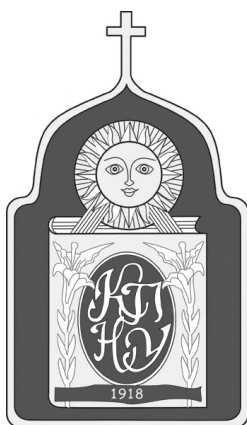


МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ІВАНА ОГІЄНКА



НАУКОВІ ПРАЦІ

КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ІВАНА ОГІЄНКА

**Збірник за підсумками звітної наукової конференції
викладачів, докторантів і аспірантів**

4-5 квітня 2018 року

Випуск 17

Том 3

Кам'янець-Подільський
2018

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації:
Серія КВ № 14575-3546 ПР від 11.11.2008 р.

Друкується згідно з рішенням вченої ради Кам'янець-Подільського національного університету
імені Івана Огієнка, протокол № 4 від 26 квітня 2018 року.

Рецензенти:

Брицький П. П., доктор історичних наук, професор;
Бріцин В. М., доктор філологічних наук, професор;
Гапан С.В., доктор біологічних наук, професор;
Кокур О. М., доктор психологічних наук, професор;
Мазур Н.А., доктор економічних наук, професор;
Самойленко В. Г., доктор фізико-математичних наук, професор;
Терещук Г. В., доктор педагогічних наук, професор.

Редакційна колегія тому:

Копилов С. А., доктор історичних наук, професор (*голова*);
Конет І. М., доктор фізико-математичних наук, професор (*відповідальний редактор*);
Білик Р. М., кандидат педагогічних наук, доцент (*відповідальний секретар*);
Абрамович С. Д., доктор філологічних наук, професор;
Бахмат Н. В., доктор педагогічних наук, доцент;
Бабюк Т. Й., кандидат педагогічних наук, доцент;
Волковинський О. С., доктор філологічних наук, професор;
Галайбіда О. В., кандидат філологічних наук, доцент;
Джурбій Т. О., кандидат філологічних наук, старший викладач;
Казимір В. О., кандидат філологічних наук, доцент;
Кеба О. В., доктор філологічних наук, професор;
Коваленко Б. О., кандидат філологічних наук, доцент;
Кучинська І. О., доктор педагогічних наук, професор;
Кшевецький В. С., кандидат філологічних наук, доцент;
Лабунець В. Н., доктор педагогічних наук, професор;
Марчук Л. М., доктор філологічних наук, професор;
Рарицький О.А., доктор філологічних наук, доцент;
Уманець А. В., кандидат філологічних наук, доцент;
Шулик П. Л., кандидат філологічних наук, доцент.

НЗ4 **Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка :**
збірник за підсумками звітної наукової конференції викладачів, докторантів і аспірантів :
у 3-х томах. — Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет
імені Івана Огієнка, 2018. — Вип. 17. — Т. 3. — 128 с.

У збірнику вміщено доповіді та повідомлення науково-педагогічних працівників, докторантів, аспірантів і здобувачів наукових ступенів, виголошені на звітній науковій конференції за підсумками науково-дослідної роботи у 2017 році. Представлено матеріали секцій літературознавства, мовознавства, української філології та журналістики, педагогіки та методики дошкільної та початкової освіти.

Адресується науковцям, учителям і студентам.

УДК 378.4(082)
ББК 74.58я431

УДК 321.74(47+57):316.64:82

С. Д. Абрамович, доктор філологічних наук

ФОРМИРОВАНИЕ «СКАЗОЧНОГО СОЗНАНИЯ» СРЕДСТВАМИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО СЛОВА КАК СОСТАВНАЯ ПРОГРАММЫ ФОРМИРОВАНИЯ «НОВОГО ЧЕЛОВЕКА» В СССР

У статті розглядається радянський феномен зомбування масової свідомості з метою створення «дорослої дитини», якою легко маніпулювати. При цьому влада спиралася на деструктивні тенденції в культурі рубежу двох століть, зокрема – невинуваті крайності футуристичного експерименту.

Ключові слова: секулярна релігія, масова свідомість, зомбування, казка.

Мы рождены, чтоб сказку сделать былью,
Преодолеть пространство и простор...

Ета цитата із мажорної, широко популярної советської пісні сталінської епохи (автор – П. Герман), виступає як ключові слова невідомої і грандіозної програми «перековки» свідомості великої маси людей, складових тоді общність, іменовану ССРСР. Врештеш, бодрячий марш етот, як оказалося, скопирован был с нацистского гимна «Herbei zum Kampf», что неувидительно: и коммунизм, и фашизм явились исторически секулярными псевдорелигиями, возникшими из утопической программы Модерна, стремившегося «титанически» переделать мир и доведшего гуманистическое мироощущение до абсурда. И, что особенно важно, «воплотить сказку» приглашались не умудренные взрослые, а неопытные и, в общем-то, недостаточно развитые дети.

Литература России XIX-начала XX века, в общем-то, вдохновлялась христианской задачей воспитания индивидуальности, личности. Она было обращена «к сердцу» – эта ветхозаветная категория нашла свое развитие в христианском понятии совести. Ребенок здесь выступал как сложное существо, познающее добро и учащееся бороться со злом. Когда же вместо сердца предлагается «пламенный мотор», то нравственный момент фактически снимается, на первый план выступает пресловутая детская жестокость, свойство ребенка неразвитого, не различающего добро и зло. Корчагины с автоматами. Общая практика революционеров всех времен и народов состоит в том, чтобы вовлекать в политическую борьбу и, особенно же, в убийства детей. В любой революции на первом плане выступают «корчагины с автоматами», готовые истребить собственную родню в качестве «врагов народа». При этом они слепо преданы вождям, или, по крайней мере, тем, кто на том момент еще числился в списках вождей («Складаємо тобі, товаришу Чистішев, рапорт...») – это из воспоминаний моей матери, учившейся тогда, кажется, в 7-м классе).

При этом и фашизм, и сталинизм не были способны породить действительно новые и конструктивные идеи, прибегая к травестированию библейских ценностей и выдавая их за некое «новое слово». Ведь пафос «новой жизни», создания «нового человека» – это все из церковного наследия. Только что Царство Божие заменилось образами грядущего коммунизма или Тысячелетнего рейха; в нацизме «избранным народом» объявлялись арийцы (немцы в первую очередь), а в коммунизме важно было пролетарское происхождение и пр. Тем не менее, воспитать «нового человека» оказалось не так уж и трудно, особенно в СССР – на фоне неграмотности масс и всеобщего восторженного доверия к газете и радио. К этому оставалось прибавить воздействие художественного слова. Знаменитые слова Христа о том, что если мы не будем, как дети, то не войдем в Царствие Небесное, были активно переосмыслены в пользу пропаганды. Странно, но в русской литературе накануне революции уже были созданы достаточные предпосылки для этого. И тут в одном ряду непостижимым

образом оказывались поздний Толстой, отрицающий культуру и старавшийся писать для крестьянских ребятишек, и авангардисты-футуристы, презиравшие старую культуру и ее «психологство»: их «новый мир» должен был саять яркими красками и сверкать, как новая игрушечная машина.

Об этом кое-что написано. Сошлось на две работы: учебное пособие Ю. Саловой, являющееся исследованием о детском досуге в 1920-е гг. – тут показано, что детей массово вовлекали «в современность» [2] и книгу В. Акимова, в которой содержится весьма отчетливая характеристика стремления русских (советских) литераторов XX в. к «опрощению» литературы и результатов этого опрощения [1]. Последний отчетливо формулирует, что что с 20-х годов советской культуре «был продиктован новый властный заказ самой «массы» <...> И это был заказ на упрощение». Все это, говорит исследователь, «вызвало направленное сверху и поддержанное снизу настоящее обеднение литературной, культурной жизни страны <...> Становление новой, упрощенно-оптимистической модели литературы не могло не быть поддержано «низями», оказавшимися в новой действительности и нуждавшимися в духовной поддержке <...> «Взрослые центральные люди» (А. Платонов. «Котлован») превращали всю Россию в «страну-подросток» (чему так радовался В. Маяковский). Девизом внушенной беспечности стали слова известной песни 30-х гг. «Мы будем петь и смеяться как дети...» В сущности, «настоящая советская литература стала своего рода «детской литературой для взрослых» [1, с.134-135].

Особенно должна была привлечь юного читателя, как сначала надеялись большевики, доверившиеся Пролеткульту, футуристическая эстетика с ее «простым, как мычание», языком, крайней близкостью и механизацией поведения «человека массы»:

*Розовые лица.
Револьвер желт.
Моя милиция
меня бережет.
Жезлом правит,
чтоб вправо шел.
Пойду направо.
Очень хорошо.*

Авторы подобных вещей в чем-то сами были подобны детям. Тот же Маяковский, готовивший свою фатальную выставку «25 лет работы в РОСТА» в каком-то старинном зале и вовсе не подозревающий плохого, старательно и весело оклеивал вырезанными из бумаги красными пионерскими галстуками шеи лепных гипсовых купидонов. Между тем, самоубийство уже дышало ему в затылок...

При этом формировалось сказочное сознание: *захотел и сделал*. Раз у меня идут года, и будет мне семнадцать, то непременно нужно сделать то-то и то-то, удача не замедлит. Инспирированная Максимом Горьким серия ЖЗЛ неукошнительно рекомендовала «делать жизнь <...> с товарища

Дзержинського». Так в первобитній магии правильне про-изнесеніє правильних заклинаний забезпечує безумовний успіх. Імєсно сказочне, а не міфологічне свєдєніє. Міф, притворившийся наукою, був призначений для врослих, спорящих між собою і порка єще не истребленних товарищем Кобой Каменєва. Зиновєєва, Рыкова, Бухарина. Імєнно они генерировали «сталінський план переделки природи», опираясь на експерименти Мичурина і Лысенко. Дєтям же положена була імєнно сказка, волшебная сказка, являющаяся по В. Проппу, продуктом разложєния міфа, да кто об этом тогда размышлял. Размышлял о другом. Волшебные сказки уже существовали, і явно несли в себе мистичєский элемент. Поэтому старую сказку попробовали было запретить і предложить новую сказку на современном материале [2, с.5]. Получалось не очень [2, с.9]:

Ой ты речка, речка Вычегда!
Ты поила водой света Сталина!
Ты несля его на струях своих....

«Новые псевдосказки на современном материале» не получались даже у мастеров детской литературы. Они оказались перегруженными дидактикой в духе времени («Одолеем Бармалея» К. Чуковского, сборник А. Барто «Все учатся») и др.), или же приоткрывали перед ребенком завесу, скрывающую абсурд («Сказка об умном мышонке», С. Маршака, волшебные и пугающие стихи Д. Хармса).

Тем не менее, в целом официальное начинание укоренилось. Когда на сегодняшнем московском ТВ ясноглазая

чемпионка мира лет 30-ти, исполненная непередаваемого чувства превосходства, говорит по поводу уличения России в допинговом скандале: «Пора заокеанским дядям и тетям вспомнить, что у нас есть ядерное оружие!», то это может означать лишь одно: эксперимент по созданию «нового человека» с птичьим мозгом завершен более чем успешно.

Европа со времен Руссо и Вольтера чаяла первобитного Гурона, который придет, исполненный свежести и силы, и объяснит испорченным цивилизацией европейцам, как следует обустроить жизнь. В XX веке этот самый Гурон явил свое подлинное обличье.

Список використаних джерел:

1. Акимов В.М. Сто лет русской литературы. От Серебряного века до наших дней : монография. СПб. : Лики России, 1995. 384 с.
2. Салова Ю.Г. Детский досуг в Советской России (1920-е годы) : уч. пособие. Ярославль, 2000. 135 с.

The article examines the Soviet phenomenon of zombification of mass consciousness with the goal of creating an «adult child», which is easy to manipulate. At the same time, the authorities relied on destructive tendencies in the culture of the turn of the two centuries, in particular, the unjustified extremes of the futuristic experiment.

Key words: secular religion, mass consciousness, zombie, fairy tale.

Отримано: 19.04.2018

УДК 82.091:82-39Башьо:7(100)

І. Ю. Голубішко, кандидат філологічних наук

ВІДОБРАЖЕННЯ ЯПОНСЬКИХ УЯВЛЕНЬ ПРО КРАСУ В ПОЕЗІЇ МАЦУО БАШЬО

У статті розглядаються проблеми взаємопроникнення різних видів мистецтва, єдності картини світу у митців на прикладі творчості Мацуо Башьо і представників різних художніх шкіл Японії.

Ключові слова: культура, мистецтво, хоку, символ, Мацуо Башьо.

Мацуо Башьо – визнаний в усьому світі майстер жанру японської поезії – хоку. Цьому жанру притаманні ознаки живопису: поети майстерно використовують засоби створення миттєвих вражень, контрасти, кольорову гаму. Водночас хоку здатні створювати не тільки зорові, але й звукові образи. Уява читача повинна допомогти йому створити картину світу, сповнену яскравих барв і звуків. Неуважний або пасивний читач не зможе сприйняти хоку, оскільки цей жанр розрахований на деяке домислювання. Ці вірші неможливо читати поспіхом, лише переглядаючи очима поетичні сторінки. Вони вимагають вдумливого і уважного читання. Слід завжди пам'ятати, що японська поезія розрахована на спільну творчість.

На думку дослідників, таємниця японського мистецтва полягає в тому, щоб уміти вслухатися в неказане, милуватися невидимим. Хоку здатні містити у собі глибинний підтекст, який не зможе зрозуміти людина, позбавлена художнього смаку і духовності. Отже, мета даної статті, довести, що творчість Мацуо Башьо розвивалася в єдиному річці з іншим видом мистецтва – живописом.

Визнано, що одним з найпопулярніших засобів вираженості, який існує в Японії, є живопис, до нього звертаються як аматори, так і професіонали. Якщо говорити про культуру доби середньовіччя і тісно пов'язані з нею періоди, то характерною її особливістю є те що, вона пропагує культ краси, прагнення віднайти у всіх проявах матеріального і духовного життя притаманну їм чарівність, інколи невольному і мінливу, загадкову і оманливу. Живопис того часу отримав у подальшому назву *ямато-е* (у дослівному перекладі *японський живопис*, інколи е перекладають як *картина*) і передавав не дію, а стан душі.

Як приклад можна навести творчість Хасєгава Тохаку (1539-1610). Найвиразнішою його роботою, з тих, що збереглися, вважається велика композиція, написана на шестиствулчастій ширмі – «Сосни» (або «Сосновий ліс»). Автор ширми її білу матову поверхню осмислює як густу завісу туману, «з якої несподівано, як примари, виростають силуети старих сосен» [2, с.227]. Тохаку надзвичайно майстерно використовує

багатотональні відтінки туші, лише небагатьма сміливими її плямами створює поетичну картину осіннього лісу.

У поетичних творах Мацуо Башьо знаходимо повну відповідність настрою цієї картини, що свідчать про єдність з художником у розумінні краси:

Ты стоишь нерушимо, сосна!
А сколько монахов отжило здесь,
Сколько вьюнков отцвело...

Упродовж багатьох століть популярним об'єктом опису в японській культурі залишалася гора Фудзі. Багато поетів, серед них і Мацуо Башьо, та художників з давніх часів зверталися до образу Фудзі, створено численні вірші, що оспівують її красу, сотні акварельних пейзажів і картин тушшю, що зображають гору в різну пору і в різний час року. Така пильна увага до гори не випадкова – Фудзі символізує для японців країну, націю, чистоту, божественну красу і гармонію.

За пасмом гір,
Нєначє з хмари дощ, –
Засніжена вершина Фудзіями!

* * *

Коли не глянеш –
Писана красуня!
Травнева Фудзі!

З давніх часів і майже до наших часів японці навіть у письмі віддавали перевагу пензлю, а не пишучим інструментам (ручкам, олівцям тощо), і їхнє майстерне володіння пензлемі техніками відбилося у надзвичайній чутливості до цінностей і естетики живопису. Однією з найвідоміших художніх шкіл в японському живописі визнана школа *кано* (капо). Відомі їхні чудові розписи чорнилом по шовку. Для цих робіт характерні комбінації з реальних предметів і тварин, що входяться на передньому плані, і абстрактних елементів – на задньому, наприклад, хмар, туманних плям тощо. Наведені нижче хоку Башьо, безумовно, написані в такій само манері: конкретні предмети – дерев, плоди дерева, шпаки (хоча зга-

дуються тільки їхні крильця), квіти сливи, місяць на фоні марева і ранкової грози, весняного серпанку.

Легеньке марево
З вершок чи, може, з два
Над деревом засохлим бовваніє.
* * *

Спадають з дерева залізного плоди,
Шпаків крильця лопотять –
Гроза ранкова!
* * *

Серпанок весняний,
Сливовий цвіт і місяць –
Завершений пейзаж!

Найбільшого розвитку у школі кано отримує вдосконалення зображених у китайському стилі неба, хмарин, моря (водойм взагалі) і туману.

Так само поспостерігати за оточуючим світом, відчути подих природи закликає у своїх віршах Мацуо Башьо:

Облиш, мій любий друже,
Свій баштан!
Вечірню свіжість разом посмакуймо!
* * *

Ночую в храмі.
Місяць у вікні,
І щирий захват на моїм обличчі.

Визначним для мистецтва Японії є художній стиль укійо-е (ukiyo-e) – картини «тілого, нетривалого світу» [1]. Сам термін запозичений з буддійської філософії, буквально він означає «світ скорботи» – так називають світ сансари, світ ілюзій, що минають, де призначення людини – скорбота, страждання, хвороби і смерть. Цей світ, з точки зору традиційно мислячого японця, так само ілюзорний і мінливий, як сновидіння, і його мешканці не більш реальні, ніж істоти зі світу марення.

Весняна ніч!
У храмі у кутку –
Казкова тінь самотньої прочанки.
* * *
Кохання без взаємності!
А ти і день, і ніч усе когось чекаєш.
О, Мацущіма!

У XVII сторіччі уявлення про ілюзорність і мінливість світу наповнюється новим змістом: вони сприймаються вже не тільки як джерело страждань, а й як заклик насолоджуватися життям, яке дарує цю мінливість. Поняття «укійо», позначене іншими ієрогліфами, починає сприйматися як «той, що пливе», точніше – «той, що пливе мимо», а «укійо-е» дійсно означає «картинки світу, що про-

пливає». Тобто воно стало означати сучасний суєтний світ, світ любові і насолод, відображати повсякденне, сучасне життя періоду Токугава. Так само і Башьо у більшості своїх творів просто відтворював оточуючий його світ, вкладаючи в цю буденність глибокий філософський зміст:

На цвіт суріпиці поглянути
У поле
Допитливий горобчик прилетів.
* * *

Камелією? Сливою?
Цікаво, чим у минулому
Був цей старий держак?

Представники укійо-е дотримувалися законів перспективи, що було нетиповим для японського мистецтва інших напрямів. Тому для японських поціновувачів живопису того часу, котрі звикли до суто плоских зображень, світ на картинках укійо сприймався як об'ємний, що «спливає» на поверхні аркуша, або «тоне» у його глибині.

Хоку Мацуо Башьо теж скоріше об'ємні, ніж плоскі – і за змальованою картинкою, і за глибоким філософським змістом:

А де був місяць,
Коли з храму дзвін
Занурювався у морську безодню.
* * *

Засмучено
Дивлюсь тобі усвід.
Осінній вітер.

Через реальну картину поет передав свій настрій, душевний стан.

Як висновок зазначимо, що мистецтву Японії – як поезії, так і малярству – притаманні досконалість образу і лаконізм, які залишають слухачеві і глядачеві свободу для роздумів і власних вражень.

Список використаних джерел:

1. Глоссарий японской живописи. URL: <http://magic-orient.ru/vidyi-zhivopisi-v-yaonii>. (дата звернення: 01.04. 2018).
2. Каптерева Т.П., Виноградова Н.А. Искусство средневекового Востока. Москва : Детская лит., 1989. 240 с.
3. Мацуо Башьо. Стежками півночі. Київ : Видавничий дім Дмитра Бураго, 2014. 208 с.

The article deals with the problems of the interpenetration of different art forms, unity of the artists world picture as an example of creativity of Matsuo Basho and other representatives of various art schools of Japan.

Key words: culture, art, haiku, symbol, Matsuo Basho.

Отримано: 16.04.2018

УДК 821.161.1/2

І. Р. Жиленко, докторант

ЕКЗИСТЕНЦІАЛЬНІ МОТИВИ У МАЛІЙ ПРОЗІ ОЛЕКСІЯ ТОЛСТОГО Й ОЛЕСЯ БАБІЯ

На прикладі оповідань 1920-х років О. Бабія «Бандит» і О. Толстого «На острові Халки» досліджуються питання екзистенціальних візій. Стверджується негативний вплив війни й еміграції на формування свідомості людини. Доводиться, що у творах простежуються модуси екзистенціальної естетики: межова ситуація, абсурдність існування, концепція самотності.

Ключові слова: еміграція, екзистенціальні мотиви, випробування.

Катастрофічні події початку ХХ ст., пов'язані з війнами, Жовтневим переворотом та еміграцією, мали неабиякий вплив на людину, яка, зіштовхнувшись із жорстокими реаліями життя, відчувала відчай і втому. На хвилі таких настроїв у світовій літературі з'явилися твори екзистенціального спрямування. Зустрічаються вони й у творчості митців міжвоєнної доби – відомого російського письменника Олексія Толстого (1883-1945), який п'ять років перебував у еміграції (Стамбул, Париж, Берлін), і українського – Олеся Бабія (1897-1975), змушеного служити, вчитися й працювати поза межами України – в Австрії, Польщі, Чехословаччині, Німеччині, США.

Ф. Погребенник наголошував на невідкладному завданні – «об'єктивно осмислити й оцінити творче надбання митців української діаспори в минулому й сучасному, зробити його надбанням на рідних землях» [2]. За часів незалежності України мала проза О. Бабія (збірки «Шукаю людини» і «Гнів»), стала предметом зацікавленості Н.В. Мафтин і С. Бекеш, які вивчали її в жанрово-тематичному спектрі, та С.В. Ленської, яка досліджувала екзистенціальний вимір ранньої новелістики письменника.

До вивчення емігрантського періоду творчості «червоного графа» О. Толстого – одного із найбільш суперечливих і

загадкових фігур радянської епохи – останнім часом долучилися літературознавці О.Л. Александрова, К.А. Извозчикова, М.Р. Михайлова, Д.Д. Ніколаєв, Х.І. Халіл та інші.

Питання екзистенціальних візій із точки зору порівняльно-типологічного вивчення у малій прозі авторів не розглядалося, тому мета нашої розвідки – дослідити дану тему на прикладі творів міжвоєнної доби – оповідань О. Бабія «Бандит» (1923) і О. Толстого «На острові Халки» (1922).

Е. Соловйов писав: «Екзистировать – значит «быть вне себя», быть в экстазе, выходить из берегов своего упорядоченного сознания, эмпирического кругозора, социально организованного опыта» [4, с.299]. Саме такі герої представлені у творах О. Толстого й О. Бабія.

Іван Зарубняк, хлопчина «з ніжним інтелегентним і заляканим обличчям» та благальними очима із оповідання О. Бабія, просить лікаря не відправляти його до війська: «...я боюся війни... не хочу вбивати людей... боюся крові... я християнин» [1, с.75]. Коли йдеться про страх, – зазначено у літературознавчій енциклопедії, – то мається на увазі не малодушність чи фізичне переживання жаху та його психологічний зміст, а метафізичне потрясіння прозрілої людини, перед якою немовби зневачка засяяла раніше їй невідома прірва буття, відбираючи спокій, залишаючи ризик діяльності, успіх якої не гарантований [3, с.317].

