читачеві повну свободу в тому, якої думки дотримуватись і на боці якого героя бути. В одному зі своїх інтерв'ю письменниця з цього приводу говорить: *«Людина повинна пережити те, що читає, відчутти на собі все те, що відчуває герой і, відповідно, зробити власні висновки, які не залежатимуть не від кого»* [8, с. 168]. Саме цим принципом керується письменниця у своїй творчості.

Істинною ж причиною смерті Вероніки Стебелько-Раєвської стає зрада сином материнських почуттів. Мати Женика не може змиритися з тим, що в його житті з'явилась інша кохана жінка, з якою він проводить увесь свій вільний час, присвячує їй вірші та пише п'єси. Тому вона вирішує проникнути у лікарню і ввести хворій ін'єкцію, яка призводить до набряку гортані.

Правда вбивства розкривається завдяки збігам: Венік випадково знаходить стару Зося в будинку свого батька; остання випадково опиняється в коридорі лікарні і бачить

жінку в білому з ін'єкцією у руках, яка заходить до палати Вероніки; випадково Женик дізнається про те, що в ніч смерті Вероніки його мати не була на чергуванні, тож у нього таким чином виникає підозра. Збіги, які загалом мають право на існування в межах детективного жанру, в аналізованому творі виступають фактором «розхолодження читачів» [10, с. 345], які розуміють, що професійні здібності слідчих справи тут мають не таке велике значення, як у традиційному детективі. Тобто стежити за ходом думок героїв, аналізувати докази й пророховувати варіанти розслідування кожен читач буде самостійно, виходячи із власних переконань і спостережень.

Отже, роман Є. Кононенко «Зрада» вміщує в собі ознаки як літератури «масової», так і «елітарної», оскільки розрахований не лише на моральну розрядку читача, відпочинок, а й на його логіку, інтелектуальний розвиток. Авторка грається зі свідомістю читача серією містичних збігів, наводячи його на хибні висновки щодо розв'язки справи.

Відзначимо також еkleктичний характер твору, оскільки в ньому простежуються риси не лише детективної оповіді, а й інших літературних жанрів: психологічного роману, філософського, любовного тощо. Особливість їх взаємопроникнення і поєднання свідчить про типово жіночий характер прози письменниці, характерний для вітчизняної літератури межі ХХ–ХХІ ст.

ЛІТЕРАТУРА

1. Авксентьева Г. Интертекстуальні аспекти прози Євгенії Кононенко. *Проблеми сучасного літературознавства*. 2017.
2. Бовсунівська Т. Теорія літературних жанрів: жанрова парадигма сучасного зарубіжного роману: [підручник]. К.: Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2009. 519 с.
3. Брайко О. Екзистенціальні проблеми крізь призму детективного жанру. *Слово і час*. 2008. №2. С. 48–58.
4. Емоційний пазл від Євгенії Кононенко: інтелект-реліз / укладач Н.І. Фенько; Полтавська обласна бібліотека для юнацтва ім. Олеса Гончара. Полтава, 2018. 16 с.
5. Зборовська Н. Сакральне жертвопринесення чи профанне вбивство. З приводу роману Є. Кононенко «Жертва забутого майстра». *Кур'єр Кривбасу*. 2007. №5 (214-215). С. 369–373.
6. Землянська А. «Гібридизація» жанру в сучасній масовій літературі (на матеріалі романів А. Переса-Реверте «Фламандська дошка» та Є. Кононенко «Жертва забутого майстра»). *Українська література в загальноєвропейському контексті: монографія / за ред. Т. М. Шарової та А. В. Землянської*. Мелітополь: ФОП Однорог Т.В., 2020. С. 92–105.
7. Кокотюха А. Казки для дорослих. *Столичні новини*. 2001. №30. С. 5–7.
8. Кононенко Є. Зрада. К.: Фоліо, 2011. 145 с.
9. Соловей О. Романи Є. Кононенко: бестселери для «елітаріїв!». *Слово і час*. 2003. №2. С. 58–63.
10. Стріха М. «Люди кулака» і «мови вбивці». *Кур'єр Кривбасу*. 2013. №278–280. С. 340–350.
11. Філоненко С. Інша мова жінки. *Слово і час*. 2008. №2. С. 49–55.

КОНЦЕПЦІЯ ОСОБИСТОСТІ В РОМАНІ ЕРНЕСТА ХЕМІНГВЕЯ «FOR WHOM THE BELL TOLLS»

Жоден твір Ернеста Хемінгвея не викликав такої шаленої реакції як роман "For Whom the Bell Tolls". При тому, що переважна більшість аудиторії захоплювались ним, знаходились й різкі критики. Рафаель Мартінес назвав його "найбільш правдивим і чесним твором про громадянську війну в Іспанії" [цит.: за 2, с. 35], а французи, згідно з опитуванням, що проводилося газетою Le Monde, зарахували цей твір до числа "найбільш популярних книг XX ст." [2, с. 15].

Письменник досить реалістично та багатогранно змалював образи головних героїв роману – патріотів, які боролися за Іспанію. За невеличкий проміжок часу змальованих подій характери героїв подаються в постійному розвитку та динаміці. Письменник дає можливість читачам оцінити поведінку героїв в критичних, загрозливих ситуаціях, простежити зміну їхнього характеру. Головним героєм роману виступає патріот іспанської землі – Роберт Джордан – борець за мир та справедливість, який жертвує своїм життям в ім'я перемоги.

Хемінгвеївського героя називають "героєм кодексу". Він має всі підстави так називатися, тому що досить сильно відрізняється від інших героїв тим, що має певні ustalені правила, яким він ніколи не зраджує. Його героєві не притаманні сумніви та нерішучість. Принципи, за якими живе герой Ернеста Хемінгвея, є досить близькими самому письменникові: над усе цінувати особисту незалежність і свободу, йти назустріч небезпеці і не боятися ні смерті, ні поразки, захищати слабких і боротися за свої принципи та переконання, бути відданим, не зраджувати друзів, коханих, а також ніколи не скаржитись на несправедливість долі.

Ці принципи, як бачимо, досить сильно відрізняються від тих, за якими живе переважна більшість людей у суспільстві, тому цілком очевидно, що його не розуміють і він приречений бути самотнім, тому хемінгвеївський герой пориває з американським суспільством і шукає близькості з природою [5, с. 5]. Саме у єдності з природою проявляється його справжнє "Я", його істинна сутність. Тому багато місця у прозі Ернеста Хемінгвея відводиться природі. Наодинці з нею герой відпочиває, вона надає йому натхнення для подальшої боротьби, а боротьбою для нього є все його життя. Він з честю проходить через усі випробування долі, долає усі перешкоди на шляху до щастя, але, як правило, цей переможець не одержує нічого, зазнає поразки: така доля героя з повісті "Старий і море", а також Роберта Джордана, головного героя роману "For Whom the Bell Tolls".

Після початку громадянської війни в Іспанії, Роберт Джордан добровільно вступає в боротьбу з фашизмом. Як не парадоксально, але головний герой дуже далекий від політики, хоча точно можна сказати, що Роберт Джордан – антифашист. Як зазначає В. Адмоні "Він бере участь у війні, не стаючи, проте, ні солдатом республіканської армії, ні бійцем інтернаціональних бригад, а виконує окремі надзвичайно відповідальні і небезпечні доручення республіканського командування" [1, с. 240].

І для того, щоб витримати усі негаразди долі Роберту Джордану потрібна неабияка мужність. Саме мужність, моральна стійкість є однією з найголовніших особливостей характеру хемінгвейвського героя. Іншою характерною рисою є його гуманізм: незважаючи на те, що він стає вигнанцем у суспільстві, його не залишає віра в людей, любов до ближнього, яка скеровує його дії. Найяскравішим прикладом гуманізму Роберта Джордана є епізод, коли він йде на смерть під час бойового завдання (підризу мосту), прагнучи врятувати весь світ: *"The bridge is a part of a plan to win the war"* [7, с. 307] – каже Роберт Джордан під час планування операції, *"you can do nothing for yourself but perhaps you can do something for another"* [7, с. 497] – міркує він про себе, коли, поранений, прикриває відхід товаришів.

Образ Роберта Джордана – чи не найсильніший з усіх, змальованих Ернестом Хемінгвеем (після образу старого з повісті "Старий і море"). Б. Гіленсон називає його "новим героєм" письменника [2, с. 131], який хоч і є схожим на своїх попередників, "героїв кодексу", але істотно відрізняється від них більшою духовною глибиною та емоційним багатством. Серед хемінгвейвських героїв Роберт Джордан був "інтелектуалом". За словами Б. Гіленсона, це тому, що постать героя написана "новим" Ернестом Хемінгвеем, збагаченим тим неоціненним досвідом, який він виніс з Іспанії. Ми вважаємо, що більшої глибини розуміння моральних якостей Роберта Джордана сприяє такий художній прийом, як внутрішні монологи, що переходять часом у "потік свідомості" – прийом, досить незвичний для Ернеста Хемінгвея – саме завдяки йому всі думки й емоційний стан героя сприймаються читачем безпосередньо. Роберт Джордан – теж самотній, він такий же вигнанець в американському суспільстві, як й інші хемінгвейвські герої. Але він не один: його постійно оточують іспанські партизани, близькі до природи, є її частиною, тому і Роберт Джордан не почуває себе чужим серед них. Вони однаково шукають спокою серед природи.

У романі змальовано короткий проміжок часу – три дні і три ночі з життя Роберта Джордана і його загону, але цей час є настільки насиченим подіями, що герой встигає прожити все життя з усіма почуттями, притаманними людині. Він відчуває, що навколо нього й усього загону створюється "неминучість поразки, атмосфера приреченості" [3], тому його почуття до Марії стають уособленням любові до всіх людей: *"I love thee as I love all that we have fought for? I love thee as I love liberty and dignity... as I love all my comrades that have died"* [7, с. 378] – каже Джордан Марії. А виконання військового обов'язку для нього – це водночас виконання обов'язку перед самим собою й усім людством, тому що від успіху операції, на думку Роберта Джордана, залежить доля усього людства: *"Today is only the day in all the days that will ever be. But what will happen in all the other days that ever come can depend on what you do today... All of this war is that way"* [7, с. 462].

Загалом образ Роберта Джордана є трагічним, тому що в ньому, на нашу думку, відбився крах віри у те, що одна людина може змінити хід історії. Насправді це неможливо, але все ж Роберт Джордан стає переможцем: зазнаючи поразки у великому, він перемагає у ще більшому – здобуває душевну перемогу і отримує свободу. А свобода – це те, за що варто боротися.

Отже, хемінгвейвський герой, або "герой кодексу", – має принципи, за якими він живе і яким він ніколи не зраджує. Його характерними рисами є мужність, рішучість, нездоланність, а також "стоїчний гуманізм", віра в людей.

Роберт Джордан – найяскравіший герой, який бере на себе відповідальність за весь світ. Він є квінтесенцією усіх рис, якими наділені найкращі герої письменника. Цей образ є реалістичним, хоча б тому, що найголовнішим принципом Ернеста Хемінґвея було завжди "писати правдиво" [4, с. 7], про що б він не писав, а особливо про війну.

Також слід зазначити, що в романі наявні екзистенційні мотиви. Правда, яку несе твір, завжди є суб'єктивною та індивідуальною, оскільки реальність піддається в художньому творі "запереченню", вона "переборюється", підтверджуючи активність свідомого й підсвідомого у митця. Письменники прагнуть збагнути справжні причини трагічної невлаштованості людського життя. На перше місце вони висують категорії абсурду буття, страху, відчаю, самотності, страждання, смерті. Хемінґвей застосовує властивий для екзистенціалізму прийом розповіді від першої особи, що передає злиття думок і почуттів оповідача-споглядача та описуваних подій. Хоча якщо пильніше придивитися до образу Роберта Джордана, можна визначити, що, незважаючи на наявність в ньому екзистенційних рис, все ж він далеко не повністю відповідає критеріям екзистенціальності.

По-перше, абсурдність буття. Роберт Джордан має мету й заради неї він віддає життя, тому він не вважає своє існування абсурдним. Щоправда, у його розумінні мета є екзистенційним підґрунтям: перед ним постає проблема відповідальності за весь світ.

По-друге, екзистенційному героєві є притаманним песимізм, але Роберт Джордан до останньої хвилини зберігає оптимізм: з самого першого дня він знає, що операція наступу приречена на поразку, тому що фашисти розкрили наміри Республіки. Але незважаючи на це, на передчуття Пілар й загибель загону Ель Сордо, Роберт Джордан сподівається на диво, на те, що його зусилля не будуть марними. Але його розум йде всупереч серцю та сподіванням, тому час від часу з'являються думки про те, що він загине, і що ця жертва нікому не потрібна, але те ж почуття відповідальності змушує його виконувати операцію.

Отже, як було зазначено вище, Роберту Джордану є притаманним почуття відповідальності за весь світ. Згадаймо епіграф до роману: *"No man is an Island entire of it seife; every man is a piece of the Continent, a part of the maine... any man's death diminishes me because I am involved in Mankinde; And therefore never send to know for whom the bell tolls, it tolls for you"* [7, с. 31] – слова Джона Донна, які стверджують зв'язок кожної людини з усім людством. Семантика епіграфу перекликається з думками Роберта Джордана: від того, що він зробить тут, залежить доля всіх людей. Тож бачимо, що Роберт Джордан бере на себе "тягар усього світу" почуває свою відповідальність за майбутнє людства, тобто він є відповідальним за світ і за самого себе [6, с. 7].

Іншою важливою характеристикою Роберта Джордана є стоїцизм. Він витримує удари долі з гордою мужністю, не боїться дивитись в очі небезпеці, смерті, і зберігає людську гідність навіть під час поразки. Але чому Роберт Джордан і взагалі хемінґвеївський герой обов'язково має таку рису характеру, як стоїцизм? Це обумовлено передусім світоглядом самого письменника. Він вважав, що "життя – це взагалі трагедія, кінець якої визначено" [3]. Це, звичайно, не означає, що Ернест Хемінґвей мав песимістичне світосприйняття, як стверджують дослідники його творчості, що намагаються довести його приналежність до екзистенціалізму. Отже, у романі автор від особи Роберта Джордана говорить: *"The world is a fine place and worth the fighting and I hate very much of leaving it"* [7, с. 497]. Проте Ернест Хемінґвей мав на

увазі те, що життя – складна річ, у ньому є багато випробувань для людини, і тільки якщо вона з честю подолає їх, її можна буде назвати справжньою людиною.

Його герой постійно опиняється у скрутному становищі, яке б здалося безнадійним слабкій людині, але завдяки такій якості, як внутрішній стоїцизм, він стає переможцем. Ця думка проходить леймотивом через всю творчість Ернеста Хемінгвея, характерні його персонажів, у тому числі й Роберта Джордана. Саме на цьому і ґрунтується стоїцизм хемінгвейвського героя.

Отже, Ернест Хемінгвей підсвідомо відтворював умонастрої екзистенціалізму, як і багато інших письменників цього періоду. Роберт Джордан, головний герой роману "For Whom the Bell Tolls", має риси, притаманні екзистенційному героєві: відповідальність за весь світ і за самого себе (екзистенційна відповідальність) і стоїцизм (моральна стійкість, здатність у будь-якій ситуації залишатися людиною). У поняття "борець" він вклав такий смисл: це в першу чергу людина зі своїми чеснотами й недоліками, з почуттями та сумнівами, але людина чесна перед собою й іншими, людина з чіткою метою в житті й розвиненим почуттям обов'язку, яка усвідомлює суть боротьби й добровільно обирає нелегкий шлях самопожертви в ім'я справедливості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Адмони В. "По ком звонит колокол" Э. Хемингуэя. *Поэтика и действительность*. Ленинград, 1975. С. 239-243.
2. Гиленсон Б. Эрнест Хемингуэй. Москва, 1991. 192 с.
3. Гриванов Б. "Человека можно уничтожить, но его нельзя победить". *Литература США*. Эрнест Хемингуэй. URL: <http://culture.niv.ru/doc/literature/world-encydopedia/440/htm> (дата звернення: 17.01.2020)
4. Денисова Т. "Герой кодексу", а насправді – вірний собі: (сторіччя Е. Хемінгуея: 1899-1999). *Зарубіжна література*. 1999. № 45. С. 3-7.
5. Денисова Т. Історія американської літератури ХХ ст. Київ, 2002. 318 с.
6. Зверев А. Предисловие / Хемингуэй Э. По ком звонит колокол. Праздник, который всегда с тобой. Москва, 1988. С. 3-10.
7. Хемингуэй Э. For Whom the Bell Tolls. Москва, 1981. 560 с.

ЕСТЕТИЧНІ ЗАСАДИ МІФОТВОРЧОСТІ ТОДОСЯ ОСЬМАЧКИ

До майстрів художнього слова XIX–XX ст. належить Тодось Осьмачка – видатний український письменник, поет, прозаїк, перекладач, феноменальна постать діаспорного літературного процесу, творча спадщина якого у вітчизняному літературному житті 40-50 рр. XX ст. була довго замовчувана літературознавством, тривалий час розглядалася тенденційно і лише на початку 90-х рр. XX ст. стала об'єктом наукових студій.

Спектр досліджень, здійснених вітчизняними та зарубіжними літературознавцями, доволі розмаїтий і свідчить про актуалізацію різних векторів творчості Тодося Осьмачки: зроблено спроби окреслити літературний портрет письменника, (М. Слабошпицький, М. Скорський); особливості поезики митця (Н. Зборовська, В. Шевчук, С. Чернюк та ін.); з'ясувати міфопоетику митця (Л. Копейцева). Цікавим науковим дослідженням є збірка спогадів про Тодося Осьмачку «Шукав у слові Україну», у якій С. Козак назвав Осьмачку «Сковородою XX ст.», якому не судилося повернутися до рідного краю.

Однак творчість письменника в окремих дослідженнях вузько проблемного характеру трактується поза його ідейно-світоглядними засадами, що зумовлює поверхове їх сприйняття, однак міфологічна парадигма, що функціонує на всіх рівнях поетичного універсуму письменника, не була предметом цілеспрямованого комплексного дослідження.

То ж спробуємо окреслити чинники формування світогляду письменника, естетичні засади міфотворчості.

По-перше, Т. Осьмачка жив і працював в умовах, коли, за словами Є. Маланюка, тиснення створеної тоталітарним режимом атмосфери і її поліційно-чекістська насиченість були такими, що про них не могли й мріяти ні Аракчеєв, ні Микола I [5, с. 232]. Як твердить Ю. Стефанік, «в цьому страхітливому періоді свого життя, що був таким же страхітливим для його (Осьмачки) батьківщини, та ще будучи повністю залежним від немилосердного ворога, поет не написав ні одного рядка в честь так зв. робітничо-селянської влади і її прославлених вождів» [7, с. 109].

По-друге, естетичні критерії світосприйняття поета сформувалися під впливом багатьох чинників, зокрема фольклору.

Сучасний літературознавець М. Жулинський зауважує, що перші вірші Осьмачки народжувалися ще в дитинстві, в атмосфері сільської природи, народних повір'їв, переказів, легенд, казок – у тому світі реального й уявного, який спонукає до фантазування, до мислення, до поезії. Т. Осьмачка з цим казково-легендарним світом дитинства не розлучався все своє життя [2, с. 9].

Під впливом світу дитинства Т. Осьмачка творить «Казку». У фольклорній казці час і простір сакральні, метафоричні за своєю сутністю і пояснюють закони світобудови: *Як купала мене мати у любистку, трусив зорі Див із лану цю колиску. Схилив голову весняну голий місяць до маленьких моїх ніжок в купіль свіжу; положила поміж зорі... положила у колиску, як у полі* [6, с. 37]. У вірш «вкраплено» символічні деталі, словесні засоби, які є ознаками інших фольклорних жанрів – легенд, пісень, дум. Отже, у творі

домінує фольклорна стихія, з майстерним поєднанням різних елементів фольклорних жанрів: *Враз мені од болю груди затріщали! / із грудей струміла кров моя на траву... / Наче десь у горах розбилося сонце / та й стіка вогнями на холодні скелі* [6, с. 41].

На думку дослідників творчості митця, він належить до тих, у кого на етапі великих випробувань «розум може стратити віру в себе, і на рятунок мусять прийти не раз ірраціоналізм, віра, містика, демонізм» [2, с. 168]. Основним критерієм розгляду літератури Т. Осьмачка уважав «ступінь національної органічності і ступінь подолання раціоналізму», а також спосіб художньо «вияснити в слові правду нашої душі – української душі ...» [8, с.]

Сам же Т. Осьмачка ніколи чітко не декларував своїх поглядів, лише зазначав, що єдиним критерієм справжньої творчості вважає правдивість: *кров бризкає в небо, і зорі цвітуть... гей, земле! Диявольський регіт твої чую у шумі мільйонів планет* [6, с. 16].

Ця правда життя у ліриці Т. Осьмачки набуває соціального, соціально-політичного або національного змісту: «село / місто», «батьківщина / чужина», Україна / Росія»: *Прощай, ньєчко, друже неоціненний, їду в чужину, там і пес не жде мене нужденний у чужім краю* [6, с. 198]; *Із сіл незнаних, горем різних, Ви сунете на місто, мов пили стовпом, До деспотів скажених та облізливих, Що узяли над нами владу підступом* [6, с. 122].

У вірші «Шкура» опозиція «село / місто» набирає не лише соціального, а й політичного змісту. Зображення чужого середовища набуває тут виразної негативної конотації: *Із хатини тії, що в гаю, свої двері в поріг увалила, туди юність приніс я свою, де з Губкому, неначе на вилах, висне шкура мужицька в крові* [6, с. 270]. Асоціативний образ «шкура мужицька в крові» – «червоний прапор» є у творі основним засобом вираження як політичної інвективи, так і емоції-домінанти (гніву) ліричного героя: *Ох, дитинство моє від степів / Із мужицької вилите миски! Я вже знаю, чого і синів України не люблять з колиски* [6, с. 147]. Та ще гніву в поета до міста, яке гнітить людину: *Нині знаю, чому із городів Мене гонить, мов пса, за пороги / І чому з бунтівництвом рабів / Дикі очі я нурю під ноги* [6, с. 147].

В індивідуальному вимірі ліричного героя Т. Осьмачки місто є простором, із яким пов'язується втрата внутрішньої гармонії, душевної рівноваги. Цей стан носія ліричного переживання знаходить вираження в асоціативному образі темряви, тіні: *«Сучасне місто лжеязиче / мій дух відкинуло у тінь»* [6, с. 144], й відтворює емоцію-домінанту ліричного суб'єкта: *А з голих майданів чуть гук молодиці / До віків Трояна по кривавих росах!* [6, с. 133]. Усвідомлюваний ліричним суб'єктом руйнівний рух відбувається в національному вимірі й тому стає знаком національної катастрофи.

Вірш «Деспотам» є присягою автора щодо визволення народної правди: *Нехай їдуть одвічними шляхами / Планети в чорній глибині, Схиляють в море наші дні, Нехай в ланах вашої гордині / В безодню тріпає земля / На бій із вами виступить одніні / Душа знеможена моя* [6, с. 133].

Художнє мислення Тодося Осьмачки спрямоване на те, щоб дати відповідь про час як про загальну проблему буття, що заявляє про себе протягом людського життя, в ході історії, в темпі ритмі подій, що розгортається в просторі: *Гудуть трамваї, наче у тунелях... дроти із сонця точать їм вогненну в колеса кров... і сонце біг шалено ривняє з клетотом в степи* [6, с. 89]. Інтерпретація явищ часового (звернення

письменника до понять і образів Вічності і Миттєвості) і просторового (форма, колір, звук, рух) дозволяє виявити своєрідність співвідношення скороминущого і абсолютного.

Естетичні погляди Т. Осьмачки сформувалися під впливом багатьох аспектів сучасного життя, під впливом талановитих людей сучасності, під впливом особистих переживань. Найбільший відбиток у творчості поета, на думку Ю. Лавріненка, залишив письменник «Сонячних кларнетів» П. Тичина, група «Біла студія», письменники М. Рильський, О. Слісаренко, цвіт української інтелігенції – його особисті друзі – Г. Косинка, В. Підмогильний та ін.

Так Ю. Шерех, окреслюючи сакральні виміри в художньому світі Осьмачки відзначив, що у філософії митця поет – це «представник вічності, представник Бога на землі», а поезія – «це те, чим людина ставить опір вічності, бо поезія сама – крапля вічності в людині» [14, с. 258–259]. Дослідник констатує, що в Осьмаччиній творчості «образи космосу, вічності постають перед нами як образи коханої дівчини, України, поезії, Бога: *І я до Бога не йшов, а линув, не почувавши тремтіння ніг, та перервати рідну пуповину, що в'яже до землі мене, не зміг* [6, с. 181]; *Свіжим цвітінням тривоги, В час, коли творчі безумні змагання Є невмирущі, як Бог* [6, с. 147].

У творчій спадщині літератор торкається злободенних проблем ХХ ст., які є суголосними проблемам сьогодення: проблеми народу і вождя; рівності й свободи; злочину й кари; вірності й зради; гріха й спокути; місця людини в суспільстві; кохання й сім'ї; держави й мови; поета і народу.

То ж є очевидним, що заявлений у творчості спротив деспотичному режимові став рушієм у житті самого поета: *нехай ідуть одвічними шляхами планети в чорній глибині... нехай у лапах вашої гордині в безодню тріпає земля. – на бій із вами виступить однини душа знеможена моя* [6, с. 14].

Колеги сприймали Т. Осьмачку як постать неординарну: у поведінці, влада звинувачувала поета. Одні за перевантаженість гіперболізованими архаїзмами, інші за стихійність образів. Однак були й такі дослідники, які осягнули велич його таланту, зокрема дебют митця отримав високу оцінку від С. Єфремова та Ю. Лавріненка. Та попри різні оцінки, критики сходилися в одному – Осьмачка – митець самобутній, ні на кого не подібний, складний, геніальний [4, с. 7].

Один із найавторитетніших серед осьмачкознавців Ю. Шерех (Шевельов) відносить Т. Осьмачку до тих письменників українського культурного ренесансу 20-х – поч. 30-х років, які спроogliлися на синтез органічно національного з європеїзмом, вибивши таким чином власний, неповторний стиль.

То ж не дивно, що М. Жулинський у передмові до збірки Тодося Осьмачки наголосував, що він – «у стихії величних, планітарних зрушень, в які втягнуто сонце, море, віки, народи» [2, с. 111]; *Дніпро ламає стіни України важким, мохнатим кулаком, земля гуде, як мідний дзвін* [6, с. 34]; *Тобі молюся, сонце, боже вогнегронний, Трясноводна квітко у світах без меж, / Ти пелюстки свої – дні круглі, мов корони, / По одному звіваєш і в безодні шлеш...* [6, с. 143].

Отже, можна стверджувати, що творчість Тодося Осьмачки – своєрідне художнє явище, для якого характерне поєднання різних напрямів та стилів, що дає змогу авторові майстерно використовувати весь арсенал художніх засобів для відображення власного міфопоетичного світобачення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Єфремов С. Історія українського письменства. К. : Феміна, 1995. 670 с.
2. Жулинський М. Приречений на самотність і вигнання // Осьмачка Т.С. Поезії / Упор. та приміт. Л.Р. Світайло. Передм. М.Г. Жулинського. К. : Рад. письм., 1991. 252 с.
3. Копейцева Л.П., Белінська О.Ю. Міфопоетична модель світу Тодося Осьмачки // Українська література в загальноєвропейському контексті: Збірник наукових праць. Мелітополь. 2019. Випуск 3. 284 с. С.144–150.
4. ЛавріненкоЮ. Розстріляне Відродження: Антологія 1917–1933: Поезія – проза – драма – есей / Передмова проф. Наєнка М. К.: Просвіта, 2001. 794 с.
5. Маланюк Є. З Київського Парнасу останніх літ. Книга спостережень. Статті про літературу. К. : Дніпро, 1997. С. 231–246.
6. Осьмачка Т.С. Поезії / Упоряд. та приміт. Л.Р. Світайло. Передм. М.Г. Жулинського. К.: Рад. письменник, 1991. 252 с.
7. Стефанік Ю. Матеріали до характеристики життя й творчості [Спогад] / Українське слово. Хрестоматія української літератури та літературної критики ХХ ст. У 3 кн. К.: Рось, 1994. Кн. 2. С. 108–114.
8. Шерех Ю. Над Україною дзвони гудуть // Пороги і запоріжжя. Література. Мистецтво. Ідеології. У 3 т. Харків: Фоліо, 1998. Т. 1. С. 236–247.

Скориця Д. В., Атрошенко Г. І.

*Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького*

СЕМАНТИКО-ТЕМАТИЧНЕ ГРУПУВАННЯ СЛОВЕСНИХ ЗАСОБІВ ВИРАЖЕННЯ У КАЗКАХ ДЛЯ ДІТЕЙ ЗІРКИ МЕНЗАТЮК

В авторських казках для дітей, особливо у змалюваннях природи, довіклля немало ознак асоціативного мислення, навіяного народними спостереженнями, які часом оформляються в гумористично-жартівливому тоні, властивому дитячому фольклору.

Широкий діапазон тематики в поєднанні з різноманітністю форм, з уважним ставленням до оригінального образного вираження думки роблять творчий казковий доробок української дитячої письменниці Зірки Мензатюк ідейно і художньо значущим.

Казки письменниці відзначаються щирістю, простотою викладу і разом з тим високою художньою майстерністю. Вони позначені ідеалами гуманізму, народності, тісним зв'язком з народнопоетичною творчістю. Написані легкою для сприйняття мовою, в бадьорому, радісному ключі, вони сприяють розвитку дитини, виробляють у неї цікавість до навколишнього світу, до природи, виховують у неї кращі риси людського характеру [2, с. 11].

У цьому ключі цілком слушними видаються нам слова дослідниці дитячої літератури А. Василич: «Є письменники, яким на роду написано бути дитячими. Вони робили і роблять свою непросту і нелегку справу, не даючи собі знижки. Вони

не присідають перед маленьким читачем навпочіпки, не заглядають йому солоденько у вічі, не скачуть перед ним «зайчиком», коли самі розповідають йому про зайчика... Вони просто беруть свого читача за руку і ведуть його у безмежний світ» [5, с. 151].

Дитинство – особливий вік, вік мрій, пошуків, захоплень, вік пізнання і романтики, діти виростають разом зі словом, що допомагає глибше сприймати світ, який оточує їх [3, с. 17].

Казки Зірки Мензатюк збагачують дитяче світобачення і загострюють життєві враження. Естетичне відчуття світу буде в дітей тим сильнішим, чим більше вони засвоюють таких творів. І, беззаперечно, будуть багатшими духовні їх сили, гармонійнішими їх стосунки з суспільством, іншими людьми, з природою. Звичайно, дуже важливо, щоб такі твори були психологічно сприйнятні, романтично окрилені, у цьому – джерело їх життєвості. Дослідники творів для дітей, наголошують, що дитяча книжка повинна бути написана мовою легкою, вільною, грайливою, квітучою в своїй простоті, образною і доступною.

Звернемось до казок Зірки Мензатюк «Солов'їна казочка», «Макове князювання», «Український прапор», «День народження місяця», «Чумацький шлях» [6].

Основним і найважливішим матеріалом, за допомогою якого Зірка Мензатюк створює словесну тканину своїх художніх творів, є загальноживана лексика. Вона охоплює назви предметів і явищ природи, людської діяльності, побуту, культури, суспільного життя, рослин, тварин. Саме цій лексиці властива загальна зрозумілість, природність, що відповідає одній з основних вимог, які стоять перед мовою творів для дітей, – простоті і доступності її [8, с. 87]. Як із погляду мови, так і з погляду художності, казки письменниці, як на нашу думку, – досить високого ґатунку; мова їх цілком може претендувати на джерело виховання мовної культури взагалі. Разом з іншими лексичними пластами Зірка Мензатюк успадкувала з уснопоетичного мовлення українського народу чимало зменшувально-пестливих, емоційно забарвлених слів: *соловейко, пір'ячко, черв'ячок, доріжка, онучок, хвостик* («Солов'їна казочка»); *садочок, Мариночка, маківка, гвіздочок, онучечка, пшениченька* («Макове князювання»); *сонечко, рученьки, проміннячко, дощик, насінинка* («Український прапор»); *серпчок, серпик, дощик, хмарка, місяченько* («День народження місяця») і т.п. Вони мелодійні і досить органічно й ніжно звучать у казках для дітей.

Розгляд лексичних особливостей казок Зірки Мензатюк для дітей дозволяє виділити в їх словнику кілька функціонально найактивніших слів і лексико-семантичних груп, а саме:

1) назви рослинного і тваринного світу: «Весною, коли забілюють *морелі й терен*, озиваються *солов'ї*» [6, с. 346]; «У квітнику красувалися *маки, рожі, чорнобривіці*, у садочку стигли *вишні, груші*, запахуці *яблука-антонівки*, а в полі половіла *пшениця*»; «*рожа* повна й висока, *троянда* рясна й духмяна, *лілея, мак*» [6, с. 349]; «*цвіркуни* сюрчали, *нічні метелики* танцювали» [6, с. 351];

2) слова, пов'язані з образом батьківщини, рідної землі: «*на дніпрових кручах*»; «*у парках, у скверах, у бузку під балконами, над зеленими затоками, на автобусних зупинках і дитячих майданчиках, ...у шкільних квітниках, ...на тополях у Шевченковому парку*» [6, с. 346]; «*в парку біля бронзового Тараса*» [6, с. 347]; «*рідна, тепла, погідна земля*» [6, с. 340];

3) назви природних явищ, світу землі й космосу: «Коло хати квітник, за квітником сад-город, а далі розлоге широке поле» [6, с. 348]; «місяць був круглий та білий... місячний серпик» [6, с. 350]; «у небі ясніє Чумацький Шлях» [6, с. 352];

4) слова – часопросторові поняття: «Весною ...озивають солов'ї» [6, с. 346]; «Вночі найлюбіше щебетати» [6, с. 347]; «Сьогодні Маковія, а за тиждень Спаса... Вербу святити на Вербну неділю... за тиждень Великдень» [6, с. 349]; «кожного місяця я народжуюся новий» (місяць) [6, с. 350];

5) слова на позначення будівель, приміщень, предметів побуту, речей: «Всередині в театрі було гарне фое, гарні сходи й велика-велика зала ...кришталева люстра»; «театральна програмка, бінокль і окуляри» [6, с. 346];

6) слова, пов'язані з їжею, харчуванням: «п'ять міліграмів кузьок», «маленький черв'ячок», «свіжа ранкова росина» (як їжа соловейка), «бутерброд із шинкою», «тістечка й цукерки» [6, с. 347]; «снились книші, кутя ...паска в великодньому кошику, пухкі калачі на Спаса, коровай весільний» [6, с. 350];

7) слова-терміни на позначення речей, пов'язаних із певним колом інтересів героя: «Обізвалися скрипки, флейти, віолончелі, загудів контрабас... завіса піднялася... декорації» [6, с. 347]; «Артисти співали поодиночі – то називалася арія, або пісня, або каватина; часом просто співуче говорили – то був речитатив; співали удвох, і то називалося дует; співали уп'ятьох – виходив квінтет» [6, с. 348];

8) назви самої дитини, її родичів, характеристики, побажання: «Дівчисько, що нипає садком... скривило писок» [6, с. 344]; «Мариночка ...замилувалась... А Маринчина бабуся маківок нарізала...» [6, с. 349]; «Марійка сиділа й малювала: «Хай небо буде погідне, ясне!» [6, с. 350]; «Люби квітку і мамину ласку» [6, с. 343]; «Доня, малесенька доня! ... дитина – їхня первістка, їхня кровиночка» [6, с. 332];

9) назви на позначення одягу: «туфельки сріблясті», «черевички позолочені... білі з кришталевиими підківками», «гарна сукня» [6, с. 333] та ін.

Надзвичайно різноманітною, барвистою і ніжною є зменшувально-пестлива лексика у казках для дітей. Велика частотність вживання зменшувально-пестливих слів підтверджує адресованість цих творів [1].

Враховуючи потреби й смаки своїх читачів, Зірка Мензатюк наповнює свої твори різноманітними звуконаслідуваннями. Як зазначає С. Єрмоленко, стильова роль звуконаслідувань виразна і прозора, адже це – «частина природних звуків навколишнього життя, які пізнає дитина й трансформує в звуки рідної мови... за простотою звуконаслідувальних дієслів простежується мовна естетика» [7, с. 31].

Простежуємо різні випадки звуконаслідувань і, за І.Чередниченком, «звуківідтворень» [9, с. 187]: і звуківідтворення для вираження звукових ознак зображуваного явища, яке існує в звуках реальної дійсності, і звуківідтворення у вигляді слів, словополучень, яким приписується певне («народноетимологічне») значення [9, с. 188], і звуконаслідування як слова з відповідним граматичним оформленням: побудовані як усичені дієслова і такі, що включаються в систему словотвору як корені, від яких утворилися звуконаслідувальні слова-іменники: «Ців-ців! – запищав соловейко» [6, с. 346]; «Соловейко витьохкував: "Тіх, тіх, тьох-тьох, тьох-тьох-тьох-тьох" [6, с. 348]; «Щоденник щеврика: «Тіртіртір... твітвітві...сіа-сіа-сіа...» [6, с. 340]; «Тві-тві-тві... А диво сьогоднішнє – дощик...» [6, с. 341].

Звуковідтворення функціонують у казках для дітей як слова, наділені певним значенням, більш близьким і зрозумілим дитині.

У казках Зірки Мензатюк для дітей виділяються лексико-семантичні групи дієслів на позначення дій та процесів, пов'язаних із діяльністю дитини, різними етапами її фізичного розвитку, спостереження над природою, казковими уявленнями («Що тобі подобається? ...*Жувати... Смакувати, глатати, плямкати. ...Наминати. Гризти. Напахатися*» [6, с. 341]; «соловії ...*щебечуть, висвистують, тьохкають, аж лящать*»; «*співають, витьохкують, виводять*» [6, с. 346]; «на хвильках *мерехтіла, колихалася* місячна доріжка» [6, с. 347]; «всі разом вони і *співали, і виводили, і витьохкували*» [6, с. 348]). Прості, невимушені розповіді дозволяють формувати читача, особистість через включення її «в систему соціальних відносин, отримання уявлення про різні соціальні ролі та їх виконання, залучення до участі у вирішенні проблем суспільства» [4, с. 91].

Привертає увагу висока частотність зменшувально-пестливих та синонімічних дієслівних форм. Поширеність цих форм у мові дитячих творів є підтвердженням того, що вони несуть значне змістове навантаження, допомагають дитині збагнути світ, відчути його.

Аналіз словесних засобів вираження у мові української поезії для дітей показує співвіднесеність мовної специфіки текстів із ходом мовленнєвого розвитку дитини, пізнанням нею світу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аксьонова Л. В., Гридін В. Т. Чарівний барвінок. Донецьк : ТОВ ВКФ «БАО», 2009. 512 с.
2. Атрошенко Г. І., Негуляєва О. С. Аспекти лінгвостилістичного аналізу поезії, призначеної для дитячого читання // Українська література в загальноєвропейському контексті : збірник наукових праць. Мелітополь : ФОП Однорог Т. В., 2018. Вип. 1. С. 11–16.
3. Атрошенко Г. І. Тварини в хронотопі казки Всеволода Нестайка «Дивовижні пригоди в лісовій школі» // Південний архів. Філологічні науки. Збірник наукових праць. Випуск LXVI. Херсон, 2017. С. 12–17.
4. Атрошенко Т. Ю. Шляхи спрямування позакласної виховної роботи з учнями підліткового віку в напрямі соціокультурного розвитку. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. Зб. наук. праць. Випуск 62. Т. 1. Запоріжжя, 2019. С. 90–93.
5. Василевич А. На все відгукнися! // Література. Діти. Час. Збірник літературно-критичних статей про дитячу літературу / Упоряд. В. Я. Неділька; редколегія: В. Г. Дончик (голова) та ін. К. : Веселка, 1981. С. 150–156.
6. Дитяча література. Твори українських письменників II половини ХХ – початку ХХІ століть / Упор. Н. І. Богданець-Білоskalенко. К. : Видавничий Дім «Слово», 2011. 480 с.
7. Єрмоленко С. Я. Стилістика сучасної української літературної мови в контексті слов'янських стилістик // Мовознавство. 1998. № 2–3. С. 25–36.

8. Смолянінова Г. М. Значення спеціальної лексики у творах для дітей // Наукові записки Черкаського педагогічного інституту. 1962. Т. 18: Серія філологічних наук. С.87–100.

9. Чередниченко І. Г. Нариси з загальної стилістики сучасної української мови. К. : Радянська школа, 1962. 469 с.

Фоменко О. Г.

Класичний приватний університет, м. Запоріжжя

ЯЗЫКОВОЕ ПЕРЕЖИВАНИЕ ВНУТРЕННЕГО ЧЕЛОВЕКА АЛЕКСЕЕМ РЕМИЗОВЫМ И ДЖЕЙМСОМ ДЖОЙСОМ

Крепнущее ремизоведение еще не оценило места Алексея Ремизова в мировом художественном дискурсе первой половины XX века. Хотя дореволюционных критиков Ремизова привлекала причудливость его языка сокровенных переживаний [3], годы спустя отклик Джеймса Джойса о нем как о весомом русском писателе озадачили Владимира Набокова [9, р.147]. Вторя Джойсу, Андрей Белый, по словам Е.И. Замятина – русский Джойс, также считал Ремизова одним из «крупнейших художников» [4, с. 469]. Ранее Джойса Ремизов обнаруживает черты, созвучные новаторству первого и на которые указывают ремизоведы: переименование традиционного линейного повествования [1], отсутствие «пружины действия» с режиссурой воображаемых снов и полуснов [6, с. 134], оттенок «модернистской архаики в литературе начала XX века» и неиссякаемое словотворчество [5].

Постановка проблемы. Наш интерес к Ремизову сквозь модель художественного текста Джойса обусловлен недооценкой других, кроме Андрея Белого, русских писателей в смене традиционного повествования производящей формой в XX веке. Признание безраздельного первенства Джойса не только в англоязычном, но и в мировом художественном дискурсе оставляет в тени русских писателей-новаторов и, тем самым, искажает целостный взгляд на преобразование художественного текста в первой половине XX века. Хотя словотворчеством Ремизов сближается с Джойсом, пока не накоплен опыт сравнительного исследования их художественных текстов. До сих пор не изучен вклад Алексея Ремизова в ломку традиционного линейного повествования с выведением на первый план действующего сознания внутреннего человека.

Актуальным является сравнительный анализ модели художественного текста в раннем Ремизове и Джойсе. Наша **цель** – выявить, как Ремизов и Джойс, разделяемые языком и культурой и в раннем творчестве не находившиеся под влиянием друга, пересекаются обновлением модели художественного текста. Постановленная цель реализуется **методом** макроструктурного моделирования.

Материалом исследования послужили созданные в 1900-е годы повесть Ремизова «Часы» [5], изданная в 1908 году, и сборник рассказов Джойса «Дублинцы» [10], вышедший в 1914 году. В английском переводе Джойс мог прочесть «Часы» не ранее 1924 года, уже после публикации своего «Улисса».

Теоретические предпосылки. Наша концепция идиостиля Джеймса Джойса как ядерного для своего времени предполагает изучение современных ему идиостилей, разделяющих его новаторские поиски не только в англоязычной художественной прозе, но и в других языках и культурах. Параллельно Джойсу актуализующую модель художественного текста развивали на французской почве Марсель Пруст, на русской – Андрей Белый и на немецкой – поздний Томас Манн. Хотя у Алексея Ремизова радикализм производящей формы не выражен так ярко, как у Джойса, «Часы» Ремизова были раскритикованы Николаем Гумилевым именно за искусственность стиля. Исходя из принципов принадлежности художественному направлению как способу выработки параметров порядка, Гумилев привязывает Ремизова к Андрею Белому и Станиславу Пшибышевскому [2].

Эпифаническая модель художественного текста, наиболее последовательная у Джойса, переводит переживания внутреннего человека в языковое сознание. Она свертывает традиционное повествование прерванной иерархией повествовательных категорий за счет вертикального соположения базовых повествовательных категорий «подготовка», «сцена» и «событие». Их потенциал исчерпывается надстройками смысла ВЫБОР, СТОЛКНОВЕНИЕ ВЫБОРА и ВСТРЕЧА С САМИМ СОБОЙ (претворение ожидаемого «события» в «нежданную встречу» откровения, озарения). Первичность языка обеспечивает вплетение надстроек смысла в индивидуально-авторскую концепцию СОПРИКОСНОВЕНИЯ, вербализуемую разными приемами потока сознания.

В незавершенном романе Джойса «Стивен-герой», работа над которым совпадает по времени с созданием «Часов» Ремизова, Стивен смотрит на городские часы, которые еще не эпифанизировались его сознанием, но уже предстали объектом эпифанизации. Эпифаническому нужно пространство для рассеивания, разбегания, паутинообразного сплетения, чему служит эпифанизация пространственной одновременности часовыми механизмами в повести Ремизова.

Ломка традиционного повествования в «Часах» Ремизова. В «Часах» прослеживается сходный с «Дублинцами» принцип обобщения повествовательной макроструктуры из фрагментов свернутого повествования:

(1) базовые категории «подготовка», «сцена», «событие»: LIKE THAT (ПОДОБНОЕ) (потенциально могут быть развернуты в традиционное повествование: *путь безумных надежд без возврата* [5, с. 33]);

(2) надстройки их смыслов: SOMETHING LIKE THAT (НЕЧТО ПОДОБНОЕ): *И какое-то предчувствие – она опоздала и поезд уйдет, - подбрасывает ее* [5, с. 61];

(3) обращение тривиального, ожидаемого события в «нежданную встречу» (откровение): NEVER LIKE THAT (БОЛЕЕ НЕ ПОДОБНОЕ): *Нет, он больше не может жить, не свергнув это железное иго, он руками задушит это железное горло* [5, с. 83].

Фрагментарность «Дублинцев», где макроструктура возобновляется каждым из пятнадцати рассказов, в «Часах» преодолевается полифоничностью, присущей крупной форме Джойса. Как и Джойс, повторяющий местоимение *something*, так и Ремизов употребляет местоимение (наречие) *что-то* для вербализации НЕЧТО ПОДОБНОГО, ср.: *Но что-то, трепетавшее еще в душе, не хотело сдаваться, не могло остановиться* [5, с. 32]; *There was grace and mystery in her attitude as if she were*

a symbol of something [10, p. 240]. В отличие от Джойса, у Ремизова «что-то» продолжает довлеть над человеком и в миг откровения, как происходит с Костей на колокольне: *И вертясь, чувствуя, как что-то медленно, но упорно тает в нем и что-то огромной стеной, чуть заметно, но верно наклоняется над ним <...>* [5, с. 86].

Для каждого персонажа Ремизов выстраивает смыкаемо-размыкаемое кольцо *странствования* [5, с. 33] с напластованием ВЫБОРА, СТОЛКНОВЕНИЯ ВЫБОРА и ВСТРЕЧИ С САМИМ СОБОЙ («нежданная встреча»). Навязанная «подготовка» (преддверие разорения) определяет СТОЛКНОВЕНИЕ ВЫБОРА – *Если бы возможно было начать жизнь сызнова* [5, с. 36]. Открываются «Часы» обычным шествованием Кости к городским часам. Его дни похожи один на другой: он хлопчет в часовом магазине, после работы заводит городские часы, перед сном пьет чай в кругу семьи. Его внутреннее ощущение отсутствующего ВЫБОРА (*горечь* [5, с. 9]), касающееся его личных проблем с кривым носом, обостряется нечто, нависшим над ним: *<...> он сам по себе, а все вокруг – другие, он может перевернуть это другое – весь мир, он может перевернуть, он отлично знает как* [5, с. 10]. Какое-то подспудное СТОЛКНОВЕНИЕ ВЫБОРА, словно амплитуда маятника (*Не вернется* [5, с. 25] / *Вернется! Вернется!* [5, с. 26]), заставляет его вместо обычного завода часов ключом подвести их стрелку прутком. И это эхо «подготовки» *Большое случилось несчастье -- --* [5, с. 23], когда привычного хода больше нет из-за внезапного отъезда владельца магазина, брата Кости (вербализация в части 1.3). Ожидаемое «событие» (неизбежное банкротство) подводит Костю, как и других домочадцев, к «нежданной встрече» (*произойдет что-то и поставит все на прежнее место, произойдет чудо* [5, с. 18]), когда каждый властен, по крайней мере, для себя, *остановить раз навсегда назначенный ход* [5, с. 11]. Надстраиваемые «сцены» (на колокольне, за самоваром, смерть собачонки, печатывание магазина, последний семейный праздник, припадок Кости, самоубийство Нелидова и др.) собираются в откровение необратимости, невозвращения.

Например, Христина Федоровна, оставлена мужем (их обоюдный ВЫБОР) один на один с несчастьем: *< ...> она и сама не знала, что переворачивается в ее разожженном сердце* [5, с. 19]. Ее СТОЛКНОВЕНИЕ ВЫБОРА постоянно замыкается ворохом проблем: *круг мыслей наперекор замкнулся* [5, с. 18]. Она ищет поддержку у Нелидова, но ее разорение сталкивает его с ВЫБОРОМ либо ответственной любви к ней, либо самоубийством. Ее тяжелое положение загоняет его в угол. Его ВСТРЕЧА С САМИМ СОБОЙ усиливается воспоминанием о задавленной трамваем, брошенной умирать собачонке [5, с. 34].

Событие грядущего разорения, «подвешенная точка» [4] для всех персонажей, познается в явлениях их внутренней жизни, усугубляясь мыслимой пустотой их тщетных надежд: *Все двери были настежь открыты, а за ними пустота, ничего* [5, с. 34]. Подобным образом, мальчишки в рассказе «Встреча» бегут от действительности в воображаемую игру: *<...> they opened doors of escape* [5, p. 10].

ВСТРЕЧУ С САМИМ СОБОЙ Ремизов передает потоком сознания. Ремизов передает многоголосие мыслей, например: *окликали его мысли случайными голосами, придерживали и отпускали* [5, с. 13]. Маркером внутреннего голоса Христины Федоровны (*Слова мне нужны, голос* [5, с. 58]) становится тире,

отделяющее каждое предложение от последующего. Поскольку «Часы» строятся короткими, рублеными абзацами, составленными одним или несколькими предложениями небольшой длины, развернутые абзацы с потоком сознания обособляются на странице. В трехстраничном потоке сознания Христины Федоровны [5, с. 41-43] два равновеликих абзаца объемом в двадцать с небольшим строк сменяются третьим абзацем, более длинным, чем они вместе взятые. Ритмизация прозы, динамизм состояния *И мысли накатывались* [5, с. 48] усиливается контактными повторами: *И корпит в этой норе, будет корпеть, состарится* [5, с. 37]; *Нелидов опустился на стул, зажмурил глаза, и вместе со стулом понесло его, как на крыльях* [5, с. 24].

Ремизов способен домыслить жизнь человека (*И <...> странствование* [5, с. 15]) одним предложением, как Нелидов делает за своего университетского товарища Сергея: *И представил себе Нелидов этого своего приятеля Сергея, водворяющегося в какой-то безопасный город (ВЫБОР), где ни один кредитор его не сыщет (СТОЛКНОВЕНИЕ ВЫБОРА), но где с каждым днем будет терять себя (ВСТРЕЧА С САМИМ СОБОЙ)* [5, с. 37]. Нелидов выводит формулу-откровение обреченности: *Его обманули. Он обманул. Сам себя обманул* [5, с. 32].

Ремизов может свернуть повествование так, что целая жизнь облекается всего лишь в одно предложение: *Христина Федоровна оглянулась, вспыхнула – глаза так и обняли, и миг погасли* [5, с. 15]. ВЫБОРОМ женщины было расставание, оправданное спасением от кредиторов. СТОЛКНОВЕНИЕ ВЫБОРА (*Сергея тебе ножку подставил* [5, с. 43]) оставляет ее наедине с заботами о ребенке, магазине, который неизбежно опишут, и о доме с домочадцами (*неизбежность окружила ее, загородив пути* [5, с. 17], *прожитые дни выросли в плети* [5, с. 18]). Но женщина еще лелеет ВЫБОР возвращения: мерещится повернувшийся муж (*оглянулась*). Далее происходит СТОЛКНОВЕНИЕ ВЫБОРА с навязыванием ВЫБОРА отъезда: *вспыхнула*. Но она обозналась из-за одновременно другого СТОЛКНОВЕНИЯ ВЫБОРА – приняла одного брата за другого: *глаза так и обняли*. Наконец, наступает ВСТРЕЧА С СОБОЙ, горечь невозвращения: *глаза <...> миг погасли*. Нечто подобное испытывает Нелидов, который захряснул в водовороте мелочей и грызни за *какое-то* ничтожное существование [5, с. 32]. Он вдруг осознает, что его жизненный путь к храму, как *карточный домик, рухнул* [5, с. 33].

Смыкаемо-размыкаемое кольцо захватывает всех: *И хохотало – звенело, ужасалось, плакало, кричало от нетерпения в этом и в том и в десятом сердце* [5, с. 12]. Вокзал-путь становится и ВЫБОРОМ побега (отъезд Сергея, Моти, Раи, Кати, мастера), и СТОЛКНОВЕНИЕМ ВЫБОРА (провода Сергея, сон с невестой, молебен), и ВСТРЕЧЕЙ С САМИМ СОБОЙ (самоубийство Нелидова). Жизнь каждого фрагментируется распадающимся благополучием дома, подобно разбитой двери: *Звенящие стеклышки, звенели, как мелкое серебро, раздирали зеркальное разливное поле разбитой двери* [5, с. 50].

Цикличность неизбежности усилена дословными и варьированными повторами коротких абзацев в частях 1.2 и 6.3, когда Костя поднимается вверх, чтобы повредить часы. В части 1.2 стрелка сдвигается, а в варьированном повторе в части 6.3 стрелка отваливается, создавая иллюзию убитого, раздавленного времени.

В 1.2 и 6.3 после разрядки дословно повторяются три абзаца, описывающие спящий город с сакральным троекратным боем часов (тройка, как известно, символизирует душу):

На колокольне пробило три.

Три раздумных, три долгих удара, три положенных древних напева.

И было на земле смертельно тихо [5, с. 30, 94].

Ремизов встраивает тройку в «нежданную встречу» трех обитателей дома (Костя, Христина Федоровна и старик) в откровение юности-зрелости-старости, весны-лета-зимы, триады, не способной принять правильное для всех решение:

И глаза всех трех встретились. И пространство, отделявшее всех трех, наполнилось.

Тогда веки у каждого сомкнулись. Огонь охватил душу старика, женщины и мальчика. Не ворохнулись, не тронулись с места, не смели ...

Они не одни были [5, с. 53].

В модели художественного текста, созданной в «Часах», надстройки смысла строятся как для отдельного персонажа, так и для групп персонажей. Здесь нет единого центра (говорящая фамилия Клочков), нет главного персонажа, но есть неумолимое внутреннее время, раздельное для всех. Николай Гумилев подмечает, что в «Часах» Ремизов «подходит к душевным переживаниям не со строгим художественным методом, а растерянно, как фотограф, которому поручено сфотографировать бурю» [2]. Но именно беспредметность, изъятие традиционной образности, отчуждение от действительности, трудность восприятия, крайняя субъективность чувствуются новыми художественными направлениями в XX веке, включая сенсорные впечатления в литературе. Ремизов свертывает повествование, что развернуть переживания души, для которой справедливы слова О. Шпенглера: «<...> душа осталась, чем была <...> тайной, вечным становлением, чистым воображением» [8, с. 392].

Гномонность в «Часах» и «Дублинцах». Гномонность – это конструирование художественного текста приращениями НЕЧТО ПОДОБНОГО, что свойственно «Дублинцам». Художественная модель Джойса строится самоподобием для входа в сферу сознания. Джойс расцепляет повествование для движения в активное сознание действующего человека с последующей кристаллизацией переживаемого СОПРИКОСНОВЕНИЯ с нечто истинно личностным, присущим каждому по отдельности и всем вместе.

Самоподобное прослеживается через Костю из «Часов», который совершает странствование в подобном: *День-деньской в магазине, потом на колокольне, заводилась часы [5, р. 8].* В день, когда ПОДОБНОЕ нарушено бегством брата и становится самоподобным для ПОДОБНЫХ банкротств, Костя вступает в НЕЧТО ПОДОБНОЕ, сжимающее прежнее странствование: время часового магазина сочтено; часы заводятся, как обычно, но их стрелка искривляет время. И вот наступает неизведанное НЕЧТО ПОДОБНОЕ: магазин опечатан, отломана стрелка городских часов, совместный кров рассеивается. Цикличность оцепенения сближает паралич Дублина и его жителей с неназванным русским городком, возобновляет самоподобное: *Сгущались погасшие звоны, плыли и плыли, не могли найти своего крова [5, с. 30]; Сгущались погасшие звоны, летели и, развеваясь белым прозрачным паром, колебались, как белые перья [5, с. 94].*

Гномонность в построении «Дублинцев» является управляющим параметром. В первом рассказе «Сестры» сцена вложенного в руки соборованного священника потира, чаши для причастия, проецируется из события смерти от паралича (предположительно связанной с потиром, сломанным во время богослужения) в «нежданную встречу» с колебаниями веры. Загнанный в угол треснутым потиром, умерший священник соприкасается с этим инициатором изгнания в одиночестве смерти. Траектория движения смыслов замкнута событием смерти священника. Всплывает «нечто» странное в поведении священника после случая с поломанным потиром, что озвучивают разные персонажи, например, тетя мальчика: «I heard something. ...» [10, p. 17]. Чаша вложена в мертвые руки священника, и этот сосуд не только пустой: он целый. Турбулентность возникает в результате ДЕЙСТВИЯ (чаша вложена) НЕ-ДЕЙСТВИЯ (мертвые руки чашу удерживать не могут), следовательно, визуально соборованный священник и чаша создают эффект ЕДИНЕНИЯ СОПРИКОСНОВЕНИЕМ, и при этом остаются отдельными сущностями (ОДИНОЧЕСТВО целого потира, ИЗГНАННИЧЕСТВО сломанного потира, сцепление ОДИНОЧЕСТВА-ИЗГНАННИЧЕСТВА-ПСЕВДОЕДИНЕНИЯ).

В «Часах» Костя ломает исправные городские часы, ища выход из оцепенения разорения. Как и потир в «Сестрах» Джойса, часы, бьющие три часа ночи, целые, т.е. исправно выполняют свою функцию времени. Но «нечто» странное, направляясь в поисках Нелидова на вокзал, видит Христина Федоровна: у часов нет одной стрелки. Стрелки часов и внутреннее время остаются отдельными сущностями.

Напрашиваются параллели «Часов» с рассказами Джойса. Остановимся на некоторых из них. Старик в «Часах» напоминает паралитика в «Сестрах»: *Приподнялся, разинул рот -- -- И сидел так с единой ноющей болью далекого, ничего не видя, не слыша, с единой ноющей болью невозвратного* [5, с. 21]. В «Сестрах» мальчик освобождает паралитика от возможных грехов, и Костя, разбив городские часы, кричит, что более нет греха. В роли потира из «Сестер» в «Часах» выступают затухший самовар, расплюснутые женские часики, отпавшая стрелка на городских часах. Цикличны действия, как у Кости и мальчика в «Сестрах»: *Вечерами в положенный час <...>* [6, с. 7]; *Night after night I had passed the house* [10, p. 7].

Костя не знает иного пути, как до колокольни для завода часов и обратно к конечной точке пути – дому, как и Эвелин в одноименном рассказе, спешащая домой. Подобно Эвелин, Катя вспоминает крики матери: *Уехал Сережа, вчера об этом никто и не думал, никто не знал. А когда умирала мама и кричала на весь дом, все знали – смерть вошла в дом* [5, с. 24]. Как и Эвелин, которую остановил долг перед домом, Христина Федоровна раздавлена долгом: у нее *ребенок и дом* [5, с. 41]. Как Эвелин у запыленной занавески или проигравший нувориш в «После гонки» (*He leaned his elbows on the table and rested his head between his hands* [10, p. 51]), Христина Федоровна цепенеет: *На старом месте за холодным самоваром, облокотясь на стол, недвижно, как соляная, Христина Федоровна помешанными глазами впивалась в черное окно* [5, с. 52]. Подобно Джойсу, любившему аллюзии, ремизовское «облокотясь» может быть аллюзией к Татьяне в сцене письма из «Евгения Онегина». Как и мальчик в «Аравии», Костя пробирается «через людные толкучие улицы» [5, с. 7]. Движение сквозь людскую толпу оба писателя передают предлогом с одним значением: *Пробирался сквозь людные толкучие улицы* [5, с. 7]; *I bore my chalice safely through a throng of foes* [10,

р. 31]. Сходным образом переживается вечерний город: Поздний вечер **темным саваном плыл** над городом [5, с. 9]; The grey warm evening of August had descended upon the city [10, p. 52]. Смерть на переезде сближает драму Нелидова с «Несчастливым случаем». Как и Джойс в «Мертвых», Ремизов использует возможности сцен с отражающей поверхностью зеркала: *Заглянула она мимоходом в зеркало, встретилась глазами, вдруг покраснелась, потупилась* [5, с. 61].

Можно считать, что и в «Дублинцах», и в «Часах» фрагментация кажущаяся. «Дублинцы» конструируются незатухающими колебаниями, собираемыми в пучок эпифанического откровения благодаря неустойчивости гномонности. Поэтому каждый текст «Дублинцев» выступает сегментом многообразия. Подобную функцию выполняет деление на части в «Часах» Ремизова.

Новаторство Ремизова. Новаторство было питательной средой эпохи, искавшей синтеза в отказе от устаревших форм и шаблонов. Эпоха требовала качественного скачка вперед, сосредоточения на новых техниках и формах. В «Часах» особо следует выделить следующее:

(1) Узнаваемый вход в поток сознания через серийное отделение предложений тире.

(2) Динамизм создается короткими абзацами.

(3) Ремизов находит, как выразить пространственную одновременность серий отдельных абзацев:

На каланче пожарный <...>.

Отходящие поезда <...>.

Погоняли, лупили кнутом извозчики <...>.