Схожі емоції відчуває й герой оповідання О. Толстого, інформація про якого нагадує поліцейський звіт: «Санди, или по эвакуационным спискам, – Александр Казанков, 26 лет, занятие – литератор, призван в 1914 году, в 1916-м был контужен, в 1917-м освобожден, в 1918 году проживал в Киеве без определенных занятий, эвакуировался из Одессы парходом «Кавказ» [5, с.199]. Його приймають за більшовицького шпигуна. У щоденнику, вилученому після вбивства героя, були слова сповіді: «...Как бы я хотел не жить ... страшно ... исчезнуть без боли ... Боюсь ... непонятно» [5, с.205].

Дослідники наголошують, що екзистенційне існування «видається важким випробуванням за межею животиння» [3, с.317]. Білогвардійські офіцери, що опинилися на острові Халкі, відчувають жах чужини, непримиримість із втратою батьківщини, і це породжує неймовірну нудьгу, маркером чого є сховані в кишнях руки Санді. Побутова невлаштованість, сморід (скрізь клопи, «отбросы овощей, рыбы кишки», «жестянки от консервов») даються взнаки. Яскрава побутова деталь – розірваний черевик героя: «Из лопнувшего башмака у него торчала грязная пятка» – ніби символ пошматованого молодого життя. Хлопець голодний, обличчя його «исказилось болью, страхом, злобой, – от резкого света выступили морщины» [5, с.203]. Напівголове існування виявляють інші речі: «бывшим гражданам Российской империи союзнички выдают кошек, – лопайте...» [5, с.198-200]. Про стан гострої дискомфортної самотності свідчать думки й заняття агресивних героїв. Підполковникові хочеться «ударить кулаком в чью-нибудь морду, – вдрызг». Емігранти курять кальян, нюхають кокаїн, вживають алкогольні напої. Вони надто недовірливі, тому на основі підозри скоюють злочин над літератором. Старші розуміють, що «кто-кто, а молодежь больше всего страдает от российской заварушки...» [5, с.201].

Заручником світових катаклізмів став і герой О. Бабія, змушений прийняти виклики долі: війна «рисувала на моло-

дій душі свої грізні знаки», вона «душу людську змінила й попсувала, скривила». У зовнішності Івана також відбуваються зміни: очі «пригаслі, якісь озвірілі, понури» [1, с.76-77], й душа його скам'яніла. Звістка про смерть матері не справила на героя жодного враження. Приїхавши на похорон, він залишився байдужим: «я бачив, як кладуть її у труну, й ані одна сльоза не пала з моїх очей» [1, с.79]. Майже двадцять років потому аналогічну ситуацію описав А. Камю в повісті «Сторонній», де показав також відчуженого героя біля труни матері. О. Бабій пояснює причини межової ситуації в долі Івана. Хлопець розповідав, що його опановували «темні сили людської природи», що він почував себе чужим; «голі, босі й голодні, ми волочилися по селах і грабунком мусіли рятуватися від голодної смерті», «я пімстився на большевиках», «Мене брала розпука, й я думав поповнити самогубство, але хотілося жити!» [1, с.80-82]. Своє життя герой називає «тинняням», «звірячим бурлацтвом». Повернувшись додому інвалідом після важкого воєнного поневіряння, Іван не застав нікого, та й хату спалила ворожа армія. Філософ Е. Соловйов зауважував: «Екзистенція – це доля-покликання, якій людина беззаперечно підпорядковується» [4, с.300]. Отже, хлопець, в душі якого було «стільки сонця, ласки, ніжності», через суспільні обставини в боротьбі за існування змушений «вживати навіть такої зброї, як злочин...» [1, с.81-83]. Загальним висновком для обох творів можна вважати роздуми лікаря із твору О. Бабія: «Законна влада» наказувала нам судити бандитів за злочин убивства, хоч та сама влада була найбільшим бандитом у світі, бо гнала мільйони людей на війну, на вбивство» [1, с.84].

Таким чином, О. Толстой і О. Бабій певною мірою випередили розвиток екзистенціалізму в світовій літературі, помістивши своїх героїв у мінус-гармонійну післявоєнну атмосферу 1920-х років, яка в їхніх творах малої прози допомагає протестити модуси екзистенціальної естетики: межову ситуацію, абсурдність існування, концепцію самотності тощо.

Список використаних джерел:

1. Бабій О. Бандит. *Нова Україна*. 1923. №10. С. 74-85.
2. Бабій О. Зродились ми великої години. Дрогобич, 1997. URL: http://chtyvo.org.ua/authors/Babii_Oles/Zrodylys_my_velykoj_hodyny/
3. Літературознавча енциклопедія : у 2 т. / авт.-укл. Ю.І. Ковалів. Київ : Академія, 2007. Т. 1. 608 с.
4. Соловьев Э.Ю. Экзистенциализм (историко-критический очерк). *Прошлое толкует нас: Очерки по истории философии и культуры*. Москва : Политиздат, 1991. С. 286-346.
5. Толстой А. Избранное : в 2 т. Ленинград : Худож. лит., 1979. Т. 2. Повести и рассказы. 1917-1944. 632 с.

The article examines existential questions in the short stories «Bandit» by O. Babiy and «On the Hulk Island» O. Tolstoy, both written in the 1920-s. These works reflect vividly a negative influence of war and emigration on the formation of human consciousness. It is being proved that both above-mentioned works present modes of existential aesthetics: the boundary situation, the absurdity of human existence, the concept of loneliness, etc.

Key words: O. Babiy, O. Tolstoy, emigration, existential motives, ordeals.

Отримано: 12.04.2018

УДК 82.091

О. В. Кеба, доктор філологічних наук

«АМСТЕРДАМСЬКИЙ ТЕКСТ» У СУЧАСНІЙ АНГЛОМОВНІЙ ЛІТЕРАТУРІ: І. МАК'ЮЕН, ДЖ. ІРВІНГ, ДЖ. М. КУТСІ

У статті здійснюється зіставлення особливостей художнього втілення образу Амстердама в творчості І. Мак'юена (роман «Амстердам»), Дж. Ірвінга (романи «Вдова на один рік»; «Поки я тебе не віднайду»), Дж.М. Кутсі (роман «Елізабет Костелло»). Даний образ набуває ознак специфічної феноменальності, що й дозволяє трактувати його як «амстердамський» літературний текст.

Ключові слова: сучасна література, наратив, текст міста, образ Амстердама.

Звернення до заявленої теми є, на перший погляд, недостатньо доцільним, адже Амстердам вважається «нелітературним» містом (як і Голландія загалом «нелітературною») краї-

ною). Однак, не заглиблюючись наразі у причини такого сумнівного статусу, маємо, тим не менше, констатувати, що в творчості письменників неголландського походження Амсте-

рдам займає значне місце. Крім трьох романів, на яких зосереджена наша увага, тримаємо в полі зору також цілу низку творів сучасних зарубіжних авторів, у яких Амстердам так чи інакше щільно вписаний у художню систему (Дж. Геллер, А. Поссе, А. Моруа, А. Маклін, Т. Шевальє та ін.).

Метою пропонованої розвідки є зіставлення найбільш загальних змістових і поетико-стильових особливостей втілення Амстердамського тексту в сучасній англомовній літературі як феномену, що виражає закономірності і тенденції новітнього розвитку так званої західної цивілізації.

Теоретико-методологічні засади розвідки ґрунтуються на розробленій семіотиками, культурологами, літературознавцями концепції міста-тексту. Найбільш чітко й послідовно дана концепція представлена в працях В.М. Топорова. Зокрема, говорячи про Петербург, В. Топоров підкреслює, що це місто в численних літературно-художніх творах «не просто обозначенное место действия, но **сущностное начало**, активно влияющее и на план содержания, и на план выражения, и эти произведения складываются в особую общность, в «некий **синтетический сверхтекст**, с которым связываются высшие смыслы и цели» [1, с.275] (виділено автором цитати. – О.К.).

Знаний британський автор Ієн Мак'юен назвав свій роман 1998 року «Амстердам». Твір підтримав уже на той час високу репутацію романіста, що було засвідчено присудженням йому саме за цей роман Букерівської премії. Центральні персонажі роману – редактор впливової лондонської газети Вернон Гелідей й відомий у Європі композитор Клайв Лінлі – прибувають до Амстердама з метою взяти участь у присвяченому Міленіуму прем'єрному виконанні замовленої Клайву відповідною комісією Європейського Союзу «Симфонії тисячоліття». На цей момент кожний із колишніх друзів, тепер уже, скоріше, у силу певних обставин ворогів, переживають ненайкращі часи своєї кар'єри. Вернон – на межі звільнення з роботи, Клайв ніяк не може завершити роботу над симфонією. У їхніх стосунках має місце один утаємничений чинник – свого часу чоловіки уклали угоду про те, що в разі як котрийсь захворіє на невиліковну хворобу, то інший забезпечить здійснення евтаназії, офіційно дозволеної в Нідерландах. В Амстердамі й відбувається подвійна евтаназія, а точніше, подвійне вбивство один одним колишніх друзів.

Слід зауважити, що наратив роману організований таким чином, що безособова розповідь почергово орієнтована на «погляд» і «голос» центральних героїв, тому позиція наратора, а з ним і автора, не є очевидною, і образ Амстердама формується в персонажній перспективі. Попри позірне різне світосприйняття, і для Вернона, і для Клайва, Амстердам постає місцем цивілізованості, раціоналізму, неупередженості і свободи. Водночас наративна стратегія автора спрямована на те, щоб певним чином відкоригувати таке поверхове, стереотипне сприйняття. Тому очевидної іронії сповнені слова про надмірну раціональність голландців: «When it comes to being reasonable, they rather go over the top...» [4].

Романістика Джона Ірвінга має надзвичайно широку географію, тому закономірно, що герої його творів почасти потрапляють і в Амстердам. У романах письменника створено гротескний, дзеркально-лабиринтний світ перверсій та безмежних проявів людської сутності, багато в чому ізоморфний життю багатоликої європейської «столиці вольності». У романі «A Widow for One Year» (1998) одна з головних героїнь, письменниця Рут Коул, звільняється від своїх дитячих страхів, пройшовши шлях випробувань свободою і свавіллям, що примхливо й амбівалентно переплітаються саме в Амстердамі, де вона завершує роман про знаменитий район червоних ліхтарів.

В іншому романі письменника – «Until I Find You» – сюжетне дійство також постійно повертається в Амстердам, який показується очима різних персонажів: очима чотирирічного хлопчика, а потім популярного актора кіно Джека, його матері Алісі, відомої у всьому світі татуювальниці, батька Вільяма Бернса, знаменитого піаніста, який ночами грав на органі у церкві Аудекерк у такий спосіб, аби гру було добре чути «працівникам» із кварталу червоних ліхтарів. При тому, що для кожного з цих персонажів Амстердам є по-своєму дорогим і особливим містом, всі вони визнають його двоїсту природу. Це – місто, що посилює відчуття внутрішньої свободи і надихає на творчість, і водночас місто анонімності й егоцентризму, де людина може легко втратити свій стрижень, перетворитися на маріонетку якихось невидимих і неусвідомлених сил.

Події багатопланового роману Дж. М. Кутсі «Елізабет Костелло» (2003) лише частково відбуваються в Амстердамі. Але зовсім не випадково саме сюди приводить автор героїню свого твору, відому письменницю. Вона бере участь у конференції, присвяченій одвічній проблемі зла. Перед виступом Елізабет Костелло сповнена сумнівів, чи варто їй проголошувати свою думку про те, яка тонка межа пролягає між свободою і злом і які втрати можуть понести і митець, і читач внаслідок глибинного художнього проникнення у сфери зла. В її рефлексії закономірно влітаються і враження від міста, яке видається таким освіченим, раціонально організованим, процвітаючим, мирним: «Dare she say that to her kind Dutch hosts, her kind, intelligent, sensible auditors in this enlightened, rationally organized, well-run city? Best to keep her peace, best not to cry out too much...» [2]. Остаточних відповідей на питання, чи можуть бути поставлені межі свободі, зокрема й свободі митця у виборі тематики і проблематики своїх творів, як співвідноситься свобода і зло, у романі немає, однак сама їх постановка й озвучування в місті, яке сучасний світ визнає за символ свободи, видається симптоматичним.

Таким чином, навіть поверховий огляд низки творів сучасної англомовної літератури, істотним топосом яких є Амстердам, засвідчує тенденцію до амбівалентності амстердамського тексту. В образі «міста свободи» нерозривно переплітаються різноманітні концепти буття сучасної людини. Раціональність як його провідна ознака викликає у письменників певну недовіру й підозри. Раціональністю не вичерпується і не може бути вичерпана сутність людини. Свобода не означає всюдозволеності; свобода є безперечним критерієм і чинником особистісного становлення і розвитку, але в самій собі латентно містить зло і свавілля.

Список використаних джерел:

1. Топоров В. Петербург и «Петербургский текст русской литературы» (Введение в тему). *Миф. Ритуал. Символ. Образ: Исследования в области мифопоэтики*. Избранное. Москва : Издательская группа «Прогресс» – «Культура», 1995. С. 259-367.
2. Coetzee J.M. Elizabeth Costello. URL: <https://ru.scribd.com/doc/312854475/6-Coetzee-Elizabeth-Costello-Full-text-pdf>.
3. Irving J. Until I Find You. URL: <http://flibusta.is/b/291450>.
4. McEwan I. Amsterdam. URL: <http://flibusta.is/a/101213>.

The author of the paper tries to compare the fictional embodiment of the image of Amsterdam in the work of I. McEwan (the novel «Amsterdam»), J. Irving (novels «A Widow for One Year»; «Until I Find You»), J.M. Coetzee (novel «Elizabeth Costello»). This image gets the signs of a specific phenomenon, which allows us to interpret it as «Amsterdam» literary text.

Key words: modern literature, narrative, city-text, the image of Amsterdam.

Отримано: 11.04.2018

ОБРАЗ ПОНТІЯ ПІЛАТА В РОМАНІ ДЖЕКА ЛОНДОНА «МІЖЗОРЯНИЙ МАНДРІВНИК»

Стаття присвячена з'ясуванню особливостей художньої трансформації образу Понтія Пілата в романі Джека Лондона «Міжзоряний мандрівник». Стверджується, що автор, вільно трактуючи євангельський сюжет, акцентує в характері Понтія Пілата розуміння ідей Ісуса Христа. Прокуратор має можливість врятувати його життя, однак приймає свідоме рішення не втручатися у Божий промисел.

Ключові слова: Дж. Лондон, роман «Міжзоряний мандрівник», образ Понтія Пілата, традиційний сюжет, художня трансформація.

Образ Понтія Пілата дослідники традиційно відносять до ряду так званих вічних образів літератури. Такий статус цей відомий персонаж світової історії, римський прокуратор, отримав завдяки сумнозвісній ролі, яку відіграв у долі Ісуса Христа. До образу Понтія Пілата й утілення його в різноманітних текстах неодноразово зверталися науковці, фахівці з культурології та історії літератури. Так, О. Корнієнко у ґрунтовному дослідженні детально розглянула шляхи трансформації легенди про Понтія Пілата в історії культури, залучаючи до аналізу історичні свідчення, євангельські канонічні й апокрифічні тексти, а також твори новітньої російської літератури [2; 3]. На жаль, авторка не торкається даної проблематики у зарубіжній художній літературі, що зрозуміло, адже вона свідомо обмежила предмет своєї студії через його надто розмаїті та різновекторні прояви. Спроби з'ясувати специфіку образу Понтія Пілата у творах представників різних національних літератур демонструють численні компаративні студії відомого фахівця у цій галузі професора А.Є. Нямцу. Вписуючи даний образ у євангельську парадигму сучасної прози, автор, зокрема, відзначає, що "в канонічних Євангеліях завуальовано простежується мотив доброзичливого ставлення Понтія Пілата до Христа, його намагання врятувати проповідника від страти. Письменники різних культурно-історичних епох порізному трактували дану ситуацію (дивись, наприклад: А. Франс «Прокуратор Іудеї», Г. Даніловський «Марія Магдалина», М.А. Булгаков «Мастер и Маргарита»), акцентуючи при цьому безсилля прокуратора перед стихією натовпу» [4, с.39]. Далі дослідник детально зупиняється на втіленні образів Ісуса Христа і Понтія Пілата в романі венесуельського письменника Мігеля Отеро Сільва «І став той камінь Христом».

Відаючи належне вже здійсненим дослідженням, тим не менше, маємо констатувати, що нам невідомі студії, в яких предметом аналізу був би образ Понтія Пілата в романі Джека Лондона «Міжзоряний мандрівник». Необхідністю певною мірою заповнити цю прогалину зумовлюється актуальність даної розвідки, яка в силу редакційних вимог є лише початковою спробою, у тезовому форматі висвітлити найважливіші аспекти означеної проблеми.

Роман Джека Лондона «Міжзоряний мандрівник» (оригінальний англомовний текст у різних редакціях мав назви «The Jacket» або «The Star Rover») [5] вперше було опубліковано 1915 року. У ньому втілюється масштабний задум автора за допомогою умовно-фантастичного прийому переміщення у часі зіставити різні епохи людської цивілізації і роль особистості у світовій історії. Головний герой і наратор роману Дерел Стендінг в одній із своїх реінкарнацій, будучи за походженням скандинавським вікінгом Рагнаром Лодброгом на службі римського імператора Тіберія, потрапляє зі спеціальним дорученням до Юдеї, де стає свідком приходу до Єрусалиму месії Ісуса Христа і обставин його засудження і страти. Ситуація суду Понтія Пілата над Ісусом вписується Дж. Лондоном у картину життя в Єрусалимі в перехідну добу, в якій стикаються різні ідеології, світобачення і національно-культурні менталітети. Розповідь ведеться у першособовій наративній перспективі Рагнара Лодброга, який усвідомлює себе спадкоємцем Риму і протиставляє римське (читай – західне) розуміння світу й людини юдейському (в широкому сенсі східному). Ця контроверза розгортається в сюжеті кохання Лодброга до Міріам, яка переймається вченням Ісуса Христа і готова віддати себе в жертву Лодброгу, аби той влаштував втечу Ісуса з-під варт.

Понтій Пілат у романі показаний спершу байдужим до релігійних чвар у Єрусалимі, він справді намагається усунути від вирішення численних проблем міста і стосунків різних релігійно-політичних угруповань, «мудро проводить залізну політику Риму» [1, с.169]. Однак після спілкування з Ісусом Христом він переконується у його невинності і сповнюється презирства до натовпу, який вимагає страти проповідника: «Пілат, намісник Риму, тепер став людиною з людським гнівом проти цих нікчемних тварюк, що жадали крові такого лагідного й спокійного, мужнього й доброго чоловіка, як Ісус...» [1, с.185].

І Пілат, і Лодброг готові у будь-який момент очистити площу від збурюваного первосвященниками очманілого люду, але у вирішальний момент обидва отримують стримувальний сигнал від самої жертви: «І мене, й Пілата стримав сам Ісус. Він глянув на мене. Кажу вам, що цей рибалка, цей мандрівний проповідник, заброда з Галілеї, командував мною. Він не сказав ні слова. Проте я почув його команду, як згук сурми. І я зупинився, опустивши руки, бо хто ж я такий, щоб опиратися волі й намірам цього спокійного, впевненого в собі чоловіка?...» [1, с.186].

Таким чином, у романі Джека Лондона «Міжзоряний мандрівник» має місце вільне трактування євангельського сюжету. Автор акцентує у характері Понтія Пілата розуміння ідей Ісуса Христа. Однак навіть маючи можливість врятувати його життя, прокуратор приймає свідоме рішення не втручатися у Божий промисел.

Список використаних джерел:

1. Лондон Д. Міжзоряний мандрівник: роман. *Твори у дванадцяти томах*. Київ : Дніпро, 1972. Т. 10. С. 5-247.
2. Корнієнко О. Понтій Пілат в історії культури: трансформації осмислення (історическіє свідчення, євангельський канон, апокрифи, русская література ХХ века). Часть 1. *Біблія і культура* : науково-теоретичний журнал. Чернівці : Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, 2008. Вип. 8-9. С. 261-271.
3. Корнієнко О. Понтій Пілат в історії культури: трансформації осмислення (історическіє свідчення, євангельський канон, апокрифи, русская література ХХ века). Часть 2. *Біблія і культура* : науково-теоретичний журнал. Чернівці : Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, 2010. Вип. 13. С. 140-146.
4. Нямцу А.Е. Євангельська парадигма в сучасній прозі. *Біблія і культура* : науково-теоретичний журнал. Чернівці : Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, 2010. Вип. 12. С. 37-44.
5. London J. The Jacket (The Star Rover). URL: www.gutenberg.org/ebooks/1162.

The article deals with the problem of the fictional transformation of the Pontius Pilate's character in Jack London's novel «Star Rover». It is argued that the author, freely interpreting the gospel plot, emphasizes the Pontius Pilate's understanding of the Jesus Christ ideas. In accordance with J. London, Pontius Pilate, even having the opportunity to save Jesus Christ, makes a conscious decision not to interfere in God's Will.

Key words: J. London, novel The Jacket (The Star Rover), Pontius Pilate, traditional plot, artistic transformation.

Отримано: 17.04.2018

МЕТРИЧНА СВОЄРІДНІСТЬ ЗБІРКИ «БЛУДНІ ОГНІ» ПЕТРА КАРМАНСЬКОГО

У статті аналізується метрична своєрідність збірки поезій «Блудні огні» П. Карманського, який, на відміну від своїх сучасників і майбутньої когорти митців залишається поетом традиційним. Домінуючим розміром поезій є класичні Я4, Я5, Ан 4, Я2, на тлі яких вигідно виокремлюються своєю архітектонікою твори з іншими метричними малюнками.

Ключові слова: акцентний вірш, метрика, поліметрична композиція, рима.

Творчість українського поета, громадського діяча, одного з лідерів мистецького угруповання «Молода Муза» Петра Карманського (1878-1956), безперечно, складає неабиякий інтерес для дослідників, які працюють у сфері метрики, строфіки, фоніки тощо [3]. Це пов'язано, насамперед, як і з епохою, в яку жив і творив поет – перша половина ХХ століття, розквіт модернізму в європейських літературах, так і художньою установкою самого митця – романтичне світовідчуття, постійні творчі шукання, оновлення української лірики, напружена письменницька праця [1, с.3, 4].

Осібне місце в творчому доробку П. Карманського, в першу чергу, завдяки кількісному наповненню (31 поезія) та їх песимістичному, часто, в душі декадансу, звучанню, посідає збірка «Блудні огні». Написана у Львові в 1907 році, книга поета-молодомузівця відобразила загальну картину світовідчуття людини початку ХХ століття, її страхи, переживання, філософські роздуми, розчарування та надії. Структурно збірку умовно можна поділити на три частини: перша – це своєрідний заспів (що відбиває вплив саме фольклорної традиції на ранню творчість митця), друга – цикл «Двигну тебе на крилах туги» (ідейний центр, що несе основне смислове навантаження) і третя – цикл «З тюрми» (мінорне завершення збірки пісень, що перегукується з назвою всієї книги).

З точки зору метричної своєрідності, П. Карманський, на відміну від своїх сучасників і майбутньої когорти митців (М. Вороной, М. Семенко, П. Тичина), залишається поетом традиційним. Домінуючим розміром поезій є класичні Я4 (окремі вірші циклу «Двигну тебе на крилах туги», «Як неоперену пташину», «В душі моїй страшна порожня»), Я5 («Заспів», окремі вірші циклу «Двигну тебе на крилах туги», «Кривавий плач»), Ан 4 («Якби знати той сміх...»), менш поширений Я2 («Просвічення Сідартха»), на тлі яких вигідно виокремлюються своєю архітектонікою твори з іншими метричними малюнками.