Согнул в дугу телеграфист <...>.

Непроснувшиеся барышни <...>.

Нотариус <...>.

И кладбищенский сторож <...>.

Пивник <...> [5, с. 84-85].

Хотя Николай Гумилев порицает Ремизова за то, что тот «унижается даже до размеренной прозы» [2], подобную находку в «Улиссе» Джойса назовут новаторской.

(4) Запоминающимся приемом, который не применяется в «Дублинцах», становится дословный повтор части предложений, отдельных предложений, отдельного абзаца, последовательности абзацев. Например, в потоке сознания Христины Федоровны в части 3.1 находим дважды: <...> *С утренними думами расстанься.* –

- *Они не придут.* –

- *Они не возвратятся.* –

- *Не жди их.* – [5, с. 41].

Выводы и перспективы. «Часы» Ремизова создают целостную производящую форму, которая ВЫБОРОМ, СТОЛКНОВЕНИЕМ ВЫБОРА и ВСТРЕЧЕЙ С САМИМ СОБОЙ накладывается на эпифаническую модель художественного текста Джойса в «Дублинцах». Не акт действия, как в традиционном повествовании, а домысливание событий, выводящие на НЕЖДАННУЮ ВСТРЕЧУ, которая чаще проигрывается в голове, чем происходит в реальности, позволяет извлечь свернутую повествовательность из копилки повествовательного опыта. У ранних Ремизова

и Джойса повествование находится в кризисе: оно подвергается сжатию (гномонность), чтобы высвободить первичность языка.

Перспективным является изучение других текстов Ремизова для выяснения, насколько экспериментальны «Часы» в его словотворчестве.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вахненко Е.Е. «Ни в одном русском писателе не было такого слияния человека с писателем»: художественно-эстетический феномен А.М. Ремизова в рецепции современных исследователей. *Литературный факт*. 2017. № 6. С. 387-404.

2. Гумилев Н. Статьи о литературе и искусстве. Обзоры. Рецензии. М.- Берлин: Direct Media, 2016. 239 с.

3. Ильин И. Творчество А.М. Ремизова. *Ремизов А.М. Бедовая доля*. Сочинения. СПб: Шиповник, 1911. Т. 3. С. 165-213.

4. Мамардашвили М. Психологическая топология пути. СПб: Русский Христианский Гуманитарный Институт, 1997. 570 с.

5. Ремизов А. М. Собрание сочинений. Т. 4. М.: Русская книга, 2001. 560 с.

6. Розанов Ю.В. В. Хлебников и А.М. Ремизов: биографические и творческие связи. *Проблемы исторической поэтики*. 2019. Т. 17. № 3. С. 258-279.

7. Сергеев О.В. Сновидения персонажей как скрытый психологический фактор драматизации художественного пространства в романе А.М. Ремизова «Часы». *Вести Северного (Арктического) федерального университета. Сер. Гуманитарные и социальные науки*. 2018. № 2. С. 131-138.

8. Шперглер О. Закат Европы: Образ и действительность. Новосибирск: Наука, 1993. 592 с.

9. Cornwall N. James Joyce and the Russians. L.: Macmillan, 1992. 174 p.

10. Joyce J. Dubliners. L.: Penguin, 1996. 256 p.

ПЕРЕКЛАД ЯК ЯВИЩЕ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Вакуленко А., Денисенко Н. В.

*Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького*

ОСОБЛИВОСТІ АНГЛО-УКРАЇНСЬКОГО ПЕРЕКЛАДУ ЧАСТОК

Вживання часток тісно пов'язане з прагматичною стороною спілкування і відтворює специфічні принципи функціонування національної мови. Особливості функціонування часток характеризують не тільки кожну національну, але й мовну культуру, виділяються в межах національної мови. Частки додають різні смислові відтінки окремим словами або групами слів, вони виражають ставлення мовця до описуваної ситуації, адресата та його висловам. Відсутність часток у мовленні людини, яка навіть добре володіє мовою, може сприйматися як грубість, неввічливість.

Здатність передавати приховану семантику, зрозумілу для всіх носіїв мови і важкодоступну для іноземців є важливою особливістю часток. Більше того, значення частки повністю залежить від контексту і може бути проаналізоване лише у складі певного висловлювання. Саме тому переклад часток на іншу мову є надзвичайно складним.

Труднощі викликає не тільки семантика часток, яка цілком і повністю залежить від контексту, але й кількісна непорівнянність даних одиниць в обох мовах. З цього випливає, що еквівалентні відносини між частками і одиницями іншої мови не можуть мати постійного характеру, а будуть кожен раз встановлюватися залежно від контексту, тобто не у сфері мовлення, а в сфері мови.

Дійсно, неможливо вирішити проблему перекладності часток з точки зору формального підходу до поняття перекладацької еквівалентності, адже, згідно Я. Рецкеру, «еквівалент - постійна рівнозначна відповідність, як правило, не залежна від контексту», а семантика часток поза контекстом часто розмита [1, с. 45].

Проблему перекладності часток можна вирішити лише в рамках комунікативної теорії перекладу, засаднича теза якої полягає в тому, що переклад, як процес двомовної комунікації, в загальних рисах подібний до процесу комунікації одномовної.

Проблема успішності мовної комунікації – одна з основних проблем у теорії лінгвістичної прагматики, що займається ставленням мовних знаків до їх користувачів. Англійський науковець і перекладач Пітер Ньюмарк особливо виділяє комунікативний спосіб переказу. Згідно йому, комунікативний спосіб полягає у виборі такого шляху передачі вихідної інформації, який призводить до переказного тексту з адекватним вихідним впливом на одержувача. Головним об'єктом при такому способі перекладу виявляється не стільки мовний склад вихідного тексту, скільки його змістовне і емоційно-естетичне значення. При цьому, на відміну від функціонального перекладу комунікативний переклад не припускає ні скорочень, ні спрощень вихідного матеріалу.

По суті, те, що в побуті часто називається літературним і, зокрема, художнім перекладом, насправді являє собою саме комунікативний переклад, що враховує програмуючу прагматику одержувача.

Через те, що у часток замість денотативного значення є яскраво виражена прагматична функція іноземної мови, то, насамперед, головним завданням при перекладі є правильне визначення цієї функції з урахуванням контексту, а потім необхідно підібрати мовні одиниці мови перекладу, які здатні виконати функцію, еквівалентну функції частки. При цьому слід пам'ятати, що не завжди вживання мовних засобів з певними функціями іноземної мови виявляється типовим для мови перекладу, що може бути обумовлено відмінностями між двома мовами в плані інтенсивності вираження емоцій, тобто потенційні функціональні еквіваленти частки повинні задовольняти природності звучання. Тут необхідно враховувати фактор частотності вживання тієї чи іншої одиниці, стиль мови та основні мовні контексти її вживання.

Відповідний функціональний еквівалент, який задовольняє вимогу природності звучання, може виявитися одиницею іншого формально-мовного рівня, тобто частці може відповідати не тільки частка або словосполучення, але й ціле речення.

Іноді прагнення до природності звучання може призвести до звуження кола потенційних еквівалентів, а іноді - може бути причиною того, що перекладач взагалі відмовляється від передачі якої-небудь функції. Так буває, наприклад, коли кілька одиниць, вжитих разом в одному вислові, служать для посилення один одного. Яскравий тому приклад - підсилювальна частка *all* у поєднанні з іншим підсилювачем - частинкою *too*.

The party was over, all too soon.

Зрозуміло, що для вираження жалю достатньо було б вжити одне *too*, так що додавання *all* лише додатково посилює цей прагматичний сенс. Є в українській мові частки, здатні виражати посилення у схожому контексті? Так, це частка *ще*. Що ми отримуємо в перекладі? 'Свято закінчилося, ще занадто рано'. Наскільки природно звучить *ще* в цьому висловлюванні? Відповідь на це питання неоднозначна, оскільки очевидно, що в деяких випадках *ще* в такому висловлюванні може виражати додатковий сенс - докір. З цієї точки зору більш природним нам здається експлікація ноземної мови емоції жалю - 'Свято скінчилось, на жаль, занадто рано'. Отже, при перекладі першого висловлювання ми орієнтуємося на принцип природності звучання в плані відмови від функціонального еквівалента вже й уподобання іншого - на жаль.

В цілому слід сказати, що недотримання принципу природності звучання, також як і функціональної еквівалентності, часто призводить до прагматичного буквализму, звучить комічно, безглуздо або створює додаткові смисли, які не були закладені в вихідний текст. Для ілюстрації сказаного добре підходить проблема перекладу англійської частки *no*. *No* в англійській мові досить часто вживається, наприклад, у функції вираження сильного здивування з відтінком недовіри:

My name is Hercule Poirot. - No, not the same Poirot?

Переклад другого висловлювання як 'Ні, не той самий Пуаро' є яскравим прикладом прагматичного буквализму. Частка *немає* в українській мові не може вживатися у зазначеній функції. Сенс, який отримує читач - різку незгоду або емпатичне заперечення. Природно звучить вислів могло б бути, зокрема: "Та що ви. Невже той самий Пуаро?"

Інша функція іноземної мови *no* – вираження жалю або співчуття. Типовий для англійської мови діалог:

I wasted two hours in a traffic jam. - Oh, no.

Переклад 'О ні!' Звучить українською незрозуміло і комічно в цій ситуації; придатним еквівалентом було б, зокрема, «який жах!».

Комічними прикладами прагматичних буквалізмів є також переклади *after all* як *після всього*, *but then* як *але поміж*, *now* як *зараз*.

Як ми вже з'ясували, одна і та ж частка може передавати кілька комунікативних ліній одночасно, вони висловлюють ставлення адресанта до адресата або до описуваної ситуації, наміри й емоції мовця. Частки здатні виражати весь комплекс прагматичних значень, вони несуть на собі максимум комунікативного пласта висловлювання. Саме тому семантика часток реалізується тільки в контексті, тільки пропозиція іноземної мови визначає їх лексичне значення, а лексичне значення, в свою чергу, відбивається функцією іноземної мови часток, які виділяються при аналізі змісту висловлювання. Багато передаються частками смисли імпліцитними, у зв'язку з чим визначення функції частки може являти собою досить складну задачу.

Як відомо, швидше за все відбувається аналіз мовних одиниць, які є частотною лексикою та мають у своїй семантиці лише однозначний денотативний компонент.

Однак, для часток потрібен більш складний аналіз через те, що ці слова виражають прагматичний компонент, зокрема, емотивний або оцінний і, як вже зазначалося вище, проблема може бути вже в тому, щоб розпізнати частку. Спробуємо проаналізувати функціонування слова *positive* в наступному реченні: *She was a positive joy to speak to.*

Тут *positive* знаходиться в позиції визначення перед іменником. Проте, до нього не можна поставити запитання, а також його можна вжити в порівняльному ступені. Очевидно, цьому заважає загальний контекст вживання, зокрема емотивно-оцінна семантика іменника *joy*. Отже, *positive* пов'язано безпосередньо з промовистістю і є підсилювальною часткою. Мовець не сумнівається в правильності своєї оцінки і вживає частку для того, щоб показати це, посилюючи тим самим загальний комунікативний ефект висловлювання.

Яскравим прикладом тут є частка *oh*. Поза контекстом її функцію визначити практично неможливо. У найбільш загальному вигляді можливо лише сказати, що вона вживається як реакція на щось сказане співрозмовником, що відбувається навколо мовця або в його думках. Очевидно, що таке визначення мало що дає нам в практичному плані, тим більше в аспекті перекладу, де потрібно чітко знати, який елемент сенсу увійде в смислове подання.

Таким чином, контекст допомагає визначити функцію частки. Деякі частки, однак, можуть набувати більш одного значення. Розглянемо наступний приклад:

She was the complete British Council hostess - polite, patient, detached. She actually asked me if i'd slept well.

Частка *actually* використовується для посилення попереднього висловлювання і одночасно передає також здивування мовця з приводу події.

Отже, проводячи семантичний аналіз частки з урахуванням контексту, виявляється прагматичний компонент висловлювання. Задача ідентифікації

прагматичних смислів, внесених в текст частками, нерідко виявляється складним завданням, від правильного виконання якого залежить правильність перекладу.

Через поліфункціональність часток їх функціонально-семантична класифікація в іноземній мові досить ускладнена. Традиційно виділяються емоційні, обмежувальні та ідентифікуючі. Але частка *just*, наприклад, може виконувати всі три функції, а багато частки, наприклад *oh*, *just*, *positive* можуть виражати різноманітні емоції, або ж емотивний компонент може нашаровуватися на основне значення частки. Деякі, наприклад *after all*, *anyway*, *actually*, висловлюючи те чи інше значення, можуть також виступати в ролі конекторів, ролі традиційно властивої спілкам.

Так само як і функцію привернення уваги, до випадків безпосереднього мовного взаємодії мовця із співрозмовником слід віднести ще одну цікаву функцію часток – заповнення пауз. Виконуючи цю функцію, частка *well*, наприклад, сигналізує про коливання і замішання мовця.

Як ми вже зазначали, частки використовуються для співвідношення логічного зв'язку окремого висловлювання з іншими висловлюваннями і загальним контекстом, для вказівки на різні параметри позамовної реальності. Тим самим частки сприяють успішній мовній взаємодії мовця і співрозмовника. Частки володіють яскраво вираженою прагматичною функцією, тому, насамперед, необхідно правильно визначити функцію частки з урахуванням контексту, а потім підібрати таку одиницю мови перекладу, яка здатна виконати дану функцію. В перспективі ми плануємо продовжити роботу над особливостями відтворення часток англійської мови в перекладі українською в різних стилях та жанрах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Рецкер Я.И. Теория перевода и переводческая практика. Очерки по лингвистической теории перевода/ Дополнения и комментарии Д. И. Ермоловича. 2-е изд., стереотип. М.: «Р. Валент», 2006. 240 с.
2. Salinger J.D. The Catcher in the Rye: Книга для чтения на английском языке. Киев.: Издательство "Знание" 1999. 276с.
3. Дж.Д.Селінджер. Над прірвою у житті [Електронний ресурс]. <http://www.ukrilib.com.ua/books-zl/printthebookzl.php?id=357&bookid=1&sort=0>

Денисенко Н.В., Шаповал І.

*Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького*

ВІДТВОРЕННЯ МЕТАФОРИ ЯК ПЕРЕКЛАДОЗНАВЧА ПРОБЛЕМА

Одним з найбільш поширених видів тропів є метафора – приховане порівняння, здійснюване шляхом вживання слова, що позначає деякий клас предметів та явищ для характеристики або найменування об'єкта, що входить в інший клас. Посилення виразності мови досягається різними засобами, в першу чергу, використанням тропів, так званих лексичних засобів створення образності.

Слід зазначити, що однією з особливостей публіцистичних текстів є їх насиченість метафоричними виразами. Основним завданням перекладу публіцистичного матеріалу, крім відтворення змісту, є донесення до читача всіх емоційних елементів, укладених в оригіналі, в тому числі і метафоричних виразів. Таким чином, вони представляють певну складність для перекладача.

Отже, метою статті є дослідження особливостей функціонування метафоричних конструкцій на матеріалі публіцистичного дискурсу. Відповідно до мети нашого дослідження, поставлені такі завдання: розглянути особливості публіцистичного стилю та доречність використання у ньому метафоричних виразів.

Стиль масової комунікації – один із функціональних стилів, що обслуговує широку сферу суспільних відносин: політичних, економічних, культурних, спортивних та ін. Тематичний діапазон публіцистичного стилю практично необмежений (політика, ідеологія, філософія, економіка, культура, спорт, повсякденний побут, поточні події), обмеження накладає тільки «модус формулювання тексту», який характеризує особливий спосіб мовленнєвих дій, що вживаються мовним суб'єктом у процесі формулювання тексту з метою вирішення певних когнітивно-комунікативних завдань» [1, с. 133]. Таким чином, текст будь-якої тематики є публіцистичним, якщо йому притаманний політико-ідеологічний модус формулювання тексту.

Термін «публіцистика» в українській науці про мас-медіа не тотожний англійському терміну «feature»: «До текстів, позначуваних в українській мові словом «публіцистика», а в англійській журналістиці словом «feature» відноситься досить широке коло медіаматеріалів. В пресі – численні статті різного розміру на найрізноманітніші теми: від поп-музики і спорту до світського життя і високої моди. На радіо – популярні музичні передачі. На телебаченні – авторські програми, присвячені питанням культури, здоров'я, подорожі, такі, як «Holiday» або «From our own correspondent» на каналі BBC World. Істотною ознакою текстів групи «feature» є їхня тематична прихильність. На відміну від новин, які висвітлюють численну кількість медіа-топиків різноманітних подій та фактів (те, що в англомовній журналістиці називається «hard news»), тексти групи «feature» роблять акцент на факторі людського інтересу, на індивідуально-авторське бачення тієї чи іншої проблеми. Вони презентують медіатемати з особливої, «цікавої» сторони, додаючи до канви подій елемент людського інтересу і індивідуально-авторське бачення» [2, с. 142].

Суттєвою рисою публіцистичного тексту є його яскраво виражений прагматичний потенціал. Якщо письменник, поет, вчений може собі дозволити «працювати в стилі», розраховуючи на визнання нащадків, то журналістика, ця, за влучним висловом, література «на бігу», орієнтована тільки на сучасне суспільство, виконує поточні завдання, тим самим припускаючи негайний відгук адресата-сучасника. Саме ця яскраво виражена прагматична спрямованість на сучасного читача визначає і специфіку відбору мовних засобів, максимально підсилює прагматичний потенціал журналістського тексту.

Отже, публіцистичний текст традиційно належить до власне – публіцистичного подстилю, стилю масової комунікації, що виконує функцію впливу. І, отже, публіцистичний текст володіє потужною впливовою силою. Публіцистичному тексту притаманні політико-ідеологічний модус подачі матеріалу, соціальна оцінка та авторська позиція, а також прагматична спрямованість на адресата, що виявляється у

виборі експресивних засобів вираження, що забезпечують впливовий потенціал публіцистичного твору.

Прагнення автора-публіциста переконати будь-якими лінгвістичними засобами читача в авторському політико-ідеологічному баченні навколишньої дійсності гостро ставить центральну для сучасної масової комунікації проблему переконання та маніпуляції.

Основною рисою публіцистичного стилю є поєднання експресивності і стандарту, що пов'язано з тим, що в цьому стилі інформаційно-змістовна функція поєднується з функцією переконання, емоційного впливу. Тут широко використовується, крім нейтральної, висока, урочиста лексика і фразеологія, емоційно забарвлені слова, риторичні запитання, вигуки, повтори та, звичайно метафори.

Якщо говорити про сферу функціонування метафори, то при зверненні до практичної мови впадає в очі недоречність метафори, її незручність і навіть недоступність в цілому ряді функціональних стилів. Не вдаються до метафори в різних видах ділового дискурсу: у законах і військових наказах, у статутах, постановках, указах і наказах, всляких вимогах, правилах поведінки і безпеки, у циркулярах, інструкціях і медичних рекомендаціях та ін.

У публіцистичній же сфері, де центр ваги часто переноситься на емоційний вплив, можна знайти чималу кількість метафоричних виразів.

Таким чином комунікативною метою метафори є формування у читача або слухача або позитивної, або негативної думки про ту чи іншу інформацію (політичного характеру, соціального, тощо).

Метафора має великий вплив на мислення людини. У публіцистиці метафора - основний «постачальник» альтернатив розуміння різних ситуацій. Метафора задає безліч можливих виходів із складних ситуацій, можливість розуміння тієї чи іншої інформації.

Численні дослідження сприяли становленню когнітивного підходу до метафори, але саме в книзі Дж. Лакоффа і М. Джонсона «*Metaphors We Live by*» була розроблена теорія, яка привнесла системність в опис метафори як когнітивного механізму. Як і їх попередники, автори постулювали, що метафора не обмежується лише сферою мови, а самі процеси мислення людини значною мірою метафоричні. Метафора як феномен свідомості проявляється не тільки в мові, але і в мисленні, і в дії. «Наша буденна понятійна система, в рамках якої ми думаємо і діємо, по суті своїй метафорична» [3, с. 25]. Такий підхід дозволив остаточно вивести метафору за рамки мовної системи і розглядати її як феномен взаємодії мови, мислення і культури.

Згідно теорії концептуальної метафори, в основі метафоризації лежить процес взаємодії між структурами знань двох концептуальних доменів – сфери-джерела (source domain) і сфери-мішені (target domain). В результаті односторонньої метафоричної проєкції (metaphorical mapping) із сфери-джерела у сферу-мішень, що сформувалися в результаті взаємодії людини з навколишнім світом елементи сфери-джерела структурують менш зрозумілу концептуальну сферу-мішень, що становить сутність когнітивного потенціалу метафори. Метафорична проєкція здійснюється не тільки між окремими елементами двох структур знань, але і між цілими структурами концептуальних доменів. Припущення про те, що при метафоричній проєкції у сфері

мішені частково зберігається структура сфери-джерела, отримало назву гіпотези інваріантності (invariance hypothesis) [3].

Розглянемо на прикладі метафоричних виразів американського варіанту англійської мови взаємодію сфери-джерела та сфери-мішені. Всі приклади запозичені з країнознавчих словників і належать до мовних одиниць з національно-культурною семантикою.

Проведений аналіз показав, що однією з основних сфер-джерел є смерть (death). Так, dead-time (букв. «миттєва смерть») означає ситуацію, коли в матчі з американського футболу, команди, завершивши в нічю основний час, грають до першого голу, а не всі додаткові тридцять хвилин. Dead-wood (букв. «мертве дерево») має значення нікому більше не потрібна людина або предмет. Dead-head (букв. «мертва голова») означає 1. «заєць», безквитковий пасажир 2. автобус, вантажівка або поїзд, рухомі без пасажирів або вантажу. Образ смерті в результаті метафоричного проєкції переноситься на сферу мішень і підкреслює ознаки швидкості дії (dead time), марності (dead-head, dead-wood) [4].

Ще одним важливим джерелом метафоричних образів, згідно Дж. Лакоффу, є світ тварин. Сферою-мішенню при цьому можуть служити найрізноманітніші сфери людської діяльності. Образ щура, асоціюється у американців з негативними ознаками, служить для опису негативно оцінюваних об'єктів дійсності. Наприклад rat trap (букв. «крисоловка») означає старий занедбаний будинок, а rat pack (букв. «древесний щур») перекладається як баракольщик, чоловік, який збирає і зберігає непотрібні речі.

Розглянемо типovu для американського публіцистичного дискурсу метафору credibility gap – криза довіри, що позначає ситуацію, коли відбувається втрата довіри громадськості до заяв уряду і повідомленнями преси [4]. В українській мові говорять про «кризу довіри», «дефіцит довіри», тоді як в англійському варіанті початковою є значення opening, breach – щілина, пролом. Довіра тут виступає як щось цілісне, у чому може утворитися «прірва». В даній концептуальній моделі суспільство і влада, суспільство і засоби масової інформації є рівними партнерами, відносини між якими характеризуються тим або іншим ступенем «близькості». Існує також метафора gender gap - розбіжності у політичних поглядах між чоловіками і жінками. В обох випадках учасники мовної ситуації знаходяться в єдиній площині, при цьому утворюється нова концептуальна структура, яка відрізняється від структури утворених аналогічним способом словосполучень generation gap, reading gap.

Отже, метафора активно бере участь у формуванні концептуальної картини світу, відіграє вкрай важливу роль в інтеграції вербальної та образно-чуттєвої систем людини, а також є ключовим елементом категоризації мови через реалізацію художнього концепту. Метафора узгоджені з певною культурою і мовою, укорінені у свідомості людей і є невід'ємною частиною культурної парадигми носіїв мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гончарова Е.А. Еще раз о стиле как научном объекте современного языкознания. Текст – дискурс – стиль. СПб.: Изд-во СПбГУЭФ, 2003. 24 с.
2. Добросклонская Т. Г. Медиалингвистика: системный подход к изучению языка СМИ. М.: 2008. 203 с.

3. Лакофф Джордж, Джонсон Марк. Метафори, котрими ми живем: Пер. с англ. / Под ред. А.Н. Баранова. М.: Едиториал УРСС, 2004. 256 с.

4. Томахин Г.Д. Великобритания: лингвострановедческий словарь: Литература. Театр. Кино. Музыка. Танец. Балет. Живопись. Скульптура. Архитектура. Дизайн. СМИ. М.: ООО "Издательство АСТ". 2001. 336 с.

Зіненко Н.В., Мілько Н.Є.

*Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького*

ВИКОРИСТАННЯ ПЕРЕКЛАДУ ЯК СКЛАДОВОЇ ЧАСТИНИ КОМУНІКАТИВНОГО ПІДХОДУ В НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Упродовж тривалого часу переклад був важливою частиною навчання англійської мови, але з появою, а потім і повним домінуванням комунікативних методологій, переклад швидко відійшов у минуле разом з іншими традиційними видами роботи, такими як диктант, читання вголос та тренувальні вправи. Однак, наразі переклад та інші «забуті» види діяльності є невід'ємною рисою багатьох занять з англійської мови та використовуються для розвитку комунікативних навичок, не зважаючи на те, що підхід до їх використання змінився. На думку британського дослідника А. Даффа, зараз викладачі та студенти скоріше використовують переклад для навчання, а не вчать власне перекладу [2, с. 5]. Сучасна перекладацька діяльність зазвичай відбувається в межах «рідна мова» (L1) – іноземна мова (L2) (хоча зворотний напрям також можна побачити на заняттях, які ставлять більш конкретні цілі), вона має чіткі комунікативні цілі та реальну пізнавальну глибину, демонструє високий рівень мотивації та може дати вражаючі комунікативні результати.

Якщо звернутися до історії перекладу в методиці навчання англійської мови, то слід згадати, що переклад був основою викладання мови протягом тривалого часу, але згодом був відхилений через виникнення нових методик. Переклад був ключовим елементом методу граматичного перекладу, який походить від класичного методу навчання грецької та латинської мов. Для багатьох цей метод мав багато недоліків, адже від учнів вимагалось запам'ятовувати величезні списки правил та нових слів, а також вони мали повністю та дослівно перекладати літературні чи історичні тексти. Не дивно, що нові методики намагалися в цьому вдосконалитись. Прямий чи природний метод, створений у Німеччині та Франції близько 1900 року, був відповіддю на очевидні проблеми, пов'язані з використанням методу граматичного перекладу. Застосовуючи прямий метод, викладач та учні уникали використання рідної мови, а користувалися лише цільовою мовою. Пізніше, подібно до прямого методу, аудіолінгвальний метод використовувався для навчання іноземної мови без використання рідної мови (L1) для пояснення нових елементів. Подальші «гуманістичні» методології та комунікативні підходи відійшли ще далі від рідної мови (L1), через це виникло багато заперечень щодо використання техніки перекладу.

Розглянемо існуючі заперечення щодо використання перекладу з точки зору його негативного впливу спочатку на учнів (студентів), а потім на викладачів.

Переклад навчає учнів про мову, але не про те, як нею користуватися. Переклад не допомагає учням розвинути свої навички спілкування:

- Переклад заохочує учнів використовувати рідну мову (L1) протягом тривалого часу в класі, в той час, коли метою сучасного викладання є вилучити її з аудиторії.

- Навички, пов'язані з перекладом, можуть не відповідати всім учням. Наприклад, переклад може найкраще підходити тим, хто має більш аналітичний склад розуму або надає перевагу вербально-лінгвістичним стратегіям навчання.

- Учні можуть не вбачати у перекладі тієї діяльності, яка допоможе їм вивчити англійську мову. Натомість, ця діяльність видається їм спеціалізованою та складною.

- Переклад – це складне вміння. Для того, щоб бути продуктивним та корисним, переклад має бути добре виконаним. Учні та викладачі повинні не тільки враховувати значення, але й низку інших особливостей, включаючи форму, стиль та стійкі вирази.

Що стосується викладачів, слід відмітити такі можливі проблеми:

- Перекладацька діяльність потребує значної підготовки.

- Для перекладу потрібен мотивований клас.

- Викладачу необхідно мати гарні знання власне про першу мову (L1) та її культуру.

Без цього переклад може створити більше проблем, ніж принести користі. У багатомовному класі такий рівень обізнаності майже неможливий.

- Виходячи з цього, якщо вчитель використовує першу мову (L1) для перекладацької діяльності, це може підірвати роботу націлену на підтримку англійського середовища в класі.

- Переклад за визначенням пов'язаний з текстом і обмежується двома навичками: читанням та письмом. Це може бути проблемою, якщо заняття є обмеженим у часі.

Не зважаючи на певні недоліки, сьогодні багато викладачів та теоретиків навчання англійської мови відзначають обґрунтованість та цінність перекладу як виду діяльності для розвитку комунікативних навичок. Наведемо деякі особливості перекладу, які можуть мати позитивний вплив:

- Добре розроблена перекладацька діяльність в класі допомагає розвинути комунікативну компетентність, яка вимагає точності, чіткості та гнучкості. На думку А. Даффа, переклад навчає читача шукати (гнучкість) найбільш відповідних слів (точність), щоб передати те, що мається на увазі (ясність) [3, с. 23].

- Виходячи з цього, переклад за своєю суттю є високо комунікативною діяльністю; завдання полягає в тому, щоб переконатися, що зміст, який передається, є релевантним, і що ми використовуємо всі можливості для спілкування під час цієї діяльності.

- Переклад у групах може спонукати учнів обговорювати значення та використання мови на найглибших можливих рівнях, коли вони намагаються зрозуміти висловлювання, а потім шукають еквіваленти іншою мовою.

- Переклад – це реальна, природна діяльність і вона є все більш необхідною у глобальному середовищі. Багатьом учням, які живуть у власній країні чи за кордоном доводиться мати справу з перекладом щоденно як у формальному, так і неформальному середовищі.

- Переклад може бути підтримкою для розвитку навичок письма, особливо на нижчих рівнях вивчення мови. Дослідження показали, що учні можуть отримати більше інформації у власній мові (L1), яку вони потім можуть перекласти.

- Обговорення відмінностей та подібностей під час процесу перекладу допомагає учням зрозуміти взаємодію двох мов та проблеми, спричинені їх рідною мовою (L1). Це також допомагає учням оцінити сильні та слабкі сторони обох мов, наприклад, у використанні ідіом.

- Викладачі можуть зосередити перекладацьку діяльність на особливо специфічних цілях навчання, таких як відпрацювання певної лексики, граматики, стилю тощо.

- Нарешті, для багатьох учнів розвиток навичок перекладу є природною та логічною частиною досягнення вищих рівнів у навчанні, і вміння робити це добре мотивує до подальшого вивчення мови.

Слід відмітити, що в процесі викладання іноземної мови використання перекладу може допомогти учню розвинути критичне мислення завдяки порівняльному аналізу на різних рівнях. Таким чином, розвивається свідоме навчання. Учень буде змушений зрозуміти, що не існує повної відповідності значень між іноземною і рідною мовами, особливо, коли дві мови є лінгвістично і культурно несумісними.

Переклад на рідну мову може бути запроваджений як корисний вид діяльності для усної взаємодії в класі. Таким чином, переклад може бути інтегрований в комунікативний підхід викладання іноземної мови. Таким чином, переклад може мати велике значення для розвитку навичок говоріння.

Досить цікавим є погляд деяких науковців, які виділяють два типи перекладу, кожен з яких має чіткі педагогічні цілі: 1) педагогічний переклад або переклад в аудиторії та ринково-орієнтований або справжній переклад [1]. Для першого типу основною ціллю навчання має бути формування мовленнєвих навичок учня, вміння виділяти структурні відмінності і подібності між мовою оригіналу і перекладу, контекстуалізація лексичних одиниць, осягнення особливостей культури іноземної мови. Для досягнення поставленої мети слід використовувати вдало підібрані автентичні тексти. Також, переклад публіцистичних текстів демонструє вражаючі результати у вдосконаленні мовних навичок, збільшенні словарного запасу та розширенні культурного світогляду. Що стосується другого типу перекладу, то його основною ціллю є формування перекладацьких навичок у особи, що навчається, а також досягнення нею професійного рівня. Методологічний підхід передбачає вдосконалення студентом практичних навичок перекладу, підґрунтям яких є теоретичні знання. Останні, в свою чергу, застосовуються на практиці під час роботи з різними типами автентичних текстів (публіцистичними, юридичними, науковими, художніми тощо). Таким чином майбутній перекладач має змогу вдосконалити свою практичну перекладацьку компетентність для побудови професійної кар'єри.

В цілому, для розвитку навичок перекладу можна запропонувати такі види роботи:

- Групи учнів працюють над перекладом різних розділів тексту, а потім перегрупуються, щоб з'єднати їх частини в повний текст.

- Учні представляють на занятті короткі тексти / прислів'я / вірші та пояснюють, чому вони їм подобаються. Потім вони використовуються для перекладу.

- Учні працюють у групах над короткими текстами, потім перегрупуються та порівнюють їх версії, перш ніж виробити підсумковий текст. Нарешті, його можна порівняти з «офіційною» опублікованою версією.

- Учні перекладають сцени з фільму, потім переглядають оригінальну версію.

- Учні беруть участь у онлайн-форумах, таких як Word Reference.

- Учні досліджують, а потім представляють свої висновки щодо перекладів певної групи слів, таких як власна професійна сфера.

Підсумовуючи, слід зазначити, що використання перекладу як частини комунікативного підходу в навчанні англійської мови досі залишається суперечливим, проте, на наш погляд має більше переваг, ніж недоліків .

ЛІТЕРАТУРА:

1. Al-Amri, Waleed Bleyhesh. Translation in teaching and learning a foreign language: A methodological approach // International Journal of Humanities and Cultural Studies, Vol.1, Issue 2, 2014. URL: https://www.academia.edu/8209407/Translation_in_teaching_and_learning_a_foreign_language_A_methodological_approach_by_Waleed_Bleyhesh_Al-Amri_and_Hussein_Abdul-Raof_

2. Duff, A. Translation. Oxford: Oxford University Press, 1989. 160 p.

3. Duff, A. Bringing translation back into the language class // Practical English Teaching 10/3, 1990. P. 12-34.

4. Deller, S. & Rinvolucrj, M. Using the Mother Tongue: making the most of the learner's language. Delta Publishing, 2002.

5. Murphy, B. Teaching translation and teaching through translation // MET 15/4, 1988. P. 121-135.

6. Tudor, I. Using translation in ESP // ELT Journal 41/4, 1987. P. 85-102.

Коноваленко Т. В., Бєднов О. А.

*Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького*

ОСОБЛИВОСТІ ВІДТВОРЕННЯ АНГЛІЙСЬКИХ ЮРИДИЧНИХ ТЕРМІНІВ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ

Проблема англо-українського перекладу в юридичній сфері в сучасному перекладознавстві є однією з найбільш актуальних. Підвищений інтерес до специфіки юридичного перекладу викликаний тим, що еквівалентність перекладу юридичних документів впливає на успіх в здійснюваних юридичних угодах і навіть у взаєминах між різними країнами.

Юридична сфера в англійській і українській мовах виявляє значні відмінності, що викликано історією розвитку суспільства і мови в цілому, а також різними культурними особливостями юриспруденції в Україні і англійських країнах. У зв'язку з цим проблема перекладу в юридичній сфері особливо актуальна в сучасній теорії і практиці перекладу.

Юридичний текст відноситься до окремого функціонального стилю в сучасній функціональній стилістиці [6]. Отже, як самостійний функціональний стиль, юридичний текст має специфічні лінгвістичні характеристики, які представляють значні труднощі в процесі перекладу з англійської на українську мову.

Однією з головних лексичних особливостей і, відповідно, головних труднощів юридичного перекладу є велика кількість юридичної термінології в оригінальному тексті. В юриспруденції юридичний термін визначається як «словесне позначення державно-правових понять, за допомогою яких виражається і закріплюється зміст нормативно-правових приписів держави» [2, с. 683]. У лінгвістиці ж юридичні терміни представлені як спеціальні одиниці мови, які використовуються для позначення предметів або явищ тієї чи іншої наукової області [10]. Вимога еквівалентності та адекватності перекладу юридичної термінології виконується в англо-українському перекладі документації ООН за рахунок застосування калькування (для багатокomпонентних юридичних термінів) і словникового еквівалента (для однолексемних термінів).

Калькування є створення в мові перекладу словосполучення або складного слова, кожна частина якого передається його смисловим еквівалентом [12]: *international law* - міжнародне право, *arbitrary arrest* - довільний арешт. Під словниковим еквівалентом прийнято розуміти постійний рівнозначний відповідник, який, як правило, не залежить від контексту [8]: *oppression* - переконання, *pledge* - зобов'язання.

Однією з відмінних рис юридичної термінології є її інтернаціональність. Відтворення інтернаціональних англійських термінів юридичної сфери українською мовою здійснюється за рахунок транскрипції, яка представляє собою процес і результат перенесення характеристики усного мовлення засобами особливої системи, наприклад, міжнародного фонетичного алфавіту [11]: *genocide* – геноцид, *discrimination* – дискримінація. Однак не завжди англійські юридичні терміни мають однозначний еквівалент в мові перекладу. Іноді контекст їх використання заважає дослівному відтворенню терміну в тексті перекладу.

Для вирішення даних проблем в процесі юридичного перекладу використовуються як лексичні, так і граматичні перекладацькі трансформації. Так, перестановка, під якою розуміється зміна місця слова в реченні [3], застосовується при перекладі термінів-словосполучень з препозитивним атрибутивом: *conflict area* - зона конфлікту, *UN Security Council* - Рада Безпеки ООН.

Генералізація, тобто заміна видового поняття родовим [1, с. 86], необхідна при розбіжності в семантичному обсязі юридичних термінів англійської та української мов. Наприклад: *Marriage shall be entered into only with the free and full consent of the intending spouses* - Шлюб може укладатися тільки при вільній і повній згоді сторін, що одружуються.

Термін *spouse*, використаний в оригінальному юридичному тексті, позначає або чоловіка, або дружину, або пару, що укладає шлюб. Складність перекладу даного терміну полягає в тому, що в українській мові для загальної номінації чоловіка і дружини (нареченого і нареченої) немає єдиного терміну, виходячи з вираженої флективної форми чоловічого і жіночого роду. Тому для надання більшої офіційності переведеному юридичній тексту в даному випадку використовується генералізація.

Серед інших лексичних особливостей юридичного тексту можна виділити мовні штампи і кліше (наприклад, в українській мові *права і свободи*), стійкі поєднання слів (*мати право*), перифрази (*завдавати шкоди, нести службу*), відсутність емоційності, оцінності і модальних слів, які виражають невпевненість або ймовірність дії [5]. Лексичний аспект юридичного перекладу є не єдиним, який представляє складності для перекладача в юридичній сфері. Ряд граматико-синтаксичних особливостей юридичного тексту також вимагає особливого підходу в процесі перекладу.

Англомовний юридичний дискурс характеризується складними реченнями, частини яких об'єднані розділовими знаками крапка з комою. Обсяг таких речень може перевищувати 400 знаків, як, наприклад, в документі ООН:

The Special Adviser on the Prevention of Genocide acts as a catalyst to raise awareness of the causes and dynamics of genocide, to alert relevant actors where there is a risk of genocide, and to advocate and mobilize for appropriate action; the Special Adviser on the Responsibility to Protect leads the conceptual, political, institutional and operational development of the Responsibility to Protect.

Український юридичний текст не виявляє такої особливості. Він також складається з досить складних за структурою речень, однак найчастіше різні граматичні основи не пояснюються в одне речення, аналогічно англійському юридичному тексту. У зв'язку з даними відмінностями при англо-українському перекладі юридичного тексту потрібно членування речень, при якому синтаксична структура оригінального речення в перекладі перетворюється в дві і більше предикативні структури [4].

Врахування синтаксичних відмінностей членування речень є одним із способів досягнення еквівалентності та адекватності юридичного перекладу. Відмінною рисою англійського юридичного тексту в граматико-синтаксичному аспекті є широкий прояв пасивності. В англійській юридичній сфері пасивні конструкції використовуються з метою досягти абстракції описів міжнародного права і уникнути зайвої об'єктивності в тексті. Однак для української мови не характерна велика кількість пасивних конструкцій в юридичній сфері, оскільки в англійській мові пасив утворюється не тільки на основі прямо-перехідних дієслів, а й побічно-перехідних дієслів і дієслів з прийменниковими доповненнями, що не є характерним для української мови [8].

Отже, для англо-українського перекладу юридичного тексту щодо описаної особливості потрібна граматична заміна - заміна лексичної одиниці однієї частини мови на еквівалентну лексичну одиницю іншої частини мови в перекладі [9]. Наприклад: *The term «human rights» was mentioned seven times in the UN's founding Charter – Термін «права людини» згадується сім разів в Статуті ООН.*

Існують значні відмінності в англійській і українській юридичній сфері в області вираження дії. Для англійської юриспруденції характерно переважно дієслівне вираження дії: *Democracy, based on the rule of law, is ultimately a means to achieve international peace and security, economic and social progress and development.* На відміну від англійського юридичного тексту, в українській юриспруденції дія передається найчастіше через віддієслівні іменники.

Іншими словами, тут спостерігається номіналізація стилю, що вимагає використання граматичних заміни в перекладі: *Демократія, заснована на верховенстві закону, є в кінцевому рахунку засобом для досягнення міжнародного миру і безпеки, економічного і соціального прогресу і розвитку.*

Виходячи з вищевикладеного, можна зробити висновок, що англо-український переклад в юридичній сфері представляє великі складності як в лексичному плані (переважно, переклад термінів), так і в граматико-синтаксичному аспекті (складні речення, пасивність, дієслівне вираження дії). Використання сукупності лексичних перекладацьких трансформацій в процесі юридичного перекладу дозволяє досягти еквівалентності та адекватності перекладу тексту в юридичній сфері.

Юридичні тексти давно стали невід'ємною частиною нашого життя. І основою мови таких текстів служить термінологія. Правові терміни відрізняються від термінології інших професійних сфер. Критерій точності і однозначності не може застосовуватися до них в тій же мірі, в якій він застосовується до технічних або наукових термінів, оскільки мова правових документів більш наближена до загальнолітературної мови, запозичуючи з неї основну частину своєї термінології. Ще однією відмінною рисою юридичних термінів є їх абстрактність. У той час як технічні терміни позначають конкретний денотат або явища, лексеми офіційної мови відображають абстрактні поняття. Більш того, мова юриспруденції знаходиться під великим впливом латини, про що свідчить велика кількість латинських включень або латинських коренів у термінах.

Однак, незважаючи на такі особливості, юридичні терміни відповідають таким вимогам, що пред'являються в термінології, як стандартизованість, експресивна нейтральність, лаконічність і, головне, співвіднесеність з іншими поняттями даної терміносистеми.

Однак при передачі юридичних термінів виникають складнощі, пов'язані з їх особливими характеристиками. Кожен термін має певну значимість і місце в своїй термінологічній системі, які потрібно буде відновити при перекладі. Еквівалент, підібраний при перекладі, повинен також відповідати критеріям однозначності, ясності і нейтральності. У зв'язку з тим, що правова термінологія безпосередньо залежить від традицій, культури і правової системи держави, терміни в різних мовах можуть відрізнятися обсягом семантики або взагалі не знаходити відповідностей в іншій мові. Важливим критерієм хорошого перекладу є спеціальна підготовка перекладача, його компетентність і ерудиція.

Для передачі термінів мовою перекладу перекладач нерідко змушений вдаватися до трансформацій, тобто перетворень, що носять формально-семантичний характер, за допомогою яких здійснюється перехід від одиниці оригіналу до одиниці перекладу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алимов В.В. Теория перевода. Перевод в сфере профессиональной коммуникации. Изд. 3-е, стереотипное. М.: Едиториал УРСС, 2005. 160 с.
2. Барихин А. Б. Большой юридический энциклопедический словарь. М.: Книжный мир, 2004. 720 с.
3. Бархударов Л.С. Язык и перевод: Вопросы общей и частной теории перевода. 2-е изд. М.: ЛКИ, 2014. 240 с.
4. Комиссаров В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты). М.: Альянс, 2013. 253 с.
5. Косоногова О. В. Статус онимического термина в лингвистике: Монография. Одесса: КУПРИЕНКО С.В, 2016. 117 с.
6. Паршин А. Н. Теория и практика перевода. М.: Готика, 1999. 202 с.

7. Рецкер Я. И. Теория перевода и переводческая практика. М.: Р. Валент, 2007. 244 с.
8. Рецкер Я. И. Учебное пособие по переводу с английского языка на русский. М.: Просвещение, 1982. 159 с.
9. Ушаков А. А. Избранное: Очерки советской законодательной стилистики. Право и язык. М.: РАП, 2008. 314 с.
10. Faber P. A Cognitive Linguistics View of Terminology and Specialized Language. Walter de Gruyter, 2012. 321 p.
11. Hartmann R. R. K., James G. Dictionary of Lexicography. Routledge, 2002, 192 p.
12. Wales K. A Dictionary of Stylistics. Routledge, 2014. 496 p.

Паркін Є., Денисенко Н.

*Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького*

ОСОБЛИВОСТІ АНГЛО-УКРАЇНСЬКОГО ПЕРЕКЛАДУ ЮРИДИЧНИХ ТЕКСТІВ

Особливості взаємозв'язку мови і права з давніх часів цікавлять мовознавців і правознавців. Діалог цих наукових сфер, що почався в Німеччині ще на початку 19 століття, з того моменту все більш розширювався, підживлюючи новими суспільно значущими темами. Наприклад, в 70-х роках 20 століття зміцненню співробітництва правознавства та лінгвістики значно сприяло «вимога суспільства створити зрозумілий громадянам мову відомчих установ, у 80-х і 90-х роках обговорення нових формулювань законодавства, що забезпечують рівні права чоловіків і жінок, проходило за участю лінгвістів.

Питаннями мови та права займається розділ науки, званий в науковій літературі «legal linguistics-правова лінгвістика». Німецький вчений-лінгвіст Адальберт Подлех «правовою лінгвістикою» називав «сукупність усіх методів і результатів досліджень, які стосуються питань зв'язку мови і правових норм, і відповідають вимогам сучасної лінгвістики». Сучасне розуміння правової лінгвістики значно розширилося, тому що змінилися вимоги сучасної лінгвістики, що пройшла за ці роки довгий шлях розвитку. У зв'язку з цим змінилося співвідношення правознавства та мовознавства у вивченні мовних питань у правовій сфері та значно зросла роль лінгвістичних досліджень у цій області. Гейдельберзька науково-дослідницька група з питань правової лінгвістики визначає цю область досліджень як науково-теоретичну і повсякденно-практичну сферу зіткнення методичного сприйняття мови в юриспруденції і лінгвістичного аналізу мови у значенні практичної семантики. Характерною рисою даного виду текстів є «переважання канцелярського стилю» [1, с. 282] – велика кількість канцелярських кліше, деяка консервативність лексики, складний, громіздкий синтаксис, велика кількість модальних слів з розпорядчої семантикою («має право», «зобов'язаний дотримуватися»), переважання дієслівних форм теперішнього часу. Завдання подібних текстів - повідомити реципієнту об'єктивну достовірну інформацію і наказати якісь дії [1,

с. 282]. Тексти документів, як правило, переводяться за готової моделі, оскільки при перекладі переважають однозначні еквіваленти і трансформації.

Переклад юридичних документів – це один з найскладніших видів перекладу. Його складність обумовлена декількома факторами:

- специфічність юридичної мови, наявність складних і заплутаних юридичних формулювань і кліше, дуже громіздкі і архаїчні фрази і звороти (американці придумали спеціальне слово для позначення незрозумілого юридичної стилу: *legalese*);

- необхідність розуміння адекватного перекладу у багатьох випадках вимагає юридичної освіти або великих спеціальних правових знань у перекладача (зокрема, англо-саксонська система права, побудована на понятті прецеденту, докорінно відрізняється від континентальної правової системи, прийнятої і в Україні, що часто призводить до повної відсутності еквівалентних понять в українській мові);

- висока ціна помилки, тобто, велика відповідальність, що лежить на перекладачеві;

- комплексний характер, тобто спряженість перекладу з супутніми юридичними послугами, такими, як нотаріальне засвідчення перекладу і легалізація (апостиль), причому, ці послуги надають не перекладачі, а нотаріуси та юристи, дії яких лежать поза сферою контролю перекладацьких агентств, які несуть, проте, відповідальність за результат;

Спираючись на класифікацію науково-дослідницької групи з вивчення мови права Берлінсько-Бранденбурзької академії наук, можна виділити наступні найважливіші галузі дослідження сфери мови і права в науці:

1. Комунікація в суді – мовна поведінка сторін перед судом. Цей широкий напрямок досліджень включає, зокрема, питання риторики, стилістики, лінгвістики тексту, а також різні чисто мовні аспекти, наприклад, соціальні і діалектні відмінності в мовній поведінці учасників комунікації.

2. Юридична аргументація – способи і можливості вираження юридичних аргументів засобами природної мови з урахуванням її багатозначності, варіантності і невизначеності [3, с. 32]. Юридична логіка розглядається тим самим через призму можливостей і властивостей мови.

3. Судова лінгвістика – вивчення і розробка в правовій практиці технічних прийомів розслідування за допомогою лінгвістики.

4. Мовні норми в праві – «правові приписи щодо мови в суді, вимоги до юридичних перекладачів, питання мовних позначень, наприклад, у сфері права на ім'я, права торгових знаків тощо [3, с. 33].

5. Правова сила мовних дій – дійсність законів і правових норм, види їх мовного маркування [3, с. 34], а також окремі випадки мовних дій, наприклад, критерії інвективності тощо.

6. Критерії трактування текстів – взаємодія власне мовних закономірностей і позамовних критеріїв [3, с. 35], що дозволяють уточнити значення тексту, таких, як правова культура, комунікативна ситуація, обсяг знань учасників комунікації тощо.

7. Мовні вимоги до юридичних формулювань, зокрема, у зв'язку з вимогою зрозумілості і однозначності. Систематична розробка мовних критеріїв співвідношення мовної форми юридичного тексту і його зрозумілості та однозначності [3, с. 34].

Існують різні думки про те, на скільки мова права можна вважати єдиною. На користь цього припущення свідчить той факт, що юристи, тобто, основні носії цієї мови, отримують однакову освіту на основі єдиної мови. Крім того, в усіх областях права мова правової практики спирається на єдину мову права закону. Аргументом проти цього твердження можуть служити різні критерії, за якими мову права можна структурувати. Це і відмінності між правовими інститутами, в яких засобом комунікації є мова права, і різні рівні знань і компетентності учасників цієї комунікації та інші аспекти.

Серед особливостей юридичної мови, які найбільш часто піддаються критиці з боку лінгвістів, багато дослідників наводять такі: вживання юридичних термінів, які збігаються зі словами природної мови (наприклад, термінологізованих слів [2, с. 67], possession-володіння, володіння, item-річ, об'єкт); вживання невизначених виразів [2, с. 67] (public interest (інтереси громадськості); вживання архаїзмів; компактний стиль (складні номінальні групи, пасивні конструкції, заплутані синтаксичні конструкції і складнопідрядні речення тощо).

У зв'язку з цим слід звернути увагу на те, що причини виникнення проблем розуміння між юристами і не юристами в правовій та адміністративній області полягають не в лексиці і мовних структурах, а скоріше в абстрактності спеціальних юридичних понятійних взаємозв'язків.

Юридичний переклад, тобто, переклад текстів, що відносяться до області права, і використовуються для обміну юридичною інформацією між людьми, що говорять на різних мовах. Для адекватної передачі юридичної інформації мова юридичного перекладу має бути особливо точною, ясною і достовірною.

Залежно від типу документів, що перекладаються, переклад юридичних текстів можна розділити на наступні види:

1) Переклад особистої документації: паспорта; трудової книжки; свідоцтва з укладання шлюбу; свідоцтва про розірвання шлюбу; свідоцтва про народження; свідоцтва про смерть; шлюбного договору; згоди на виїзд неповнолітньої дитини тощо;

2) переклад ділової документації: договору купівлі-продажу; договору страхування; страхового полісу; договору оренди; трудового договору; кредитного договору та угоди; міжнародних угод і контрактів; фінансового доручення і гарантій; бухгалтерської та фінансової звітності; сертифікатів і свідоцтв; ліцензії; доручення тощо;

3) переклад процесуальних документів: протоколів судових засідань; судових рішень; позовних заяв; клопотань тощо;

4) переклад нормативно-правових актів законодавства;

5) переклад дипломатичних документів.

До особливостей перекладу правових документів відноситься те, що перекладається документ у всіх випадках організований відповідно до правової системи країни, в якій він був складений. Юридичні формулювання і специфічні терміни також відображають особливості своєї правової системи. Але документ, що перекладається, призначений для використання в іншій країні з характерними саме для неї юридичними формулюваннями, і його переклад повинен бути виконаний максимально точно.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алексеева И.С. Введение в переводоведение. М.: Academia, 2006. 282 с.

2. Гамзатов М.Г. Техника и специфика юридического перевода: Сб. статей. СПб., 2004. 67 с.

3. Томсон Г.В. Курс юридического перевода (гражданское и торговое право). М.: МГИМО, 2004. 235 с.

Марченко М., Денисенко Н.В.

*Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького*

ПЕРЕКЛАД ЯК АКТ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Сучасний світ налаштований на взаємообмін інформацією. Людство намагається спрямувати свій розвиток у єдине могутнє русло і не займатися “створенням велосипеда”. Для цього вкрай важливо мати достатню інформацію про те, що відбувається в близьких чи далеких країнах. Особливо охоче країни воліють продемонструвати свої надбання в сфері мистецькій.

Переклад посідає особливе місце у літературному процесі. Кожен вид літератури послуговується певним видом перекладу [4, с. 425]. Зокрема, художня література послуговується художнім перекладом.

Художній переклад – один з яскравих проявів міжлітературної (і повною мірою міжкультурної) взаємодії. Фактично, переклад є основною частиною національно-літературного процесу, оскільки виступає посередником між літературами, без нього неможливо було б говорити про міжлітературний процес у всій його повноті. Художній переклад – особливий вид перекладу, оскільки він не є точною передачею змісту, а відображенням думок і почуттів автора прозового або поетичного першотвору за допомогою іншої мови, перевтілення його образів у матеріал іншої мови. Художній переклад має справу не з комунікативною функцією мови, а з її естетичною функцією, оскільки слово виступає як “першоелемент” літератури [1, с. 28]. Це вимагає від перекладача особливої ретельності та ерудованості. У художньому творі відтворюються не лише певні події, а й естетичні, філософські погляди його автора, які або становлять струнку систему, або – суміш уламків різних теорій. Перекладач повинен мати якщо не ґрунтовні, то принаймні достатні для перекладу знання в області філософії, естетики, етнографії (оскільки в деяких творах змальовуються деталі побуту), географії, ботаніки, мореплавства, астрономії, історії мистецтв тощо

Важливим у процесі перекладу є також вибір твору, який найчастіше обумовлений внутрішніми потребами сприймаючої літератури, її здатністю певним чином засвоїти іншонаціональне літературне явище, її здатністю певним чином зреагувати на його художні особливості [3, с. 206].

Одна з проблем художнього перекладу – співвідношення контексту оригіналу та перекладу. У художньому перекладі контекст останнього дуже наближається до контексту першого. Критерієм ідентичності, або, навпаки, розходження обох контекстів є міра співвідношення даних дійсності і даних, взятих з літератури. Письменник іде від дійсності і свого сприйняття її до закріпленого словами образу. Іншими словами, якщо

переважають дані дійсності, то ідеться про авторську діяльність. Перекладач іде від існуючого тексту і відтворюваної в уяві дійсності через її “вторинне”, “наведене” сприйняття до нового образного втілення, закріпленого в тексті перекладу. Тобто, якщо переважають дані літературного походження, то ідеться про контекст перекладача. Таким чином, художній переклад обумовлений не лише об’єктивними факторами (конкретно-історичним літературним каноном, нормативним обиходом), але й суб’єктивними (поетикою перекладача). Жоден переклад не може бути абсолютно точним, оскільки сама мовна система приймаючої літератури за своїми об’єктивними даними не може досконало передати зміст оригіналу, що неминуче призводить до втрати певного об’єму інформації. У художньому перекладі до усіх цих факторів домішується ще й особистість перекладача який, як уже зазначалося, у цій ситуації є більшою чи меншою мірою й автором.

Твір не можна вирвати зі стихії рідної мови і “пересадити” на новий ґрунт, він повинен народитися наново у новій мовній ситуації завдяки здібностям і талантові перекладача. Кожний мовний елемент, використовуючи найтонші асоціативні зв’язки, впливає на образне мислення носія цієї мови і відтворює в його уяві конкретно-чуттєвий образ. Закономірно, що в процесі перекладу твору іншою мовою, враховуючи мовні розбіжності, ці асоціативні зв’язки значною мірою руйнуються. Щоб твір продовжував жити як мистецький витвір в новому мовному середовищі, перекладач повинен перейняти на себе функції автора, наповнити твір новими асоціативними зв’язками, які викликали б нові образи, властиві носіям даної мови. Наступна, співвідносна з попередньою, проблема художнього перекладу – проблема точності і вірності. Що з цих двох критеріїв важливіше і чи можливо їх поєднати в одному перекладі? Кожен акт перекладу супроводжується тими чи іншими труднощами [3, с. 43]. В процесі перекладу прози перед перекладачем постає проблема розбіжності у смислового навантаженні і стилістичній виразності слів та зворотів різних мов. Але у прозі слово несе перш за все змістове навантаження і є виразником стилістичного тону, а в поезії слово стоїть в ритмічному ряді поетичного твору, й це призводить до певної зміни його якостей. Поетичний твір – єдність ідей, образів, слів, звукопису, ритму, інтонації, композиції. Не можна змінити один компонент, щоб це не вплинуло на загальну структуру твору. Зміна одного компоненту обов’язково спричинює зміну усієї системи.

В поетичному перекладі чіткіше відображається ця перекладацька концепція. Спроба відтворити у поетичному творі усі конструктивні елементи неодмінно призведе до втрати гармонії твору, отже необхідно визначити які елементи в даному творі є головними і відтворити їх з усією можливою точністю, не звертаючи, або звертаючи увагу на інші. Свого часу була запропонована теорія істотного елемента. Ця теорія якраз і зводилася до виокремлення найважливішого елемента (чи елементів) в поетичному творі і свідомого принесення в жертву інших її елементів. Жертва у будь-якому випадку неминуча, а якщо вона буде осмисленою, тоді вона буде меншою.

Мистецтво поетичного перекладу знаходиться у владі двох суперечливих тенденцій: з одного боку перекладні вірші повинні справляти на читача безпосереднє емоційне враження, а з іншого, вони повинні вносити в літературу щось нове, збагачувати читачів невідомими до того часу поетичними образами, ритмами, строфами [2, с. 152]. У першому випадку вони покликані пристосувати чуже мистецтво до сприйняття вітчизняного читача, у другому – розкрити перед читачем різноманітність

мистецтва, показати йому красу відмінних національних форм, історичних нашарувань, індивідуальних творчих систем. Переклад повинен звучати як оригінальні вірші і це один з елементів точності чи вірності. Але "через призму мови реципієнта повинні чітко відчуватись національний дух та національна форма оригіналу, а також індивідуальний стиль поета" [2, с. 135]. В такому разі важливо, "щоб між автором оригіналу і перекладачем була внутрішня спорідненість, щоб перекладач не був ремісником, який перекладає все, що йому замовлять перекласти, щоб тут доконче був момент творчого вибору" [19, с. 83]. Перекладача порівнюють з талановитим актором: яку б роль не грав актор, його завжди впізнають, і в той же час публіка захоплюватиметься тим, як вдало йому вдалося перевтілитися в граней ним образ. Залишаючись самим собою, він повинен з кожною новою роллю пропонувати своїм глядачам щось нове, не властиве для нього особисто. Так само й у творчості поета-перекладача: він повинен пропонувати своїм читачам з кожним новим перекладом нові образи, нові форми, нові стилі, але водночас в кожному перекладі повинен вгадуватися його особистий стиль. Ще Максим Рильський з приводу поетичного перекладу писав: "Вважаю неможливим, як дехто цього вимагає, щоб автор поетичного перекладу, отже й сам поет, цілком забув про себе, цілком підкорився індивідуальності іншого поета. Це навіть, здається мені, небажано: таким способом можна стерти пилки з крилець того метелика, що зветься поезією" [4, с. 425].

Перекладач має залучати нові широкі верстви читачів до шедеврів світової літератури й заглиблюватись в поетичні простори світів їх авторів. Переклад належить до сфери міжкультурних контактів, оскільки підтримує зв'язки вітчизняної літератури з іншими літературами. Проте, художній переклад має двоїсту природу: з одного боку він є продуктом міжлітературної комунікації, але в той же час він багато в чому обумовлює і визначає її. Переклад виконує дві основні функції: інформативну (посередницьку) і творчу. Традиційно вважалось, що основною функцією перекладу є посередницька функція, оскільки теорія художнього перекладу не виходила за рамки національно-літературного процесу, або розуміла національно-літературний процес надто прагматично та певною мірою однобоко. До перекладу ставилися вимоги найадекватнішої передачі іншонаціональних цінностей, тотожності перекладу до оригіналу, існувала дилема перекладу "вірного і некрасивого" та "вільного і красивого". Як прояв міжлітературного контакту його можна вважати прикладом "впливу", або сприйняття. Але бувають випадки, коли перекладений твір у контексті сприймаючої літератури виглядає неадекватним її розвитку, а інколи навіть здається анахронічним явищем. В такому випадку переклад належить до зовнішньо-контактної області зв'язків. Його можливості "впливу" мінімальні або й зовсім зводяться до нуля. В певних літературних ситуаціях активізується творча функція перекладу. Це відбувається в умовах тісної літературної спільності, яку утворюють дві чи кілька літератур, і в рамках якої функціонує частковий чи повний білінгвізм чи полілінгвізм, підсилений певною мірою білітературності чи полілітературності. В таких умовах відбувається активізація партнерського ставлення перекладача до оригіналу, обумовлена прагненням до актуалізації художніх цінностей оригіналу в історико-літературній системі сприймаючої літератури. Інформаційна функція відступає на другий план, а перше місце займає двомірна, подвійна, тобто вища, збагачене сприйняття оригіналу. Переклад може мати двоїсту літературну приналежність, як це можна спостерігати в слов'янській

міжлітературній спільності, зокрема в міжлітературній спільності східних слов'ян, та спільності літератур Британських островів та деяких інших. У всіх цих випадках існують об'єктивні передумови для того, щоб переклад деяких творів функціонував у двох чи кількох національних літературних системах і набув, таким чином, статус двоїстої чи множинної літературної приналежності. Втім, двоїста приналежність перекладу – явище не дуже розповсюджене.