Так, поліметрична поезія «Емігранти» – мабуть, ключовий твір усієї збірки, що найвиразніше співвідноситься з ідейним навантаженням «Блудних огнів». Твір має присвяту «Різьбярєві Михайлові Парашукові» – українському скульптору, дипломату періоду Української Народної Республіки, діячеві української емігрантської громади в Болгарії [5]. Життя вічного емігранта, на думку дослідника С. Гуменного, часто робило химерні повороти: «син простого селянина із Тернопілля, він удосконалював свою майстерність в академії Жульєна у Парижі та в майстерні Огюста Родена. Скульптор, революціонер, шпигун та військовополонений, викладач і дипломат молодій українській державі... І це далеко не повний перелік ролей, які випали на долю Михайла Парашука» [2]. Подібні «химерні повороти» спостерігаємо і в долі ліричного героя поезії «Емігранти», і в архітектоніці самого твору.

На рівні метрики поліметрична поезія «Емігранти» поділяється на чотири частини: ямбічна (вірші 1-22, Я4), акцентна (вірші 23-40, А4), ямбічна (вірші 41-46, Я4) і знову акцентна (вірші 42-66, А4).

Твір розпочинається прекрасною ліричною замальовкою у душі романтизму із зображенням картини природи, що перегукується з внутрішнім світом ліричного героя. Особливо звертає на себе увагу перший вірш, де після життєстверджуючого називного речення йде оригінальна пластична метафора «Вітрець цілує скибу», яка надзвичайно чітко і зримо передає особливості фаху скульптора М. Парашука:

Весна. Вітрець цілує скибу, | U—| U—| U—| U—| U
Воздух міниться, сонце сяє, | U—| U—| U—| U—| U
Чабан кладе нову колибу, | U—| U—| U—| U—| U
Бринить бджола, сопілка грає – | U—| U—| U—| U—| U
Життя, краса – аж любо, любо! [4, с.72]
| U—| U—| U—| U—| U

Ліричний герой отримує справжню насолоду (повтор «любо, любо!») від споглядання оточуючої дійсності; безпосередність сприйняття і «реальність» вражень автору вдається досягти за допомогою називного речення та теперішнього часу дієслів, що дуже подібне до відомої поезії Шевченка з циклу «В казематі»:

Садок вишневий коло хати, | U—| U—| U—| U—| U
Хрущі над вишнями гудуть, | U—| U—| U—| U—| U
Плугатарі з плугами йдуть, | U—| U—| U—| U—| U
Співають ідучи дівчата, | U—| U—| U—| U—| U
А матері вечерять ждуть [6]. | U—| U—| U—| U—| U

П'ятивірш розпочинається називним реченням, а своєю продовженням має домінування дієслів у теперішньому часі. Такі аналогії ще раз виразно підкреслюють потужний вплив романтичної течії на творчість представників «Молодої Музи».

Як і у Шевченка, у Карманського в наступній строфі «все затихає». Проте ця тиша не несе спокій і милування – вона насторожує, лякає, гнітить:

Село німе. З-під стріх не в'ється | U—| U—| U—| U—| U
Синявий дим: лиш вряда-годи | U—| U—| U—| U—| U
Завіє пес – усе здригнеться | U—| U—| U—| U—| U
І з хиж несесь квиління: хліба! [4, с. 73]
| U—| U—| U—| U—| U

Семантично позитивний образ соловейка замінюється зовсім не нейтральним образом пса, що своїм завиванням, за народними повір'ями, закликає смерть. У Карманського – це смерть голодна, це «Ангел смерті Твердий, як сталь» [4, с.73], який змушує емігрувати в пошуках кращого життя. Картина кінця ХІХ ст., зображена поетом, дуже чітко перегукується з українською реальністю кінця ХХ ст., коли явище трудової міграції стало повсюдно поширеним.

Цікавою авторською задумкою П. Карманського в першій ямбічній частині «Емігрантів» стала спроба маркування найсильніших в ідейному плані частин за допомогою холостих рим: «Життя, краса – аж любо, любо!», «І з хиж несесь квиління: хліба!», «З небес... Безумний! Ангел смерті...». Холості вірші, випадаючи із загальної картини римування, несуть основне смислове навантаження твору; ключові ж образи виступають засобом яскравого контрасту, створюючи песимістичну картину смутку, безнадії, космічного зла.

Частини, написані акцентним віршем, на відміну від «ліричних» ямбічних, чіткими ритмізованими тезами відтворюють картину села, яке залишають люди:

Тихо, ні згуку. В селі роздалися —2—2—2—
Здавлені стогни. Наче підтяте —2—1—2—1
Серпом колосся – вирнула квола —2—1—2—1
З села громада. Люди ридали. 1—1—1—2
Пси скавуліли, діти май-голі, —2—1—2—1
З острахом бігли, жалко питали: —2—1—2—1
«Мамо, скажіть нам, куди ми ідемо?» [4, с. 73].
—2—2—2—1

Звертає на себе увагу традиційне для Карманського групування образів у триаду «люди – пси – діти», порівняння громади із підтятим серпом колоссям, епітетні структури («кохані діти», «мужицьким потом», «лютий голод», «здавлені стогни», «діти май-голі», «жалісна мати»), характерні для жанру народної побутової поезії-плачу.

Завершення «Емігрантів» – це цілком мінорне завершення мінорної теми загалом:

Ішли бліді, сумні, як змори, | U—| U—| U—| U—| U
А вслід за ними вило горе | U—| U—| U—| U—| U
І сьв злочасний блиск багнетів [4, с. 73].
| U—| U—| U—| U—| U

Фінальний акцентний вірш Карманського лише констатує факт недобровільної еміграції. Образ багнетів – це також і своєрідна пересторога-передбачення революцій і воєн першої половини ХХ століття – катастроф світового масштабу, в один ряд до яких, безсумнівно, відносимо й примусове переселення народів.

Список використаних джерел:

1. Голомб Л. Митець незвичайної долі. *Ой люлі, смутку* : поезії. Ужгород : Поличка «Карпатського краю», 1996. №6 (49). С. 3-22.
2. Гуменний С. Творець неповторного, або скульптури Михайла Паращука. Фотографії старого Львова. URL: <http://photo-lviv.in.ua/tvoretz-nepovtornoho-abo-skulptury-myhajla-paraschuka/> (дата звернення: 10.05.2018).
3. Льницький М. Від «Молодої Музи» до «Празької школи». Львів, 1995. 318 с.

4. Карманський П. Ой люлі, смутку: Поезії. Ужгород : Поличка «Карпатського краю», 1996. №6 (49). 400 с.
5. Степовик Д. Скульптор Михайло Паращук: Життя і творчість. Едмонтон; Торонто; Київ, 1994. 215 с.
6. Шевченко Т. Садок вишневий коло хати... Бібліотека української літератури. URL: <http://www.ukrlib.com.ua/books/printit.php?tid=63> (дата звернення: 10.05.2018).

The article analyzes metric peculiarity of the collection of poems «Wandy Fire» by P. Karmansky, who, unlike his contemporaries and future cohort of artists, remains a traditional poet. The dominant dimension of poetry is the classical iambus, on the background of which the works of other metric drawings are distinguished favorably by their architectonics.

Key words: accent poem, metric, polymetric composition, rhyme.

Отримано: 10.04.2018

УДК 821.111:82-32Лавкрафт

А. О. Лаврова, кандидат філологічних наук

ФАНТАСТИЧНЕ ЯК ФІЛОСОФСЬКО-ЕСТЕТИЧНЕ ОСМИСЛЕННЯ СВІТУ В ОПОВІДАННЯХ Г. Ф. ЛАВКРАФТА

Творчість Г.Ф. Лавкрафта набула популярності серед читачів, породила ряд імітацій, вплинула на письменників ХХ століття, що працювали в жанрі хорор і, нарешті, стала предметом вивчення літературознавців. У статті розглядається фантастичне як філософсько-естетичне розуміння світу в оповіданнях письменника.

Ключові слова: Г.Ф. Лавкрафт, оповідання, хорор, філософсько-естетичне.

Творчість Г.Ф. Лавкрафта набула популярності в читачів, породила цілу низку наслідувань, вплинула на творчість письменників ХХ століття, які працюють у жанрі хорору і, нарешті, стала предметом дослідження літературознавців. І хоча спеціальних досліджень творчості дивного американця не так вже і багато, але вони представлені досить відомими іменами. Це, насамперед, біографія Лавкрафта автора Сунанда Тріамбака Джоші, праці Лайона Спрега де Кампи, Мішеля Велльбека, Глеба Єлісеєва, Олексія Зверєва, дисертація 2001 р. Т.М. Ковалькової «Готична традиція в американській прозі 1920-30-х рр.: новелістика Г.Ф. Лавкрафта» і, звичайно, монографія Грема Хармана «Weird Realism: Lovecraft and Philosophy», що вийшла з друку 2012 р. Зокрема, Харман стверджує, що як Гельдерлін був Мартіном Хайдеггером та Малларме Жаком Деррідою, так і Лавкрафт – філософом спекулятивного реалізму. У цій книзі Грэхем Харман розглядає основні філософські концепції, що лежать в основі творчості митця, даючи «дивний реалізм», здатний звільнити континентальну філософію від її нинішнього несамовитого тупика. Харман розвиває нову філософську міфологію, орієнтовану на таких лавкрафтівських фігур, як Ктулху, Вілбур Вейтлі та щуроподібних монстрів Брауна Дженкіна. Річка Міскатонік замінює Рейн та Істер, а Гельдерлінів Кавказ поступається місцем Лавкрафтовим хребтам божевілья Антарктики. Однак, оскільки наша точка зору відмінна від позиції Хармана, ми звернулися до цієї теми.

Сьогодні поціновувачі літератури жахів знають його як одного з найкращих американських письменників жанру хорор. У цьому жанрі він формулював теми і страхи, що бентежили розум літературів упродовж усього ХХ ст. І слід зауважити, що сьогодні ці теми зовсім не стали менш актуальними. Лавкрафт відмовився від звичних атрибутів класичного жаху і створив абсолютно специфічну манеру оповіді. По суті, він винайшов новий жанр. Лавкрафт розкриває справжнє значення людства в масштабах Всесвіту, і він з ясністю дає зрозуміти: древні божества байдужі до нашої долі.

Навряд чи Лавкрафт мав намір створювати якусь завершену міфологію. Скоріше за все, її елементи самі собою вибудувалися у щось єдине ціле. Це було досить таки чудернацьке поєднання традицій, основною ідеєю якого було те, що істоти набагато древніші за людський рід, невиразно старші самої землі дивляться на нас з байдужим презирством. Замість мільйонів демонів, які вириваються з пекельної безодні, ми бачимо цих обвитих щупальцями дивних монстрів з інших вимірів. Їх було вигнано з нашого світу,

але колись вони повернуться, щоб поновити свою владу на землі. Великі древні суті світобудова; вони суть космос. Вони – та сила, яку неможливо контролювати, адже вони уявляють собою Всесвіт за межами нашого розуміння.

«Дагон» та інші твори цього періоду заклали основи лавкрафтівського нарративу. Люди, причетні до науки, стають свідками жахливих викривлень законів світобудови, у результаті чого нещасні втрачають розум або гинуть. Також у цих оповіданнях Лавкрафт виявляє свою небайдужість до химерних, гротескних описів і надлишку прикметників. Лавкрафт якоюсь мірою є бароковим письменником. Він найскрупульознішим чином сплітає ці надмірно перебільшені вітваті формулювання і вирази. В цьому його власний стиль, не схожий ні на кого. Лавкрафт мав звичку обирати кілька слів, а потім ставити їх чи не у кожному абзаці. Наприклад, «циклопичний» або «неминучий». Його оповідання складаються з відчуттів. У них нічого не відбувається, особливо коли ніщо не загрожує наратору. На початку цих історій герой надзвичайно наляканий, і в кінці він не пам'ятає себе від жаху. Наратор втрачає розум саме у той момент, коли слова з'являються на папері, а в цей момент ще й якийсь монстр підкрадається до нього. І все. Ми тонемо в курсивах і трикрапках.

Лавкрафт пристрасно захопився творчістю ірландського письменника лорда Дансені, що відбилося на його оповіданнях. Лавкрафт був протестом зачарований творами Дансені. Пізніше він зізнався, що до створення власного пантеону Ктулху його підштовхнули оповідання славетного ірландця. Він ніби витяг ці божества зі світу фентезі і переніс їх у реальний світ. Так народилася лавкрафтівська міфологія.

Одружившись 1924 р., Лавкрафт переживає небувале творче піднесення. До цього періоду відноситься створення трьох невід'ємних елементів лавкрафтівської міфотворчості, до яких він буде звертатися знову і знову: Міскатонікський університет, похмурі місто Аркхам і, нарешті, найзловісніший гримуар в літературі, написаний божевільним арабом Абдулом Аль-Хазредом, якого Лавкрафт вигадав ще у п'ятирічному віці, начитавшись казок «1000 і 1 ночі». «Некрономікон» з того часу перетворився на дивну суміш міської легенди і дурнуватою жарту. Спочатку він існував лише в уяві Лавкрафта. Але згодом його почали використовувати й інші автори. Створення «Некрономікону» можна віднести до типових лавкрафтівських прийомів. Концепція полягала у тому, що нашій увазі репрезентована маса туманних натяків, що лише припускають наявність певного велетенського манускрипту, в якому приховано таємниці, про які Лавкрафт навіть не наважується згаду-

вати. І ось інші письменники починають вставляти «Некрономіон» у свої твори: Фріц Лейбер, Роберт Блох, Менлі Вайт Беллмен, Август Дерлет.

У «Поклику Ктулху» формується один з основних лавкрафтівських мотивів: страх наукових відкриттів і побоювання, що дослідження принципів функціонування світобудови може призвести до катастрофічних наслідків, які у підсумку загрожують знищенням усього живого. Ктулху чимось схожий на короля Артура, що очікує на пробудження, яке ознаменує поновлення його влади на землі. Ктулху – це втілення зла, яке, незважаючи на свою космічну природу, нагадує християнську концепцію. На протипагу Творцю, цей персонаж – руйнівник. Можна сказати, що він – диявол, тільки вкритий слизом. Успіх, що супроводжував твір, спонукав письменників звернутися до міфів Ктулху. Ще за життя Лавкрафт вітав таке. Це була своєрідна гра: хтось щось додавав до міфів, потім хтось інший використовував ці образи. І друзі Лавкрафта сприяли виникненню такої традиції. Усі вони активно користувалися пантеоном Ктулху в своїх творах. Якщо звернутися до сучасних творів, наприклад, до оповідання С. Кінга «Ту-

ман», можна виявити беззаперечний вплив Лавкрафта: монстри з гігантськими шупальцями вторгаються з іншого виміру і нападають на людей, які нічого не підозрюють. Це Лавкрафт у чистому вигляді.

Скоріше за все, причина популярності Лавкрафта у наші дні полягає у песимістичному погляді на світ, що його сповідує Лавкрафт. Людина є щасливою в своєму незнанні, адже якщо їй відкрилися таємниці світобудови, вона обов'язково б втратила розум або наклала на себе руки.

G.F. Lovecraft's creativity has gained popularity among readers, gave birth to a number of imitations, influenced the writers of the XX century, working in the genre of horror, and finally became the subject of study of literary critics. The article deals with the fantastic as philosophical and aesthetic comprehension of the world in the writer's stories.

Key words: G.F. Lovecraft, short story, horror, philosophical and aesthetic.

Отримано: 18.04.2018

УДК 821.111-31К.09

О. В. Неумта, аспірантка

РОМАН ДЖ.М. КУТСІ «ВОЛОДАР ПЕТЕРБУРГА» В ОЦІНЦІ РОСІЙСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРНОЇ КРИТИКИ

Стаття присвячена огляду рецепції роману «Володар Петербурга» («The Master of Petersburg») Дж.М. Кутсі в російській літературній критиці, що дозволяє виявити неоднозначність сприйняття твору і на цій основі поглибити його аналіз.

Ключові слова: Дж.М. Кутсі, Ф.М. Достоевський, біографічний роман, критична рецепція, критичний огляд.

Роман Нобелівського і Букерівського лауреата Дж.М. Кутсі «Володар Петербурга» відразу після публікації англійською мовою (1994) викликав неабиякий інтерес. Західні критики загалом високо оцінили як художні наміри автора, так і спосіб їх виконання. Поява російського перекладу 1999 року була більш ніж виправданою, оскільки протагоністом роману є Федір Михайлович Достоевський. Відтак уже протягом двох десятиліть роман викликає багато суперечливих відгуків критиків. Критична рецепція роману настільки неоднозначна, що межує між «визнанням генія та майстерності» митця та звинуваченнями у спотворенні образу Ф.М. Достоевського.

Головним героєм роману «Володар Петербурга» є «Достоевський», що безумовно свідчить про інтертекстуальність тексту [5]. Інтернет-мережа рясніє відгуками на роман, проте їх не можна вважати традиційними критичними рецензіями (див., напр., [1; 4; 6]). Крім захоплення авторським умінням зобразити зовсім чужий йому світ, говорилося і про те, що Кутсі використовує тематику та проблематику роману «Біси», створюючи свій власний міф про російського письменника, надто далекий від «справжнього» Достоевського. Реакція на цей міф у російському культурному та літературному середовищі була неоднозначною.

Попри всі застереження, що робляться авторами відгуків щодо незаперечного «права» письменника на «своє слово» про Достоевського, оцінки роману в основному зводяться або до його «непереконливості», або ж до того, що твір «як всякий сміливий експеримент, заслуговує на увагу»: «Это попытка реконструировать чужое писательское самосознание при помощи собственных художественных средств. И попытка эта, как всякий смелый эксперимент, заслуживает внимания» [4]. Ігор Волгін, знаний дослідник життя і творчості Достоевського хоча й називає роман експериментом, визнає авторську майстерність: «Автор порой ошибается в деталях, но он чрезвычайно чуток к пространству, он с удивительным вкусом воспроизводит внутренний ритм чужой – петербургской – жизни, ощущает ее сумрачную тональность, ее трагедийный подтекст. Дух «достоевского и бесноватого» Петербурга витает над сценой» [4]. У своїй рецензії на роман І. Волгін доволі різко оцінює зображальний стиль Кутсі, порівнюючи його з «недолугим карнавалом»: «Перевоплощения, переодевания, двоения и т. д. – все эти признаки карнавала (в нашем случае довольно зловещего) присутствуют в сочинении Дж.М. Кутзее. Герои облача-

ются в чужие одежды и принимают чужие обличья. Достоевский надевает на себя белую пару своего покойного сына (жадно вдыхая при этом запах его подмышек)» [4].

За словами А. Степанова, роман Кутсі був провальним у Росії: «Этот роман в России имел не больше шансов, чем в ЮАР какая-нибудь «Осень в Иоханнесбурге» российского производства, напиши ее хоть сам Достоевский. Диалог культур, как и людей, устроен так, что жизнь другого нам интереснее, чем его представления о нашей жизни...» [6].

А. Беззубцев-Кондаков стверджував, що «розмірковувати про те, наскільки Достоевський з роману Кутсі близький до реального образу письменника – справа невдячна й непотрібна»; але загалом у цій цікавій статті про творчість південноафриканського нобеліата встановлюється «найважливіше» у романі. «...для Кутзее наиболее важным было воссоздать ту атмосферу, в которой живут герои Достоевского, ввести своих героев в мир «подпольных людей», в духовное пространство «Бесов», «Братьев Карамазовых», «Идиота», «Униженных и оскорбленных»... Достоевский словно бы превращается в одного из героев своего романа. Достоевский узнаваем не потому, что Кутзее обращается к некоторым реальным фактам жизни писателя, а прежде всего по той причине, что в романе «Осень в Петербурге» Достоевский оказывается «собирабельным образом...» [2].

П. Фокін, автор книжки «Достоевский без глянца», відносить роман Кутсі до книг, автори яких є «духовними мародерами, для яких чудо є зовсім не чудом, а лише сюжетом для поганого анекдоту...» [7]. Анотація Фокіна просякнута в'їдливими коментарями з долею насмішки над роботою Кутсі: «Интересно, как бы сам Достоевский отреагировал на роман дважды лауреата Букеровской премии. Нобелевского лауреата 2003 года южноафриканского писателя Джона Кутзее «The Master of Petersburg» (в русском переводе – «Осень в Петербурге», 1994), в котором описываются не менее фантастические события «из жизни Достоевского», да еще делают намеки на якобы патологическую склонность писателя к маленьким девочкам и его анонимное якобы участие во французских порнографических изданиях?» [7].

«Володар Петербурга» отримав відгуки і від представників академічної критики. Так, Дагне Бержайте, викладач Вільнюського університету, вважає, що роман перенасичений «не завжди переконливими, місцями нудними діалогами», і констатує: «якби в романі не було імені Достоевського, то важко повірити, щоб комусь ця книжка видалася по-справж-

ньому цікавою...» [3, с.27]. Роман у її сприйнятті залишає «відчуття якоїсь абсолютної туги і безвиході...» [3, с.31], а спричиняє таке відчуття цілковита поглинутість батька втраченою сина. Відтак, на думку Д. Бержайте, це роман-присята батькам, роман про страждання батьків, єдиним бажанням яких залишається повернути втрачених дітей [5].

Таким чином, у російській літературній критиці роман «Володар Петербурга» отримав в основному негативну й упереджену оцінку, а відтак вимагає додаткового поглибленого аналізу.

Список використаних джерел:

1. Безубцев-Кондаков А. Двусмысленность пустыни. О прозе Джона Максвелла Кутзее [Часть первая]. URL: <http://www.topos.ru/article/6548>.
2. Безубцев-Кондаков А. Двусмысленность пустыни. О прозе Джона Максвелла Кутзее [Часть вторая]. URL: <http://www.topos.ru/article/6550>.
3. Бержайте Д. Посвящение отцам, или Диалог с русской литературой (Дж. М. Кутзее. Осень в Петербурге). LITERATURA. Research journal for Literary Scholarship. 2009. No 2. Vol. 51. С. 21-34.
4. Волгин И. Из России с любовью? Русский след в западной литературе. URL: <http://magazines.russ.ru/inostran/1999/1-volgin.html>.

5. Кеба О.В. Достоевський як «великий грішник»: інтертекстуальна фікціоналізація в романі Дж.М. Кутсі «Володар Петербурга». *Классические и постклассические литературные стратегии в пространстве современной культуры* : коллективная монография / под ред. И.И. Московкиной, Т.А. Шеховцовой. Харьков : ХНУ имени В.Н. Каразина, 2017. С. 121-137.
6. Степанов А. Дж.М. Кутзее: «идеальный» нобелиат? URL: <http://www.read.in.ua/book196041>.
7. Фокин П. Достоевский без глянца. URL: www.informaxinc.ru/lib/dostoevsky/fokin.
8. Andreadis A. The Master of Petersburg. A novel by J.M. Coetzee. URL: <http://www.toseekoutnewlife.com/coetzee.html>.
9. The Master of Petersburg. URL: https://en.wikipedia.org/wiki/The_Master_of_Petersburg.

The article is devoted to the review of the scientific and critical reception of J.M. Coetzee's novel «The Master of Petersburg», that allows to analyze the novel, to study its significance and determine its place on the modern literary arena.

Key words: J.M. Coetzee, F.M. Dostoevsky, biographical novel, critical reception, critical review.

Отримано: 19.04.2018

УДК 821.161.2.0(477-87)Риндик

В. Г. Припуляк, кандидат філологічних наук

ПІДТЕКСТ І НАДТЕКСТ В ОПОВІДАННІ СТЕПАНА РИНДИКА «АМАЗОНКА»

У статті йдеться про використання С. Риндиком такого засобу як підтекст у його психологічній новелі «Амазонка». Аналізуючи структуру й сюжет названого оповідання, ми приходимо до висновку, що автор твору свідомо опускає частину інформації з метою створення підтексту, який спонукає увагу читача дописати пропущене, а надтекст дозволяє скласти всю картину гіркої долі протагоністів.

Ключові слова: контекст, прихований зміст, підтекст, психологічна новела, надтекст.

Степан Риндик належить до когорти тих інтелектуалів, які змушені були покинути рідний край під час чергової азійської навали на початку ХХ сторіччя. Здобувши освіту інженера-технолога в Київському Політехнічному Інституті 1914 року, Степан Риндик працював на залізничних станціях на Черкащині поблизу міста Сміла. Під час української революції переїхав до Кам'янця, де деякий час працював у місцевому видавництві «Дністер» і водночас викладав у Кам'янець-Подільському українському державному університеті. Мав намір здобути тут ще й фах фізика й математика. Як засвідчує В. Горбатюк, «... інженер-технолог (Степан Риндик – прим. автора) мав на меті здобути ще й освіту фізика чи математика. Але доля не дозволила йому здійснити задумане. Бо саме в ті дні червоні московські полки в крові топили останні рубежі молодої Української Народної Республіки. За Збруч, в еміграцію, переходили не тільки рештки українського війська, але й тисячі і тисячі інтелігенції, що усвідомлювала всю небезпеку життя під чоботом загарбника» [1, с.650].

Далі на життєвому шляху поета й письменника були Польща, Чехословаччина, Німеччина і США. А літературну діяльність Степан Риндик розпочав ще на батьківщині на початку 20-х років ХХ сторіччя. Його перу належать поезії, оповідання, фейлетони. На думку літературознавця С. Феодосєва, «вони (твори Степана Риндика – прим. автора) залишилися актуальними і по сьогодні, що є свідченням справжнього таланту їх автора, його чесності і вічності тем, яких він торкнувся» [4, с.6].

Відповідь на те, чому саме так склалася творча біографія Степана Риндика, дає українська письменниця і літературознавець зі США Ганна Черинь: «Цей 78-річний письменник – також осіння хризантема. Змолоду він був залізничним інженером, потім – професором у педагогічному інституті в Подєбрадах, а на еміграції, на старші роки, став майстром слова. Він пише соковито, тільки йому притаманною мовою, а стиль його, без імітації, нагадує Довженків» [5, с.24].

Знаменною подією в житті української громади США стала публікація книжки Степана Риндика «Пригоди і лю-

ди» (1960). Ця збірка вибраних оповідань мала позитивні відгуки в емігрантській пресі США, Канади й Австралії.

Оповідання «Амазонка», що входить до названої збірки, є предметом розгляду цієї статті. Сюжет оповідання «Амазонка» дуже простий. Якщо б ця історія не мала трагічної розв'язки, вона могла б звучати як анекдот. Оповідач знайомить нас зі своїми друзями – Янкелем Фефергольцем та Юзьом Ціхоцьким: «Яша Фефергольд і Юзьо Ціхоцький були моїми шкільними товаришами й друзями. Батько Яші мав у місті крамницю, батько Юзя служив у нашого пана за якогось окомана, а ми вчилися в одній гімназії, разом скінчили її і разом записалися до університету, де наші дороги розійшлися по різних факультетах. Яша і Юзьо здебільшого сиділи вдома, тільки від часу до часу їздили складати якісь свої іспити, а я мусів був цупко триматися викладів і лабораторій. Але ця різниця ані найменшою мірою не вплинула на наші взаємини» [3, с.7]. Одного дня Яша і Юзьо присилають своєму другові листа, в якому сповіщають, що місцевий пан продав свій маєток якомусь грекові, а в того є дочка невмируної краси. Попервах герой не повірив Яшці, бо той був добродушним гумористом, але склавши іспити і ставши кандидатом на гімназійного вчителя, він повернувся додому. На зустрічі з друзями «вся розмова зосередилась коло особи панської дочки». Друзі розуміли, що куди там бідним хлопцям братися до панни, в якій тисячі десятин землі. Однак у героя визріває план – він передягається пастухом, бере бриля і соплку, коло переліска пускає коней на пашу, а сам сідає під ліском і награв українських пісень. І коли він побачив на білому коню амазонку, то остаточно втратив спокій. Дівчина була ще кращою, ніж її описували друзі. Наступного дня вистава повторилась, дівчина зацікавилась сільським музикантом і його музикою, підійшла до нього, заговорила... Хлопець і дівчина познайомились. Марія Зосимато була щиро подивована глибокими пізнаннями селянського сина в музиці і фізиці. Антін Деревич (а саме так звали головного героя) зізнався панночці, що навчався в Київському університеті Святого Володимира, а весь цей маскарад влаштував, щоб тільки побачити її. Дівчина з розумінням поставилась до

парубкового зізнання. Любов до музики зблизила їх. Яшка навіть зауважив, що «із цієї пасторальної ідилії може щось вийти». Марія запросила Антіна додому, познайомила з батьками... «І з того часу ми ходили з нею, куди тільки водили нас наші очі... Ми проводили разом цілі дні. Від росяних ранків до тихих вечорів. А з нами були лани й луки, трави й збіжжя, сонце й жайворонки, явори й клен-дерева. Ми часто присідали на узліссі, ховаючись від пекучого сонця. І говорили про багато речей, здебільшого про прочитане, про літературу й мистецтво. Але ніколи й ні разу ніхто з нас не вимовив ані слова про те, що найближче було до серця...» [3, с.20]. Зрештою, дівчина зізналась, що стала полонянкою Антінової сопілки. Як пише оповідач, «з того дня в наших взаєминах настала велика зміна. ...І з того самого дня змінилися наші думки, і наші слова, і все довкілля. Яшка Фефергольц був дуже близький до правди, коли сказав, що я можу стати найщасливішою людиною двадцятого століття. Тільки він не знав, що саме це століття стане скоро найнещасливішим століттям у дотеперішній історії людства» [3, с.21]. На цьому пасторальна ідилія обривається. Автор оповідання надалі вдається до телеграфного стилю. Скоромовкою він розповідає про важливі події, що фатально вплинули на долю головних героїв – Антіна й Марію. Жодних деталей, жодних подробиць. Зі скупої інформації про закоханих дізнаємось лише, що вибухнула світова війна, Антіна мобілізовано на фронт: «Коли я прощався з Марією, вона затримала мою руку. Хотіла щось сказати, але... не сказала, а замість того притулилась до мене й зросила обличчя сльозами. Притулилась уперше. І не сказала нічого. І я не сказав... А потім я відійшов» [3, с.21]. Далі було важке поранення. Полон. І пізніше повернення додому аж за чотири роки. Як свідчить сам герой, «радість моїх рідних була велика. Але я сам попав у великий смуток...» [3, с.21].

Що ж стало причиною смутку головного героя? А ось що: «Пропала Марія. Ніхто не знав, де вона і що з нею. Кажали тільки, що як почалась революція і гвардія Жені Бош заходилась будувати новий світ, якийсь загін цієї гвардії напав на палац Зосимато, сплюндрував усе, понищив і поламав, що бачив, але самих панів не зачепив, бо вони ще перед тим кудись зникли. Я робив усякі зусилля, щоб знайти Марію, але всі мої старання були даремні... І Яші не було, і Юзя так само» [3, с.22]. Однак найбільші втрати героя були ще попереду: «20-го року довелось мені вдруге покинути батьківщину. Почалась еміграційна поневірка. ... Треба було пристосуватися до чужої дійсності, чужих потреб, чужих звичаїв і обичаїв, а свої молоді плани заховати в солодких спогадах про давно й безповоротно минуле. Рідний край віддалявся і утікав, як фата моргана, як те марево, що манить до себе спраглою мандрівника й безнастанно відступає від нього. З минулого залишилися тільки мрії» [3, с.22].

Відаючись солодким мріям, Антін пише вірша, якого складав роками. Вірш опублікували, а через кілька місяців редакція переслала авторові листа від... Марії! Лист містить дуже важливу інформацію, тому подаємо його майже повністю: «Незабутній мій! Дорогий мій! Рідний мій! Ваш вірш приніс мені велику радість. Ви живі! І живе у вашому серці той «ранок перший»! За це дякую Всевишньому.

... Як ви урятувались, не знаю, але досить мені, що ви живі. Це зробило мене знов щасливою.

Нічого я не забула. І час нічого не стер із моєї пам'яті, бо не було хвилини, коли б я не думала про Вас.

Прочитавши ваш вірш, я написала великого листа. Його перша редакція була дуже довга.

... А потім я задумалась...

Чи може відновитись наша казка минулого?

Так багато літ проминуло з того часу, як ця казка була дійсністю, коли вона творилась. Так багато літ. І я вже не та. Великі нещастя, а ще більша туга змінили мене до непізнання. Колишньої Марії давно нема. Від великих смутків

погасли її очі і стали страшними. І вона тікає від людей, щоб не лякати їх.

Я стала анахореткою.

Першу редакцію я знищила й вирішила обмежитись цими короткими словами. Зрозумійте мене і простіть мені. Не подаю своєї адреси. І прошу не шукати мене. Бо той день, коли б ми знову зустрілись, був би найнещасливішим днем у Вашім житті. І в моїм так само. Він розбив би нашу казку, казку нашої прекрасної молодости. Ми не ті, чим були і чим увійшли в ту казку. Збережимо же її. Не руйнуємо її. Нехай вона скрашує нам наші дальші дні!

Ваша Марія Зосимато. Бажаю щастя!» [3, с.24].

Що ж довелось пережити головним героям, якщо Марія так рішуче і категорично виносить вирок їхнім дальшим стосункам? Невже неможливість мати спільне майбутнє викликана якимись психологічними непорозуміннями між людьми, які шалено кохали одне одного? На жаль, причина їхньої трагедії міститься зовсім не в психологічній площині, а в соціальній. Початок ХХ століття приніс персонажам такі випробування, після яких вони вже не змогли заспокоїтись, оговтатись і повернутись до колишнього безжурного і безтурботного життя. Нездоланим муром між ними стали війна і революція, про які автор оповідання згадує побіжно, мимохідь. Письменник вочевидь знає про ці події більше, ніж говорить у творі. «На думку Е. Хемінгуея, який порівнював літературний твір із айсбергом, автор «годен опустити чимало того, що йому відомо, і якщо він пише правдиво, читач відчужено опущене так же виразно, як би про це мовив письменник» [2, с.215].

Отже, письменник міг би конкретніше змалювати всі нещастя, що спіткали його героїв у часи їхньої розлуки, але він цього не робить. Припускаємо, що він свідомо уникає цього зображення і залишає його на розсуд самого читача, щоб той силою своєї уяви домалював картину, якої бракує в самому творі. На передній план у творі в цій ситуації виходить підтекст, який дозволяє доповнити пропущене. І кожен читач в міру своєї обізнаності й розуміння створює у своїй уяві свою власну картину невимовного страждання героїв твору.

Деякі літературознавці вважають, що крім підтексту існує ще й надтекст. У надтексті оповідання «Амазонка» і виникають оті картини вселенського страждання героїні, коли вона уникає людей і відмовляє собі і своєму коханому у щасті бути поруч і щасливо йти життям. Події минулого тяжіють над долею протагоністів і не дають їм змоги повернутись до нормального життя і бути щасливими.

Список використаних джерел:

1. Горбатюк В.І. Степан Риндик – вчений, публіцист, поет. *Матеріали XIII Подільської історико-краєзнавчої конференції*. Кам'янець-Подільський : Абетка, 2010. 744 с.
2. Літературна енциклопедія в 2-х томах / за ред. Ю.І. Коваліва. Київ : ВЦ «Академія», 2007. Т. 2. 624 с.
3. Риндик С. Дідова романтика. Городок : Бедрихів Край, 2011. 224 с.
4. Феодосьєв С. Повернення Степана Риндика. *Риндик С. Дідова романтика*. Городок : Бедрихів Край, 2011. 224 с.
5. Черінь Г. Калейдоскоп: статті та рецензії. Київ : Всесвіт, 1995. 368 с.

The article deals with the problem of the contextual using the under text in the S. Ryndyk' short story «Amazon». Analysing the structure and the plot of the called short story, we come to the conclusion that the author omits consciously a part of information with a view to create an under text, which induces the reader's imagination to finish writing the omitted parts and the over text allows to paint a whole picture of the protagonists' cruel lot.

Key words: context, ulterior contents, under text, psychological short story, over text.

Отримано: 17.04.2018

ПОВІСТЬ «ДЕЙЗІ МІЛЛЕР» У КОНТЕКСТІ ІДЕЙНО-ХУДОЖНІХ ПОШУКІВ ГЕНРІ ДЖЕЙМСА

У статті розглядаються особливості ідейно-художніх пошуків Генрі Джеймса, характерних для раннього етапу його творчості. Відзначається відтворення внутрішнього життя людини у всій його складності, різноманітності і багатоплановості.

Ключові слова: реалізм, «моральний інтерес», «центральна свідомість», точка зору, психологічний аналіз.

Генрі Джеймс – один з найяскравіших та найсуперечливіших письменників «межі століть», творчість якого настільки жанрово різнобарвна (новела-таємниця, мета-оповідання, психологічна повість, роман та драма) і багата, що виходить за рамки традиційних класифікацій та узагальнень. Це пояснює таку різноманітність та полярність критичних оцінок його творчості, що наявна у світовій науці: від класичного реаліста (В. Брукс, Ф. Лівіс та ін.) до «батька» модернізму (М. Бредбері, Л. Едель та ін.) і «дідуса постмодернізму» (С. Пероза). Тому актуально стає проблема розкриття своєрідності творчості Г. Джеймса на різних її етапах.

Роботу над повістю «Дейзі Міллер» Г. Джеймс розпочав взимку 1877 року у Лондоні, наприкінці так званого раннього етапу своєї творчості. Хоча найвизначнішим твором цього періоду вважається «Жіночий портрет» (1881), проте саме повість «Дейзі Міллер» стала його першою вагомою літературною роботою, що призвела до загального визнання і знаменувала початок його зрілої літературної діяльності.

«Г. Джеймс – це письменник, який важкий для англійських читачів, тому що він американець, і важкий для американців, бо він європеєць; і я не уявляю собі, чи доступний взагалі для інших читачів» [9, с.125]. Так пізніше скаже Т.С. Еліот – визнаний майстер в англо-американській літературі початку ХХ ст. Очевидно, що проміжне становище митця відклало особливий відбиток на його творчість, але це не скасовує того факту, що Джеймс все ж залишався американським письменником. Новаторство Джеймса в зображенні внутрішнього світу людини і його здатність бути співзвучним найтоншим рухам душі на ранньому етапі його творчості найбільш яскраво проявилися в повісті «Дейзі Міллер».

Повість «Дейзі Міллер» відкриває ту проблематику, яка стане згодом найважливішою для багатьох майстрів слова: це зіткнення вільного почуття зі становими забобами й вкоріненими у свідомості догмами. Г. Джеймс, виставляючи жіночий характер в новому світлі, зіштовхує, таким чином, читача з соціальним протиріччям століття – з проблемою фемінізму, «дуже характерним і специфічним явищем американської суспільної життя» [3, с.33]. На переконання письменника, художник не лише повинен шукати прекрасне, але він зобов'язаний думати. Недостатньо змальовувати життя з граничною точністю, треба інтерпретувати життя, знаходити в ньому красиве, як би глибоко воно не приховувалося [6, с.152].

На думку дослідників творчості письменника, його головним художнім завданням було достовірно передати внутрішнє життя людини у всій його складності, різноманітності і багатоплановості. З цією метою він розробив власні прийоми психоаналізу, які характерні для його творчості в цілому. Величезний вплив на його творчість справили І.С. Тургенев. Відригтам для себе Джеймс вважав глибину проникнення в людську натуру та «моральний інтерес», що становив основу кожної значної тургеневської ситуації та кожного характеру.

У повісті Г. Джеймс розповідає про зустріч двох співвітчизників за кордоном, що вилилася, в кінцевому підсумку, у складні взаємини. Це американець Вінтерборн, який довгий час живе в Швейцарії, і молоденька Дейзі Міллер, яка мандрує з матір'ю і братом Європою. Для розкриття поставленого завдання, слід звернутися до найуживаніших прийомів письменника – «центральна свідомість» і «точка зору» [3, с.46].

У творі роль сприйняття «центральної свідомості» надана чоловічому персонажу Вінтерборну. Всі події відтворюються з точки зору головного героя, що, на перший погляд, ускладнює більш точно прочитання характеру Дейзі. У кінцевому ж результаті, дана ідейно-естетична установка стане наслідком глибокого психологізму.

Відомий знавець творчості Джеймса О. Анциферова пропонує свою назву прийому психологічного аналізу, використаного автором в ході створення образу Дейзі, – «відображене існування» [2, с.65]. Цей термін передбачає, що Дейзі

Міллер практично не бере участь у дії повісті, відбувається свого роду «показ» її життя. Це «відображення» досягається у творі різними способами, одним з них є своєрідна композиція.

«Відображене існування» героїні полягає в тому, що, навіть не беручи участі в тих чи інших подіях, Дейзі завжди присутня в оповіданні. Для читача це стає єдиним шляхом для того, щоб простежити еволюцію поглядів Вінтерборна в оцінці «pretty girl».

Через своє «відображене існування» в повісті Дейзі постає перед читачем в загадковому, неясному і непередбачуваному образі. Такою ж її сприймає і Вінтерборн. Зіткнувшись з новим, незрозумілим йому типом дівчини, він намагається співвіднести його зі своїм життєвим досвідом: «Та дехто казав Вінтерборнові, що коли розібратися по суті, то всі американські дівчата аж надміру цнотливі, тим часом як дехто твердив, що коли розібратися по суті, то це зовсім не так. Він був ладен визнати міс Дейзі Міллер за таку собі шelihвістку, легковажну американську кралю. Доти йому не траплялося мати справу з молодими особами цього гатунку» [5, с.15].

Особливу увагу необхідно звернути на пряму мову героїні. Г. Джеймс вважав, що пряма мова не стільки виявляє, скільки ховає глибинні рухи думок і почуттів, створюючи ситуацію підтексту. Так, наприклад, на перший погляд, судячи з висловлювань Дейзі, у читача складається про неї враження живої, легкої у спілкуванні, безтурботної і веселої дівчини, яка не звертає найменшої уваги на світські умовності. Але при більш уважному прочитанні твору та дослідженні засобів психологічного аналізу, що використовуються Г. Джеймсом, можна прийти до глибшого розуміння цього образу. Стає очевидним, що за видимою наївністю дівчини ховається дуже чуйна натура, здатна вловити і зрозуміти всі відтінки людської поведінки та їх мотиви.

Отже, саме в повісті «Дейзі Міллер» письменник починає розробляти інший модус оповіді: не цілісність, єдність враження, а множинність можливих сприйняття та реакцій, що створюють неможливість кінцевого трактувань. У межах типології реалізму тут маємо той його варіант, в якому основний фон оповіді репрезентується у найдрібніших, тісно переплетених деталях подій, образів та внутрішньої свідомості героїв, пропонує таким чином складну перспективу багатогранної людської психіки.

Список використаних джерел:

1. Анциферова О.Ю. Повести и рассказы Генри Джеймса: от истоков к свершениям. Иваново, 1998. 211 с.
2. Селитрина Т.Л. Г. Джеймс и проблемы английского романа 1880-1890 гг. Свердловск : Изд-во Урал. ун-та, 1989. 125 с.
3. Урнов Д. «Точное слово» и «точка зрения» в англо-американской прозе. М. : Прогресс, 1992. 528 с.
4. Шерешевская М.А. И.С. Тургенев в письмах Г. Джеймса. *Русская литература*. 1983. №2. С. 133-142.
5. James H. Daisy Miller. London : Penguin Books, 1994. 263 p.
6. James H. The Selected Letters. *Bibliographical Society of University of Virg. Belknap Press*. 1955. 480 p.
7. Hocks R.A. Henry James: A Study of the Short Fiction. Boston : Twayne Publishers, 1990. 193 p.
8. W.D. Howells as Critic / ed. by E.H. Cady. London : Boston, 1973. 254 p.
9. Laurence D.H., Edel L., Rambeau J. A Bibliography of Henry James. Oxford : Clarendon Press, 1982. 367 p.

This paper deals with a method of artistic originality of H. James, which characterizes the early stage of his work. It is also admitted a reproduction of the internal life in all its complexity, diversity and ignima.

Key words: realism, «moral interest», «central consciousness» point of view, psychological analysis.

Отримано: 12.04.2018

Н. О. Стахнюк, кандидат філологічних наук

СПІВВІДНОШЕННЯ ПРАВДИ ТА ФІКЦІЇ У «ЩОДЕННИКУ» ВІТОЛЬДА ГОМБРОВИЧА

Статтю присвячено дослідженню Щоденників відомого польського письменника-емігранта, В. Гомбровича, а саме співвідношенню правди та фікції у тексті. Стверджується, що реальність для письменника виконує особливу функцію – заохочує до гри, а отже до фікції.

Ключові слова: реальність, щоденник, автобіографія, фікція, людина.

Щоденник Вітольда Гомбрович, який публікувався автором в 1957, 1962, 1966 рр., уникає класичного розуміння автобіографії, визначеної Леженом, як «ретроспективна історія прози, де справжня людина представляє своє життя, підкреслюючи свою індивідуальну долю, і особливо історію своєї особистості» [3]. У Щоденнику автобіографічні мотиви переплітаються з фіктивними елементами, полемікою та нарисами, ліричні частини співіснують з гротеском, жартами та стилізаціями. Поліфонічність Щоденника робить його видатним твором, який багато фахівців вважають найвищим досягненням Гомбровича.

Гомбрович-суб'єкт є невизначеним витвором, постійно змінним, трансформованим та нелінійним. Гомбрович у Щоденнику не стільки описує події зі свого життя, скільки сам себе розповідає. Его письменника стає дискурсом, оформленим як есе. Людина за Гомбровичем є подібною до есе «деградованою формою (яка завжди є недоосвіченою, незрілою)» [1, с.32]. Насправді поліфонічність Щоденника фактично є поліфонічністю самого Гомбровича, який за допомогою літературної форми намагається охопити багатогранний характер свого існування.

Гомбрович, чия творчість (разом зі Щоденником) найчастіше аналізується за категоріями «гри» або «маски», на перших погляд не є тим, хто переймається правдою в її метафізичному або навіть трансцендентному вимірі. І все-таки слово «реальність» є одним з найважливіших слів лексикону як самого Гомбровича, так і його Щоденника. Кожен з трьох томів з самого початку дає чисельні «реальні» записи або «реальних» героїв: «...я вважаю, що основним завданням польського післявоєнного існування є досягнення реальності. А коли йдеться про ті глибші моралі, я цілком чесно скажу, що я через моральні причини я не можу писати по-іншому, тому що замовчуючи ці обставини, я сфальшивував би всю ситуацію, яка склалася між нами [Щульцем і Гомбровичем], і такий гріх не можна пробачити письменнику, оскільки його гаслом є максимальне наближення до реальності» [1, с.115].

Чим є ця реальність, про яку часто згадує Гомбрович у Щоденнику? На це питання немає простої або однозначної відповіді. Можна лише сказати, що реальність для Гомбровича має особистий, індивідуальний, щоденний, біографічний та духовний характер, і в той же час є тим, що кожний з цих категорій надає інших рис: суперечливої індивідуальності, незвичайної, історичної і трансцендентної. Правда дійсності є ре-

зультатом з одного боку, «прагнення до дегуманізації», прагнення людини вийти з себе, щоб бути в змозі визнати наші умови та фундаментальні основи існування; з іншого – «прагнення до гуманізації», «фрагтовий перехід» до звичайної людської посередності», що характеризується присутністю «людини звичайної, такої, яку ми зустрічаємо у нашому повсякденному житті: конкретна людина, з кафе, з вулиці». Якщо це умова не виконується, то «метафізика відділяється від фізики, а те, що є людським, відокремлюється від окремої, конкретної людини, тоді «реальність» розпадається, як картковий дім і може потонути у вербалізмі неральності» [2, с.18].