Сучасний стан поняття міжкультурна комунікація характеризується багатьма варіантами теоретичних концепцій і методів досліджень, що і становить перспективу нашого дослідження.

ЛІТЕРАТУРА

1. Коптілов В.В. Теорія і практика перекладу. Київ: Вища школа, Вид-во при Київському університеті, 2001. 166 с.
2. Лингвокультурологическая и межкультурная интерпретация коммуникативного текста // Язык и культура. XII Международная научная конференция им. проф. С. Бураго. Киев: Институт филологии Киевского национального университета; Институт языкознания НАН Украины; Институт психологии АПН Украины. 2003. С. 206-213.
3. Кухаренко В.А. Інтерпретація тексту: підручник для студентів старших курсів філологічних спеціальностей. Вінниця, 2004. С. 72-85.
4. Галенко В.Т. Лингвистика и межкультурная коммуникация // НТИ. Сер. 1. Организация и методика информ. работы. М., 2002. С. 28-30.

Ярова К., Денисенко Н. В.

*Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького*

ВИДИ ЕКВІВАЛЕНТНОСТІ В АСПЕКТІ ПЕРЕКЛАДУ

Еквівалентність уточнюється шляхом вказівки на ті аспекти, в яких застосовується це нормативне поняття. Іншими словами, мова йде про ті конкретні властивості оригіналу, які мають бути збережені в процесі перекладу. В. Коллер розрізняє наступні п'ять видів еквівалентності: 1) денотативну, що передбачає збереження наочного змісту тексту (у перекладацькій літературі вона іменується «змістовною інваріантністю» або «інваріантністю плану змісту»; 2) конотативну, що передбачає передачу конотацій тексту шляхом цілеспрямованого вибору синонімічних мовних засобів (у перекладацькій літературі зазвичай відноситься до стилістичної еквівалентності); 3) текстуально-нормативну, яка орієнтована на жанрові ознаки тексту, на мовні норми (у перекладацькій літературі називається інколи «стилістичною еквівалентністю»); 4) прагматичну, що передбачає певну установку на одержувача (у перекладацькій літературі також іменується «комунікативною еквівалентністю»); 5) формальну, орієнтовану на передачу художньо-естетичних, каламбурних, індивідуалізуючих і інших формальних ознак оригіналу [1, с. 80].

В. Коллер відзначає, що еквівалентність є нормативним, а не дескриптивним поняттям. У переліку видів еквівалентності, що приводиться ним, знаходять своє віддзеркалення нормативні вимоги, які пред'являються до перекладу. Співвідношення між різними вимогами, що пред'являються до перекладу, є змінною величиною. Проте вимога комунікативно-прагматичної еквівалентності за всіх умов залишається найголовнішою, бо саме ця вимога передбачає передачу комунікативного ефекту початкового тексту та має на увазі визначення того його аспекту або компоненту, який є провідним в умовах даного комунікативного акту. Іншими словами, саме ця еквівалентність і задає співвідношення між рештою видів еквівалентності – денотативною, конотативною, текстуально-нормативною і формальною.

Це положення цілком узгоджується з положенням про функціональний інваріант перекладу, визначуваний функціональними домінантами тексту і їх конфігурацією, який охоплює як ті випадки, коли первинного значення набуває вимога денотативної еквівалентності, так і ті, коли комунікативна установка мовного акту висуває на перше місце інші функціональні характеристики тексту, що перекладається [1, с. 81].

На відміну від В. Коллера, В.Н. Комісаров розрізняє наступні рівні (типи) еквівалентності, маючи на увазі різні ступені змістової спільності між перекладом і оригіналом: 1) цілі комунікації, 2) ідентифікації ситуації, 3) способу опису ситуації, 4) значення синтаксичних структур і 5) словесних знаків [3, с. 62]. Якщо у В. Коллера всі види еквівалентності розташовані в одній площині, то у В.Н. Комісарова вони утворюють ієрархічну структуру. На думку автора, запропонована ним раніше ієрархічна модель еквівалентності була спрощеною. «Очевидно, що тут ми маємо справу з іншим типом ієрархії, компоненти якої не організуються в багатоярусну систему, де одиниці кожного рівня включають одиниці рівня нижченаведеного» [3, с. 100].

Найменшим ступенем смислової спільності характеризуються стосунки між оригіналом і перекладом на рівні мети комунікації. Сюди відносяться такі випадки, як: *Maybe there is some chemistry between us does not mix* – «Буває, що люди не сходяться характерами».

Другий тип еквівалентності (на рівні ідентифікації ситуації) відрізняється від першого тим, що тут зберігається додаткова частка змісту оригіналу, яка вказує, про що повідомляється в вихідному повідомленні. Іншими словами, в тексті відбивається та ж наочна ситуація, хоча і змінюється спосіб її опису: *He answered the telephone* – «Він зняв трубку».

Третій тип еквівалентності (рівень «способу опису ситуації») характеризується збереженням в перекладі спільних понять, за допомогою яких описується ситуація («способу опису ситуації»): *Scrubbing makes me bad-tempered* – «Від миття підлогу у мене характер псується».

У четвертому типі еквівалентності (рівень синтаксичних значень) до вказаних вище рис спільності додається ще одна – інваріантність синтаксичних структур оригіналу і перекладу: *I told him what I thought of him* – «Я сказав йому свою думку про нього».

До п'ятого типу еквівалентності (на рівні словесних знаків) відносяться ті випадки, коли в перекладі зберігаються всі основні частини змісту оригіналу. Сюди відносяться такі випадки, як: *I saw him at the theatre* – «Я бачив його в театрі».

Перевагою концепції В.Н. Комісарова в порівнянні з викладеною вище концепцією В. Коллера є те, що тут в поняття еквівалентності вкладається достатньо конкретний зміст. Як обов'язкова умова еквівалентності постулюється «збереження домінантної функції вислову» [2, с. 71]. В.Н. Комісаров відзначає провідну роль мети комунікації у встановленні еквівалентних стосунків між оригіналом і перекладом. Оскільки мета комунікації відноситься до категорії прагматичних чинників, це рівноцінно визнанню домінуючого положення прагматичної еквівалентності в ієрархії вимог, що пред'являються до перекладу. Менш обґрунтованим представляється твердження про те, що відмінність між типами еквівалентності зводиться до ступеня спільності змісту оригінала і перекладу. Наприклад, відмінність між третім і четвертим типами еквівалентності зовсім не зачіпає їх змісту, а стосується лише їх синтаксичної форми. Четвертий тип характеризується більшою мірою синтаксичної (але не семантичної) схожості, чим третій. Те ж саме відноситься і до відмінності між п'ятим типом і, скажімо, четвертим і третім. Відмінність тут також характеризується ступенем формальної (але не смислової) схожості. Тому немає достатньо переконливих підстав стверджувати, що лише п'ятий тип еквівалентності забезпечує «найбільший ступінь смислової спільності, яка тільки може існувати між текстами на різних мовах» [2, с. 95].

Отже, що типологія перекладацької еквівалентності може бути представлена як у вигляді ієрархічної, так і у вигляді одновимірної структури.

До запропонованої нами ієрархічної моделі еквівалентності ближче примикає схема В.Г. Гака і Ю.І. Львіна, в якій розрізняються три види еквівалентності: формальна, смислова і ситуаційна. При формальній еквівалентності спільні значення в двох мовах виражаються аналогічними мовними формами. Смислова еквівалентність передбачає вираження одних і тих же значень різними способами. І нарешті, особливістю ситуаційної еквівалентності є те, що одна і та ж ситуація описується не лише за допомогою різних форм (як і при смисловій еквівалентності), але і за допомогою різних елементарних значень (сем), виражених цими формами [3, с. 10].

При формальній еквівалентності спостерігається подібність слів і форм при подібності значень. Відмінності засобів вираження виявляються лише в спільних структурних відмінностях двох мов. По суті справи, всі три категорії еквівалентності є результатом різних перекладацьких операцій: у першому випадку мова йде про найпростішу з цих операцій – субституцію, тобто про підстановку знаків мови перекладу замість знаків початкової мови, а в другому і в третьому – про операції складнішого типу – так звані перекладацькі трансформації.

Всі ці випадки семантичної еквівалентності об'єднує наявність одних і тих же сем (семантичних компонентів) при розбіжностях в інвентарі формально-структурних засобів, використаних для їх вираження. Тому даний підрівень семантичної еквівалентності можна назвати компонентним.

Якщо на компонентному підрівні в процесі перекладу зберігається компонентна структура вислову, то на «ситуативному» відбуваються відомі зрушення в цій структурі. Фактично термін «ситуативна еквівалентність» вельми умовний.

Якщо на підрівні компонентної еквівалентності переклад здійснюється в основному шляхом граматичних трансформацій, то на підрівні референційної еквівалентності мова йде про складніші лексико-граматичні перетворення, що зачіпають не лише синтаксичну матрицю вислову, але і його лексико-семантичне

наповнення. Зокрема, серед цих трансформацій виділяються: а) трансформації, засновані на метонімічних зрушеннях, і б) трансформації, засновані на метафоричних зрушеннях. У першому випадку смислові елементи оригіналу і перекладу виявляють стосунки, засновані на суміжності виражених ними понять, а в другому – вони виявляють стосунки, засновані на схожості. У схемі В.Г. Гака і Ю.І. Львін відсутній рівень, відповідний третьому семіотичному виміру – прагматиці. Разом з тим, як наголошувалося вище, прагматичний рівень займає вище місце в ієрархії рівнів еквівалентності. У цій ієрархії існує наступна закономірність: кожен рівень еквівалентності передбачає наявність еквівалентності на всіх вищих рівнях. Так, еквівалентність на синтаксичному рівні передбачає еквівалентність на семантичному (компонентному і референційному) і прагматичних рівнях. Компонентна еквівалентність передбачає також еквівалентність референційну і прагматичну. Нарешті, референційна еквівалентність має на увазі і еквівалентність на прагматичному рівні. Зворотної залежності тут не існує. Компонентна еквівалентність може існувати без синтаксичної, референційна – без компонентної. Нарешті, прагматична еквівалентність може існувати без семантичної і, зрозуміло, без синтаксичної.

Таким чином, прагматичний рівень, що охоплює такі життєво важливі для комунікації чинники, як комунікативна інтенція, комунікативний ефект, установка на адресата, керує іншими рівнями. Прагматична еквівалентність є невід'ємною часткою еквівалентності взагалі і нашаровується на всі інші рівні і види еквівалентності. Думка про примат вищих рівнів еквівалентностей, сформульована І. Лівим в інших термінах і на основі іншого понятійного апарату, але в цілому достатньо точно: «У слів, що несуть декілька семантичних функцій, найбільш важливі функції в семантичному комплексі вищого порядку, будь то контекст (фрази, абзацу і тому подібне), характер персонажа, філософський задум твору» [3, с. 146].

Вибір рівня, на якому встановлюється еквівалентність, визначається специфічною для даної ситуації конфігурацією мовних і позамовних факторів, від яких залежить процес перекладу. Вище наголошувалося, що поняття еквівалентності є в своїй основі поняттям нормативним. Відступи від ієрархії рівнів еквівалентності приводять до порушень перекладацької норми (принаймні тієї норми, яка склалася в радянській перекладацькій школі), що отримали назву буквального і вільного перекладу.

Буквальний переклад пов'язаний з порушенням відміченої вище закономірності, згідно якої еквівалентність на будь-якому з рівнів передбачає еквівалентність на всіх вищих рівнях. Ось один з прикладів синтаксичної еквівалентності без еквівалентності семантичної і прагматичної: – Ти єдина жінка, яку я коли-небудь любив. «Виходить зовсім безглуздо, – коментує цей буквалізм Н. Галь, – той, що неначе говорить любив давно і вже встиг розлюбити. А треба б просто: «До тебе я ніколи нікого не любив» [3, с. 80].

В цілому можна погодитися з Л.С. Бархударовим, що вважає, що за буквальний переклад слід вважати переклад, здійснений на рівні нижчому, ніж той, який необхідний в даному випадку [2, с. 186].

ЛІТЕРАТУРА

1. Галь Нора. Слово живое и мертвое: от «Маленького принца» до «Корабля дураков». М. : Междунар. отношения, 2001 368 с.

2. Комиссаров В.Н. Лингвистика перевода. М. : ЛКИ, 2007. 176 с.
3. Тупиця О.Ю. Проблема відмежування поняття «безеквівалентна лексика». Режим доступу: http://www.rusnauka.com/25_SSN_2009/Philologia

МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ У СФЕРІ ПРОФЕСІЙНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ

Великожон В. А.

*Київський національний університет
технологій та дизайну*

TEACHING UKRAINIAN FOR FOREIGNERS: ESSENTIAL PRINCIPLES

Integration processes in modern educational space of Ukraine lead to student migration. Ukrainian students travel around the world and to various countries of Europe to get higher education. But at the same time foreign students come from Georgia, Poland, Azerbaijan, Iran, Pakistan, China and other countries to study, live and work to Ukraine.

Modernization and renovation of the national education sphere requires not only bringing new knowledge, but also creates new approaches to learning, correcting educational environment, training programs, educational technologies as a result of such integration and migration processes.

Teaching experience shows that there are students who are consciously interested in learning Ukrainian language, not Russian. Consequently, the appearance of a large number of students from different countries in Ukrainian higher educational institutions who have a great desire for learning the language of the country in which they are living, studying and planning to work, and caused the actuality of this article. The article also emphasizes the importance of the broader inclusion of the Ukrainian language subject for foreigners in the curricula of higher educational institutions of Ukraine, which will contribute to the modernization and renovation of the national educational sphere and the better and faster formation of cross-cultural competence and socio-cultural adaptation of foreign students who, besides the language barrier, face with many psychological problems in everyday life. The main task is to analyze components, principles and peculiarities of teaching Ukrainian as a foreign language.

Training of foreign specialists in our country is one of the most effective forms of cultural and scientific cooperation that promotes Ukraine's reputation in the international arena. It is widely known that the presence of students from other countries not only improves the image of the state, but also becomes a source of significant investments in the economy, science and education.

Once students get into a new environment, they face not only language but also with psychological problems. An important factor in successful foreign students' education in Ukrainian higher educational institutions is their adapting to culture, traditions and life peculiarities of the Ukrainian people.

The Ukrainian language knowledge is helpful in many situations of daily life to familiarize foreign students with cultural heritage of Ukraine more quickly. So quick language adaptation of foreign citizens to Ukrainian reality is very important. One of the main tasks of the Ukrainian language teacher is to present Ukraine, the life of its people, culture and language.

Sociocultural adaptation involves individual adaptations to the conditions of a new social and cultural environment, in particular to new values, morals and traditions, providing a successful existence in a new cultural environment [2, c. 59].

The language knowledge can help foreign students create a different picture of the world, multicultural awareness. It is also the element of culture and means of exploring this culture. The language as a phenomenon of spiritual culture of the nation was written by famous philosophers, anthropologists and linguists including V. Humboldt, O. Potebnya, M. Maksymovych, L. Bulakhovsky, M. Heidegger, P. Fortunatov, O. Ogiyenko. Researchers K. Levi-Stross, M. Griol, and M. Ferri studied issues of reflection of the people's ideas about the world in the language. The language allows knowing the culture of native people and culture of other nations, human and national values, skills of positive inter-cultural interaction.

The issue of the Ukrainian language teaching to foreign students has recently been explored. M.V. Lutsyuk, T.I. Dementieva, O.O. Evdokimova, A.K. Solodka paid their attention to the process of learning the Ukrainian language to foreigners [5, c. 8].

While mastering the Ukrainian language foreign students face many different problems. They are the following:

- the need for simultaneous mastering the Ukrainian language in everyday life and at professional level;
- the need to use communicative situations as a way of receiving communication skills and knowledge;
- barriers of communication.

Leading methodologists, including O. Belyaev, G. Onykovych, H. Koval, T. Surzhuk and others distinguish three main components that contribute to the learning and teaching Ukrainian as a foreign language: psychological, linguistic, methodological [4, c. 34].

The importance of the psychological component can be seen due to the fact that first-year students get into a completely unfamiliar environment where everything is new. The psychological component is perhaps the most important in teachers' communication with foreign students because to teach language means to teach another way of thinking, a different mentality, and thus express their thoughts using language of another country. It is important to remember that language learning is not limited by only memorizing and further using words, phrases and sentences. It includes many other nonverbal factors (facial expressions, gestures) as well as such important components as intonation, actual division of sentences and so on. Knowledge of psychology enables an individual approach to each student.

The linguistic component of language learning is in «communicative needs» of students. Thus, it should be understood that first of all students need communication skills with fellow-Ukrainian, with teachers in their daily lives. Therefore, the material used during the first Ukrainian language classes for English-speaking students should meet the following requirements: actuality to the student, simplicity, interest.

In order to maximize the results, teachers use such teaching methods:

1. Demonstration videos from different communicative situations from students' everyday life. Great importance is attached also to using recordings of live Ukrainian speech. All this contributes to the quick adaptation of English-speaking students to Ukrainian environment.

2. The advantage of verbal tasks over written enables to improve communication competence of foreign students. Focusing on active learning is one of the components of the education reorganization. Oral tasks are not only the individual but also could be done in group. Thus, in order to diversify the forms of tasks teachers use:

- business games, which simulate the language situations in various spheres – from every day to professional communication;
- the creation of problematic situations;
- a pair work (with or without a partner changing), in groups, making spontaneous mini dialogues specific to certain everyday situations.

3. To excite the curiosity among foreign students of the Ukrainian language as a subject of study primarily it is necessary to avoid monotony, schematics and mechanical cramming boring definitions and rules by the students.

4. Minimizing the use of language-mediator encourages of English-speaking students' adaptation: teachers try using English only to explain the new material, mostly using Ukrainian during lessons. Implementation of this situation is a rather difficult task because the vast majority of subjects taught in English to foreign students, and young people are talking mostly native language or a language understood by their fellow foreigners outside the university [3, c. 150].

Methodological component in teaching of any language as a foreign language is to use a variety of techniques, including innovative and modern means of language learning. It was proven long ago that these methods give positive results in their proper use.

The modern multicultural educational space of Ukraine sets new goal that is education of a linguistic person and the preparation of foreign citizens for professional activity, within which they must become subjects of the dialogue between cultures. It involves taking into account differences in the perception of the world, the ability to operate knowledge, the interpretation of facts, events, behavior. This situation requires the development of a group of principles that serve as the basis for the formation of cross-cultural competence.

It is interesting to consider the group of didactic principles in the context of cultural Ukrainian studies, which were used by O. Belyaev, V. Doroz, M. Vashulenko, V. Zagorodnova, S. Karaman, V. Melnichayko, M. Pentylyuk, G. Peredriy, L. Rozhylo, O. Tekuchov, Z. Bakum. The didactic principles are understood as the system of initial positions that reveal the content, organizational forms and methods of teaching in accordance with the established purpose of education and the laws of the learning process. Among them, the researchers note the following:

- ü principle of consciousness,
- ü scientific content/knowledge principle,
- ü systematic view point and consistency principle,
- ü principle of the theory and practice relation,
- ü understandability principle,
- ü principle of succession,
- ü forward-looking-based principle,
- ü principle of visualization,
- ü approximation principle.

Taking into account the principle of consciousness is a prior condition for mastering the abilities and communication skills. We agree that during language mastering consciousness activates analytical abilities, the ability to systematize language facts, form analogies. «Reliance

on consciousness is especially important in the process of mastering languages with a developed morphological system, to which the Ukrainian belongs. Therefore, the initial stage requires at least a minimum of theory, otherwise the learning process will turn into a mechanical cramming of some standard dialogues that can not be used even in a slightly changed situation», – notes Z. Bakum [1, c. 57].

According to V. Zagorodnova, we emphasize that the scientific content principle anticipates the acquisition of information by students, which involves mastering background vocabulary, phraseological units with a cultural component that reflects norms, values, character, life experience, and world perception of the people. Therefore, this principle requires controlling and suitability of linguistic material to cultural and reality in general.

The principle of systematicity and consistency (Y. Babansky, P. Gruzdev, M. Danilov, M. Kazansky, B. de Kurtene, S. Rivers, M. Skatkin) provides a logical orientation to a course of studying. According to it, the material is placed in a certain sequence, depending on the specificity of the linguistic categories and the structural connections that are associated with them. For example, teaching vocabulary should begin with the introduction of a separate word and an explanation of its lexical meaning, after which students learn a group of words, then determine their origin and functioning.

In accordance with the principle of the theory and practice relation, cultural vocabulary must reflect the realities of life, coincide with the needs of students, not to lose contact with ordinary life. Accordingly, the language units taught should be in connection with life experience: to be filled with information about the country, the way of life of its citizens, material and spiritual values, national character.

At the initial stage of teaching the Ukrainian language to a foreign language audience, the principle of understandability can not be ignored, because the success of mastering the material depends on how easily, comprehensibly and understandably the teacher provides information. Consequently, new linguistic and culturological information should be presented in small portions, and the content of the tasks should correspond to the mental abilities of students. From this position, the measure of understandability is determined not only by age or biological qualities, but also by the level of pre-acquired knowledge achievement.

Principle of succession and forward-looking-based principle, in the understanding of O. Belyaev, V. Doroz, V. Zagorodnova, M. Pentylyuk, A. Tekuchov, are needed to establish the relationship between pre-acquired knowledge of the material and those acquired by students during the study of it at the current stage. Thus, the enrichment of the vocabulary takes place on the basis of previous experience, which ensures its reasonable usage in the process of new information studying [4, c. 156].

As for the implementation of the principle of visualization in the teaching of the Ukrainian language, we support the position of A. Shchukin, according to which two types can be used during the lessons: as a means of learning and means of perception. The first one involves visual-auditory/acoustic samples/models (sound recordings, tables, diagrams, educational pictures, video films, computer programs), through which the student acquires sound-articulatory norms, lexical-grammatical units; learns to understand speech by the ear and speak within a certain range of topics and situations. The second type of visibility is seen as a source of information that provides students with information about the country language of which is being studied.

The principle of approximation plays an important role too. Its essence is that during the evaluation of speech activity, the teacher has the right to ignore those mistakes that do not violate the communicative act of speech, do not interfere with the receipt of information. Therefore, due to this principle, stress and discomfort disappear and a favorable, friendly atmosphere of mutual communication is created.

Consequently, these principles of teaching the Ukrainian language to foreigners contributes to the establishment of organic unity between the linguistic, communicative and cultural components and provides the integrity and consistency of material presentation.

Conclusions. Foreign students should be trained using quality contemporary authentic teaching material for conscious use of the Ukrainian language later in their life and work. A good knowledge of the Ukrainian language (verbal and written form) is one of the major requirements of Ukrainian employers. So universities are responsible for providing a quality complex of language skills, abilities, knowledge to students. It requires from the institutions of higher education to create conditions for the training of its teaching staff systematically, provide proper material and technical infrastructure. The teacher in learning the Ukrainian language becomes the central figure, because only the teacher can interest students in learning, encourage and motivate them. Mastering of the Ukrainian language is a complicated and prolonged process that requires not only the desire of the teacher to teach, and students – to learn, but also to solve a large number of psychological, linguistic and methodological tasks. This requires a teacher's perfect knowledge of the subject, language-mediator (English) and psychological and methodology techniques in working with foreign students, understanding the mentality of other nationalities, the ability to combine traditional and innovative teaching methods. Tolerance, friendliness, respect – the basic elements for the successful teacher-student cooperation and dialogue. The process of learning Ukrainian should be more informative, interesting, meaningful, comprehensible, productive and stress-free. And as a consequence – the fluency in the Ukrainian language mastering is better for adaptation to new living conditions, sociocultural models of behavior, understanding the Ukrainian mentality.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бакум З. П. Українська мова для студентів-іноземців (рівень С1) : навч. посіб. / З. П. Бакум, В. А. Городецька, Н.І. Суховенко. Кривий Ріг, 2013. Ч. I. 94 с.
2. Гелецька А. Соціально-культурна адаптація іноземних студентів у процесі вивчення української мови. *Актуальні питання суспільних наук та історії медицини*. 2015. № 1. С. 59-64. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apcniim_2015_1_11. (дата звернення: 15.02.2020).
3. Коваль Г., Суржук Т. Методика викладання української мови. Рекомендації до виконання науково-дослідної тематики: Навчально методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Тернопіль, 1993. 368 с.
4. Методика викладання іноземних мов у вищій школі / за ред. Жлуктенка Ю. О. Київ: Вища школа, 1971. 226 с.
5. Тарнопольський О.Б. Методика викладання іноземних мов та їх аспектів у вищій школі. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2019. 256 с.

РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ САМОСТІЙНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ ФОНЕТИКИ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Актуальність дослідження розвитку творчої самостійності учнів незаперечна. Адже в сучасних умовах реорганізації освіти, а саме переходу до Нової української школи, важливо зберегти лінгводидактичні принципи (наступність і перспективність, зв'язок теорії з практикою, послідовність, системність і науковість) у вивченні української мови в загальноосвітніх закладах. Тільки творча самостійність учнів дає змогу виховати національну мовну особистість.

Цю проблему досліджувало багато педагогів-філологів, а саме Т. Груба, О. Рудницька, С. Єрмоленко, Л. Скуратівський, М. Пентиліук та інші.

Якщо покликатися на словник-довідник з української лінгводидактики, то «самостійна робота – різноманітні види колективної або індивідуальної діяльності школярів, які здійснюються ними на уроках і в позаурочний час за завданнями вчителя, під його керівництвом, але без його безпосередньої участі. У процесі самостійної роботи учні вдосконалюють уміння й навички пошуку потрібної наукової інформації у навчальній літературі, різних словниках та розвивають творчі здібності» [6, с. 115]. Тому *метою* нашого дослідження буде визначення можливостей розвитку самостійної творчості учнів 5 класу на уроках української мови, а саме під час вивчення фонетики.

На думку Т. Грубої, «обираючи вправи для самостійного виконання учнями, учитель повинен разом із новітніми формами, методами й прийомами застосовувати й традиційні, наприклад, тестування, укладання таблиць, схем, бібліографічних списків, мовний аналіз, спостереження за лінгвістичними явищами тощо, але з незначними модифікаціями, що стосуватимуться надання незвичної форми, ситуаційного характеру чи зміни форм і засобів контролю, наприклад, перевірка укладених учнями бібліографічних списків, словникових статей; організація самоперевірки тестів за допомогою ключа; взаємоперевірка складних тестових завдань і тез статті; ділова гра «Науковий симпозіум» (обговорення розміщених на сайті запитань науковцям); конкурс-проект «Шляхи вдосконалення чинних підручників з української мови»; проведення презентації за результатами проектної діяльності» [1, с. 3]. Такі види самостійної роботи на уроках фонетики однозначно зацікавлять учнів 5-го класу вивченням української мови. Цьому також сприятиме використання на уроках біоадекватного навчання. Якщо покликатися на С. Єрмоленко, то вона стверджує, що «ідея біоадекватного навчання – забезпечення права людини на природовідповідне мислення. Мета та завдання вчителя української мови полягають у тому, щоб сформувати в учня навички роботи з мислеобразом, закріпити його в довготривалій пам'яті; навчити учнів користуватись новим образом; залучити до аналогічного потоку раніше набутих мислеобразів, які постійно рухаються» [2, с. 117].

У програмі для профільного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів «Українська мова» Л. Мацько й О. Семенов (2011) сказано, що треба «удосконалювати

здатність до самоосвіти й самооцінки завдяки спостереженню за власним мовленням, розвивати інтелектуальні й творчі здібності, навички використання мови самореалізації та самовираження в різних галузях людської діяльності; здійснювати самоконтроль, самоцінку, самокорекцію» [3, с. 19].

Якщо звернути увагу безпосередньо на фонетику, то в 5 класі її найкраще вивчати, комбінуючи традиційні методи і прийоми з інноваційними. Так, О. Рудницька пропонує, окрім вправ, тести й лінгвістичні ігри, подорож, діалог. Наприклад, «Німіий диктант», коли «учитель мовчки демонструє зображення на екрані чи картинці. Учні записують відповідне слово і позначають у ньому наголос. Потім читають вголос. Можна використати інші зображення» [4, с. 296].

Самостійна робота учнів 5 класу повинна систематизувати знання, уміння і навички з фонетики, тому учитель повинен вибрати індивідуально зрозумілі для учня програмні вимоги й навчальні вправи.

Під час вивчення фонетики важливим є правильний підбір вправ, які будуть відповідати навчальній меті – від актуалізації опорних знань й умінь, формування навичок в стандартних і нестандартних умовах до творчого перенесення їх у життєві ситуації (творчі вправи). Для самостійної роботи ми пропонуємо використати такі види вправ «відновлюючі; проблемно-мотиваційні; проблемно-пошукові; вправи з одним невідомим; вправи з кількома невідомими; творчі вправи (за об'єктом дії, ситуативні); вправи на виявлення якості знань фактичного матеріалу; вправи на виявлення вмінь проводити аналіз об'єктів» [5, с. 4–5]. Для цього ми можемо запропонувати для самостійного опрацювання такі завдання до вправ:

- 1) дайте відповідь на питання;
- 2) поясніть і проілюструйте на прикладах, у чому полягає неоднаковість звуків;
- 3) назвіть звуки, за допомогою яких розрізняємо подані пари слів; запишіть слова фонетичною транскрипцією;
- 4) встановіть звуковий склад слів;
- 5) з'ясуйте, яка різниця у звуковому складі слів;
- 6) прочитайте текст; визначте, яку мету перед собою поставив автор; що висловлено в назві: тема чи основна думка? Уявіть собі, що вашим слухачем є першокласник; із враженням першокласника перекажіть текст;
- 7) відновіть зміст невідомого вам тексту за його кінцівкою;
- 8) із поданого тексту випишіть слова, в яких наявні або можливі чергування; до кожного слова наведіть словесні паралелі, як ілюстрації до відповідних звукових явищ; всі ці слова запишіть фонетичною транскрипцією. Зразок: *друг* – *дружок*; *Києва* – *Київ*; *летіти* – *лечу*; *віск* – *вощина*;
- 9) до поданих слів доберіть споріднені слова з усіма можливими чергуваннями приголосних; поясніть причину чергувань;
- 10) поясніть причину чергувань голосних і приголосних; наведіть приклади чергувань.

Ми вважаємо, що для самостійної роботи учнів у 5 класі зручно запропонувати різноманітні тести й завдання з фонетики для контрольного зрізу.

1 рівень 1). Фонетика вивчає: а) правила вимови; б) звуки мови; в) правила написання слів.

- 2) Укажіть неправильно наголошене слово: а) *довідник*; б) *чорнозем*; в) *колесо*.