Тому Гомбрович прагне сформулювати таку правду реальності, яка буде повсякденною і цілком земною, яка присутня у людському житті в його найбільш поширених проявах і в той же час є трансцендентною і говорить про стан людини і її місце в оточуючому всесвіті. Один раз в Щоденнику називає цю правду своїм іменем: «*А справжня людина – це той, кому болить. Що б нам не розповідали, в усьому всесвіті, в цілому просторі Буття існує один єдиний жахливий, неможливий і неприйнятний елемент, одна єдина річ, що дійсно і абсолютно проти нас – нищівна біль. Саме на ній, і на нічому іншому, базується вся динаміка існування. Ліквідуйте біль і світ стане байдужим...*» [1, с.224].

Таким чином реальність Гомбровича розірвана між сферою *sacrum* і *profanum*, що призводить до порівняння неповноцінності з витримкою, звільняє зрілість, смішить та розважає, і одночасно стимулює до подальшої гри.

Список використаних джерел:

1. Gombrowicz W. Dziennik 1957-1961. Kraków, 1988. 316 s.
2. Kuźma E. Gombrowiczziada. Świat przez pryzmat «ja». Teorie i autobiograficzne rekonesanse / red. B. Gontarz, M. Krakowiak. Katowice, 2006. S. 18.
3. Lejeune P. Pakt autobiograficzny. *Wariacje na temat pewnego paktu*. Warszawa, 2006, S. 22.

The article is devoted to the study of the diaries of the famous Polish writer-emigrant, V. Gombrovich, namely the correlation of truth and fiction in the text. It is argued that reality for a writer has a special function – it encourages the game, and hence fiction.

Key words: reality, diary, autobiography, fiction, person.

Отримано: 10.04.2018

К. О. Титянін, кандидат філологічних наук

ІНТЕРПРЕТАЦІЯ Ж.ЖЕНЕТТОМ ВІДМОВИ ВІД ПРАВДОПОДІБНОСТІ У РЕАЛІЗМІ

Для Жерара Женетта правдоподібна оповідь складається з подій, які є прикладами загальноприйнятих у даному суспільстві максим. Її цілковитою протилежністю є модерністська оповідь, яка ігнорує ці загальноприйняті максими. Поміж цими «поллюсами» Женетт розміщує реалістичну оповідь, яка, на його думку, ще зберігає залежність від загальноприйнятої думки (думки натовпу). Інше розуміння реалістичної оповіді можливе, якщо враховувати, що відмова від правдоподібності виникає через недовіру до дедуктивної організації класичної оповіді. На зміну їй проходить індуктивне пізнання і на перший план виходить те що об'єднує реалізм і модернізм і відокремлює їх від давньої правдоподібності.

Ключові слова: Жерар Женетт, правдоподібність, реалізм, модернізм.

Правдоподібною Женетт називає оповідь, в якій події є конкретними прикладами максим, прийнятих для більшості читачів. Сукупність таких максим цілком визначає і світосприйняття і системи цінностей читацької спільноти. До того ж, максими ці є самоочевидними для даної спільноти і зазвичай не потребують словесного вираження.

На цілковито протилежних засадах побудована модерністська оповідь, яка максимально ігнорує думку більшо-

сті. Події в модерністських творах співвідносяться не із системою загальних істин, а з істинами конкретними («приватними»), або з глибинними законами уяви. За висловом Женетта, таким творам притаманне навіть «презирство до правдоподібності» [3, с.178] (пор. з інтерпретацією правдоподібності у статті О. Гаврильченко [2]).

Але ці класичний і модерністський «поллюси» мають і спільну рису – їх «мовчання» щодо мотивів вчинків персо-

нажив та ігнорування загальнозначимих максим (в першому випадку – через те, що ці мотиви і максими занадто очевидні, а в другому – через те, що вони занадто незрозумілі, щоби вести про них мову).

Поміж цими «полюсами» і міститься, на думку Женетта, реалістична оповідь. Реаліст, хоча й не спирається на «штампи правдоподібності» і на «одностайну думку натовпу», все ж залежить від цієї думки в тому плані, що не наслідком зображувати вчинки, «мотиви яких читач міг би не зрозуміти». Їх недостатню ясність він компенсує тим, що «наводить з будь-якого приводу численні невідомі читачеві максими, які здатні пояснити поведінку персонажів та хитросплетіння інтриги» [3, с.179-180]. Таким чином у реалістичній оповіді створюється «штучна правдоподібність» [3, с.179], яку Женетт описує на прикладі творів Бальзака як внутрішньо суперечливе явище.

Бальзак, вказує він, часто вдається до суджень, які «обґрунтовують окремий факт загальним законом» [3, с.179] («як усі старі діви ...», «коли якась куртизанка...», зазвичай «привіталам притаманне ...», и т. п.). Але це його намагання все пояснити веде до того, що він непомітно для себе вдається до псевдомотивувань. Так, його аббат Трубер (з повісті «Турський священник») досягає успіху через те, що зважається приховати своє марнославство та свої «здібності». А в іншому розділі твору згадується про те, що успіху він досягає завдяки місцевому «гуртку жінок» та «особистим здібностям». «Тут, як і в інших випадках, – пише Женетт, – ми бачимо, що «здібності» персонажа – ніби та палиця, що два кінці має: вони є підставою і для його звеличення і для його повалення» [3, с.180]. Це збільшує свободу оповідача (він за допомогою уточнюючого речення може вводити ту чи ту оповідну можливість [3, с.181]), але не робить більш зрозумілими мотиви вчинків персонажів.

З цього викладу концепції Женетта зрозуміло, що реалізм він інтерпретує з позицій модернізму: останній у нього цілком розгортає свою внутрішню логіку, а реалізм виконує роль перехідного етапу до модернізму.

Такий підхід до розуміння реалізму виправданий в тому відношенні, що відмова від правдоподібності не могла бути миттєвим актом: вона потребувала значних світоглядних змін, які не відбуваються раптово. В цьому плані Женетт мав право вести мову про те, що реалізм «не наслідком» різко розірвати із класичною правдоподібністю.

Але в його статті не сказано про те, в чому ж, власне, полягає сутність цієї відмови від правдоподібності. А сутність ця – насамперед у недовірі до дедуктивної настанови у класичній смисловій структурі оповіді, недовірі, що накопичувалась століттями (умовно, від Декарта до Огюста Конта) і втілювалась у позитивістську відмову від пошуку абсолютної істини, а також у визнання відносності будь-якого знання.

При такому розумінні сутності відмови від правдоподібності на перший план виходить не те, що роз'єднує реалізм і модернізм, а те, що їх обох відокремлює від давньої правдоподібності. Спільною для них є нова настанова на аналіз і пізнання, які завжди пов'язані із ризиком неточності і неповноти. І така спільна настанова не суперечить ані їх різним культурним функціям, ані різним способам художнього аналізу, до яких вони вдаються.

Культурною функцією реалізму була «тавтологічність стосовно пануючих соціальних уявлень» і одночасно «гнучка концептуалізація» дійсності аж до «створення нових можливостей референції» [1]. А культурною функцією модернізму було поглиблене осмислення світу особистості, осмислення, яке найчастіше вело до вияву абсурдності буття, а проте, не руйнувало самі засади розвитку культури, а виконувало діагностичну і соціально-терапевтичну роль. Що стосується способів аналізу, то реалісти тяжили до більш-менш стабільного комплексу *підходів до зобра-*

жуваного (соціально-історичний, природно-біологічний та психологічний), а модерністи свідомо йшли на урізноманітнення засобів аналізу і їх експериментальне (провокативне) застосування: вдавались до фрагментації тексту, асоціативного монтажу, зображення потоку свідомості, йшли також на навмисну мінімалізацію засобів аналізу.

Ця різниця між реалізмом і модернізмом одночасно свідчить і про їх спільну внутрішню логіку – спрямованість на активне пізнання, яке за своєю суттю є ризикованою діяльністю. Саме в цьому плані характеристика реалізму Женетта потребує уточнення. Всі його закиди Бальзакові з приводу неточного мотивування невиправдані в тому відношенні, що не можна дорікати за неточність тому, хто не може її гарантувати в принципі (до того ж, Женетт і сам визнає вторинний характер логічних погрішностей Бальзака).

Так, Бальзак і справді часто вдається до пояснень і інколи ці пояснення мають розмитий сенс, але саме їх багаточисельність і їх часом суперечливий смисл як раз і свідчать про їх не дедуктивний, а індуктивний характер. Пізнання в цьому випадку іде до певної міри навмання. А смислова оповідна структура у Бальзака немає такого вихідного загального положення, на яке можна було б спокійно опертися як на щось беззаперечне і прийнятне для більшості даної спільноти. Навпаки, він вимушений вказувати на розмитість загального сенсу твору і, наприклад, епіграфом до свого найважливішого серед філософських етюдів роману «Шагренева шкіра» робить хвилясту лінію – знак невизначеності, ірраціональності.

В цьому плані настанова Бальзака є типовою для реаліста, адже, як свідчать історико-літературні факти, реаліста зовсім не лякає ані немотивований вчинок, ані незрозуміле вихідне світоглядне положення його оповіді. І саме визначні реалісти цілком невимушено брались за твори з такою смисловою структурою (Мопассан у «Горля», Тургенев у «Фантастичних повістях»). А Стендаль навіть у «Червоному і чорному», де цілком переважає пояснювальний психологічний аналіз, міг відмовитись від розкриття мотивів ключового вчинку головного героя – пострілу Жюльєна у мадам де Реналь.

Все це необхідно враховувати в тій інтерпретації відмови реалізму від правдоподібності, яку дав Жерар Женетт.

Список використаних джерел:

1. Венедиктова Т.Д. Секрет срединного мира. Культурная функция реализма XIX века. Зарубежная литература второго тысячелетия. 1000-2000 : учеб. пособие. Москва : Высшая школа, 2001. URL: http://www.philol.msu.ru/~forlit/Pages/Biblioteka_Vened_Realism.htm (дата звернення: 20.06.2017).
2. Гаврильченко О. Правдоподобие. Литература. Москва : Издательский дом «Первое сентября», 2003. №28. URL: <http://lit.1september.ru/article.php?ID=200302801>. (дата звернення: 20.05.2015).
3. Женетт Ж. Правдоподобие и мотивация. *Фигуры* : в 2-х т. Москва : Изд.-во им. Сабашниковых, 1998. Т 1. С. 174-188. URL: <http://yanko.lib.ru> (дата звернення: 10.04.2018).

According to Gérard Genette, the plausible narrative consists of events that are concrete examples of generally accepted truths (maxims). Modernist narrative is built on opposite principles. Between these «poles» there is a realistic narrative. Realism does not rely on « cliché of verisimilitude », but still depends on the «opinions of the crowd». But it should be borne in mind that Genette interprets realism from the point of view of modernism. This point of view does not take into account the reason for separation from classical verisimilitude. Separation from the verisimilitude arises because of distrust in the deductive structure of the classical narrative.

Key words: Gérard Genette, Verisimilitude, Literary realism, Literary modernism.

Отримано: 17.04.2018

САТИРИЧНЕ ЗОБРАЖЕННЯ ЛІТЕРАТУРНОГО СЕРЕДОВИЩА В РОМАНІ В. ГОЛДІНґА «ПАПЕРОВІ ЛЮДИ»

Стаття присвячена дослідженню своєрідності зображення літературного середовища в романі «Паперові люди». Проаналізовано мотиви творчого гендлярства, фарсовий характер образів дійових осіб.

Ключові слова: сатира, сатиричний роман, мотив, фарс.

Роман «Паперові люди» («The Paper Men») вийшов друком у 1984 році, невдовзі після отримання Вільямом Голдінгом Букеровської та Нобелівської премій. Це дозволило багатьом дослідникам сприйняти роман як відгук на дані події й побачити в образі Вілфреда Барклі автопортрет письменника, а сам твір кваліфікувати як самопародію [1]. Подальші дослідження визначили такий підхід як занадто вузький і «у цілому невірний» [1; 4, с.67]. На думку П. Кроуфорда, роман є жорсткою реакцією письменника на певну «кризу» англійської літературної думки початку 1980-х років, центром якої стала дискусія між представниками нових та традиційних літературно-критичних напрямків щодо цінності та обґрунтованості самого поняття «література», а також критеріїв, за якими потрібно оцінювати ті чи інші літературні твори [2, с.147]. У даному контексті роман Голдінґа стоїть поруч з іншими творами англійської літератури ХХ століття, в яких сатирично зображується світ академічного, університетського життя, а також літературних та наукових кіл, таких як романи М. Бредбері «Історична особистість» («The History Man», 1975), Д. Лоджа «Обмін місцями» («Changing places», 1975), «Маленький світ» («Small world», 1982), Дж. Фаулза «Мантісса» («*Mantissa*», 1982). Мета даної розвідки – дослідити своєрідність зображення літературного середовища в романі «Паперові люди».

Літературний світ, зображений Голдінґом, несе на собі очевидний відбиток занепаду та ентропії. Великих письменників замінили «паперові люди», які зустрічаються не в літературних салонах, а в низькосортному барі «Random» (англ. «випадково», «навмання») і займаються всім, що може бути надруковано «... від реклами і дитячих коміксів до таких висот, як порнографія» [3, с.18]. Місце творчості зайняло виробництво, спрямоване, як і будь-яка промисловість, в першу чергу, на заробляння грошей: ««Колдхарбор» і досі гарно продавався – він користується попитом і сьогодні, а «Всі ми як барани» взагалі б'є рекорди популярності, так що з грошима проблем не було» [3, с.27]. Для написання популярної книги вже «... не потрібно вигадувати, заглиблюватися, страждати...» [3, с.28], потрібно лише знати закони, за якими будуть оцінювати її критики, і тоді достатньо «вкласти в неї не більше п'яти відсотків самого себе – до того ж не найкращі п'ять відсотків...» [3, с.28], адже «кому яка справа, текли б грошенята...» [3, с.27]. Мотив творчого гендлярства звучить також у спогадах Барклі про дворічну поїздку по Штатах, під час якої він «торгував своїми лекціями в академічній каруселі» [3, с.27].

З іншого боку «паперового світу» існують науковці та критики, ті, хто зробив письменників своєю «персональною годівницею» [3, с.9], «псевдовчені, ті, хто винохус, підглядає, реконструює, від яких не сховається жодне промовлене слово, жодна тінь» [3, с.56], які долучилися до біографічної «золотої лихоманки», прагнучи першими «позначити» знайдену «золоту жилу» і копати, копати, копати. Робота горе-біографів також сатирично порівнюється з промисловістю, адже «фабрика з вивчення Шеллі працює не гірше за босуелівську, жодної сторінки не випустить» [3, с.59].

Дріб'язковість, обмеженість світу «паперових людей» найяскравіше розкривається образами головних дійових осіб, зокрема образ невдахи-критика Ріка Л. Таккера має відкрито сатиричний, а іноді й фарсовий характер. На початку роману псевдопрофесор, якого Барклі помилково приймає за борсука (гра слів: англ. badger – борсук, to badger – мучити, дратувати, цькувати), з'являється зі сміттевого баку, в якому він шукає папери, викинуті напередодні Вілфом. Всі наступні появи Таккера повертають читача до образу борсука, який мучить оповідача переслідуванням: Рік носить «сорочку з чорними і білими смугами, дуже широкими» [3, с.59], а також светр із яскравим написом «OLE ASHCAN» [3,

с.40] (англ. ash can – бак для сміття), що є іронічною назвою його рідного університету. Цей напис переслідує Барклі всюди; побачивши його, він тікає світ за очі. З мотивом переслідування пов'язане також досить промовисте прізвище Ріка (англ. to tucker – стомлювати до знемоги). Зовнішність Таккера зовсім не відповідає його «паперовій» професії – це справжній велетень і силач: «Такими руками можна стиснути... скласти у кулак та яяк вдарити... або махати сокирою – але вони ніколи цього не робили. Їх знаряддям була друкарська машинка» [3, с.80]. Доки Таккер виконує роль «нападаючого борсука» [3, с.5], у сприйнятті Барклі він росте, збільшується, поки не стає «розміром з планету» [3, с.120], загрожуючи розчавити особистість оповідача. Частини тіла Таккера підкреслено гіперболізовані: «нігті, як блюдця, могли збирати дощову воду» [3, с.80], «... я побачив над собою дві величезні колони-штанини, а на їх перетині – ширінку, спрямовану прямо на мене» [3, с.98], але найбільше і найчастіше підкреслюється його надмірна волосатість: «Я вже згадував, що він весь заріс волоссям, буквально лісом волосся... Справжні зарослі під пахвами, їх зменшені копії у ніздрях; ноги в нього, треба думати, волохаті до самих щиколоток – навколо них, мабуть, обвивається грива...» [3, с.79]. Барклі відчуває фізичну відразу до його «сили, тепла, смороду» [3, с.93]. Підкреслюючи таким чином фізіологічне, тваринне начало у Таккері, автор іноді прямо уподібнює його до тварини. Спочатку це борсук, пізніше, в епізоді падіння зі скелі, – кінь, і, нарешті, – собака. У такий спосіб Вілф вирішив помститися Таккеру, не лише змалювавши його у своєму романі, а й зробивши покірним псом. І Рік починає зменшуватись, його волосся стає рідким, статура всихає, а замість впевненої посмішки на обличчі застигає гримаса здивування: «Так, це був Рік... так само великий, але в чомусь інший. Може, зсохся у грудях» [3, с.137]. Переймаючи роль собаки, Рік не лише хлеще з блюдця на підлозі вино, а й одягає на ший золотий ланцюжок із амулетами, і, навіть, кусає свого «господаря» за щиколотку. Рік Таккер, прийнявши рішення віддати «все – абсолютно все» [3, с.20] за право стати біографом Барклі, не гребує ніякими засобами: бреше про свій науковий ступінь, краде папери із сміття, шпигує та переслідує, упадає за дочкою Барклі та підсовує йому свою красуню-дружину Мері-Лу, яку жадає старіючий Вілф, і, нарешті, стає вбивцею. На шляху до мети за усіляку ціну залишаються непотрібними притаманна йому здатність чути і розуміти звуки природи та музики і талант вченого-фонетика, адже в цьому «немає майбутнього» [3, с.140], тобто можливості побільше заробити.

Сатиричний план роману поступово розширюється, відкриття здібності та деградації «літературної індустрії» переростає у трагічне відчуття занепаду всієї західної культури. Лише у здатності людини до пізнання своєї внутрішньої суті Голдінґ вбачає єдину силу, яка може протистояти загальній ентропії.

Список використаних джерел:

1. Павличко С.Д. «Паперові люди». Англійський філософський роман 80-х років. Всесвіт. 1986. №7. URL: http://shron1.chtyvo.org.ua/Pavlychko_Solomiia/Paperovi_liudy_-_Anhliiskyi_filosofskiy_roman_80-kh_rokiv.pdf (дата звернення 25.03.2018).
2. Crawford P. Politics and History in William Golding: The World Turned Upside Down. Columbia : University of Missouri Press, 2002. 261 p.
3. Golding W. The Paper Men. New York: Farrar-Straus-Giroux, 1984. 191 p.
4. Redpath Ph. William Golding: A Structural Reading of his Fiction. L. ; Totowa (N.J.) : Vision: Barnes & Noble, 1986. 210 p.

The article deals with the studying of the ways of literary environment describing in the novel «The Paper Men». The motives of creative mercantilism and the farcical character of the protagonists' images are analyzed here.

Key words: satire, satirical novel, motif, farce.
Отримано: 20.04.2018

УДК 821.161.1.09

П. Л. Шулик, кандидат філологічних наук

ІЗРАЇЛЬСЬКА ВЕРСІЯ СУЧАСНОГО ДЕТЕКТИВА В РОМАНАХ БАТЬЇ ГУР

Стаття продовжує серію статей автора, присвячену ізраїльській літературі. У представленій науковій розвідці досліджується відносно молодий для цієї літератури жанр – детектив. Об'єктом дослідження стають детективні романи Бат'ї Гур, до якої, як стверджують, жанр детективу був невідомий в ізраїльській літературі. Специфічна особливість творів письменниці полягає у тому, що в них на перших план висуваються морально-етичні проблеми, а детектив стає формою, через яку автор намагається розкрити свою позицію гуманіста.

Ключові слова: детектив, ізраїльська література, університетський роман, жанр, традиція.

Детектив як жанр відносно недавно (останні десятиліття ХХ століття) заявив про себе як про частину ізраїльської літератури. Але хоча ізраїльські детективи перекладаються іншими мовами і користуються певною популярністю як в Ізраїлі, так і за кордоном, вони не стають об'єктом наукового дослідження. Причин цьому, на нашу думку, декілька: по-перше, політичний аспект світогляду, що склався в світовій спільноті, коли до всього ізраїльського відносяться з певним упередженням; по-друге, ізраїльський детектив, на відміну від інших національних літератур (наприклад, англійської, американської та ін.), не має багатих традицій і часто використовує лекала, схеми, засоби, прийоми, що вже існують в детективній літературі; по-третє, слово *ізраїльський* відразу налаштує читача на однозначне сприйняття, яке спрямоване на «долгожданний і обещанный колорит Земли Обетованной» з прогнозованим арабо-ізраїльським конфліктом, міжнародним і внутрішнім тероризмом і тому подібне, що здатне відволікти дослідника від літературних проблем. Але в той же час саме вказані причини розширюють можливості розвитку ізраїльського детектива, для якого політичний аспект перетворюється на чинник, що підсилює його прагнення інтегруватися з іншими національними літературами, існуючі традиції складають основу для експериментів, а сам Ізраїль сприймається як «подлинный кладезь» [5] сюжетів.

Серед майстрів ізраїльського детектива в першу чергу називають Бат'ю Гур, до якої, як стверджують «в израильской литературе этот жанр был почти неизвестен» [4]. Літературна критика не завжди прихильна і об'єктивна в оцінці її творчості. Як стверджує іспанський критик Федеріко Хименес Лосантос у статті «Мимолетная звезда черного романа» [7]: «Акцент на политике лишает ее заслуженного сопоставления с Большой Литературой, которую она любила» [цит. за 6] Дійсно, напруженість між сефардами і ашкеназами, ворожнеча між євреями і арабами, корупційні скандали, тій міжнародного тероризму – все це є в романах письменниці. І це не дивно для *ізраїльської* письменниці. Але хоча Бат'я Гур не «біжить від політики», можна з упевненістю сказати, що політичні уподобання письменниці не зменшують популярність її романів, які услід за Миколою Александровим («Эхо Москвы») можна назвати «неожиданным вариантом детектива» [1]. І цей варіант вимагає серйозного дослідження, оскільки розширює уявлення про сучасний детектив і розкриває особливості його ізраїльської версії.

Відповідь на запитання: *Як «зроблені» детективи Бат'ї Гур?* – позбавлена однозначності. У тому, що дія кожного роману відбувається в специфічному, навіть в якійсь мірі закритому, колективі зі своїми правилами, законами, традиціями, дозволяють одним побачити в них вплив британського детектива, іншим – кальку з радянського «виробничого» роману [6]. Перші розглядають твори письменниці з точки зору законів детективного жанру, інші відзначають порушення цих законів. І ті, і інші опиняються в полоні оціночних стереотипів, а іноді стають заручниками неякісних перекладів.

Зовнішня структура романів витримана в традиціях детективного жанру. Детективна природа романів заявлена вже в назвах, де присутні слова *вбивство*, *смерть*. Але спроба дослідити романи Бат'ї Гур тільки як детективи не дає можливості оцінити їх по достоїнству, тому письмен-

ниці часто дорікають за монотонність оповіді, відсутність у ній динамізму: «экскурсы в интимные переживания героев делают повествование несколько неповоротливым» [4]. І все тому, що твори виходять за рамки звичайного детектива. Дослідники, які стверджують це, пропонують варіанти їх жанрового позначення: «психологічний детектив», «інтелектуальний детектив».