- 3) Скільки звуків у слові **дзьоб**? а) 5; б) 4; в) 3.
4) У якому рядку є слова з ненагошеними голосними? а) *мине, мене, весна*;
б) *голуб, казка, коса*; в) *весни, лихо, лестоці*.
5) У якому рядку всі слова написані правильно? а) *деректор, кишенья, кишка*;
б) *периферія, периметр, кизил*; б) *виселун, берег, сестра*.

2 рівень 1) Запишіть у три колонки слова, у яких: а) звуків і букв порівну; б) звуків менше, ніж букв; в) звуків більше, ніж букв.

Юрма, люди, дзвінок, гедзь, пляшка, юшка, щука, корабель, мюзикл, любисток, вільха, дзьоб, кукурудза, ділянка, Ганна, пісня, возз'єднання, ссати.

2) Зробіть звуковий запис слів: *політ, в'їжджати, їдальня, рядно, льодовик, ділянка, свято, сусідка, стежка, герб, розписка, бездоріжжя, насіння, піддашшя, льон, пляний, овва, віконний, юстиція, контррозвідка.*

3) Поставте наголоси: *алфавіт, подруга, вертихвістка, разом, соляний, вірші, горошина, осока, перепел, чорнослив, випадок, позначка, розпірка, нести, вести, поїдемо, свої, шофер, зручний, йогурт, обруч, посуд, домогосподарка, вантажівка, піцерія, мережа, маркетинг, лате, показник.*

3 рівень 1) Запишіть пари твердих і м'яких приголосних звуків. Складіть з двома з них речення.

2) Наведіть 5 слів, які пишуться з буквою **ґ**. З двома з них складіть речення.

3) Випишіть із слів окремо дзвінки, глухі, голосні звуки: *літопис, діалог, шофер, дерево, село, політика, реакція, легенда, концерт, светр, мак.*

4 рівень 1) Напишіть коротку розповідь на тему «Як я провів(ла) літо». Підкресліть у тексті слова, які мають букви, що позначають два звуки.

Якщо ж самостійна робота відбувається в класі, то доцільно провести **дослідження-спостереження** на основі алгоритму. Для цього ми скористаємося роботою в групах. Ми з'ясували, що *гілля, піччю, річчю, зілля, суддя, ллє, ввічливий, вверх, електронний, піддати, віддати, відділ, ванна, вілла, Пруссія, Геннадій, Алла, Іванна, Сусанна* мають довгі звуки, які виникли внаслідок подовження або подвоєння. Завдання групі: дати відповідь на такі запитання: прочитайте слова, переписіть, зробіть фонетичну транскрипцію; випишіть окремо слова, у яких є подовження; потім слова, у яких є подвоєння; а потім слова, у яких є подовження й подвоєння; які умови потрібні для подовження звуків, які умови потрібні для подвоєння звуків в українській мові?

У класі учні можуть скористатися для розвитку творчої самостійності ще й **дослідженням-зіставленням** (вимовте записані на дошці слова, запишіть їх фонетичну транскрипцію) або **дослідження-синтез** на основі спостереження (знайдіть закономірності в групах слів і сформулюйте правила, які пояснюють їхній правопис), або **дослідження-передбачення** (прочитайте слова, чому, на вашу думку, вони пишуться саме так?), або **лінгвістичний диктант** (які фонетичні закони ви знаєте?), або **мікродиктант «Ерудит»** (напишіть цей фонетичний диктант на 12 балів).

Отже, розвиток творчої самостійності учнів дає змогу покращити розуміння фонетичних законів сучасної української мови, які репрезентує учитель (5 клас – середня школа, 10–11 класи – старша школа, профільні класи). Розвиток творчої особистості в 5 класі неможливий, якщо не впроваджувати під час самостійної роботи в урочний та позаурочний час поряд із традиційними інноваційні технології навчання. Важливим елементом самостійної роботи учнів 5 класу є як індивідуальна робота, так

і робота в групах. Останнім часом учителі для перевірки самостійної роботи учнів 5 класу пропонують різнорівневі контрольні роботи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Груба Т. Самостійна робота в системі формування мовної особистості учнів профільних класів. *Українська мова і література в школі*. 2018. №6. С. 2–6.

2. Єрмоленко С. І. Ноосферна освіта на уроках української мови в 5 класі. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка*, 2018. № 2 (21). С. 11–122.

3. Українська мова (10–11 класи) // Програма для профільного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Філологічний напрям (профіль – українська філологія). Профільний рівень. Київ: Грамота, 2011. 136 с.

4. Рудницька О. Б. Розробки уроків з української мови для 5 класу: Навчальний посібник. Київ: Дивослово, 2014. 304 с.

5. Савельєва К. Б. Дидактичні вправи з української мови. Харків: «РА», 1997. 64 с.

6. Словник-довідник з української лінгводидактики: Навчальний посібник / Кол. авторів за ред. М. Пентиліук. Київ : Ленвіт, 2003. 149 с.

Ткач М. В.

*Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького*

Лут М. М.

*Комунальний заклад «Мелітопольський медичний
фаховий коледж» Запорізької обласної ради*

Єлізарова З. І.

*Відокремлений структурний підрозділ
«Бердянський коледж Таврійського державного
агротехнологічного університету імені Дмитра Моторного»*

РОЛЬ ТА СТРУКТУРА САМОСТІЙНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Проблема наукової організації самостійної роботи студентів на сучасному етапі досить багатоаспектна. Це і психолого-педагогічні основи, і дослідження бюджету часу, і формування навичок самостійної діяльності та культури інтелектуальної праці, і використання технічних засобів та активних методів і таке інше.

Визначенню поняття самостійної роботи як засобу придбання знань в педагогічній літературі приділялось багато уваги (С.В. Акманова, М.С. Антонюк, Е.К. Борткевич, І.І. Ільєсов, І.І. Кобилянський, В.А. Козаков, Л.В. Онучакова, М.М. Солдатенко та інші).

Метою статті є аналіз педагогічних умов організації самостійної роботи в процесі вивчення іноземної мови студентами.

Самостійну роботу студентів ми розглядаємо не тільки як діяльність, а як якість цієї діяльності, через яку виявляється особистість студента з його відношенням до

змісту, характеру діяльності, прагненням мобілізувати свої емоційно-пізнавальні зусилля для реалізації поставленої мети. Рівень пізнавальної самостійності студентів залежить від вибору засобів, умов навчання, відповідно до функції: навчальної, розвивальної, виховної, стимулюючої, організуючої, контролюючої.

Найважливішим компонентом готовності студента до самостійної роботи є мотиваційний. Поняттям «мотивація» позначається процес, внаслідок якого певна діяльність набуває для індивіда необхідного особистого значення, створює стійкість його інтересу та внутрішню потребу особистості.

Сутність самостійної роботи полягає у тому, що студент має сам усвідомити те, що працювати самостійно є необхідним тільки йому, а не викладачу особисто. Зниження інтересу до навчання багато в чому залежить від дій вчителя. Наприклад, неправильний відбір змісту навчального матеріалу, не оволодіння сучасними методами навчання і їх оптимальним поєднанням, невміння будувати відносини з студентами і організувати взаємодію їх з особою вчителя.

Якісне виконання самостійної роботи студентів є запорукою успішного групового навчання. Відповідальне ставлення до виконання самостійної роботи забезпечить успіх роботи всієї групи студентів, завдання буде виконано якісно і такий успіх сприятиме подальшому розвитку пізнавальної діяльності студентів в процесі групового навчання. Плануючи самостійну роботу студента, викладач зобов'язаний створити відповідні умови для її виконання. Для цього потрібен підвищений рівень мотивації виконання тієї чи іншої роботи, чітке визначення зв'язку цих робіт із майбутньою практичною діяльністю, тому що студенти засвоюють лише те, чого хочуть навчитися. В процесі навчання іноземної мови в умовах підготовки студентів у вищих навчальних закладах цілеспрямовано відпрацьовуються їх комунікативні уміння у всіх видах мовленнєвої діяльності. Самостійна робота формує у того, хто навчається, необхідний об'єм знань, навичок та вмінь для вирішення певних пізнавальних завдань, виробляє у них психологічну установку на самостійне систематичне поповнення своїх знань та досвіду. Життям доведено, що тільки ті знання, які студент здобув самостійно, завдяки власному досвіду, думці і дії, будуть насправді міцні. Саме тому вища школа поступово, але неухильно переходить від передачі інформації до керівництва навчально-пізнавальною діяльністю, формування у студентів навиків самостійної творчої роботи. Мета самостійної роботи студентів двоєдина: формування самостійності як риси особистості і засвоєння знань, умінь, навиків.

Характеризуючи місце самостійної роботи студентів у навчальному процесі, необхідно розрізняти два основних її види: довгострокову та поточну.

Довгострокова самостійна робота становить відносно ізольовану від аудиторної роботи частину навчального процесу. Вона спрямована на вирішення студентом загальної проблеми і є послідовним вивченням ним літератури з метою пошуків відповідей на питання, що виникають у процесі розгляду проблеми. Така самостійна робота передбачає вивчення великого розділу курсу, читання ряду посібників, монографій та статей і здійснюється протягом тривалого часу. Вона має власну логіку руху і майже не пов'язана з лекційними, семінарськими і практичними заняттями.

Поточна самостійна робота тісно пов'язана з поточною аудиторною роботою і виступає, з одного боку, як її органічне продовження, а з іншого – як її необхідна передумова. Вона спрямована на вирішення студентом певних проблем, які поставлені

в аудиторії, причому вирішення цих проблем може бути досягнуте за порівняно короткий час на основі вивчення лише одного або декількох джерел. У цьому випадку навчально-пізнавальна діяльність студента здійснює природні переходи між аудиторною та самостійною роботою і жодна з них не може здійснюватися ізольовано, сама по собі.

Організація системи навчальних занять здійснюється у вигляді «ланцюга» циклів: практичне заняття – лекція – самостійна робота – факультатив – семінар. Практичне заняття є вихідною ланкою кожного циклу і спрямоване на «зіткнення» студента з проблемною ситуацією. У результаті якого відбувається актуалізація одного або декількох мотивів (вирішення особистої проблеми, вирішення наукової проблеми, можливість практичного застосування тощо). Самостійна робота реалізує наступні функції в навчально-виховному процесі: забезпечує повне засвоєння знань, формування професійних і загальноосвітніх навичок; розвиває пізнавальні й творчі здібності особистості, самостійність мислення, потребу в саморозвитку.

У позааудиторній формі навчання реалізуються наступні види самостійної роботи: виконання лексико-граматичних тестів з пройдені теми; читання іншомовних текстів (художня розповідь, газетний, науковий, технічний текст і так далі); написання листів (офіційний і неофіційний), творів; написання тез-доповідей на студентську наукову конференцію. Головне, що слід мати на увазі, організуючи самостійну роботу студентів за виданими завданнями – це необхідність попередньо навчити їх методам організації пізнавальної діяльності, озброїти їх методикою складання описів, пояснень і приписів – необхідних процедур будь-якого виду індивідуального пізнання. Посилення мотиваційної сторони вивчення іноземної мови за допомогою самостійної роботи здійснюється за рахунок оволодіння студентами ефективними способами і прийомами діяльності, забезпечення сприятливої психологічної атмосфери на заняттях і великого емоційного впливу аудіовізуальних засобів навчання.

Організована викладачем самостійна робота дозволяє зробити освітній процес продуктивнішим, творчим, і особистісно-орієнтованим. Самостійна робота є вищою формою навчальної діяльності за критерієм саморегуляції і цілеспрямованості, сприяє його формуванню як висококваліфікованого фахівця.

У даний час існують тенденції формування інноваційних підходів до самостійної роботи, її змістової частини, що передбачають індивідуалізацію завдань і форм її виконання. Викладач надає студентам методичну допомогу, або допомагає знайти необхідне літературне джерело, або безпосередньо організовує аудиторну самостійну роботу студентів: консультує та контролює. Аудиторна робота повинна бути націлена на те, щоб максимум її було виконано усіма студентами, а також передбачити ускладнення завдань для більш встигаючих студентів. Важливим аспектом такої роботи є особисте педагогічне спілкування викладача зі студентами, що дозволяє стимулювати процес виконання завдань і визначити рівень готовності кожного студента до професійної діяльності. Для успішності самостійної роботи студентів необхідні також чіткі й конкретні методичні вказівки з її виконання.

Разом з тим, самостійна робота студентів має визначене виховне значення.

Вона формує самостійність не тільки як сукупність умінь і навичок, але й як характер, що вирає важливу роль у структурі особистості сучасного фахівця. Самостійна робота формує організаційний аспект професійної діяльності майбутнього

педагога, оскільки у процесі виконання такої роботи студент, наділений роллю організатора своєї діяльності, озброюється уміннями планувати хід її виконання.

Як ми вже зазначали вище, історично найпоширенішою формою організації навчальної роботи зі студентами була індивідуальна. На сучасному етапі викладач іноземної мови приділяє особливу увагу індивідуалізації при навчанні іноземного спілкування. Це пояснюється, по-перше, специфікою предмету. При навчанні іноземній мові індивідуальним є не лише процес оволодіння, але й об'єкт засвоєння - мовлення людини. Мовлення є індивідуальним з точки зору його мотивації, змісту та способу формування думки. По-друге, досягнення практичних цілей навчання можливе лише тоді, якщо кожен студент навчатиметься в повну силу своїх індивідуальних здібностей.

Індивідуальне навчання не має на увазі безпосередній контакт з іншими студентами. За своєю сутністю воно є ні що інше, як самостійне виконання однакових для групи завдань. Однак якщо студент виконує самостійне завдання, яке дав йому викладач з урахуванням його індивідуальних здібностей, то таку форму навчання називають індивідуалізованою.

Самостійна робота може здійснюватися в усіх організаційних формах: індивідуально, в парах та малих групах. Індивідуально самостійна робота на заняттях іноземної мови може здійснюватися в двох варіантах: всі виконують одне спільне завдання; студенти виконують різні завдання в залежності від своїх здібностей.

Слід ще раз підкреслити, що вибір форми залежить від матеріалу, вікових і психологічних особливостей учнів, забезпеченості кабінету необхідними засобами.

Самостійна робота, її наповнення й організація – досить рутинні задачі, їх включення у загальний комплекс проблем підвищення ефективності освіти на сучасному етапі додає їм нове значення і нову якість. Грунтуючись на дослідженнях С.В. Акманової, М.С. Антонюка, В.А. Козакова, Л.В. Онучакової, ми розглядаємо самостійну роботу студентів як особливу форму навчальної діяльності, у процесі якої студенти володіють знаннями і вміннями, а також розвивають такі якості особистості, як самостійність і активність. Вони повинні володіти не лише теоретичними знаннями, але й мати навички практичної діяльності. На думку Л.В. Онучакової, самостійна робота – це важлива форма вмілого процесу під керівництвом і контролем викладача, у ході якого відбувається творча діяльність з набуття і закріплення наукових знань.

Проведений аналіз дозволяє зробити висновок, що усі форми навчального процесу повинні учити студентів інтенсивній і плідній самостійній роботі. Саме вона, що розглядається в загальному контексті самоосвіти, є вищою формою навчальної діяльності за критерієм саморегуляції і цілеспрямованості, сприяє формуванню висококваліфікованого фахівця.

ЛІТЕРАТУРА

1. Онучак Л.В. Викладач як організатор самостійної позааудиторної діяльності студентів. Педагогіка і психологія професійної освіти. Наук.- метод. журнал / Головний редактор Н.Г. Ничкало. Львів. № 1, січень-березень 2002. С. 84-93.
2. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті / С. О. Сисоєва, А. М. Алексюк, П. М. Воловик та ін.; За заг. ред. С. О. Сисоєвої. К.: ВІПОЛ, 2001. 501 с.

3. Солдатенко М. М. Самостійна пізнавальна діяльність як фактор професійного становлення. // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. Наук.- метод. Журнал. 2001. Випуск 2. С. 146–151.

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ НАВЧАННЯ МОВИ Й ЛІТЕРАТУРИ

Волкова І. В., Добре́ва Т. М.

*Мелітопольський державний педагогічний
Університет імені Богдана Хмельницького*

ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ УКРАЇНИ

Головний вектор сучасного розвитку вищої освіти в Україні визначається загальним спрямуванням вітчизняної вищої школи на входження в загальноєвропейський і світовий освітній простір, гармонізацію національних і міжнародних стандартів вищої освіти в контексті Болонського процесу та кредитно-трансферної системи навчання. В умовах сьогодення вища освіта вимагає від науково-педагогічних працівників опанування і впровадження інноваційних методів навчання й викладання, заснованих на мультимедійних, інформаційних програмах, системах передання знань. Вища освіта має стати основоположним елементом прогресу, а інновації у різних сферах суспільної діяльності повинні містити в собі високий динамізм, швидку зміну знань, інформації, технологій.

Закон України "Про вищу освіту" серед основних завдань вищих навчальних закладів передбачає "забезпечення органічного поєднання в освітньому процесі освітньої, наукової та інноваційної діяльності" [3; с.17]. Крім того, більшість законодавчих документів, національних програм стосовно вищої освіти наголошує на недопущенні зниження якості освіти, падіння рівня знань; моральному старінні методів і методик навчання

З огляду на сказане вважаємо, що в сучасному освітньому процесі проблема інноваційних методів навчання залишається однією із актуальних у світовій педагогічній і науково-дослідній діяльності.

Однак в умовах трансформаційних змін у вищій школі потребують постійного ретельного вивчення та науково-практичного обґрунтування питання кращого досвіду інноваційної освітньої діяльності; характеристики змісту інтерактивних форм навчання, специфіки їх використання у вищих навчальних закладах.

Сутність впровадження інноваційних процесів у технології і методи вищої освіти стали об'єктом вивчення як зарубіжних, так і українських учених. Наукові дослідження А. М. Алексюка, Г. П. Клімової, В. Г. Кременя, М. В. Лисенка та ін. присвячені загальнотеоретичним і науково-практичним проблемам інноваційної парадигми у вищій школі, окремим сучасним формам і технологіям навчання, досвіду та перспективам їх використання в освітній практиці [2; с. 112]. Технологіям управління якістю нової вищої освіти, що базується на інтегративному застосуванні системних і квалітологічних підходів та інноваційних дидактичних засобів підготовки фахівців нового часу, присвячено праці М. М. Булинського, В. А. Федорова, Є. Д. Колегова. Аналіз вітчизняної

наукової літератури показав, що у центрі уваги переважної більшості публікацій аналіз інноваційних технологій і методів навчання.

Натомість дослідники проблем педагогічної інноватики О. І. Абдалова, О. Ю. Ісакова, В. В. Докучаєва, О. В. Фатхудінова та ін. розуміння нового в освітньому процесі співвідносять із такими характеристиками, як корисне, прогресивне, позитивне, сучасне, передове. [1; с. 52]. Світовим трендом у сфері освіти стають відкриті он-лайн курси MOOCs та медіаосвіта. Автори наголошують на тому, що впровадження нових технологій навчання та досконале оволодіння ними вимагають певної внутрішньої готовності як викладачів, так і здобувачів вищої освіти до серйозних перетворень, що відповідають умовам швидкозмінного інформаційного суспільства.

Відповідно до Закону України “Про інноваційну діяльність” інновації – це новостворені і вдосконалені конкурентоздатні технології, продукція або послуги, а також організаційно-технічні рішення виробничого, адміністративного, комерційного або іншого характеру, що суттєво покращують структуру та якість виробництва і соціальної сфери. Проблеми інноваційних технологій і методів навчання в сучасній вищій освіті актуальні, оскільки посилилася тенденція до гуманізації і гуманітаризації змісту технічної освіти, ліцензовано нові навчальні дисципліни і, як наслідок, зросла потреба в науково-педагогічних працівниках, які змогли б забезпечити інноваційний підхід до реалізації цих тенденцій під час навчально-виховного процесу. Показово, що викладачі отримали можливість створювати і втілювати власні інноваційні методики.

Поняття “освітньо-навчальні інновації” використовується в різних педагогічних процесах для визначення адекватних механізмів впливу, поєднання в одну програму, яка охоплює всі напрями трансформації вищої школи. Отже, інноваційне навчання – це постійне прагнення до переоцінки цінностей, збереження тих із них, які мають незаперечне значення, і відкидання тих, що вже застаріли. Інновації в навчанні пов’язані з активним процесом створення, поширення нових методів і засобів (нововведень) для вирішення дидактичних завдань підготовки фахівців у гармонічному поєднанні класичних традиційних методик та результатів творчого пошуку, застосування нестандартних, прогресивних технологій, оригінальних дидактичних ідей і форм забезпечення освітнього процесу [4; с. 11].

Серед сучасних технологій навчання, своєчасність і корисність яких підтверджена досвідом роботи ВНЗ, слід виділити: особистісно-орієнтовані, інтеграційні, колективні дії, інформаційні, дистанційні, творчо-креативні, модульно-розвивальні тощо. Вони мають стати основою для ефективної дидактико-методичної, психологічної, комунікативної взаємодії студента і викладача та прояву компетентнісних навичок. У цих технологіях особистість, тобто здобувач вищої освіти, – головний суб’єкт, а не засіб досягнення поставленої мети.

Нині в освітній практиці відомі педагогічні технології, які найбільш часто використовуються. Спробуємо класифікувати їх наступним чином:

– структурно-логічні технології: поетапна організація системи навчання, що сприяє логічній послідовності постановки і вирішення дидактичних завдань на основі відбору їх змісту, форм, методів і засобів навчання на кожному етапі процесу з урахуванням поетапної діагностики результатів;

– інтеграційні технології: дидактичні системи, що забезпечують інтеграцію міжпредметних знань і вмій, різноманітних видів діяльності на рівні інтегрованих курсів (у т.ч. електронних);

– професійно-ділові ігрові технології: дидактичні системи використання різноманітних “ігор”, під час проведення яких формуються уміння вирішувати завдання на основі компромісного вибору (ділові та рольові ігри, імітаційні вправи, індивідуальний тренінг, комп’ютерні програми тощо);

– тренінгові технології: система діяльності для відпрацювання певних алгоритмів вирішення типових практичних завдань за допомогою комп’ютера (психологічні тренінги інтелектуального розвитку, спілкування, вирішення управлінських завдань);

– інформаційно-комп’ютерні технології, що реалізуються в дидактичних системах комп’ютерного навчання на основі діалогу “людина-машина” за допомогою різноманітних навчальних програм (тренінгових, контролюючих, інформаційних тощо);

– діалогові технології: сукупність форм і методів навчання, заснованих на діалогічному мисленні у взаємодіючих дидактичних системах суб’єкт – суб’єктивного рівня.

У практиці вищої освіти диверсифікація навчальних технологій дозволяє активно і результативно їх приєднувати через модернізацію традиційного навчання та переорієнтацію його на ефективне, цілеспрямоване. За такого підходу акцентується на особистісному розвитку майбутніх фахівців, здатності оволодівати новим досвідом творчого і критичного мислення, рольового та імітаційного моделювання пошуку вирішення навчальних завдань та ін. У цьому контексті інноваційну навчальну технологію, на нашу думку, слід розглядати як загальнодидактичний процес, що полягає у використанні сукупності методів і прийомів спільної діяльності суб’єктів освітнього процесу, спрямованої на досягнення мети навчання, розвиток особистості та креативно-фахового здобуття знань і компетенцій відповідно до завдань підготовки професіоналів нового часу. Отже, інноваційні методи навчання, що використовуються в системі сучасного освітнього процесу, включають інтерактивні засоби, форми і методи освітньої діяльності в інтерактивному інформаційному середовищі ВНЗ.

Таким чином, сутність й структура інноваційного освітнього процесу у вищій школі повинні відповідати характеру і швидкості соціальних змін у суспільстві, високим європейським стандартам підготовки конкурентоспроможних фахівців інноваційного типу. Сучасний зміст вищої освіти має орієнтуватися на використання інформаційних технологій, поширення інтерактивного, електронного навчання з доступом до цифрових ресурсів та інтелект-навчання для майбутнього. У зв’язку з цим невідкладного вирішення потребують такі нагальні питання: внесення змін до Положення про організацію освітнього процесу ВНЗ; передбачення механізмів просування навчання в Інтернеті (електронне, дистанційне навчання); нормативне врегулювання використання електронних навчально-методичних ресурсів в освітньому цифровому просторі університетів; розробка нових програм з основ інтернет-безпеки; впровадження навчальних матеріалів і продуктів нового покоління відповідно до вимог сучасної економіки та соціального запиту ринку праці.

ЛІТЕРАТУРА

1. Абдалова О. И. Использование технологий электронного обучения в учебном процессе. 2014. № 12. С.52.
2. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України: історія, теорія: підручник К.: Либідь, 1998. 558с.
3. Закон України "Про вищу освіту" // Офіц. вісн. України. 2014. № 63. С. 17.
4. Лисенко М. В. Інноваційна парадигма вищої освіти України за умов переходу до інформаційного суспільства: автореф. дис. канд. філос. наук: 09.00.10 – К., 2013. С.11.
5. Фатхутдінова О. В. Впровадження нових технологій в процесі підготовки спеціалістів правознавства // Гуманітар. вісн. Запоріз. держ. інж. акад. 2012. Вип. 48. С. 37.

Кравченко В. І.

Національний авіаційний університет, м. Київ

ІНТЕРАКТИВНЕ НАВЧАННЯ – ТЕХНОЛОГІЯ ЗАСВОЄННЯ НОВОГО ДОСВІДУ СТУДЕНТАМИ

Перехід від індустріального суспільства до інформаційного пришвидчив процеси глобалізації, активізував міжнародне співробітництво в різних наукових галузях. Суспільство переходить «від інформаційного насичення, максимального стиснення інформації до функційного активного використання її як знання» [2, с. 89]. Що ж до стану історичних досліджень в Україні В. А. Потурницький зазначає: «На сьогодні ж українська історична наука ще не має власної науково-дослідницької версії історії України в її національно-державному вимірі, котра знаходилася б у відповідності зі світовою історією» [9, с.235]. Це твердження є однією з підстав для діаметрально іншого підходу до аудиторної та самостійної роботи студентів під час вивчення курсу «Історії та культури України» у виші.

Мета статті – розкрити особливості та переваги застосування інтерактивних технологій як ефективних форм навчання у вищій школі і методику впровадження інноваційних технологій у підготовку майбутніх фахівців-журналістів.

Виклад основного матеріалу. В сучасних умовах самостійність студента повинна бути скерована на створення нового знання через творчий пошук разом з товаришами, через перебування в якісно іншому просторі (позааудиторному та віртуальному). В умовах широкого впровадження інформаційних технологій у сфері освіти змінюється і роль викладача, який у високотехнологічному середовищі є не тільки джерелом інформації, академічних фактів, а й постає у ролі порадирика-консультанта, допомагає студентам зрозуміти сам процес навчання [7]. Основна мета викладача – навчити студента вчитися. Створити такі умови, щоб активізувати діяльність студентів за допомогою залучення їх до проектно-дослідницької діяльності, розвивати механізми самопізнання, саморегуляції, що не може не вплинути на зміну їхньої внутрішньої позиції.

Визначальною особливістю сучасного навчального процесу у виші є ефективне впровадження інтерактивних технологій викладання та мультимедійних засобів, зокрема й на заняттях з «Історії та культури України». Сучасні дидакти під мультимедійними засобами розуміють сукупність візуальних, аудіо-та інших засобів відображення інформації, що інтегровані в інтерактивне програмне середовище [9, с. 232].

Теоретичним підґрунтям наукової розвідки послуговували напрацювання дидактик минулого і сучасності в яких розкрито різні аспекти загальнодидактичної підготовки фахівців (В. Бондар, В. Загвязинський, І. Колесникова, В. Підласний), формування їхніх дидактичних умінь (В. Паламарчук, В. Чайка, А. Щербаків), застосування інноваційних технологій навчання (Н. Мальцева, О. Пехота, Л. Пироженко, О. Пометун, А. Фасоля, Н. Якса та ін.).

Впровадження інтерактивних технологій у практику викладання історії та культури України у вищій школі підвищує результативність, поглиблює засвоєння матеріалу дисципліни. Доречно згадати, що термін «інтерактивний» виник в англійській мові і походить від слова «interact» («inter» - взаємо-, а «act» - діяти), що означає здатний до взаємодії, діалогу [За 7, с. 130]. Одні дослідники розглядають інтерактивні технології як інструмент засвоєння нового досвіду [4, с. 13], як взаємодію всіх суб'єктів навчального процесу, їхню спільну діяльність. Інші вважають головним способом пізнання, що досягається в результаті взаємодії учасників навчального процесу (обміні інформацією, творчому співробітництву у вирішенні проблем) [6, с. 102]. Мета інтерактивних технологій полягає у створенні педагогом умов навчання, за яких студент «сам відкриватиме, здобуватиме й конструюватиме знання та власну компетентність у різних галузях життя» [7, с. 7]. Нові підходи до вивчення навчальної дисципліни «Історія і культура України» заохочують студентів до відповідальності за результати навчання. Студенти усвідомлюють, що успіху можна досягти тільки власною працею. Адже коли навчання спирається на власний досвід, джерелом знань стає сам студент, а його діяльність формує його компетентність. Постійне впровадження активних методів навчання у практику викладання історії і культури України робить процес навчання значущим, орієнтованим на особистість студента і дає вагомі здобутки.

Не ставимо завдання аналізу й розробки нової класифікації інтерактивних технологій у зв'язку з відсутністю термінологічної єдності, частковим характером їх застосування на заняттях, а також тим, що ці технології невинно розвиваються і у процесі використання та зазнають змін. Крім того, необхідно зважати й на те, що викладачі-практики вносять чимало нових пропозицій, що потребує їх подальшого узагальнення.

Наведемо приклади інтерактивних технологій, які викликають інтерес у студентів під час вивчення історії країни, сприяють їхньому всебічному розвитку як особистостей, виробленню навичок ведення дискусії. Продуктивною, як показує досвід, є робота в малих групах, кожна з яких отримує завдання, але виконуватиме його на різному джерельному матеріалі. Завдання кожної групи конкретизується і розпочинається входження студентів у сутність проблеми, здійснюються пошуки її розв'язання через різну джерельну базу (доступні архівні матеріали, наукові розвідки, спогади, твори художньої літератури, Інтернет-ресурси). Після виконання завдань кожна група презентує результати своєї роботи, внаслідок якої встановлено, що автори

писали про історичну подію на підставі документів, власних вражень від пережитого самими чи добре їм відомого - і цим досягалася переконливість та правдивість зображення історичної чи культурної події. Звичайно, йдеться не про копіювання фактів, а про їх критичне осмислення. Студенти відзначають, що автори, зокрема з діаспори, у різних джерелах знайомили світову громадськість із важливими для виживання своєї нації проблемами (репресії, голод, розкуркулення), про які в радянських історичних джерелах не згадували.

У процесі вивчення історії і культури України доцільним є використання таких інтерактивних методів колективного обговорення, як метод «Мозкового штурму», який базується на двох важливих принципах – «не критикувати ідеї» та з «кількості народжується якість». Цей метод сприяє розвитку уяви та творчості у студентів завдяки висловленню думок усіх учасників, допомагає знайти кілька рішень розглядуваної проблеми. Викладач у цей час не робить зауважень, не вносить корективи, але спонукає розвивати й змінювати виголошені ідеї та допомагає обрати ідеї, які є правильними, є істиною.