Щоб розкрити злочин, необхідно зрозуміти його мотив. Щоб визначити особливості детективів Бат'ї Гур, треба зрозуміти їхню мету. Звернемося до роману «Вбивство на кафедрі літератури». Назва цього роману (у назві на івриті: не вбивство, а смерть) наводить на думку, що детектив може бути тільки формою, за допомогою якої письменниця прагне сказати щось важливе. У ньому, як і в інших, дія відбувається в специфічному колективі, який живе за своїми правилами і законами. Перед нами один з варіантів «університетського роману»: «здесь воссоздается атмосфера университетской кафедры, кафедры литературы Иерусалимского университета, с хорошо узнаваемыми деталями и персонажами» [6], тут присутні реалії університетського життя: її розпорядок, семінари, лекції, стажування, складні відносини між співробітниками. В університетському колективі є ті, кого встановлений порядок в загальному влаштує, і вони, іноді за інерцією, живуть за ним, є фанати створеного статусу і такі, у кого внутрішнє його неприйняття переростає в зовнішні дії. І відбувається вбивство, в основі якого, як майже завжди в творах Бат'ї Гур, лежить ідея. Цим її герої нагадують героїв Достоєвського, на що іронічно вказує в романах сама письменниця.

Детективна лінія розвивається за чітким і майже передбачуваним планом. Роман починається з наукового семінару, після якого одна за одною йдуть смерті двох його учасників, вчителя (завідувача кафедри Тіроша) і учня (аспіранта Ідо), дослідників івритської поезії, між якими під час дискусії спалахує несподіване для інших протистояння. Пошуки вбивці завідувача кафедри починаються відразу після виявлення трупа. Слідчий Міхаель переймається насамперед мотивом, що штовхає на злочин. Для цього він повинен створити психологічний портрет як злочинця, так і жертви, що заслужила таке покарання. Іноді здається, що він занадто захоплюється цим заняттям, забуваючи про злочин, і головне завдання детективного сюжету – знайти вбивцю – опиняється на периферії. Так чи інакше під підозру потрапляють всі, так як мотив міг бути у кожного: зіпсована кар'єра, розбите серце, загублене життя, принижена гідність. Відомий поет, літературознавець, викладач, впливова особистість, не дуже обтяжував себе моральними зобов'язаннями до оточуючих, так як вважав себе вищим за інших, («право имеющим») (Достоєвський), право, яке він сам собі надав ще давно, привласнивши вірші закатованого в ГУЛАГу талановитого поета.

Психологічна мотивація вбивства аспіранта зрозуміла. Його мета занадто низька і егоїстична – уникнути покарання за плагіат. А ось спроба розгадати психологію другого вбивства, що має багато мотивів і підозрюваних, заводять слідчого в глухий кут. І тоді письменниця підкидає Міхаєлю підказки. У «літературному» вбивстві – літературні підказки. Теорія Раскольнікова отримує несподіване трактування в лекції Шая Тувьє, відданого вбитому метру друга, колеги,

який обожнює його настільки, що, визначивши собі місце «твари дрожащей», він надає завідувачу право навіть на любовний зв'язок з власною дружиною. Тувьє представляє варіант теорії Раскольнікова у відношенні до мистецтва, в центрі якої думки про Надлюдську Красу, Красу з великої літери: «С большой буквы <...> – и потому ей невозможно сопротивляться. <...> Перед красотой... моральные ценности не могут устоять» [2, с.201-202]. Психологічний портрет літературознавця, який запропонував цей варіант, ніяк не дається слідчому. Байдужий, нічим не примітний, замкнутий, він перетворюється на лекції на повну силу, рішучу натхненну людину. Інтуїція (і Бат'я Гур) підказує Михаелю Охайону, що не тільки для Тувьє, але і для нього в тексті, що аналізується на лекції, приховане щось важливе. Однак, захопившись особистістю лектора, слідчий викреслює його зі списку підозрюваних. Але факти вперта річ, а якщо до них додати результати детектора брехні і розгадку першого вбивства, стає зрозумілим, хто вбив завідувача кафедри літератури. Тільки, як і раніше, залишаються загадкою для слідчого мотив злочину і характер вбивці, яким виявився чоловік, що приніс своє життя в жертву фальшивому кумиру, – Шай Тувьє. Останній допит і сповідь Тувьє все ставить на свої місце: «И не важно, был Тирош хорошим человеком или плохим. <...> И даже Ницше согласился бы с тем, что Тирош – гений, а для гения нужно создать особые условия. Но когда выяснилось, что он – не гений, а посредственный сочинитель, я обязан был восстановить правильный ход вещей. ...Я должен был уничтожить того, кто нарушил, оболгал святыню» [2, с.354]. І далі: «... он жил за счет искусства, созданного другим, – он потерял право на существование» [2, с.355]. Викресливши Тироша з розряду «права имеющих», Тувьє сам привласнив собі це право. «Давайте залишимо мораль», – говорить він Михаелю на останньому допиті. І слідчий розуміє, що перед ним людина, яка серйозно сприймає тільки свої власні принципи та ідеї, які для нього вище за людське життя і, в кінцевому рахунку, навіть вище мистецтва, слугою якого він себе позиціонує.

З теорією Раскольнікова, трансформованою в текст роману ізраїльської письменниці, відбуваються значні метаморфози, залишається незмінним одне – її антигуманний зміст. Якась прихована іронія полягає в тому, що проповідує її в творі людина, яка добре знає біблійні тексти. І якщо героєм Достоевського Біблія допомагає зрозуміти антилюдську сутність його колишніх переконань і покаятися, герой Бат'ї Гур використовує її для виправдання своїх принципів.

Літературні тексти стають причиною злочинів, їх мотивуванням і їх розгадкою, але головне – вони дозволяють зрозуміти мету твору, де на перший план виходять морально-етичні проблеми, а детектив перетворюється в форму, завдяки якій письменниця прагне розкрити свою позицію гуманіста. У цьому полягає мета і інших романів циклу. Помістивши героїв своїх творів в замкнутий простір специфічного колективу з його «негласними законами, амбіциозністю і проблематичною мораллю» [3, с.355], що спотворюють свідомість, формують комплекс, здатні перетворювати одних в безпринципних злочинців, а інших в неадекватних фанатиків, письменниця за допомогою детективної інтриги намагається зруйнувати цей світ, переконати тих, хто живе в ньому, що «відставити мораль не можна», як не можна опинитися за межами людських цінностей. Інакше – смерть, навіть не вбивство, а смерть і фізична, і духовна, як в уже згаданому романі. Ці думки приховує Бат'я Гур під маскою детектива, яку читач має право або зірвати або залишити.

Список використаних джерел:

1. Александров Н. Книжечки: Бат'я Гур. Убийство в кибуце. URL: <http://echo.msk.ru/programs/books/605253-echo/>
2. Гур Б. Убийство на кафедре. Иерусалим : Гешарим, 5763 ; Москва : Мосты культуры, 2003.
3. Копельман Зоя. Страсть к убийству. URL: <http://booknik.ru/today/all/strast-k-ubiyistvu>.
4. Прокофьев Дмитрий. Чисто литературное убийство. Лехайм. Октябрь, 2003 – Тишрей, 5764. №10 (138). URL: <http://www.lechaim.ru/ARHIV/138/n2.htm>.
5. Сапгир Кира. Израиль – кладезь для детективщиков. URL: <http://booknik.ru/today/reports/izrail-kladez-dlya-detektivshchikov>.
6. Шульман Нелли. Наш Михаэль. URL: <http://booknik.ru/today/all/nash-mihayel>.
7. Losantos Federico Jiménez. La estrella fugaz de la novela negra. URL: <http://www.libertaddigital.com/opinion/libros/la-strellafugaz-de-la-novela-negra-1276230453.Html>.

This article continues the author's discoveries of Israeli literature. This time it is dedicated to detective story as a comparatively new genre for this literature. On the scientific focus there are the detective novels by Batya Gur who is considered to be a mother of detective genre in Israeli literature. The outstanding feature of her works is the priority of moral and ethical issues transmitted through the form of a detective story and revealing the author's humanistic position.

Key words: detective story, Israeli literature, academic novel, genre, tradition.

Отримано: 13.04.2018

УДК 811.161.1

О. О. Барбанюк, кандидат філологічних наук

АВТОРСЬКІ КОНЦЕПТУАЛЬНІ ДУБЛЕТИ ЯК ОСНОВА ФЕНТЕЗІЙНОГО СВІТОБАЧЕННЯ (на матеріалі творів Урсули Ле Гуїн циклу про Земномор'я)

У статті йдеться про авторські концептуальні дублети як основу світобачення фентезі, власне світу Урсули Ле Гуїн циклу про Земномор'я, що перегукуються з давньокитайською філософією і конкретизуються в необмеженій низці опозицій.

Ключові слова: фентезі, концепт, Урсула Ле Гуїн, опозиції, дублети, антиномії.

Кожен літературний твір уособлює авторський спосіб сприйняття та організації світу, тобто особистісний варіант його концептуалізації, який, у свою чергу, утворюється під значним впливом універсальних законів світоустрою [1, с.10]. Такий авторський світ потребує детального концептуального аналізу, що дозволить виявити набір ключових слів тексту, базового концепту такого простору, водночас здійснити опис позначеної ним концептуальної сфери художнього твору. Таким чином, ключові знаки художнього твору, за визначенням Н. Александрович, тобто концептосфера, створюють і закріплюють структуру художнього твору, концентрують увагу читача і сприяють виявленню авторських інтенцій. Адже як одиниця пізнання світу, концепт може мати різний ступінь інформативної насиченості, залишаючись при цьому цілісним утворенням, здатним поповнюватись, змінюватись і передавати людський досвід.

Для лінгвістичних досліджень актуальним є вивчення вербалізованих [6] концептів, з чим пов'язана активізація пошуків у напрямку вивчення ролі концептів у дискурсивній практиці людини. Вербалізований концепт розуміємо як різносубстратну одиницю когнітивної лінгвістики, що відображає знання і досвід людини та репрезентується у мові. Вербалізовані концепти репрезентують у мові зміст откременого кванту інформації про світ, надаються можливість оперувати цим змістом у мовленні. Як інтерпретатори змісту концепти піддаються подальшому уточненню та модифікаціям, як вважає В. Маслова [8]. Вони реалізують сутність лише на початку свого утворення, а потім підпадають під вплив інших концептів та видозмінюються.

Досліджуючи концептосферу творів Урсули Ле Гуїн циклу «Земномор'я», можливим є виділення таких ключових знаків тексту, як-от: магія, чоловік, жінка, дракон, добро, зло, життя, смерть, світло, темрява. На наше глибоке переконання вони є тими ключовими концептами, що складають авторську концептосферу циклу. Саме зазначені концепти об'єднуються у досліджувану концептосферу «Чаклунство» з ядром, представленим концептом МАГІЯ, приєднаними концептами ЧОЛОВІК, ЖІНКА, ДРАКОН та периферійними концептами-антиноміями ДОБРО-ЗЛО, ЖИТТЯ-СМЕРТЬ, СВІТЛО-ТЕМРЯВА.

В межах досліджуваної концептосфери функціонують та отримують своє змістове наповнення наступні концепти, концептуальні дублети, протистояння, антиномії:

ЧОЛОВІК – ЖІНКА (MAN – WOMAN), СВІТЛО – ТЕМРЯВА (TINH) (LIGHT – DARKNESS / SHADOW), ДОБРО – ЗЛО (GOOD – EVIL), ЖИТТЯ – СМЕРТЬ (LIFE – DEATH).

У творі концепт ЖІНКА (WOMAN) має негативні конотації та об'єктивується за допомогою таких концептуальних метафор.

Так, ЖІНКА – передусім ПОМИЛКА: To be a woman was her fault [T.4. LBE].

ЖІНКА – це ВІДЬМА: A girl herself is half a witch already [T.4. LBE].

ЖІНКА – це ЛІКУВАЛЬНИЦЯ: Healing befits a woman ...it comes natural to her [T.4. LBE]. Most were midwives and healers [T.4. LBE].

ЖІНКА – це ОБ'ЄКТ НЕНАВИСТІ: What did this wizard dislike you for? – For being a woman, mostly [T.4. LBE].

ЖІНКА – це НЕЧЕСТИВА МАГІЯ: Wicked as woman's magic [T.1. WE; T.4.LBE].

ЖІНКА – це СЛАБКА МАГІЯ: Weak as woman's magic [T.1. WE; T.4. LBE].

ЖІНКА – є НЕВЛАДНА: Ours (women's) is only a little power [T.4. LBE].

ЖІНКА – це АДЕПТ ТЕМНИХ СИЛ: Most women of the house.....had been adepts of dark arts [T.4. LBE].

ЖІНКА – це ЖОРСТОКІСТЬ, ЗЛІСТЬ:Some witches were fierce, bitter women [T.4. LBE].

ЖІНКА – це РЕПУТАЦІЯ: Reputation is a woman's wealth, her treasure, her value [T.4. LBE].

Опозиційно до концепту ЖІНКА виступає концепт ЧОЛОВІК (MAN) і реалізується передусім у таких концептуальних метафорах, як:

ЧОЛОВІК – це ВЛАДА: Men of power [T.1. WE – T.4. LBE]. Power belong to men [T.1. WE – T.4. LBE].

ЧОЛОВІК – це МАГІЯ: Wizardry was a man's work, man's skill [T.1. WE – T.4. LBE].

ЧОЛОВІК – це ТВОРЕЦЬ: Magic was made by men [T.1. WE – T.4. LBE].

Протистояння чоловічого та жіночого начал спостерігається в наступному:

A queen is only a she-king [T.4. LBE]; there can't be she-archmage [T.4. LBE]. Таким чином підкреслюється неможливість займання високих та шанованих посад жінкою, її нікчемне становище у досліджуваному просторі. If women had power – what would men be but women who can't bear a child? It's different then for a man and a woman [T.4. LBE]. A man gives out – a woman takes in [T.4. LBE]. It was not so simple for a human and a woman [T.4. LBE].

У зазначених антиноміях чітко прослідковуються елементи давньокитайської філософської думки – Ін-Ян – поєднання протилежних начал, відповідно світлого, доброго (Ян) та темного, злого (Інь).

Антиномії СВІТЛО – ТЕМРЯВА (TINH) та ЖИТТЯ – СМЕРТЬ знаходять свою реалізацію з перших сторінок тетралогії про Земномор'я – Only in silence the word, only in dark the light, only in dying life [T.4. LBE]. To light a candle – is to cast a shadow [T.4. LBE]. What is light? – Darkness [T.1. WE – T.4. LBE]. Death is the price we pay for our life, for all life [T.3. FS]. The door between the light and darkness [T.3. FS]. To see the candle's light one must take it into the dark place [T.3. FS]. Life rises out of death, death rises out of life [T.3. FS]. There were 2 that make one: the world and the shadow, the light and the dark, the two poles of the Balance [T.3. FS].

Зазначені концепти є синонімічними до іншої концептуальної антиномії ДОБРО – ЗЛО, що передусім виявляється у вправах у наявності представників світлої та темної магії, сил, що панують на землі та під нею – Powers of the Desert Tombs [T.2. TA]; The creature of darkness [T.1. WE]; swollen with darkness, only fire can cleanse me [T.4. LBE]; powers of the darkness of the earth.

Отже, концептуальні антиномії у творах Урсули Ле Гуї циклу про Земномор'я є не лише основою гіперреального фентезійного світу, власне його Рівноваги (Equilibrium), це є, передусім, авторська позиція, бачення, яке промотивоване захопленням давньокитайської філософії, а її ключові елементи Ін і Ян, їх взаємодія дарують гармонію світу.

Список використаних джерел:

1. Александрович Н.В. Концептосфера художественного произведения и средства ее объективации в переводе. На материале романа Ф. С. Фицджеральда «Великий Гэтсби» и его переводов на русский язык Москва : Изд-во «Флинта Наука», 2009. 184 с.
2. Аскольдов С.А. Концепт и слово. Русская словесность: Антология / под ред. В.Н. Нерознака. Москва : Academia, 1997. С. 267-280.
3. Бабушкин А.П. Типы концептов в лексико-фразеологической семантике языка. Воронеж : Изд-во Воронеж. ун-та, 1996. 104 с.
4. Васильева Н.И. Сказочно-мифологические сюжеты и их функции в произведениях Дж.К. Роулинг и Дж.Р.П. Толкиена: Сравнительный анализ. *Лингвокультурологические проблемы изучения национальных концептосфер* : сб. статей межвузовской конференции. Иршкар-Ола : МГПИ, 2003. С. 100-103.
5. Ильинова Е.Ю. Концептология вымысла в тексте авторской сказки. *Филологические науки*. 2007. №1. С. 85-93.

6. Кубрякова Е.С. Язык и знание. На пути получения знаний о языке: части речи с когнитивной точки зрения. Роль языка в познании мира. Москва : Языки славянской культуры, 2004. 560 с.
7. Манакин В.Н. Сопоставительная лексикология. Киев : Знання, 2004. 326 с.
8. Маслова В.А. Когнитивная лингвистика. Минск : ТетраСистемс, 2008. 272 с.

Джерела ілюстративного матеріалу:

1. T.1. WE – A Wizard of Earthsea Guin, Ursula le A Wizard of Earthsea. URL: <http://readr.ru/ursula-le-guin-a-wizard-of-earthsea.html>.
2. T.2. TA – The Tombs of Atuan Guin, Ursula le The Tombs of Atuan. URL: <http://readr.ru/ursula-le-guin-the-tombs-of-atuan.html>.
3. T.3. FS – The Farthest Shore Guin, Ursula le The Farthest Shore. URL: <http://readr.ru/ursula-le-guin-the-farthest-shore.html>.
4. T.4. LBE – Tehanu. The Last Book of Earthsea Guin, Ursula le Tehanu. The Last Book of Earthsea. URL: <http://readr.ru/ursula-le-guin-tehanu-the-last-book-of-earthsea.html>.

The article deals with the author's conceptual doublets as the basis of the fantasy worldview, the world of Ursula Le Guin, the cycle of the Earthsea, which are echoed with ancient Chinese philosophy and specified in an unlimited number of opposition.

Key words: fantasy, concept, Ursula Le Guin, opposition, doublets, antinomy.

Отримано: 23.04.2018

УДК 378.016:001.89]:001(477)(092)

Т. П. Білоусова, кандидат філологічних наук

ДИСЦИПЛІНА «ОСНОВИ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ» КРИЗЬ ПРИЗМУ ПОГЛЯДІВ ІВАНА ОГІЄНКА НА МОВУ НАУКИ

У статті проаналізовані вимоги Івана Огієнка до наукової мови. Особливу увагу приділено положенням, корисним з погляду підвищення загальної культури наукового мовлення студентів і науково-педагогічних працівників у вищому навчальному закладі.

Ключові слова: наукова мова, культура наукового мовлення, науковий стиль.

Науково-дослідницька діяльність відіграє значну роль у формуванні професійних умінь і навичок майбутнього вчителя, викладача, перекладача. Дисципліна «Основи наукових досліджень» покликана забезпечити набуття студентами загальних і спеціальних компетентностей щодо абстрактного мислення, проведення досліджень на відповідному рівні, використання інформаційних і комунікаційних технологій, володіння культурою усного та писемного мовлення тощо. Наш досвід викладання дисципліни, керування науковими роботами свідчить про значні прогалини в знаннях студентів про специфіку наукового стилю мовлення, що має результатом численні недоліки, притаманні студентським дослідженням.

Втім, це проблема не лише студентських робіт. Як слушно зауважила М. Дячук, сьогодні можна констатувати кризовий або принаймні передкризовий стан наукової мови, виникнення такого собі «наукового жаргону», позначеного неясністю думки, заплутаністю викладу, багатослів'ям, тавтологічністю тощо. Такий жаргон «свідчить про нещирість авторів, які в презентабельній (на їхню думку) словесній обгортці подають інформаційний продукт, заздалегідь не розрахований на розуміння» [1, с.220].

Мета статті – узагальнити погляди Івана Огієнка на мову науки. Особливу увагу приділимо положенням, корисним з погляду підвищення загальної культури наукового мовлення в навчальному закладі.

Плекаючи ідею створення єдиної соборної літературної мови, Іван Огієнко наголошував, що її науковий різновид є одним із найголовніших – поряд із «мовою поточною та мовою поетичною (письменницькою)». Наукова мова «неухильно дотримується всіх приписів нормальної літературної мови, словник її – поза термінологією – не багатий» [4, с.178]. У цитованій праці «Наша літературна мова» йдеться про *унормованість* мови науки, *стилістично нейтральну лексичну основу*, а також *відносну однорідність і замкненість спеціальної термінології*.

І. Огієнко вважав термінологію першорядною ознакою мови науки, тож постійно дбав про її вдосконалення, наго-

лошуючи: «Для одного народу – одна наукова термінологія» [3, с.75-77]. Він теоретично обґрунтував безперервний розвиток української терміносистеми, відстоював думку про те, що термінологічна розбудова української мови зумовлена науково-освітніми, культурними запитамі її носіїв: «У кожного народу, що має свою історію, що має право на самостійне існування, та чи інша виробленість наукової термінології свідчить собою про його культурний зріст, про його культурне становище» [6, с.2]. Дбаючи про впорядкування терміносистем різних галузей знань, особливого значення він надавав спеціальним словникам: «Кожен фахівець конче мусить мати в себе під руками ... термінологічного словника свого фаху» [2]. Перу І. Огієнка належать численні словники, серед них – «Шкільна термінологія», «Українська канцелярська мова», «Спортивна мова наших учнів», «Автомобільна термінологія», «Військова термінологія» та ін.

В ґрунтовній праці «Українська граматична термінологія» І. Огієнко вперше визначив принципи українського термінотворення: *єдність підходів, використання української кореневої основи, відповідність законам фонетики та морфології української мови* [6, с.9]. Твір «Наука про рідномовні обов'язки» розширює коло важливих ознак спеціального слова, яке мусить бути *однозначним і точним* [3, с.76]. Термінологія – в розумінні автора – організована як *завершена система, що складається з фахових підсистем* [3, с.73].

І. Огієнко дбав про *усталеність* спеціальної термінології, попереджав про шкідливість свавілля, «анархії» у вживанні спеціальних слів та виразів: «Не забуваймо, що всяка анархія – правописна, термінологічна чи мовна – тягне за собою й анархію духовну...» [5, с.20].

Специфіка наукового стилю виявляється у *формально-логічному способі подання інформації*, розрахованому на логічне, а не на емоційно-чуттєве сприйняття. Так і для Огієнка наукова мова – це «та ж сама соборна літературна мова, тільки без ознак «поетичної мови» [3, с.74]. Втім, у працях полемічного, науково-популярного або навчального характеру він влучно використовував засоби увиразнення.

За приклад може слугувати багатий на епітети та метафори вступ до «Історії української літературної мови»: «Довга була дорога розвою нашої української літературної мови, дорога терниста й крута. Зачавшись ще на світанку нашого історичного життя, вона невпинно йшла все вперед, не дивлячись на всі тяжкі перешкоди на своєму шляхові. Торщила вона всі кайдани, які на неї накладено, звичайно, чужинцями, й таки рвалася до волі та розвитку, аж поки не стала знову всеукраїнською соборною мовою» [2, с.65].

Особливого значення Іван Огієнко надавав таким якостям наукової мови, як *ясність, простота, популярність викладу*. Про це свідчать його вислови-афоризми: «Ясний і простий стиль – то найкращий стиль, а «популярний» виклад – то найцінніший виклад»; «Хто пише неясно, той проповідє в пустині»; «Учений, що пише неясно й «непопулярно», працює тільки для небагатьох вибраних»; «Пильнуймо писати так, щоб нас усі розуміли; дбаймо про це, починаючи писати» та ін. Прагнення популяризувати власні міркування відчувається в роз'ясненнях, що їх надавав автор до складних положень, наприклад: «Кожний правопис складається головним чином на основі двох засад: історико-етимологічної та фонетичної – цебто, з одного боку пишуть так, як писали в старовину, з другого – пильнують цей правопис по можливості пристосовувати й наблизитися до живої вимови» [2, с.365] та под.

Огієнко категорично заперечував протиставлення «стилю наукового» і «стилю популярного», підкреслюючи: «нема таких стилів, існує тільки стиль простий, ясний і стиль темний, заплутаний. Учений, що розуміє свій предмет і вмє ділитися своїм знанням та навчати маси, пише просто й ясно. І всі його легко розуміють, хоч пише він про речі наукові» [4, с.188].

Огієнко вимагав від ученого не «інтелігентського», а народного способу думати й писати: перший він називав складним, таким, що «сильно шкодить розвитку нашої загальної культури, бо його розуміє тільки обмежений круг інтелігентних читачів» [3, с.75]; другий – простим і ясним. Автор не випадково взяв слово «інтелігентський» в лапки: воно вжите в переносному значенні – «зарозумілий, зверхній». Він засуджував колег, які «висловлюються заплутано, бо й думають не ясно», називаючи такий підхід «хворобою неясного думання» [7, с.273]. А причини хвороби вбачав у незнанні живої народної мови, чужій школі, бракові доброго навчання рідної мови.

Відома праця І. Огієнка «Наука про рідномовні обов'язки» містить перелік важливих вимог до українських науковців: якнайкраще знання і використання літературної мови як основи мови наукової; навчання соборною літературною мовою; розвиток і знання фахової рідномовної термінології; створення підручників рідною мовою для всіх ділянок освіти; відстоювання інтересів своєї національної науки; коректне цитування чужих праць; спеціалізація «головно в науках

національних», дотримання «правд своєї національної науки» [3, с.73-74].

Мабуть, можна вбачати в заувагах Івана Огієнка дещо спрощений підхід до наукового стилю, але в період становлення соборної літературної мови вони були на часі. Провідні вчені, до яких належав Іван Огієнко, вже тоді усвідомлювали необхідність розв'язання термінологічних проблем, створення осібної національної термінології. Зусилля не були марними. За влучним висловом сучасної дослідниці Г. Онуфрієнко, «вийшовши на орбіту науки, українська мова наочно оживила запрограмований у ній раціоналізм як високу здатність до вербалізації логічних категорій мислення і пізнання» [8, с.18-19].

Тож великий потенціал української мови як мови науки, розкритий Іваном Огієнком, має бути раціонально використаний у навчальній та науковій діяльності студентів і науково-педагогічних працівників Кам'янець-Подільського національного університету, який носить його поважне ім'я.

Список використаних джерел:

1. Дячук Т.М. Роздуми І. Огієнка про якість стилю наукових публікацій. *Мовні і концептуальні картини світу* : зб. наук. праць. Київ : ВПЦ «Київський ун-т», 2007. С. 220-223.
2. Огієнко Іван (Митрополит Іларіон). Історія української літературної мови / упоряд. М.С. Тимошик. Київ : Наша культура і наука, 2001. 440 с.
3. Огієнко Іван. Наука про рідномовні обов'язки. Рідна мова / упоряд. М.С. Тимошик. Київ : Наша культура і наука, 2010. С. 33-88.
4. Огієнко І. Наша літературна мова. Рідна мова / упоряд. М.С. Тимошик. Київ : Наша культура і наука, 2010. С. 139-424.
5. Огієнко І. Наші спортивні організації й рідна мова. *Рідна мова*. 1935. Грудень.
6. Огієнко І. Українська граматична термінологія. Історичний словник української граматичної термінології з передмовою про історію розвитку її. Київ : Друкарня І-ї Київської Друк. спілки, Трьохсвятительська, 5, 1908. 79 с.
7. Огієнко І. Як писати для широких мас. *Рідна мова*. 1934. Липень. С. 273-279.
8. Онуфрієнко Г. Науковий стиль української мови : навч. посіб. 2-е вид., перероб. і доп. Київ : Центр учбової літератури, 2009. 392 с.

The article deals with the requirements to academic language established by Ivan Ohienko. The main attention is focused on the issues which are of significant application from the point of view of general communicative culture of students and teaching staff in higher educational institutions.

Key words: academic language, culture of academic speech, scientific style.

Отримано: 26.04.2018

УДК 81'374.73

Т. В. Боднарчук, кандидат педагогічних наук

ДО ПИТАННЯ ТРАКТУВАННЯ ПОНЯТТЯ «КОНЦЕПТ» У НАУКОВІЙ ЛІТЕРАТУРІ

У статті акцентовано увагу на одному із найпопулярніших термінів сучасної лінгвістики – концепту. Проаналізовано основні підходи до розуміння поняття «концепт», узагальнено різні визначення даного поняття. Розглянуто питання структури концепту.

Ключові слова: концепт, структура концепту, поняття, значення, когнітивна лінгвістика, лінгвокультурологія.

У наш час все більша увага науковців зосереджується на проблемах антропоцентричності сучасного мовознавства і тому актуальними стають питання виявлення особливостей механізму номінації людиною оточуючого світу у представників різних культур, що допоможе розкрити проблеми співвідношення мови і мислення, мови і культури. Проблема взаємозв'язку онтології світу, мислення та мови і мовлення набуває особливого значення в сучасних лінгвістичних дослідженнях в рамках когнітивно-дискурсивної парадигми, де однією із центральних проблем лінгвістичних досліджень є концепт.

Концепт є предметом дослідження багатьох лінгвістів, які розробляють методики концептуального аналізу, роблять спроби типологізації концептів, визначають їхні

характерні особливості тощо (Н. Арутюнова, А. Вежбицька, О. Кубрякова, Ю. Степанов, О. Селіванова та ін.).

Метою статті є проаналізувати сучасні підходи до визначення поняття «концепт» у різних галузях лінгвістичної науки: когнітивній лінгвістиці, психолінгвістиці та лінгвокультурології, а також розглянути способи класифікації концептів.

Слово «концепт» походить від латинського «conceptus», яке перекладається як «поняття» і в науковій літературі досить часто дослідники вживають їх як синоніми. Проте науковці стверджують, що «поняття», термін, який вживається переважно у філософії є дещо ширшим і включає в себе «концепт», тобто основні суттєві характеристики об'єкта [2].

У лінгвістиці термін «концепт» з'являється у 80-х роках минулого століття у зв'язку з підвищенням інтересу до

проблеми співвідношення людини і мови: «Концепт є уявне творення, яке заміщає нам в процесі думки невизначений безліч предметів одного і того ж роду» [1, с.270].

Як свідчить аналіз наукової літератури, є три основні підходи до розуміння терміну «концепт»: лінгвістичний, когнітивний та культурологічний. Представники лінгвістичного підходу (С. Аскольдов, В. Телія та ін.) вважають, що оскільки концепт існує для кожного словникового значення, то його слід розглядати як вираз цього значення, тобто значення слова разом з його конотативним елементом.

Щодо культурологічного підходу, Ю. Степанов, Г. Слишкін та ін. розуміють усю культуру як сукупність концептів і відношень між ними, при цьому значення мови виступає як другорядне, тобто як допоміжний засіб. Науковці, які дотримуються цього підходу, вважають, що при вивченні концепту основну увагу слід приділяти культурній інформації, яку цей концепт передає.

Представники когнітивного підходу (С. Кубрякова, Й. Стернін, Д. Лихачов та ін.) розглядають поняття «концепт» як результат співвідношення значення слова з особистим досвідом людини та загальнонародним досвідом, тобто це явище ментального характеру. Концепт – це термін, що пояснює «одиницю ментальних або психічних ресурсів нашої свідомості і тієї інформаційної структури, яка відображає знання і досвід людини; оперативна змістовна одиниця пам'яті, ментального лексикону, концептуальної системи мови і всієї картини світу, відображеної в людській психіці» [3, с.90].

Незважаючи на те, що поняттям «концепт» послуговуються представники різних напрямів лінгвістичної науки, аналіз наукових джерел показує, що єдиного визначення даного поняття все ще немає. Це свідчить не стільки про відсутність єдності поглядів щодо природи та функцій концепту, скільки про багатство його ознак і властивостей [6, с.46]. Відповідно до різних тлумачень, концепт – це «знання людини про дійсність в її елементах і перспективах» [5, с.120]; «відомості про те, що індивід знає, думає, уявляє про об'єкти» [4, с.241]; це те, що «реконструюється через своє мовне вираження і позамовні знання» [9, с.97].

Як бачимо, усі мовознавчі підходи до трактування поняття «концепт» певною мірою зводяться до лінгвокогнітивного та лінгвокультурологічного розуміння цього явища, адже концепт є одиницею ментальних ресурсів свідомості людини та водночас і руху від індивідуальної свідомості до культурного надбання людства в цілому.

Незважаючи на те, що концепт співвідноситься із значенням слова, проте не дорівнює йому, що можна пояснити суб'єктивною та ситуативною природою значення. Концепт є багатоаспектним і він може бути представлений різними словами, складовими семантичного поля концепту, за якими завжди стоїть невербальний досвід окремої людини та людства в цілому. Значення слова закріплено у тлумачних словниках, а концепти – у свідомості народу.

Концепт має свою структуру, внутрішню організацію. Як показує аналіз наукових джерел, немає однозначності щодо складових структури концепту. Проте переважає

більшість науковців вважають, що в основі концепту лежить вихідна модель основного значення слова, що є базою для формування похідних значень, що зумовлює наявність центральної та периферійної зони. На думку Ю. Степанова, до структури концепту належить семантичне значення слова та усе те, що робить його фактом культури – етимологія, історія, сучасні асоціації, оцінки та ін. [8].

О. Селіванова вважає, що концепт активізується навколо ділянки свідомості, від якої відходять асоціативні ділянки. Головні асоціації становлять ядро концепту, а менш значущі утворюють периферію. Ядром концепту є поняття, фіксоване у вигляді певних структур і позначене певною мірою номінативною одиницею [7, с.256]. Отже, щодо структури концепту, то його ядром є смислова домінанта, стрижневе слово, що в результаті осмислення з'являються нові семи, які в мові реалізуються через мовні одиниці – слово, речення, текст.

Перспективність і актуальність дослідження явища концепту за допомогою методів когнітивної лінгвістики наразі не підлягає сумніву, оскільки мовні й когнітивні структури взаємодіють між собою (дійсність – думка – мова), і через мову можна зрозуміти як саме людина пізнає світ.

Список використаних джерел:

1. Аскольдов С.А. Концепт и слово. Русская словесность. От теории словесности к структуре текста. Антология / под общей редакцией д-ра филол. наук проф. В.П. Нерознака. Москва : Academia, 1997. С. 267-279.
2. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Москва : Гнозис, 2004. 389 с.
3. Кубрякова Е.С., Демьянков В.З., Панкрац Ю.Г., Лузина Н.Г. Краткий словарь когнитивных терминов. Москва : МГУ, 1997. 246 с.
4. Павлиненс Р.И. Проблема смысла: современный логико-философский анализ языка. Москва : Мысль, 1983. 286 с.
5. Положин М.М. Функциональный и когнитивный аспекты английского словотворения. Ужгород : Закарпаття, 1999. 240 с.
6. Приходько А.М. Концепты и концептосистемы в когнитивно-дискурсивной парадигме лингвистики. Запоріжжя : Прем'єр, 2008. 332 с.
7. Селіванова О.О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія. Полтава : Довкілля-К, 2006. 716 с.
8. Степанов Ю.С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования. М.: Школа «Языки русской культуры», 1997. 824 с.
9. Телія В.Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. Москва : Школа «ЯРК», 1996. 286 с.

The article focuses on one of the most popular terms of modern linguistics – the concept. The main approaches to understanding the notion of «concept» are analyzed, various definitions of this concept are generalized. The structure of the concept was considered.

Key words: concept, concept structure, notion, meaning, cognitive linguistics, linguoculturology.

Отримано: 19.04.2018

УДК 811.162.1'373.7

Л. Б. Вишнеvsька, асистент

МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ІННОВАЦІЙ

Фразеологічна одиниця є знаком вторинної номінації зі специфічною структурою, семантикою, морфолого-синтаксичними, сполучувальними та стильовими особливостями, тому визначальним в описі фразеологічних інновацій вважаємо системний підхід, який передбачає використання наступних методів: фразеологічна ідентифікація, контекстний аналіз, фразеологічна аплікація, компонентний аналіз, семантичний словотвірний аналіз, граматичний аналіз, функціональний аналіз тощо.

Ключові слова: фразеологічна інновація, системний підхід, методи дослідження.

Методологічна основа наших пошуків ґрунтується на розумінні мови як системи, що постійно змінюється і розвивається. Теоретико-методологічна база дослідження інтегрує методи, які сприяють вивченню фразеологічних інновацій, та спирається на доробок таких мовознавців як Булаховський Л., Буттлер Д., Вавжинчик Й., Гак В., Дембровська К., Котелова Н., Кубрякова О., Марковський А., Саткевич Х., Селіванова О., Смолькова Т., Текель Д., Ядацька Г. та інші.

Методологію, перш за все, ми трактуємо як вчення про методи – окремі прийоми, методики, інструменти для дослідження конкретного мовного і мовленнєвого матеріалу. Незаперечним фактом є те, що фразеологія віддзеркалює не тільки національну культуру, але й специфіку системної організації мови, її структури, типології тощо. Тому, вивчаючи фразеологічний матеріал на фоні реального життя, обмеженого часом, можна визначити і зафіксувати його трансформаційні зміни та

функціональні особливості, характерні для певної епохи. Аналізувати фразеологізовані новотвори доволі не просто. Пояснюється це феноменом фразеологічної одиниці, яка сама по собі є знаком вторинної номінації зі специфічною структурою, семантикою, морфолого-синтаксичними, сполучувальними та стилізованими особливостями.

Визначальним у описі стійких словесних комплексів вважається системний підхід, націлений на вивчення нової фразеології із синхронних позицій, а використання методів залежить від конкретних задач і цілей дослідження.

Спробуємо обґрунтувати нашу методикою вивчення фразеологічних інновацій.

Насамперед, аби визначити предмет дослідження, тобто довести приналежність нових стійких сполук до фразеології, ми оперували методом фразеологічної ідентифікації, який надавав можливість виявити «фразеологічність» будь-якого сполучення слів. Основними показниками названого процесу, на думку переважної більшості вчених, є переосмислення, багатоконтактність (роздільне оформлення), структурно-семантична стійкість.

Наявність переосмислення (повного або часткового) компонентного складу ми з'ясували за допомогою контекстного аналізу, співставляючи словесне оточення сталої сполуки зі словниковими тлумаченнями її складників-компонентів.

Семантична стійкість фразеологічних сполук залежить від переосмислення слів-компонентів. Ми встановлювали її методом аплікації: цілісне значення новоутворення співставляли з буквальним значенням складових компонентів. Подібна процедура доводить, що значення слів-компонентів (одного або всіх) знаходяться поза дефініцією фразеологічної одиниці.

Для доказу роздільного оформлення фразеологізму ми також залучали контекстний аналіз, за допомогою якого фіксувалися граматичні зміни його компонентів. Таким чином, ми розуміли, що цільність слів-складників (у різних граматичних формах) може бути доказом багатоконтактності (роздільного оформлення) фразеологічного новотворення.

Компонентний аналіз застосували у зв'язі із семним аналізом. Лексеми-компоненти ми розкладали на семи і вирізняли в них інноваційні елементи. Цей підхід дозволив описати семантичні деривати, їхні продуктивні моделі та варіативні межі.

Методика словотвірного аналізу складників фразеологічної інновації дозволила описати механізми словотвірної варіативності та її подальші перспективи.

Грамматичний аналіз цікавив нас з позиції сполучуваності фразеологічних новотворень з іншими членами речення. Також ми визначали граматичну структуру і морфолого-синтаксичні особливості материнської одиниці та співставляли з інновацією.

Фактичний ілюстративний матеріал було зібрано завдяки методу суцільної вибірки з різних джерел і ресурсів. Математичний метод, як складова кількісного аналізу, допомагав фіксувати частоту вживання фразеологічних інновацій за принципом їхнього формування: словотвірна варіативність, компонентна варіативність, семантична деривація. Такі підрахунки дозволяли визначити найбільш продуктивні механізми морфологічної та семантичної деривації.

Описовий метод разом із методом буквального і художнього перекладу послуговував нам при співставленні польських і українських фразеологізмів.

Дослідженню сфер вживання фразеологічних інновацій посприяло широке залучення методів функціонального аналізу, що дозволило краще зрозуміти когнітивну сутність мовленнєвої діяльності, вивести її з абстракції, трактуючи як повсякденну реальність. Семантико-прагматичний підхід названого аналізу був доречним при описі неофразем у комунікативному акті. Він підкреслював прагматичну цінність спілкування, коли носій мови мав намір озвучити щось нове, що вже має назву, більш експресивно і влучно.

Метод порівняння в нашому дослідженні найбільш вагомий. Його можливості дозволили нам визначити і описати критерії виділення фразеологічних одиниць. Порівняння

різних поглядів призвело до формування робочої дефініції термінів «фразеологізм», «неологізм», «Фразеологічна інновація», що дало нам змогу стати на позиції «широкого» розуміння фразеології. Вказаний метод допоміг з'ясувати спосіб морфологічної деривації – лексичний і формальний – та окреслити межі їхньої варіативності. За допомогою методів порівняння нам вдалося практично підтвердити, що більша частка фразеологічних інновацій продукується пресою та інтернетом. Співставлення стильових маркерів надало можливість характеризувати фразеологічні інновації як важливі засоби виявлення прагматичних аспектів комунікації. Використання інноваційної фразеології – показник якості освіти та культури мовлення.

Таким чином дослідницькі завдання вирішуються за допомогою загальнонаукових підходів – аналізу та синтезу. Наукові пошуки передбачають використання низки традиційних лінгвістичних методів аналізу, а саме: фразеологічної ідентифікації, аплікації, суцільної вибірки, математичний, описовий, порівняльний, а також контекстний, компонентний, семний, словотвірний, граматичний та функціональний прийоми.

Від методів дослідження всіх стійких словесних комплексів залежить класифікація всього фразеологічного фонду, а також критерії виділення й опису фразеологічних одиниць і фразеологічних інновацій.

Методологічне підґрунтя представленої роботи спирається на комплексне застосування пошукових підходів, що сприяє висвітленню неологізаційних процесів у польській мові.

Список використаних джерел:

1. Bąba S. *Frazeologia polska: studia i szkice*. Poznań : Wyd-wo «Poznańskie Studia Polonistyczne», 2009. 459 s.
2. Bąba S. *Innowacje frazeologiczne – analiza, kryteria, oceny. Poradnik Językowy*. Warszawa : WUW, 1995. Z. 4. S. 21-29.
3. Bąba S. *Komentarze frazeologiczne*. Poznań : Wyd-wo Poznańskie, 2012. 266 s.
4. Bąba S. *Struktura współczesnej normy frazeologicznej. Innowacje frazeologiczne współczesnej polszczyzny*. Poznań : Wyd-wo Naukowe Un-tu im. Adama Mickiewicza, 1989. S. 20-46.
5. Dziamska-Lenart G. *Frazeologiczne innowacje mieszane. Studia Językoznawcze*. Szczecin : Uniwersytet Szczeciński, 2002. T. 1. Synchroniczne i diachroniczne aspekty badań polszczyzny. S. 39-53.
6. Liberek J. *Innowacja a użycie kanoniczne frazeologizmu. Poznańskie Spotkania Językoznawcze / pod red. Z. Krążyńskiej, Z. Zagórskiego*. Poznań : Wyd-wo Poznańskiego Towarzystwa Przyjaciół Nauk, 1998. T. 3. S. 31-53.
7. Kurkowska H., Skorupka S. *Stylistyka polska. Zarys Frazeologia*. Warszawa : PWN, 1959. 368 s.
8. Liberek J. *Zmiany w zasobie frazeologicznym współczesnej polszczyzny. Perspektywy współczesnej frazeologii polskiej. Teoria. Zagadnienia ogólne / pod red. S. Bąby, K. Skibskiego, M. Szczyszka*. Poznań : W-wo Naukowe UAM, 2010. S. 33-56.
9. Mosiołek-Kłosińska K. *Innowacje frazeologiczne jako źródło powstawania nowych jednostek leksykalnych. Problemy Frazeologii Europejskiej V*. Lublin : Norbertum, 2002. S. 21-34.
10. Skorupka S. *Poprawność frazeologiczna. Poradnik językowy*. Warszawa : WUW, 1958. Z. 8. S. 385-392.
11. Stawnicka J. *Innowacje frazeologiczne we współczesnych nagłówkach prasowych. Język a komunikacja 1. Zbiór referatów z konferencji «Język trzeciego tysiąclecia» / pod red. G. Szpili*. Kraków : Wydawnictwo Tertium, 2000. S. 207-214.

The phraseological unit is a sign of secondary nomination with a specific structure, semantics, morpho-syntactic, interconnecting and stylistic features. Therefore, the defining feature of the description of phraseological innovations is the systematic approach that requires the use of the following methods: phraseological identification, context analysis, phraseological application, component analysis, semantic word-building analysis, grammatical analysis, functional analysis.

Key words: phraseological innovation, systematic approach, research methods.

Отримано: 24.04.2018

GENDER PECULIARITIES OF THE CONCEPT 'COURAGE' IN THE WORKS BY J. LONDON

У статті проаналізовано семантичне наповнення концепту 'COURAGE' у творах Джека Лондона. Визначено, що мужність жінки є смисловою домінантою багатьох оповідань письменника. Окрім традиційних семантичних компонентів, гендерно специфічними компонентами концепту 'COURAGE', притаманними саме жінці, є caring, self-sacrifice, mighty love, devotion (турбота, самопожертва, всесильна любов, відданість).

Ключові слова: концепт, мужність, гендерно специфічний компонент, семантична домінанта.

Jack London was one of the greatest American writers. Restless and courageous, always eager for adventure, he captivated millions of readers around the world with his classic tales of untamed wilderness. Lots of his stories were about survival in the Arctic and about confronting death. His characters were both men and women of courage and valor who struggled to survive harsh conditions of nature and life in the North. Only courageous people were able to go through all those hardships. Thus the concept of 'COURAGE' is one of the key concepts of Jack London's worldview. It is a multidimensional phenomenon of human life which is important for understanding human behavior in general. Correlation between universal and author's perception of this concept is not completely covered in modern linguistics. The aim of the article is to determine peculiarities of representing this concept in the works by J. London.

Courage is considered one of the four cardinal virtues (the rest four are prudence, temperance and justice), and it has been valued throughout the history of humanity as an important moral virtue [1, p.3]. Webster Dictionary states that the word courage derives from the Anglo-French curage, which means «heart» and «spirit», from Latin cor – meaning «more at heart» [6]. According to this dictionary 'courage' is mental or moral strength to venture, persevere, and withstand danger, fear, or difficulty, to undertake the risks. It is mental or moral strength to resist opposition, danger, or hardship. Courage implies firmness of mind and will in the face of danger or extreme difficulty.

The word courage is still associated with inner strength. According to this etymology, courage seems to derive from feelings that arise from within the heart and can provoke a fighting spirit. The APA Dictionary of Psychology defined courage as «the ability to meet a difficult challenge despite the physical, psychological, and moral risks involved in doing so» [2, p.239]. This definition embraces different types of courage: physical courage, psychological courage, moral courage. Synonyms to the lexeme courage are: bravery, courageousness, daring, daringness, dauntlessness, doughtiness, fearlessness, gallantry, greatheartedness, guts, gutsiness, hardihood, heart, heroism, intestinal fortitude, intrepidity, intrepidness, moxie, nerve, prowess, stoutness, valor, virtue [6].