У подібному форматі здійснюється інтерактивна технологія «Акваріум», під час якої студенти виконують завдання спочатку у малих групах, а потім захищають результати своєї роботи перед іншими групами. Це забезпечує обговорення і визначення результативності роботи кожної із груп. Участь у співпраці в малій групі, а потім обговорення результатів діяльності сприяє залученню усіх студентів до роботи.

Дискусію потрібно розпочинати з виголошення конкретного дискусійного питання, а висловлювання учасників не повинні виходити за межі обговорюваної теми. Групова дискусія дає змогу розглянути протилежні позиції і тим самим допомогти учасникам побачити різні аспекти проблеми, Також треба критикувати ідеї, а не осіб, які їх продукують з метою забезпечення атмосфери довіри та взаємоповаги. Цікавими для студентів-журналістів є дискусії у форматі телевізійного ток-шоу, скажімо, на тему «Політичний і культурний зміст українізації». Вести ток-шоу повинен добре підготовлений студент, який знає про роль кожного учасника, має задалегідь продуману систему питань. Обговорення проблеми відбувається за традиційною схемою: питання – відповіді. Викладач повинен спрогнозувати перебіг ток-шоу, визначити зміст і обсяг матеріалу. Продумати, яким чином буде доповнюватися відсутня інформація, що необхідна для вирішення проблеми. Активізація слухачів відбувається завдяки висловлюванню різних поглядів, постановці гострих питань, пошуку адекватної відповіді тощо. «Дебати» ж як інтерактивну технологію доцільно проводити тоді, коли студенти добре вміють працювати в групах, знають шляхи вирішення запропонованої проблеми.

Метод «Проектів» також передбачає роботу в групах, але відмінність його полягає в тому, що формування груп відбувається добровільно, адже всі учасники повинні працювати на результат. Так, студенти-журналісти виконували проекти «Моя родинна сага», «Музеї столиці України», «Спогад про історичну подію». Історико-біографічна методика проекту сприяє наповненню знань новим уявленням про дійсність, де центральне місце займає реконструкція долі однієї або кількох осіб та вплив на них соціально-економічних і політичних катаклізмів, зрозуміти роль історичних постатей, політичних і громадських діячів, які були носіями владних і саоврядних повноважень, суспільних ініціатив в історії країни. Близьке спілкування і взаємодопомога дозволяють

студентам мати більшу впевненість у своїх силах завдяки партнерським відносинам, розвивається почуття відповідальності за власну роботу і роботу команди. Використання дослідницько-проектних методів навчання під час вивчення курсу «Історії й культури України» переконує в тому, що студенти краще аналізують, зіставляють виокремлюють головне, вміло застосовують набуті навички на практиці, набувають комунікативних навичок. Інтерес до вивчення навчальної дисципліни підвищується, оскільки під час такої роботи студент долучається до осягнення потаємних сторінок історії України, до вершин української культури й мистецтва.

Висновки. Інтерактивні технології тісно пов'язані з інформаційними технологіями, дистанційним навчанням. При цьому використання Інтернет-ресурсів не зводиться тільки до пошуку інформації. Інтерактивне навчання є діалоговим і змушує перебудовувати весь навчальний процес, змінює функції викладача та студента. Інтерактивні технології формують уміння (що дуже важливо для журналістів) переконувати інших, мати навички ведення дискусії, прагнення до діалогу як засобу уникнення конфлікту. Новітні інтерактивні технології виступають інструментом становлення свідомості відповідальних громадян, які мають спільні суспільні цінності з іншими розвиненими країнами світу, що складають основу світових взаємовідносин.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гейхман Л. К. Интерактивное обучение общению. Подход и модель. Пермь: Изд-во Пермского госуд. ун-та, 2002. 260 с.
2. Загнітко А. П. Віртуально-лінгвістичний діалог у системі самостійної роботи: методологічно-лінгвокомп'ютерні основи. Методичні студії: зб. наук.-метод. праць. Випуск 4 / Укл.: Михайло Вінтонів (відпов. ред.) та ін. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. С.139-146.
3. Кадемія М. Ю. Інтерактивні засоби навчання: навчально-методичний посібник / М.Ю.Кадемія, О.А.Сисоєва. Вінниця, 2010. 217 с.
4. Кларин М. В. Интерактивное обучение – инструмент освоения нового опыта. Педагогика. 2000. №7. С. 12-18.
5. Конопленко Н. Інтерактивні технології: спроба класифікаційного опису. Методичні студії: зб наук. праць. Вип. 5 / Укл. М. Вінтонів та ін. Вінниця: ДонУ, 2016. С.102-108.
6. Пометун О. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід / О. Пометун, Л. Пироженко. К., 2002. 136с.
7. Пометун О. І. Енциклопедія інтерактивного навчання. К., 2007. 144 с.
8. Потурницький В. А. Українська та світова історична наука: рефлексії на межі століть. Український історичний журнал. 2000. № 1 С. 3-20.
9. Ревенко В. В. До питання про суть та класифікацію інтерактивних технологій. Педагогіка вищої та середньої школи: збірник наук. праць; гол ред. проф. В. К. Буряк. Кривий Ріг: КДПУ, 2008. Вип.21. С. 228-234.

Ляшенко К. М.,
Гімназія № 11, м. Запоріжжя

PICTURE PROFILES' TASKS AT THE ENGLISH LESSON (SPEAKING AND WRITING)

Introduction. This study addresses the problem of incorporating integrated speaking and writing picture profiles' tasks into the English lesson by combining achievement motivation with a self-actualization process. It extends prior research on arranging fluency (meaning focused), accuracy (form focused), and complexity (form and meaning focused) fluency-oriented speaking activities [4, p. 45] with a view to avoiding an instruction that involves high risk of failures [5], reducing explicit guidance to develop speaking competence [3] and acquiring a better understanding of the nature and demands of L2 speaking [4] versus writing [1-2].

Problem statement. The stated gap is integration of productive oral and written skills based on picture description. It is not known how picture profiles' email-writing skills benefit from picture profiles' monologues aimed at describing, expressing an opinion, comparing and contrasting people in socially motivating coherent texts. The purpose of this study is to fill this gap.

Background. Picture description has been successfully utilized in teaching speaking and writing due to its emphasis on visual learning styles and provision of visual information for productive activities. Picture-cued techniques focus on content and serve as non-verbal triggers of motivated language acquisition [6]. Picture description is valuable to practicing descriptive language that renders people, moods, atmosphere, and environments [2]. Photos used for picture profiles' tasks immediately engage learners in making guesses from the image available, interweaving people and environments, as well as directing them to specific social and cultural contexts.

Teaching picture profiles at the middle school level. Picture profiles' tasks involve the learner in a specific productive activity that nurtures the allocation of extra attention, such as nesting a person in the photo in visible immediate surroundings, thinking of personal identity through appearance diversity and countries of origin, developing ideas about personality and character traits, recognizing moods and inter-individual differences, and energizing context-sensitive imagination.

The learners use descriptive language in structured blocks:









- (a) What does the picture show?
- (b) Where is the person in the picture and how do you know?
- (c) What does the person look like?
- (d) How does the person feel and what makes you think so?
- (e) What do you think this person like doing in his or her free time? What might be this person's hobbies and interests? Why do you think so?

Working on this task, the learner masters the use of the present simple and present continuous tenses, modal verbs, L2 appearance/character-related vocabulary, and adjectives for describing personality traits. For example, the teacher may activate adjectives to describe relationship-oriented behavior ("altruistic" / "not selfish", "pleasant" / "polite", "sincere" / "honest", "caring" / "helpful", and "considerate") or to portray people who like other people's company ("sociable", "outgoing", "enthusiastic").

Preparing picture profiles' handouts: Picture profiles' materials provide the learners with contextualized, varied, and motivating images to stir up their imagination. The learner may be given a picture that contains a photo of a person, two separate photos of two people of different sexes (see Pictures 1 and 2), a photo with two people or a photo with a group of people in the same setting. The task is to create these people's profile (nationality, age, occupation, appearance, likes/dislikes, features of character, feelings and emotions) based on the information retrieved from the visual image (images). The teacher can prepare pictures that combine photos, drawings, and verbalization. With practice, more complicated background and foreground images can be used, with verbalization dropped.

Picture 1 illustrates a handout that contains both images (of a person, a flag, some objects and activities) and verbalization. The image of the nation's flag sets culture-specific limits: the teenager named Peter comes from the United States whereas Jane's country of origin is the United Kingdom. The learner can use cultural knowledge to describe these teenagers by reflecting on their culture-specific similarities and differences. For example, Peter's profile includes a picture of a pizza (he likes Italian food) and a bike (perhaps, he likes cycling in the countryside) whereas Jane's profile contains visual prompts about her love for animals (playing with a dog), cooking (fish and chips, cheese cake, and the like), and playing a musical instrument (the guitar). The photos are accompanied by a verbalization that suggests these teenagers' two positive personality features and a negative one.

By changing personality features, free time activities, countries and nationalities the teacher prepares a gallery of people that represent global diversity.

| | |
|---|--|
| <p>Peter </p>  <p>+popular + generous - impatient</p>   | <p>Jane </p>  <p>+honest + energetic - bossy</p>   |
|---|--|

Picture 1. Picture profiles of Peter and Jane

Focusing on informative images in a speaking activity. As each person in the picture is embedded in his or her immediate environment, the learner can make predictions of the kind "S(he) is probably / might/ could", "It seems to me", "It is obvious that", "I think /

believe that", "In my opinion / To my mind" and the like. It is important to insert a culture-specific prompt to enhance interest. To illustrate the point, Peter (see Pict. 1) is wearing a casual style GAP labelled hoodie, which is trendy among American teenagers. The dog's coat in a playing with the pet shot may suggest a golden retriever, one of the top ten popular dogs in the United Kingdom. The learners can make further inquiries: What is the GAP brand? What do I know about a golden retriever? Why are these teenagers nice (enjoyable, likeable, admirable, warm, agreeable), happy (bright, cheerful, amused, delighted)? What makes them attractive to me?

In the picture profile's speaking task, the learners can use the structure, following the images. The comparison monologue may be verbalized like that:

This picture shows Peter who is American and Jane who is British. It seems to me they are both in their teens. Both Peter and Jane like being outdoors. He probably lives near a wood at the foot of the mountains whereas she might live near the park. She walks her golden retriever there. Peter is tall and thin with short wavy dark hair and dark eyes whereas Jane is short and slim with long straight fair hair and blue eyes. Peter is popular because he has got a lot of friends. He often hangs out with them at the weekend. I believe they eat their favorite pizza with cheese and tomatoes at a local café. I think Peter enjoys Italian food. He is also generous because he shares his books, DVDs, and pizzas with his friends. Speaking about Jane, she is honest. She always tells the truth. You can trust her. She is energetic, too. She runs fast when she plays with her pet. She plays the guitar well. I believe she takes musical lessons after school. However, Peter is impatient. He is always on time when he goes cycling with his friends, but his friends are often late. Peter hates being late. He is always punctual. As for Jane, she is bossy. She often tells her friends what to do. When she cooks dinner for them, she tells them to do the washing-up. It seems to me Jane isn't as popular as Peter. It's obvious that it's hard to be popular when you're bossy.

Specifics of picture profile's writing tasks. Writing an email requires a clear structure and coherent, properly linked sentences. It can be an email devoted to a new classmate, a new neighbor, one's best friend, one's relative, and so on. First, information about a person is included as the letter's subject. For example, the learner writes an email about his (her) new friend Mark (see Pict. 2). The introduction contains the email's subject: *Hi, Bob! How are things? I hope you're well. Guess what? I'd like to tell you about Mark, my new friend from the United States. He's here on holiday* (word count 29).

After that, before writing a letter, the learner can draft a bubble (in case of two people – a double bubble) thinking map [7] to arrange visual information. The learner can choose to describe this new friend with or without comparing with himself. To reveal knowledge of synonyms and antonyms, the learner can replace verbalization in the task with their variants. For example, in Mark's profile (see Pict. 2) the verbalization "cheerful can be replaced with "good-natured", "enthusiastic", "optimistic" or "happy" (*Mark is good-natured. He's happy to be with his friends. They also like him because he's optimistic*), "talkative" – with "chatty" and its opposites "untalkative", "reserved" or "quiet" (*Mark isn't chatty. He's often reserved and quiet. He's untalkative because he likes listening to people than talking himself*), and "generous" – with "not selfish" (*Mark is not selfish, as he likes sharing things*).

| | |
|--|---|
| <p>Mark </p>  <p>+cheerful + generous - talkative</p>   | <p>Diana </p>  <p>+energetic + popular - talkative</p>   |
|--|---|

Picture 2. Picture profile of Mark and Diana

The main body of the email may be like this:

Mark's a typical American, tall and fit, with short straight dark hair and blue eyes. I think he's handsome. He's enthusiastic. He knows so much about rap. Also, he's not selfish. I like his gift. This is a DVD with my favorite pop group. I have fun watching it every evening. However, Mark's quiet and reserved. He likes sitting on the bench outdoors with his headphones on his ears. But what we have in common is our love for running. I believe I can run faster than Mark. He's is kind to say I'm a very good runner (word count 98).

With practice and experience, the descriptive language becomes more complex. The same description can be written like this:

Mark, as a typical American, is, naturally, tall and fit. His thick crewcut is neat and stylish. His friendly and pleasant smile makes him chummy. He likes trendy casual clothes and has a good taste in teenage fashion. His wool parka keeps warm well. In comparison with him, I look plain. He also exercises a lot and does sports every day. He's keen on running. Whatever the weather, he gets up early and goes jogging. What a good runner he is, fast and determined! I wish I were so energetic! Yet, I've never seen such a cheerful but quiet person. He often sits on the bench far from the bustle and hustle of the city and watches the world around him, listening to music with his headphones. My impression is that he isn't talkative at all, neither noisy nor loud. He's always quiet and deep in his thoughts. Still, he's so kind and understandable while peacefully listening to me. As far as I'm concerned, I feel happy sharing my ideas with him (word count 172).

It is useful to pair descriptive adjectives, for example: (1) "pretty", "beautiful", "attractive", "striking", "elegant", "graceful", "not ugly"; (2) "mean", "selfish", "greedy", "not generous", "not kind", "not nice"; (3) "neat", "tidy", "elegant", "not messy", "not untidy"; (4) "quiet", "not talkative", "peaceful", "not noisy", "not loud"; (5) "vain", "arrogant", "proud", "not shy", "not

modest"; (6) "friendly", "chummy", "peaceful", "kind", "sociable", "loyal", "not mean"; (7) "honest", "truthful", "reliable", "sincere", "not insincere", "not unreliable"; "tired", (8) "bored", "sleepy", "overworked", "not active", "not lively"; (9) "funny", "amusing", "silly", "entertaining"; (10) "shy", "fearful", "modest", "sheepish".

Coherence and logical linkers. The picture profile's email cannot be overloaded with logical thinkers. The learner should learn how to use linkers for contrast ("However", "Yet", "Still", "But" or "whereas"), reason and cause ("because", "as"), addition ("as well as", "besides", "what's more"), and some others. As the learner has freedom to select what is of priority, shifting from affirmative "I would say that" or "As far as I am concerned" to exclamatory ("That's amazing!") sentences is advisable.

Conclusion and perspectives. The picture profiles' productive enhance the power of suggestion, imagination, comparison, and involvement. They populate diverse environments, making the learner inquire "Who am I?" and "How do I feel with others around me?" Creating coherent oral and written picture-triggered texts, the learners shape their own profile, motivate self-knowledge development, and integrate into the social world with openness, respect and dignity.

REFERENCES

1. Al-Mahrooqi R., Thakur V.S., Roscoe A. Methodologies for Effective Writing Instruction in EFL and ESL Classrooms: collective monograph. Hershey, PA: Information Science Reference, 2015. 416 p.
2. Chong I. Teaching students how to write a description with photos. English Teaching Forum. 2017. P. 32-37.
3. Cognitive Load Theory Research that Teachers Really Need to Understand: report. Centre for Education Statistics and Evaluation. 2017 [Electronic version]. Retrieved from: <https://www.cese.nsw.gov.au/publications-filter/cognitive-load-theory-research-that-teachers-really-need-to-understand>
4. Goh C.C.M., Burns A. Teaching Speaking: A Holistic Approach: monograph. New York, NY: Cambridge University Press, 2012. 307 p.
5. Klapp A. Does academic and social self-concept and motivation explain the effect of grading on students' achievement: academic article. European Journal of Psychology of Education. 2018. № 2, P. 355-376.
6. Lavallo, P.I., Briesmaster, M. The study of the use of picture descriptions in enhancing communication skills among the 8th-grade students – learners of English as a foreign language. Inquiry in Education. 2017. № 9(1). Article 4 [Electronic version]. Retrieved from: <https://digitalcommons.nl.edu/ie/vol9/iss1/4>
7. Liaschenko K. Teaching English with Thinking Maps. TESOL-Ukraine Newsletter. 2018. № 1, P. 20-27.

АКТУАЛІЗАЦІЯ ЛІНГВОСВІДОМОСТІ УЧНІВ ЗАСОБАМИ МНЕМОТЕХНІКИ В ПРОЦЕСІ РЕАЛІЗАЦІЇ УКРАЇНСЬКОЇ РІДНОМОВНОЇ ОСВІТИ

Освітній процес за Концепцією «Нова українська школа» відбувається шляхом постійної активної діяльності й взаємодії всіх суб'єктів. Це співнавчання, взаємонавчання, де всі є рівноправними, рівнозначними суб'єктами освіти, які усвідомлюють, що і для чого вони роблять, прогнозують свою діяльність і її результати, рефлексують із приводу того, що вони знають, уміють і здійснюють [5]. Ці процеси залежать від ефективного засвоєння інформації з урахуванням індивідуальних особливостей здобувачів освіти. Сукупність методів мнемотехніки та розвитку критичного, креативного, асоціативного мислення програмує позицію учня як активного співтворця уроку, формує вміння засвоювати значний обсяг інформації та застосовувати їх на практиці. Процес навчання мови та літератури із застосуванням методів мнемотехніки є своєрідним процесом самостійного «відкриття» учнем уже відомих у науці знань, перенесення їх у власну концептуальну картину світу.

У сучасній когнітології одним із головних є питання мови як засобу вивчення проблеми природи мислення й свідомості [1, 6]. Під час навчання предметів мовно-літературної освітньої галузі обов'язково застосовується інформація про структуру мислення, тому що в ній відображено процес концептуалізації поняттєвої системи людини [3]. В. Карасик виділяє мовну і концептуальну картини світу у зв'язку з розмежуванням вербальних і невербальних знань [4, с. 39]. Ці дві картини світу представляють собою не дзеркальне відображення дійсності, а зумовлену її інтерпретацію. На сприйняття світу людиною, засвоєння нею інформації значно впливає вбудований у свідомість концептуальний каркас, який включає як невербальні, так і вербалізовані концептуальні моделі [2]. Якщо врахувати, що процес мислення полягає у створенні, виявленні й вираженні все нових зв'язків між різними уявленнями та поняттями [7], то новоутворені за допомогою мнемотехнічних прийомів штучні асоціації дозволяють засвоїти мовну систему швидше та якісніше. Урахування співвідношення мовної та концептуальної картин світу, процесів співіснування мови та мислення в процесі реалізації української рідномовної освіти сприяє розвитку предметних компетентностей здобувачів освіти через актуалізацію їхньої лінгвосвідомості прийомами мнемотехніки. Застосування мнемотехніки дозволяє значно поліпшити показники обсягу та точності запам'ятовування й розвитку інших пізнавальних процесів, підвищує тривалість зберігання та якість відтворення засвоєної інформації.

Актуалізує лінгвосвідомість усе, що спонукатиме дитину «зрозуміти – запам'ятати – засвоїти – додати до власної концептуальної картини світу та ціннісної системи – стати компетентною». А тому важливо працювати послідовно, від простого до складнішого, щоразу усвідомлюючи, що будь-яка робота має бути спрямована на формування важливих умінь, навичок, рис, що разом і становлять компетентність.

Якщо пам'ять – це процеси засвоєння, збереження, відтворення та переробки людиною різноманітної інформації, то побудова образу, придатного для

запам'ятовування, є наслідком творчої активності мислення, у якому відбивається його індивідуальна структура. Одним із найефективніших методів зниження негативного впливу інформаційного перевантаження, властивого для нашого часу, на нашу думку, є застосування мнемотехнічних методів запам'ятовування, що дозволяє оптимізувати процес навчання.

Мнемотехніка (від грец. *mne* – пам'ять, *techne* – мистецтво) – це технологія, спрямована на поліпшення засвоєння нової інформації шляхом свідомого утворення асоціативних зв'язків за допомогою спеціальних методів і прийомів.

Досвід застосування мнемотехнічних методів для актуалізації лінгвосвідомості учнів переконує, що мнемотехніка допомагає вирішити такі основні освітні завдання:

- розширюються творчі можливості дитини завдяки гармонійній роботі лівої (логіка) і правої (творчість, образне мислення) півкуль головного мозку;
- формується вміння ефективно й самостійно вчитися;
- підвищується самооцінка дитини завдяки результативності в навчанні;
- зменшуються стреси від навчання;
- збільшується навчальна мотивація, а з нею успіхи;
- звільняється час від зазубрювання для продуктивної творчої роботи;
- розвиток образної пам'яті збільшує творчий потенціал;
- людина стає більш самостійною в інтелектуальній та практичній роботі, а це підвищує її адаптацію в соціумі.

Мнемотехніка робить можливим вільний вибір способів засвоєння нової інформації. Ураховуючи особливості сприймання, обробки і відтворення інформації, визначені Всеукраїнською асоціацією розвитку творчої особистості «ВАРТО» [8], пропонуємо застосовувати в процесі української рідномовної освіти такі 5 методів мнемотехніки, як: *перетворення, зв'язування, порядкова система, підсилення, збереження*, кожен із яких складається з певної кількості мнемотехнічних прийомів, що в сукупності дозволяють реалізувати індивідуальний підхід до розвитку мнемічних процесів.

При виборі мнемотехнічних прийомів украй важливо врахувати спосіб сприйняття знань, відображений у стилях мислення. Основним завданням педагога є формування мислення. Адже навіть процес запам'ятовування, який здається простішим, ніж мислення, насправді базується на аналогіях, асоціаціях та інших мисленневих операціях. Стиль мислення – це особливості оброблення й засвоєння інформації, спричинені переважанням певного інтелекту. Потрібно, щоб і учень, і педагог знали про свій тип мислення, уміли пристосовуватися один до одного, тоді вони зможуть обрати правильну стратегію навчання й досягти вагомих результатів.

Для того, щоб процес актуалізації лінгвосвідомості учнів при навчанні української мови та літератури відбувався максимально з урахуванням власної концептуальної картини світу кожного учня, його стилю мислення, пропонуємо моделювати на етапі засвоєння нового мовного чи літературного матеріалу певну навчальну ситуацію з використанням мнемотехнічних прийомів за такою авторською структурою:

1. Фаза актуалізації ККС (концептуальної картини світу) учнів.

Педагог актуалізує в пам'яті дітей уже набуті знання, неформальним способом оцінює те, що учні знають, спільно з ними визначає мету навчання, зосереджує увагу на темі, подає контекст для розуміння нових ідей. При цьому враховує природовідповідність нового

мовного й літературного матеріалу, що додаватиметься в мовну картину світу учня, рівню сформованості його концептуальної картини світу. Так, за один урок учні середньої ланки можуть засвоїти 5–10 суджень чи інформаційно-сміслових елементів тексту, 4–5 нових слів, термінів. Труднощі в сприйнятті нового матеріалу виникають тоді, коли частка незнайомих слів перевищує 4 %. Вичленовування й розуміння головної думки текстуального матеріалу ускладнюється, якщо фразза складається більше ніж із 14–15 слів.

2. Мнемофаза (фаза запуску мнемічних мисленнєвих процесів).

Етап мнемофазы передбачає групову роботу учнів з різними стилями мислення (аудіали, візуали, кінестетики) над вільним вибором способу засвоєння нової інформації. Ураховуючи особливості сприймання, обробки та відтворення інформації, членами групи під керівництвом учителя пропонуються різноманітні методи та прийоми мнемотехніки, що дозволяє реалізувати індивідуальний підхід до розвитку мнемічних процесів.

Для покращення результатів творчого пошуку учнями засобів включення власної лінгвосвідомості, створення креативного середовища педагог організовує роботу із запуску мнемічних мисленнєвих процесів як діяльність групи синекторів, до якої обов'язково входять учні з різними стилями мислення. Така організація базується на відомому методі синектики – методі об'єднання різнорідних елементів з метою отримання творчого, нестандартного результату в процесі колективного пошуку (за Дж. Гордоном). Успішному пошуку індивідуальних прийомів запам'ятовування нового матеріалу в синектичних групах сприяє дотримання певних правил, зокрема:

- заборонено обговорювати переваги й недоліки асоціацій членів групи;
- кожен має право припинити роботу над побудовою асоціативних зв'язків без будь-яких пояснень за найменших ознак утоми;
- роль мнемоексперта має періодично переходити до всіх членів групи.

Етапи реалізації групової роботи синекторів:

1) Постановка мнемозавдання («Що треба запам'ятати?»). На цьому етапі учасники обговорення прагнуть негайно, без дотримання синектичних процедур знайти спосіб запам'ятовування. За допомогою аналізу мовного чи літературного явища, яке треба осмислити й запам'ятати, мнемоексперт під керівництвом учителя повинен розкрити слабкі сторони запропонованих способів та пояснити сутність явища.

2) Аналіз мнемозавдання («Як це можна запам'ятати?»). Відбувається пошук можливостей перетворити незнайому інформацію на звичну. Кожен учасник, зокрема й мнемоексперт, повинен знайти й оригінально сформулювати одну «пам'яталку». Після пояснення суті мовного чи літературного явища, що запам'ятовується, членам синектичної групи надається можливість сформулювати його так, як вони його розуміють чи як уявляють.

3) Використання аналогій («Які асоціації виникають із цим явищем?»). Учасники генерують ідеї щодо запам'ятовування нового матеріалу, застосовуючи екскурс до різних галузей культури, психології, історії, власного життя з метою віднайти новий погляд на проблему, що розглядається. На цьому етапі виявляють питання, що спричинили появу аналогій.

4) Обговорення можливостей використання аналогій («Чи спрацює асоціація?»). Відбувається перенесення знайдених у процесі генерації нових аналогій на мовне чи літературне явище, що вивчається. Мнемоексперт повертається до матеріалу, що запам'ятовується, і пов'язує його з «пам'яталками», вигаданими

учасниками групи. Проходить розвиток і максимальна конкретизація ідеї, визнаної групою найбільш вдалою, або індивідуальних ідей.

Робота із запуску мнемічних процесів у синектичній групі триває, як правило, не більше 5 хвилин. Ідеї «пам'яталок», запропоновані синекторами в групі, часто виявляються оригінальними, іноді пересічними, звичайними, але педагогові треба зважати на те, що головне завдання роботи таких груп при вивченні української мови та літератури полягає не в продукуванні кількості ідей, а в можливості побачити несподіваний ракурс, акцент, образ, що спровокує формування сталого асоціативного зв'язку між мовним чи літературним явищем, що вивчається, та індивідуальною концептуальною картиною світу кожного учня.

3. Фаза розвитку індивідуальної МКС (мовної картини світу) учня.

На цій рефлексивній фазі важливе узагальнення основних ідей, інтерпретація визначених асоціацій, обмін думками, демонстрація особистісного ставлення, апробація обраного способу запам'ятовування нового матеріалу та оцінювання процесу навчання. Формується остаточний зв'язок між новим мовним чи літературним фактом, унесеним до мовної картини світу учня, із його концептуальною картиною світу за допомогою асоціацій та образів, побудованих завдяки мнемотехнічним прийомам.

Отже, при актуалізації лінгвосвідомості учнів засобами мнемотехніки в процесі реалізації української рідномовної освіти педагоги мають дотримуватися насамперед принципу природовідповідності мовної картини світу, що формується, концептуальної картини світу конкретного учня:

- ураховувати рівень засвоєння учнем понять, термінів, своєрідності інтелектуальної саморегуляції, інтелектуального темпу, балансу конвергентних і дивергентних здібностей, домінуючого типу мислення, типу пам'яті, резервів здатності вчитися;

- створювати умови на кожному етапі навчання для ускладнення й збагачення ментального досвіду дитини в максимально можливих межах, недопущення надмірного інтелектуального, емоційного, нервового навантаження;

- прагнути досягти оптимальних, найкращих із можливих для конкретної дитини результатів навчання з мінімально необхідними витратами часу й зусиль учня;

- ураховувати співвідношення в класі аудіалів, візуалів, кінестетиків;

- мотиваційно забезпечувати пізнавальну діяльність учнів на засадах особистісно зорієнтованого підходу.

Актуалізація лінгвосвідомості засобами мнемотехніки, націленими на забезпечення успіху навчання за рахунок власної асоціативної діяльності, розкриття творчих ресурсів і потенційних можливостей здобувачів освіти, сприяє підвищенню ефективності української рідномовної освіти. Систематичне використання прийомів мнемотехніки та створення ситуації успіху при вивченні української мови та літератури забезпечує стабільний розвиток мовної та літературної компетентностей учнів, підвищує рівень мотивації учнів до вивчення предметів філологічного циклу, сприяє розвитку цілісного сприйняття дійсності та розв'язанню проблем інтенсифікації пізнавальної діяльності учнів, зокрема при підготовці випускників до ЗНО та ДПА.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вежицкая А. Язык. Культура. Познание. М.: Русские словари, 1997. 416 с.

2. Воркачев С.Г. Концепт как «зонтиковый термин» // Язык, сознание, коммуникация. М., 2003. Вып. 24. С. 5 – 12.
3. Загальна психологія: Навч. посібник / О. Скрипченко, Л. Долинська. К.: АПН, 1999.
4. Карасик В. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. М.: Гнозис, 2004. 390 с.
5. Концепція «Нова українська школа» : URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 07.02.2020).
6. Приходько А. М. Концепти і концептосистеми в когнітивно-дискурсивній парадигмі лінгвістики. Запоріжжя : Прем'єр, 2008. 332 с.
7. Тернопільська В.І. Психологія для старшокласників (від самопізнання до соціальної відповідальності) : Навчальний посібник / За ред. проф. М.В. Левківського. К.: Центр навчальної літератури, 2004.
8. Чепурний Г.А. Мнемотехніка : технологія ефективного засвоєння інформації в умовах сучасної освіти. Навчально-методичний посібник. Тернопіль : Мандрівець, 2014. 152 с.

Матюха Г.В., Пащенко Ю.

*Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького*

МІСЦЕ І РОЛЬ ГРУПОВИХ МЕТОДІВ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ ВИШУ

Враховуючи думку науковців, що групові методи навчання на заняттях англійської мови орієнтовані на розвиток навичок розумової діяльності, самостійності думок і вмінь відстоювати власну точку зору, вмінь розуміння один одного (аудіювання англійською мовою), вмінь монологічного мовлення під час продукування власної думки і вмінь діалогічного мовлення під час дискусії, креативності студентів, вироблення критичного ставлення до інформації інших і до власної позиції, вміння порівнювати себе з іншими й адекватно оцінювати свою роль в команді, викладачеві слід пропонувати здобувачам вищої освіти для вирішення проблеми, пов'язані з їх життям [2, с. 139-141]. Ці проблеми мають відповідати їх інтересам, потребам, запитам і мовленнєвому досвіду і цим самим мотивувати студентів на спілкування [3, с. 65].

До групових методів навчання відносять евристичні бесіди, рольові ігри, дискусії, інформаційні програми, телешоу, підготовку з подальшим проведенням творчих заходів, підготовку тематичної стіннівки чи альбому (про видатного українського/англійського митця, режисера, письменника тощо), обговорення певної дилеми, «мозковий штурм (командний)», створення (з паралельним обговорення і подальшою презентацією) «скрайбінгу», висловлювання за «попс формулою», метод «шести капелюхів», «світове кафе» та інші.

Під «Дискусією» розуміють цілеспрямований обмін думками або твердженнями, метою якого є знаходження «істини» або формування певної точки зору в учасників обговорення [1, с. 61]. Вона актуалізує знання студентів з певної теми й сприяє розвитку

їх навичок і вмінь сприймати іншомовне (англомовне) мовлення інших на слух (аудіювання) і розуміти його, демонструвати розуміння почутого в монологічних і діалогічних висловлюваннях, робити висновки.

Умови проведення цієї групової роботи дуже прості. Перед кожною групою ставляться різні завдання, визначається мета. У якості навчального матеріалу викладач або сам пропонує певний текст для обговорення (з ним можна ознайомитися вдома), проте краще надати студентам свободу у виборі матеріалу з обраної проблеми. На занятті під час дискусії вони обмінюються фактичними знаннями, оперуючи необхідною лексикою і граматичними структурами.

Груповий метод «Дискусія» слід проводити на стадії роботи над розмовною темою з метою поглиблення знань студентів та розвитку їх мовних (фонетика, лексика, граматики) навичок і мовленнєвих (аудіювання, говоріння) умінь. Дискусія студентів буде успішною лише за умови її правильної організації. Дуже важливо знайти цікаву проблему для обговорення (герої художніх творів, їх характери, вчинки, розмірковування автора). Дискусію можна організувати і за матеріалами розмовної теми. Наприклад, «Найкращий і найцікавіший спосіб подорожування», «Сучасні джерела інформації», «Проблеми молоді», «Етикет». Питання можуть бути різноманітними, але обов'язково мають викликати протилежні судження.

Груповий метод навчання «Мозковий шторм» (Brainstorm) вважають найбільш активною формою дискусії, адже вона містить спільне розв'язання проблеми. Метою цієї гри є вироблення ідей для незвичайного вирішення певної проблеми. Сутність цієї технології полягає в тому, що всі студенти по черзі висловлюють всі, навіть аналогічні з іншими, свої думки з порушеної проблеми. Почуте не обговорюється і не критикується до завершення висловлювань. Тому, цю техніку навчання краще використовувати на етапі мотивації, що сприятиме розвитку творчих здібностей здобувачів вищої освіти та вміння формулювати і презентувати свою точку зору. Для обговорення надається або ситуація, або лише ключові поняття з теми, а завдання студентів полягає у пошуку варіантів її вирішення з подальшим порівнянням результатів своїх досліджень з інформацією, наданою викладачем [1, с. 61].

Узагальнюючи, можемо стверджувати, що ця технологія орієнтована на актуалізацію опорних знань здобувачів вищої іншомовної освіти, підвищує мотивацію освітньої діяльності студентів, вироблення їх спільними зусиллями кількох рішень конкретної проблеми і передбачає збирання від студентів великої кількості ідей щодо проблеми протягом обмеженого часу, розвиток, комбінацію та модифікацію студентами як своїх, так і чужих ідей. Таким чином, групова технологія «Мозковий шторм» розвиває не лише іншомовне мовлення студентів, але й їх пізнавальну активність, вміння проводити складні розумові операції, допомагає долати труднощі і мовний бар'єр, адже відсутня будь-яка критика, як з боку викладача, так і з боку студентів.

«Інформаційна програма» є дуже цікавим і ефективним видом групової взаємодії студентів на занятті англійської мови. Його суть полягає в тому, що представники груп мають різні частки певної інформації. Метою їх мовленнєвої взаємодії є в процесі спілкування скласти з часток ціле. Викладач надає студентам певні тексти в яких відсутня необхідна інформація (у кожній групі своя). По суті – це два різних тексти, складених на основі одного і того самого тексту. Пропущена в текстах інформація позначається рисками, щоб студенти здогадалися, про що саме вони мають спитати

своїх опонентів. У них як раз ця інформація є, але немає іншої і вона також позначена ризиками. Наведемо приклад: «*Madonna was born in _____ in Bay City, Michigan (Where?)*». У іншій групі це саме речення представлено в такому вигляді: «*Madonna was born in 16 August, 1958, in _____ (When?)*».

Отже, чим більше таких «прогалін» в текстах, тим жвавішою буде дискусія і збір інформації. В кінці виконання завдання здобувачі мають представити повну інформацію про прочитане і зібране. Це може бути зроблене по черзі по абзацах, навіть не в межах однієї групи, а всіх, які були задіяні. Методично правильним буде розподілити студентів на невеличкі групи (три студенти) або пари, і надати не один основний текст, а декілька, щоб за одне заняття студенти опрацювали якомога більше інформації.

Метод «Інформаційна програма» сприяє розвитку вмінь ознайомлювального читання студентів, удосконаленню граматичних навичок англійської мови (формулювання спеціальних питань у різних часах), розвитку вмінь монологічного репродуктивного мовлення. Такі «програми» доцільно проводити під час актуалізації опорних знань студентів з певної теми і ознайомлення з додатковою інформацією.

Груповий метод «Дилема» пропонується на етапі завершення вивчення теми. Студентам надається певна моральна дилема та різні варіанти її вирішення. Завданням здобувачів є обговорити в групах можливий розвиток подій та дійти взаєморозуміння. Якщо студентів в академічній групі небагато, то краще «піднімати» одну і ту саму моральну дилему в усіх (2-3) підгрупах, але якщо студентів багато, то доцільним буде половині студентів академічної групи запропонувати іншу дилему, розподіливши їх на підгрупи.

Завдання з виховним (моральним) аспектом завжди є складнішими для студентів, адже їм бракує слів висловити власну точку зору. Щоб уникнути цього, викладачеві слід запропонувати «тематичний глосарій», яким студенти не лише скористаються задля спілкування, але й запам'ятають надалі. Обираючи правильне (на думку кожного) вирішення, учасник буде висловлювати і відстоювати свою позицію. На цьому етапі здобувачам також знадобляться фрази, щоб делікатно «перервати» одnogрупника, висловити свою незгоду з одним і підтримати іншого. Тому, викладач має забезпечити студентів цими фразами і кліше, щоб зробити обговорення природнім.

Груповий метод «Майнд-карт» є дуже зручним і ефективним для використання на занятті з англійської мови під час актуалізації опорних знань і розвитку вмінь монологічного і діалогічного мовлення студентів. Узагальнення вивченого матеріалу з будь якої теми доцільно провести саме в формі «Майнд-карт». Ця технологія допоможе студентам в групі: а) обговорити найбільш важливі, на їх думку, факти з раніше вивченого; б) скласти карту, яка по суті дуже схожа на структурно-логічну схему, розташувати інформацію у вигляді позначок, ключових слів, картинок тощо у послідовності, визначеною членами групи; в) вибрати один напрямок висвітлення теми і презентувати його у форматі, визначеним групою або учасником. Такі групові презентації певної теми розширюють знання всіх студентів з теми, дозволяють студентам проявити творчість, формують навички сумісної діяльності і вчать співпереживати один за одного.

Груповий метод «Скрайбінг» є новим і тому малознайомим. Проте знайомство з його структурою дозволило дійти висновків, що ця форма організації навчальної діяльності студентів є, по-перше, достатньо креативною й інформативною, по-друге,

яскравою і доступною, по-третє, його можна підготувати у зручній для студентів формі (мальований, магнітний, комп'ютерний, апікаційний), залежно від можливостей студентів, їх здібностей. Сприйняття інформації за такими «скрайбінгами» завжди мотивує аудиторію студентів до сприйняття, допомагає зосередитися на проблемах, що висвітлюються, цим самим стати активним учасником комунікації.

Груповий метод «Пос-формула» є ефективним у плані навчання логічного мислення і викладу думок студентами англійською мовою. Кожен студент, який бере участь у обговоренні певної проблеми, має висловити свою позицію – **П**, оперуючи словами (I think.../I imagine.../ I believe...), обґрунтувати свою точку зору, свою думку – **О**, обов'язково використовуючи because.../ ...as... та інші фрази та вислови; навести приклад – **П** за допомогою словосполучень: for example.../ such as... і прослухавши висловлювання всіх, сформулювати висновок – **С**, So.... Цей груповий метод навчання потребує володіння студентами фактичним матеріалом і тому його слід використовувати на завершальному етапі вивчення теми.

Складним, проте цікавим для здобувачів вищої освіти є метод «Шести капелюхів». Складним, тому що від одного й того самого студента очікується висловлювання думки з шести різних позицій однієї й тієї самої проблеми (висловлювання відповідно кольору капелюха з постійною зміною останнього), як-от: факти, правила і порядок висвітлювання проблеми, знаходження креативних ідей для вирішення, аналіз і критика почутого раніше і визначення трьох найбільш важливих моментів, зв'язок почутого з почуттями, що викликаються, знаходження цінностей і переваг. Отже, невідготовлені студенти не зможуть спонтанно залучитися до такої форми обговорення і знаходження раціонального вирішення проблеми. Проте, підготувавши студентів належним чином, можна досягти добрих результатів на занятті.

Викладене вище переконує, що освітній іншомовний процес у вищій школі можна зробити і цікавим, і продуктивним, якщо використовувати на заняттях англійської мови групові методи навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Годованець Н.І., Леган В.П. Короткий огляд інтерактивних методів навчання іноземної мови // *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2017. Випуск 1 (40). С. 60-62
2. Пометун О.І., Пироженко Л.В. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід. К., 2002. 237с.
3. Philips B.D. Role-playing games in the English as a Foreign Language Classroom. Taipei: Crane Publishing Ltd., 1994. 729 p.

Романова О.В.

*Мелітопольська загальноосвітня школа І–ІІІ ступенів № 13
Мелітопольської міської ради Запорізької області*

**ІНТЕРНЕТ-МОЖЛИВОСТІ В ОРГАНІЗАЦІЇ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОЇ
САМООСВІТНЬОЇ НАВЧАЛЬНОЇ РОБОТИ УЧНЯ**

Сучасні умови розвитку засобів навчання шкільної освіти зумовлені наростанням інтеграційних процесів, домінантними складовими яких є інформаційні технології. Концепцією «Нова українська школа» визначені десять ключових компетентностей, необхідних кожному здобувачу освіти «для особистої реалізації, розвитку, активної громадянської позиції, соціальної інклюзії та працевлаштування і які здатні забезпечити особисту реалізацію та життєвий успіх упродовж усього життя» [2, с. 10]. Серед них інформаційно-цифрова компетентність та вміння вчитися впродовж життя, які передбачають застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) для створення, пошуку, обробки, обміну інформацією в публічному просторі та приватному спілкуванні та здатність до пошуку та засвоєння нових знань, набуття нових вмінь і навичок, організації навчального процесу (власного і колективного), зокрема через ефективне керування ресурсами та інформаційними потоками, уміння вибудувувати свою освітню траєкторію.

Визначальна риса інформаційних технологій полягає в тому, що вони надають практично необмежені можливості для самостійної та спільної творчої діяльності вчителя й учнів. З авторитарного носія істини вчитель перетворюється на учасника продуктивної діяльності своїх вихованців та за допомогою ІКТ створює сприятливе середовище для розвитку предметних компетенцій здобувачів освіти.

Необхідність використання Інтернету практично в усіх сферах професійної діяльності педагога визначається основними перевагами Інтернет-технологій, а саме:

- доступ до офіційних освітніх ресурсів, баз даних, пошук нормативних документів (час на пошук інформації значно скорочується);
- отримання додаткової інформації з різних інформаційних джерел;
- можливість оперативного документообігу;
- участь у телеконференціях, форумах, обмін досвідом;
- доступ до енциклопедій, довідників тощо;
- можливість організації дистанційного навчання, телекомунікаційних проєктів, дистанційних олімпіад;
- отримання консультаційних послуг (предметні питання, консультації тощо).

Як забезпечити продуктивність навчання із використанням ІКТ? Освітня реформа та впровадження концепції «Нова українська школа» виявили факти, коли далеко не завжди школа, забезпечена комп'ютерною технікою, мультимедійною дошкою, іншими сучасними технічними засобами, забезпечує найкращий результат. Виходить, що сучасні високі стандарти навчання не є запорукою високого результату [4, с. 11]. Це підтверджують і результати введення ЗНО. Інтернет, комп'ютер і все, що вони дають, - це тільки інструмент. Ми у своїй практичній діяльності дійшли висновку, що важливою складовою процесу навчання є не комп'ютери чи Інтернет, а вчителі, озброєні методикою застосування інформаційних технологій.

Серед упродовжуваних форм і технологій взаємодії педагога й учня такі, як: *учительський блог, електронна пошта* (конфіденційне спілкування і засіб управління навчанням), *електронна і відеоконференція* тощо. Ефективними під час вивчення нової інформації є також *віртуальні екскурсії, електронні програмові засоби, електронні підручники*. Успішній підготовці учня до ДПА та ЗНО сприяє доступ до інформаційних сервісів Інтернету, *електронних бібліотек, словникових ресурсів*, що розвиває в школярів навички, необхідні для самостійного пошуку інформації. Використання

навчально-контрольних програм під час діагностики, корекції та контролю навчальних досягнень учнів, на відміну від традиційних методів, є об'єктивним процесом, що охоплює велику кількість учнів, швидко представляє результати, усуває психологічний дискомфорт, дає змогу заощадити час, привчаючи учнів до систематичної роботи [5, с. 4].

Досвід використання можливостей Інтернету при викладанні української мови підкріплений власною методичною розробкою – програмою спецкурсу для 10-11 класів філологічного напрямку «Культура мовлення як складова ефективного спілкування», затвердженою науково-методичною радою Комунального закладу «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Запорізької обласної ради (автори – Ляшок Л.В., Романова О.В.) [3].

У програмі подано перелік важливих для засвоєння курсу тем, список рекомендованої літератури, інформаційних джерел, програмових педагогічних засобів, опрацювання й використання яких сприятиме підвищенню рівня лінгвістичної та інформаційної грамотності, культури мовлення в реальному та віртуальному середовищах. Органічною частиною курсу є навчально-методичні комплекси, розміщені в Інтернеті, виконання яких дає змогу учневі самостійно вивчати новий матеріал, перевіряти рівень засвоєння тем, а педагогові – проводити контроль за допомогою сучасних технологій.

Програма курсу передбачає реалізацію таких принципів:

- розвиток продуктивного мислення, а також навичок практичного його застосування, що дозволяє учням переосмислювати наявні в них знання і генерувати нові;
- надання учням можливості доступу до нової інформації, що постійно змінюється й розвивається;
- передбачення наявності й вільного використання відповідних інформаційних джерел;
- заохочування ініціативи дітей, їх самостійності в навчанні й розвитку;
- сприяння розвитку їх свідомості, розуміння зв'язків з іншими людьми.

Інтеграція розвитку лінгвістичної та інформаційної компетентностей учнів при вивченні спецкурсу сприятиме виробленню мовного чуття, особливої пильності до прочитаного й почутого слова, умінню легко знаходити потрібні слова для власного мовлення в різних сферах комунікації. Програма передбачає розгляд найважливіших тем на основі зіставлення побутового мовлення з літературною нормою, моделювання найрізноманітніших мовленнєвих ситуацій, які сприяють виробленню в учнів уміння спілкуватися в реальному та віртуальному середовищах.

Метою використання інтернет-ресурсів при викладанні спецкурсу «Культура мовлення як складова ефективного спілкування» є залучення учнів до систематичної довідково-інформаційної роботи стосовно української лінгвістики в мережі Інтернет.

Інформаційно-довідкові портали з української мови, які слугують медіаплатформою для викладання спецкурсу «Культура мовлення як складова ефективного спілкування», надають можливість:

- оперативно ознайомлювати учнів з актуальними новинами в галузі української мови в усіх її аспектах і тим самим підвищувати рівень інформованості учнівської молоді щодо сучасного стану та тенденцій розвитку української мови та мовознавства;

– отримувати оперативні консультації та роз'яснення з питань, пов'язаних з українською мовою, шляхом залучення фахівців-україністів (лінгвістів, літературознавців, фольклористів тощо), які можуть через мережу Інтернет коментувати та роз'яснювати складні питання або проводити дискусії на лінгвістичних форумах;

– публікувати матеріали учнівських інформаційно-пошукових досліджень лінгвістичного характеру, творчих і дослідницьких проектів, пов'язаних із культурою мовлення;

– використовувати електронні бібліотеки, банки даних і мати безкоштовний доступ до цих інформаційних ресурсів із можливістю коментування та співпраці з іншими користувачами;

– брати участь в учнівських мовознавчих конференціях, семінарах, круглих столах у режимі online, що сприяє генеруванню нових ідей, концепцій, підвищенню рівня інформованості щодо мовних та мовознавчих проблем учнівського загалу;

– перевіряти рівень навчальних досягнень учнів через виконання інтерактивних практичних завдань, тестових комплексів у режимі тренування та контролю в мережі Інтернет.

На заняттях із культури мовлення доцільно пропонувати старшокласникам такі види роботи із широким діапазоном залучення інтернет-ресурсів, які сприятимуть розвитку мислення, удосконаленню комунікативних умінь і навичок, спонукатимуть до вияву їхнього творчого потенціалу [1]. Це, зокрема:

– усне повідомлення на лінгвістичну тему;

– підготовка й виголошення рефератів;

– заповнення таблиць, що вимагають узагальнення й систематизації вивченого матеріалу;

– складання пам'яток;

– побудова власних висловлювань діалогічної і монологічної структури на форумах лінгвістичних порталів;

– діагностика мовних порушень інтернет-видань;

– запис інтерв'ю з однокласником і подальший аналіз мовлення співрозмовника з погляду дотримання ним мовних норм;

– редагування деформованих словосполучень, речень чи текстів;

– вправи на конструювання і трансформацію;

– усний та письмовий аналіз текстів різних стилів і типів мовлення з погляду добору мовно-виражальних засобів;

– укладання словничків (наголосів, синонімів, іншомовних слів, діалектизмів, молодіжного сленгу тощо);

– виконання тестових завдань;

– написання творчих робіт;

– робота з вітчизняними і зарубіжними лінгвістичними програмними продуктами (електронними словниками та бібліотеками, системами машинного перекладу та аналізу тексту, лінгвістичними дослідницькими базами даних і базами знань – новими лінгвістичними продуктами), інформаційними ресурсами мережі Інтернет;

– використання інформаційних ресурсів мережі Інтернет у лінгвістичних дослідженнях.

Програма спецкурсу «Культура мовлення як складова ефективного спілкування» розрахована на вивчення впродовж двох років (щороку 35 годин, 1 година на тиждень). Спецкурс орієнтований насамперед на учнів класів філологічного напрямку, хоча можливим є також його вивчення як факультативного курсу в класах будь-якої профільної спеціалізації.

Упровадження спецкурсу «Культура мовлення як складова ефективного спілкування» із широким використанням можливостей Інтернету сприятиме підвищенню культури мовлення учнів, формуванню вмінь і навичок ефективного спілкування в усіх сферах громадського життя, навичок комунікативно виправданого використання засобів мови з дотриманням етикетних норм, розвитку творчих здібностей і навичок самостійного пізнання, самоосвіти та самореалізації особистості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гальчук В. Матеріали для завдань з культури мовлення // Українська мова і література. 2005. № 42. С. 5 – 15.

2. Концепція «Нова українська школа» : URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 07.02.2020).

3. Ляшок Л.В., Романова О.В. Культура мовлення як складова ефективного спілкування : Програма спецкурсу для 10-11 класів філологічного напрямку. Запоріжжя, 2016. 50 с.

4. Олійник В.В. Освіта впродовж життя: як і чого вчити дорослих. Управління освітою. 2010. № 1. Стор. 10–19.

5. Пометун О. Чи може навчання бути задоволенням? // Надихаємо на дію. Інформаційний бюлетень. 2009. № 3 (1). С. 1 – 5.

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ І ПРИЙОМІВ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

На сучасному етапі розвитку вітчизняної методичної думки основна структурна одиниця освітнього процесу з іноземної мови – урок / заняття – розглядається як складний акт спілкування, головною метою і змістом якого є практика у вирішенні завдань взаємодії між суб'єктами педагогічного процесу, а основним способом досягнення мети і оволодіння змістом служать мотивовані комунікативні завдання різного ступеня складності [2, с. 146].

Прийнято вважати, що спілкування в процесі навчання іноземної мови може бути «одностороннім» і «багатостороннім». У першому випадку мається на увазі організація навчального процесу де переважають фронтальні форми роботи, коли викладач запитує / спонукає студента до мовленнєвої діяльності, а студент відповідає. Що стосується «багатостороннього» спілкування, для нього типовими формами роботи є групові та колективні, в яких кожен студент має можливість проявити себе як самостійний і повноправний учасник певної діяльності [2, с. 117].

Саме при організації «багатостороннього» спілкування відбувається взаємодія всіх учасників освітнього процесу. Проте, як показує досвід викладання, організувати мовленнєву взаємодію на занятті іноземної мови не завжди вдається, використовуючи традиційні методи і форми роботи. Основні методичні інновації сьогодні пов'язані із застосуванням інтерактивних методів і прийомів навчання.

Інтерактивний метод («inter» – взаємний, «act» – діяти) – означає взаємодіяти, перебувати в режимі бесіди або діалогу. Іншими словами, інтерактивні методи спрямовані на взаємодію студентів, міжособистісну комунікацію, найважливішою особливістю якої визнається здатність людини «увійти у роль», уявити, як її сприймають співрозмовники, інтерпретувати ситуацію і конструювати власні дії [1, с. 83].

Заняття, проведені в інтерактивному режимі, дозволяють включити всіх студентів в активну роботу, забезпечити кожному з них посильну участь у вирішенні проблем. В результаті, у слабких студентів з'являється впевненість у власних силах, а сильні студенти відчують задоволення, допомагаючи товаришам зрозуміти матеріал. Якщо у традиційній системі навчання викладач і підручник були основними і найбільш компетентними джерелами знань, то у новій парадигмі викладач виступає в ролі організатора самостійної пізнавальної діяльності студентів, компетентним консультантом і помічником, знання ж студенти отримують в результаті своєї активної пізнавальної діяльності. У процесі роботи в інтерактиві у них формуються комунікативні навички, здатність до співпраці і взаємодії, розвивається критичне мислення, що є необхідним для їх майбутньої професійної діяльності.

Сучасна педагогічна наука багата цілим арсеналом інтерактивних методів, серед яких можна виділити наступні: творчі завдання; навчальні ігри; проектна методика; робота в малих групах («кожен вчить кожного», «кодин – удвох – всі разом»); «мозаїка» («ажурна пила»); «мозковий штурм»; «карусель», «акваріум»; «шість капелюшків»;

«ментальна карта»; «ПОПС-формула», технологія цілеспрямованого читання INSERT та інші [3; 5; 6; 7; 8; 9; 10]. Розглянемо докладніше деякі з них.

«Мозковий штурм» (Brain Storming) є оперативним методом вирішення проблеми на основі стимулювання творчої активності студентів. Всі учасники дискусії мають однакові права висловити свою думку. Висловлені ідеї, навіть безглузді, фіксуються. Із загального числа запропонованих ідей відбирають найбільш вдалі. Варіантами використання даного методу на занятті іноземної мови можуть бути наступні: (1) мозковий штурм як мовна / мовленнєва зарядка (Warming Up) на початку заняття; (2) мозковий штурм як інтерактивний прийом організації групового обговорення теми / проблеми протягом заняття.

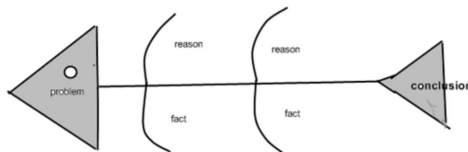
«Метод Шести Капелюшків» (Six Thinking Hats) – проста і ефективна система, що значно збільшує продуктивність навчання. Під час обговорення питання, кожен із учасників дискусії має обрати капелюх певного кольору. Кожен колір має свої функції:

1. *Білий капелюх*. Детальна інформація. Тільки факти.
2. *Жовтий капелюх*. Оптимізм. Можливі успіхи та позитиви. Переваги.
3. *Чорний капелюх*. Критичне мислення. Обережність.
4. *Червоний капелюх*. Почуття, інтуїтивні прозріння.
5. *Зелений капелюх*. Творчість, альтернативні ідеї.
6. *Синій капелюх*. Розумові процеси. Аналіз та синтез.

Використання цього прийому дозволяє скоротити час розв'язання проблем більш ніж на 40% і підвищити результативність діяльності.

«Ментальна карта» (Mind Mapping) – це схема, яка наочно демонструє певні ідеї, тези, пов'язані та об'єднані спільною проблемою. Карта дозволяє одночасно побачити проблему в цілому, а також велику кількість додаткової інформації. Графічно цю карту можна намалювати, наприклад, у вигляді сонця, де в центрі диска знаходиться основне поняття, а навколо відходять промені-асоціації. Можливості використання даного прийому досить широкі: введення в тему; систематизація навчального матеріалу; повторення пройденого; робота з текстом; контроль тощо.

Одним з варіантів складання такої карти є метод **«Риб'яча кістка»** (Fishbone). В "голові" цього скелета студенти мають позначити проблему, яка розглядається, на верхніх кісточках вказати причину її виникнення, а на нижніх – факти, які відображають суть проблеми. Факти надають проблемі ясність і реальні обриси, дозволяють прийти до вирішення даної проблеми ("хвіст").



Назва **«ПОПС-формула»** походить від англійського вислову PRES-formula (Position – Reason – Explanation or Example – Summary). В результаті перекладу вийшла абревіатура ПОПС (Позиція – Обґрунтування (або пояснення) – Приклад – Судження (або висновки)). Цінність цього технологічного прийому полягає в тому, що він дозволяє студентам коротко і всебічно висловити власну позицію з теми або проблеми.

Прийом «INSERT» (Interactive Noting System for Effective Reading and Thinking) перекладається як "інтерактивна система ефективного читання і подальших роздумів". При роботі з текстом студенти розбиваються на групи. Кожен отримує для розробки підтему або частину тексту. Пропонується зробити позначки на полях («V» – вже знав, «+» – нове, «-» – думав інакше, «?» – не зрозумів, є питання). Потім йде обмін інформацією та обговорення в групі. Кожна група звітує про результати обговорення.

Прийом «кожен вчить кожного» (Everybody Teaches Everybody) передбачає, що студенти вчать один одного в парах змінного складу. Викладач заздалегідь готує тематичні картки за кількістю учасників. Кожен учасник отримує картку та вивчає її зміст протягом певного часу. При необхідності звертається до викладача за поясненням. Далі кожен учасник повинен пояснити іншому ту інформацію, яка міститься в його картці, а також переконатися, що співрозмовник зрозумів і запам'ятав новий матеріал (запитати, що незрозуміло, попросити переказати суть нової інформації). Після цього студенти обмінюються ролями. Бесіда кожної пари триває 2-3 хвилини, після чого учасники розходяться, утворюючи нові пари. Завдання студента навчити якомога більше одногрупників і самому засвоїти якомога більше інформації.

Потрібно пам'ятати про деякі правила організації інтерактивного навчання.

Правило перше. У роботу повинні бути залучені в тій чи іншій мірі всі учасники освітнього процесу.

Правило друге. Треба подбати про психологічну підготовку учасників. Йдеться про те, що не всі присутні на занятті студенти готові до безпосереднього включення в ті чи інші форми роботи. Дає себе знати скутість, традиційність поведінки. У зв'язку з цим корисні розминки, постійне заохочення студентів до активної участі у роботі, надання можливості для самореалізації.

Правило третє. Застосування інтерактивних технологій передбачає обмежену кількість учасників. Важливо, щоб кожен був почутий, кожній групі була надана можливість виступити.

Правило четверте. Аудиторія повинна бути підготовлена до роботи таким чином, щоб учасникам було легко працювати як у великих, так і малих групах. Добре, якщо заздалегідь будуть підготовлені матеріали, необхідні для творчої роботи.

Правило п'яте. Студенти мають бути заздалегідь попереджені про процедуру проведення заняття. Корисно нагадати учасникам, що вони повинні проявляти терпимість до будь-якої точки зору, поважаючи право кожного на свободу слова.

Правило шосте. Розподіл учасників на групи може відбуватися на основі добровільності або випадкового вибору [4].

Отже, інтерактивні методи навчання дають студентам можливість виявляти проблеми, збирати й аналізувати інформацію, знаходити альтернативні рішення й обирати найбільш оптимальний шлях розв'язання задач у процесі як індивідуальної, так і групової роботи.

Застосування зазначених методів на заняттях іноземної мови дозволяє значно збільшити кількість розмовної практики, сприяє більш ефективному засвоєнню навчального матеріалу.

Проте слід пам'ятати, що в ході підготовки до будь-якого заняття перед викладачем стоїть завдання вибору найбільш ефективних методів навчання для вивчення конкретної теми. Зловживання інтерактивними методами може мати негативні

наслідки, коли їх застосування стає механічним, тому необхідно вміти комбінувати інтерактивні методи навчання з традиційними.

ЛІТЕРАТУРА

1. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009. 448 с.
2. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя. М.: АРКТИ, 2003. 192 с.
3. Інтерактивні технології: теорія та методика: посібник для викладачів / Пометун О. І. та ін. К.: АПН, 2008. 94 с.
4. Кашлев С. С. Технология интерактивного обучения. Минск: Белорусский верасень, 2005. 176 с.
5. Пометун О., Пироженко Л. Интерактивні технології навчання: Теорія, досвід: метод. посіб. К.: А.П.Н., 2002. 136 с.
6. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. К.: А. С. К., 2004. 192 с.
7. Сиротенко Г. О. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання. Харків: Основа, 2004. 128 с.
8. Суворова Н. А. Интерактивное обучение: новые подходы. М.: Вербум, 2005. 167 с.
9. Шевчук П., Фенрих П. Інтерактивні методи навчання: навч. посібник. Щецін: WSAP, 2005. 170 с.
10. Щукин А. Н. Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам: учеб. пособие. М.: Филоматис, 2008. 188 с.

Наукове видання

МОВА. СВІДОМІСТЬ. КОНЦЕПТ

Збірник наукових праць

Випуск 10

Підписано до друку 16.03.2020 р., Формат 60*84/16
Папір офсетний. Гарнітура Arial Narrow.
Друк цифровий. Умовні друковані аркуші 11,16
Наклад 300 примірників. Замовлення № 2940

Видано та надруковано ФО-П Однорог Т.В.
72313, м. Мелітополь, вул. Героїв Сталінграда, 3а
Тел. (098) 243 96 51

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до
Державного реєстру видавців, виробників і розповсюджувачів
видавничої продукції від 29.01.2013 р. серія ДК № 4477