In his stories Jack London described strong people capable of a decisive battle in life at any time under any circumstances. The core component of the concept 'COURAGE' in J. London's works is bravery. The peripheral components can be divided into two groups: 1) lexemes carrying a physical manifestation of courage: fearlessness, valor, heroism, bravery, energy, strength, endurance; 2) word combinations that convey spiritual, moral values: the presence of the spirit in battle, ethical virtue, perseverance, dignity, decisiveness, infinite faith, infinite patience. They are manifested in the following example from the novel «The Daughter of the Snows»: Corliss found his thought following hers, and answered, «These battlers of frost and fighters of hunger! I can understand how the dominant races have come down out of the north to empire. Strong to venture, strong to endure, with infinite faith and infinite patience, is it to be wondered at?» [4, p.163].

The concept 'COURAGE' in J. London's works is represented by: verbs to venture, to endure; adjectives: strong, honest, infinite; nouns: faith, patience, honesty. Special attention should be paid to the component honesty, which manifests courage in the perception of Jack London's characters, people of the North: The world was made for the strong, and only the strong inherited it, and through it all there ran an eternal equity. To be honest was to be strong [4, p.89]. J. London's characters are sure that strength and honesty can overcome the difficulties. The component honesty makes the writer's perception of the concept 'COURAGE' different.

In J. London's works courage is also associated with decisiveness. In the novel «The Daughter of the Snows» the heroine Frona did not lose her composure and had enough courage not to get lost in a difficult situation and save her father's life: She sprang to the spot, but he did not rise. She pulled at him to get his mouth above water <...> Heedful of the warning, she came in a couple of feet and <...> Jacob Welse shoved his muddy face into the air» [4, p.188].

Of special interest is the attitude of J. London to women. He represented them as independent, well-educated, and often in no way inferior to men, sometimes they even surpassed them in their hardness in difficult circumstances. Jack London's contemporaries were used to seeing women raising children or working in the kitchen, but he showed them in a completely atypical view. Women manifested strength of mind in the works by Jack London. Going through hardships, they achieved life goals and overcame obstacles, becoming strong, and capable of noble deeds. Courage was traditionally adherent moral and ethical quality of man. However, it is woman's courage that becomes the semantic dominant of J. London's story «Grit of Women».

The main heroine was the Indian Passuk, bought out by Sitka Charley, who until her death was a devoted wife to him: It was then I had concern with a big man, and a streak of fat, and a woman. And the woman was small; but her heart was greater than the beef-heart of the man, and she had grit. <...> And the woman's love was a mighty love – no more can man say than this [3, p.3].

In this episode, through the opposition 'small – great' the author showed that Passuk was «small» in size, but her heart was «huge», bigger than one in men, and her love was «powerful», and she had a grit (was courageous). With a powerful metaphor «mighty love» for female love, the author emphasizes how unusual and strong it was.

In the context of the story the concept 'COURAGE' reveals another defining attribute – caring: But Passuk. While the man lay by the fire and wept, she cooked, and in the morning helped lash the sleds, and in the evening to unleash them. And she saved the dogs. Ever was she to the fore, lifting the webbed shoes and making the way easy» [3, p.5].

S. Peterson and T. Bredow defined caring as a «nurturing way of relating to a valued other toward whom one feels a personal sense of commitment and responsibility» [7, p.193]. The feeling of caring and feeling connected to someone or something leads to willingness to make sacrifices to protect what is loved and cared for. Caring is a crucial component of the concept 'COURAGE' in J. London's stories.

Due to the fact, that Long Jeff, one of the travellers, behaved like a baby and did not perform his duties, his work fell on Passuk. Seeing that Long Jeff was useless, she was strong enough and had enough courage to get rid of him and save food for her husband: ... she looked on the man's portion, and said, 'It is wrong to waste good food on a baby. He is better dead.' I shook my head and said no – that a comrade once was a comrade always. <...> But when I still said no, she snatched the pistol from my belt, quick, and as our brother Bettles has spoken, Long Jeff went to the bosom of Abraham before his time. I chided Passuk for this; but she showed no sorrow, nor was she sorrowful. And in my heart I knew she was right» [3, p.7]. Only a strong devoted woman is capable of such an act for the sake of her husband. This text episode explicates such notion component of the concept 'courage' as devotion.

The next component of the concept 'COURAGE' in J. London's stories is an ability to self-sacrifice. The Longman dictionary defined 'self-sacrifice' as «the act of doing things you do not want, need, or care about in order to help someone else» [5, p.1293]. In the story it is manifested in the following text

episode: This, my brothers, was the love of Passuk, who died in the snow, by the Caribou Crossing. It was a mighty love, for she denied her brother for the man who led her away on weary trails to a bitter end. And, further, such was this woman's love, she denied herself. Ere her eyes closed for the last time she took my hand and slipped it under her squirrel-skin parka to her waist. I felt there a well-filled pouch, and learned the secret of her lost strength. Day by day we had shared fair, to the last least bit; and day by day but half her share had she eaten. The other half had gone into the well-filled pouch» [3, p.15].

Passuk, realizing that they both could not survive, sacrificed herself so that her husband could reach his destination. In this context the word «deny» acquires the meaning «to sacrifice».

Thus, the concept 'COURAGE' in J. London's works besides its regular components (bravery, determination, will) receives additional components: faith and honesty. J. London's individual perception allows distinguishing such gender specific components of the concept 'COURAGE' peculiar to women: caring, self-sacrifice, devotion, mighty love, the transfer of sacred knowledge.

Список використаних джерел:

1. Тищенко И.Е. Концепт как диахронический феномен: на материале исследования концепта «смелость» во французском и русском языке : автореф. дисс. ... канд. филол. наук : 10.02.19. Кемерово, 2008. 19 с.

2. APA Dictionary of Psychology by Gary R. VandenBos American Psychological Association (APA) Washington, DC : American Psychological Association, 2007, 1024 p.
3. London J. Grit of women. СПб. : КАРО, 2010. 10 p.
4. London J. The Daughter of the Snows. СПб. : КАРО, 2013. 334 p.
5. Summers D. Longman Dictionary of Contemporary English. London : Longman, 2000. 1668 p.
6. Merriam Webster Dictionary. URL: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/courage> (дата звернення: 01.04.2018).
7. Peterson S., Bredow T. Middle Range Theories: Application to Nursing Research. Philadelphia, 2009. 420 p.

The article proves that concept 'COURAGE' in J. London's works besides its regular semantic components (bravery, determination, will) receives additional components: faith and honesty. J. London's individual perception allows distinguishing such gender specific components of the concept 'COURAGE' peculiar to women: caring, self-sacrifice, mighty love, devotion.

Key words: concept, courage, gender specific component, semantic dominant.

Отримано: 17.04.2018

УДК 811.111'373.611

О. І. Главацька, кандидат філологічних наук

АНГЛІЙСЬКІ ТЕЛЕСКОПІЙНІ НОВОТВОРИ НА ПОЗНАЧЕННЯ ОСОБИ

У статті розглянуто телескопійні новотвори на позначення особи, що займається туризмом в англійській мові. Подано структурно-семантичну характеристику названих одиниць.

Ключові слова: телескопія, неонімація, дериват, мотиватор, гаплогія, структурні характеристики.

Упродовж останніх років у лінгвістичних дослідженнях значна увага приділяється телескопії як одному з продуктивних способів словотвору. Під телескопією розуміємо процес, при якому нове слово виникає зі злиття повної основи одного слова зі скороченою основою іншого або ж зі злиття скорочених основ двох слів [2]. Деякі автори не користуються лексевою *телескопія* для позначення даного явища, а вживають термін: *контамінація, стягнення, злиття, гібридизація, вставне словоутворення* [4, с.57]. В англійській мові явище телескопії називається *blends, blendings, fusions, portmanteau words*.

Розглядаючи природу телескопії, дослідники підкреслюють її комплексний характер, який полягає у використанні механізмів стягнення основ (що притаманне словоскладанню) та механізмів скорочення й фрагментації слів (формотворення). Науковці також виділяють зв'язок між механізмами утворення телескопії та словоскладання. Цей зв'язок, як зазначає С.М. Єнікеева, полягає в тому, що, поперше, в основі утворення телескопізмів і складних слів лежать вільні лексичні одиниці; по-друге, у семантичному плані обидва способи словотвору – це універбація семантики сполучення слів в межах однієї лексичної одиниці; по-третє, під час утворення телескопізмів та композитів відбувається складання основ. Проте головною відмінністю телескопії від композиції є те, що вона ґрунтується на стягненні основ, які частково, або повністю втратили свою цілісність [1, с.422]. Слова, утворені шляхом телескопії, називаються телескопічними словами або телескопізмами.

Процеси неологізації мови, які спостерігаються в останні роки, вносять істотні зміни і в мікросистему найменувань людини, сприяючи появі нових похідних, які стають об'єктом дослідження і опису.

Предметом нашої уваги стали англійські телескопійні неонімації особи, що займається певним видом туризму. Опис їх включає в себе встановлення структури та співвідношення дериватів з їх мотиваторами. Джерелом фактичного матеріалу слугував електронний словник WordSpy [5]. Названі одиниці утворені переважно від субстантивів. Наші спостереження дали можливість класифікувати телескопійні новотвори у такі групи:

- 1) телескопізми, що утворилися на базі повної основи першого мотиватора та фрагмента другого слова (аферези):

backpacker – a backpacker who finances his/her food, lodging, or transportation expenses by asking for handouts (beg + [back]packer): But in the age of social media, crowdfunding, and hashtags, the dream of free travel has morphed once again, giving us the phenomenon of #backpackers: People who travel backpacker-style on a beggar's budget, asking for contributions, freebies, and handouts from locals or fellow travelers... as they go. Quartzly, Jan 30, 2018; flashpacker (flash + [back]packer): Europe's hostels now offer cool up-market accommodations at bargain prices. There are still the communal areas that made hostels the social place to be in the early '90s, but now they are matched by posh facilities. The clientele includes fewer backpackers, more flashpackers: holidaymakers with a taste for the nice things but who are cost-cutting in keeping with the climate. The Boston Globe, Feb 22, 2009;

- 2) одиниці, утворені внаслідок скорочення фрагмента основи першого вихідного слова (апокопа) із повною основою другого: narco tourist – a person who travels to a foreign country to sample the local drugs or the indigenous narcotic plants (narco[tics] + tourist): His first reaction was that it was good I had been affected by the daime. Many Western narco-tourists feel nothing. The Guardian (London), Nov 24, 1998;
- 3) лексеми, утворені в результаті усічення кінця першого та початку другого мотиватора: Par-Don – a person who splits his or her time between Paris and London (Par[is] + [Lon]don): They are the Par-Dons, a new generation of people who split their lives between London and Paris for work, study or simply to get the best of both worlds. Figures show the number adopting this sophisticated lifestyle increased by 17 per cent in the first half of this year compared with last... Another high-profile Par-Don resident is designer Giles Deacon, who lives in Islington but moved his studio to Paris and shows there. The Evening Standard, Aug 3, 2010.

При вивченні механізму телескопічного словотворення та структури телескопічних слів звертає на себе увагу явище гаплогії. Гаплогічні одиниці виникають у результаті накладання компонентів на межі обох слів на фонетичному і/або на графічному рівнях: transumer – a big-spending traveler; a person who travels to shop (transumer ← trans[ient] +

[co]nsumer): For the uninitiated, a transumer is a consumer in transit; somebody who spends up big while waiting around an airport for a connecting flight, or while enjoying a night in a foreign city during a travel stopover. The Australian, July 22, 2008; (another sense of the term transumer is being shopped around by social network types, and it seems to refer to a person who uses a social networking sites such as MySpace or Facebook to graze information and join groups of like-minded people); touron – a particularly clueless or annoying tourist (touron ← tour[ist]+ [mo]ron): Instead, I exist simply as a «touron» (half tourist, half moron) who has ventured into the area to take in the apres ski culture of North-east Ohio's two most popular downhill destinations. The Plain Dealer, Jan 24, 2003; vacationary – a person who performs short-term missionary work, particularly as part of a vacation (vacationary ← vacation + [miss]ionary): His accusations, now pouring forth with considerable force, were directed at the naive «vacationaries» spending millions of dollars traveling to his country, creating a welfare economy that deprives people of the pride of their own accomplishments. HarperOne, Oct 11, 2011. Дослідники наголошують, що гаплогічні телескопійні одиниці наділені високим рівнем експресивності та переважно вживаються як оказіональні одиниці [3, с.13].

Отже, спостереження над англійськими телескопійними неонімаціями особи, що займається певним видом туризму, підтверджує думку дослідників про те, що телескопійня як явище словотворення займає вагомe місце у процесі творення неологізмів сучасної англійської мови. Компактність та лаконічність телескопійних слів, які приско-

рюють темп мови без шкоди для її логіко- та ефективно-комунікативної функції, сприяють дальшому розширенню сфери дії телескопійного способу словотворення в сучасній англійській мові [2].

Список використаних джерел:

1. Єнікєєва С.М., Єнікєєв Д.С. Роль телескопій в збагаченні лексикону сучасної англійської мови. *Науковий вісник Волинського національного університету ім. Лесі Українки*. Луцьк, 2010.
2. Круць Л.Б. Телескопійня як засіб словотвору в сучасній англійській мові. *Матеріали V Науково-практичної Інтернет-конференції «АЛЪЯНС НАУК: УЧЕНЫЙ – УЧЕНОМУ»*. URL: http://confcontact.com/2010alyans/fl4_kruts.php (дата звернення 08.02.2018).
3. Омельченко Л.Ф. Прагматичні характеристики англійських телескопійзмів. *Вісник Житомирського державного університету ім. Івана Франка*. Житомир, 2010.
4. Омельченко Л.Ф. Телескопійні слова сучасної англійської мови та їх структурно-семантична характеристика. *Збірник Львівського університету. Іноземна філологія*. Львів, 2003. Вип. 15.
5. WordSpy: словник. URL: <http://www.wordspy.com> (дата звернення 21.03.2018).

English derivatives with the meaning 'a person who is engaged in tourism' formed by blendings are examined in the article. The structural-semantic characteristics of neonominations is given.

Key words: blendings, neonomination, derivative, motivator, haplogology, the structural characteristics.

Отримано: 25.04.2018

УДК 378.016:811:111'342.2:159.946.3

Н. А. Глушковецька, кандидат філологічних наук

ЛІНГВІСТИЧНО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОНЕТИЧНОЇ ІНТЕРФЕРЕНЦІЇ ПРИ ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ УКРАЇНОМОВНИМИ СТУДЕНТАМИ

У статті розглядаються лінгвістично-психологічні аспекти фонетичної інтерференції при вивченні англійської мови носіями української мови та можливості мінімізації її негативного впливу.

Ключові слова: інтерференція, фонетика, англійська мова, лінгвістика, студенти, звуки, вимова.

Процес вивчення англійської мови є багатокомпонентною діяльністю, що залежить як від рівня лінгвістичних теоретичних знань, так і від індивідуальних психологічних особливостей студента. Однією з головних проблем оволодіння іноземною мовою є явище інтерференції, яке виникає при контакті рідної та іноземної мов. Попри те, що інтерференція можлива на всіх рівнях мови, насамперед це явище простежується у фонетичному аспекті мови. Водночас найчастіше фонетична інтерференція виникає на початковому етапі вивчення іноземної мови. При цьому найуразливішою є звукова та інтонаційна специфіка мови.

Термін «інтерференція» широкоживаний у психології. Ним позначають властивість людської пам'яті, яка полягає в залежності запам'ятовування від накладання іншого матеріалу [7, с.52]. Точніше, під інтерференцією мається на увазі вплив уже наявних у індивіда навичок на утворення нових в контексті гальмуючого впливу уже отриманих на новоутворюванні.

У лінгвістиці термін інтерференція набув поширення після публікації монографії У. Вайнрайха, у якій він трактував це явище як «випадки відхилення від норм, які мають місце в мовленні двомовних індивідів у результаті того, що вони володіють більше ніж однією мовою, тобто внаслідок мовного контакту» [1, с.22]. Укладачі лінгвістичного енциклопедичного словника вказують, що під терміном інтерференція розуміють взаємодію мовних систем, яка характеризується проникненням елементів і рис однієї мови в систему іншої, яка відбувається при мовних контактах чи при індивідуальному оволодінні нерідною мовою. Це явище виражається у відхиленнях від норм і системи мови, що вивчається під впливом рідної [5, с.197].

Сучасні дослідники виходять розглядають інтерференцію не лише як лінгвістичний, а й соціокультурний феномен викликаний не системою мови, а неправильним тлумаченням культури, яку ця мова віддзеркалює. У цьому контексті,

Н.П. Федорова пропонує розглядати інтерференцію як «конфліктну взаємодію когнітивно-мовленнєвих механізмів, що проявляються у вторинної мовної особистості у вигляді відхилень від мовних, дискурсивних, соціокультурних норм однієї лінгвокультури під впливом іншої» [8, с.3].

Фонетична інтерференція, яку ми розглядаємо з психолінгвістичної точки зору є порушенням (перекручуванням) вторинної та чергової мовних системи в результаті взаємодії у свідомості індивідуума фонетичних норм різних мов. Вона проявляється у неправильній артикуляції звуків, помилках у розстановці словесного і фразового наголосу, неправильному інтонаційному оформленні різних комунікативних типів речень [6, с.234]. З позицій психолінгвістики, основним фактором, що впливає на виникнення інтерференції, є негативне перенесення, що відбувається, коли навички та вміння студентів неоднакові. Зрозуміло, навички та вміння мовлення українською мовою виявляються міцнішими, ніж англійською, адже останні виробилися пізніше, активної англомовної практики в студентів значно менше, а мовні ситуації навчального спрямування характеризуються штучністю та гіпотетичністю.

Фонетична інтерференція визнається дослідниками найбільш імперативною. При спілкуванні рідною мовою фонетичні автоматизми є найменш усвідомлюваними. Адже фонетична система рідної мови є підсвідомою, тому не потребує контролю при спілкуванні. Вона ж автоматично переноситься на іноземну мову та гальмує засвоєння фонетичної системи останньої. Це в свою чергу здійснює негативний вплив на вимову, особливо на початкових етапах вивчення іноземної мови. Тому слід акцентувати увагу на артикуляції звуків та постановку правильної вимови.

Сьогодні явище інтерференції, як об'єкт дослідження лінгвістики, вивчається за допомогою вже сформованих методів і прийомів, що використовуються багатьма вченими-лінгвістами. Більшість досліджень ґрунтуються на двох методичних

прийомах: контрастивному аналізу двох контактуючих мов і аналізу помилок. Зміст цих методів полягає в тому, що спочатку проводять порівняльно-типологічне дослідження двох контактуючих мов з метою визначення поля потенційної інтерференції, а потім шляхом експерименту виявляють фактичні випадки інтерференції. Така комбінація двох методів отримала широке визнання серед лінгвістів [4, с.55].

Іншомовний механізм, як відмічає О. Клименко, містить в собі три групи навичок [2, с. 70]:

- навички мови рідною мовою, що повинні бути тільки перенесені на новий мовний матеріал і актуалізовані;
- навички, що повинні бути сформовані заново;
- навички, що були сформовані раніше рідною мовою і при оволодінні іноземною мовою повинні одержати корекцію.

Найбільш уразливі до інтерференції навички другої і та третьої груп, у першій групі навичок спостерігається часткова інтерференція.

Явище інтерференції за своїм механізмом нагадує основні діакронічні зміни в фонології. Відношення між звуками, які зміщуються (субститути) взаємодіючих мов при інтерференції називають діафонічними, а самі звуки рідної мови, що підміняють звуки іноземної – діафонами.

Практика показує, що в студентів, рідна мова яких українська, дуже часто фонетичної інтерференції зазнають такі англійські звуки, як [ə], [ð]. Замість них вживаються українські звуки [т], [д], [с], [з]. Для уникнення подібних помилок слід виробити спеціальні навички англійської вимови та довести їх до підсвідомого автоматизму. Зокрема варто пам'ятати, що англійські звуки [ə], [ð], є фрикативними в той час як українські [т], [д], – проривні. Особливе значення для вимови у таких випадках має положення язика: в англійській вимові він займає більш передню позицію. Для корекції зазначених помилок варто практикувати поступовий рух язика з позиції [s], [z] в позицію [ə], [ð]. При вимові англійського звуку [w] часто зустрічається заміна останнього діафоном [в]. У цьому випадку слід мати на увазі, що англійський [w] вживається більш енергійно і значно швидше ніж український [в] та виробляти правильну вимову. Носії української мови мають тенденцію вимовляти звуки [p], [b], [m], недостатньо енергійно, випинати губи. Крім того вони часто вимовляють англійський звук [p] без будь-якої аспірації або навпаки із занадто сильною аспірацією. Деякі студенти припускаються помилок у вимові англійських звуків [s], [z] уподібнюючи їх до українських [с], [з]. Очевидно головною причиною цього є певна подібність у позиції язика (вимовляються за допомогою кінчика та основної частини язика) у вимові вказаних українських та англійських звуків.

Таким чином з психолінгвістичної точки зору проблема інтерференції полягає в тому, щоб визначити найбільш поширені розходження між мовними системами, що зумовлюють труднощі у процесі вивчення іноземної мови та передбачити можливі прояви інтерференції. Водночас існують психологічні можливості обмеження фонетичної інтерференції, які ґрунтуються на індивідуальних відмінностях процесу сприйняття студентів. О. Клименко та О. Сафін зазначають, що сприйняття є створенням відповідного образу об'єктивних предметів і явищ при їхній безпосередній взаємодії з органами чуттів [3,

с.142]. Коли той хто вивчає іноземну мову сприймає новий для себе звук нервові імпульси надходять до кори головного мозку. Тут відбувається певне зіставлення нових звуків з уже відомими індивіду та обирається спосіб відтворення звуку, який надійшов. Нервовий центр формує спеціальних рухів, які є обов'язковими для виконання при виголошенні конкретного мовного елемента. У процесі говоріння від органів мови тих, хто говорить надходять сигнали про те як відбувається моворух. За допомогою цієї інформації нервовий центр піддає корекції рух у випадку його невідповідності заданій побудові. Але, оскільки в нервовому центрі уже закладені зразки звуків рідної мови, то зразки звуків мови, яка вивчається накладаються на них.

Відповідно система вправ з корекції повинна враховувати не лише лінгводидактичні, а й психологічні підходи, зокрема цілеспрямоване орієнтування на вибіркові форми фіксації як одного з можливих способів обмеження фонетичної інтерференції.

Отже, фонетична інтерференція може серйозно впливати на сприйняття та відтворення при вивченні англійської мови україномовними студентами. Тому потребує постійної контролю як з боку викладача так і з боку того хто вивчає іноземну мову. Водночас негативний вплив фонетичної інтерференції при вивченні англійської мови можна мінімізувати. Для цього необхідно враховувати при викладанні психологічні особливості студентів та передбачити потенційні області фонетичної інтерференції у процесі навчання.

Список використаних джерел:

1. Вайнрайх У. Языковые контакты: состояние и проблемы исследования. Киев : Вища школа, 1979. 264 с.
2. Клименко О.С. Интерференция навыков как психолого-педагогическая проблема. *Збірник наукових праць Хмельницький*, 2001. №28. Ч. 2. С. 68-75.
3. Клименко О.С., Сафін О.Д. Интерференция і перенос як взаємодія навичок. *Збірник наукових праць ІІ АПНУ*. 2002. №1. Ч. 5. С. 139-146.
4. Крутобережская А.С. Солдатова Я.В. Интерференция как объект исследования психолингвистики. *Международный научный журнал «Инновационная Наука»*. 2015. №7. С. 53-56.
5. Лингвистический энциклопедический словарь / под. ред. В.Н. Ярцевой. Москва : Институт языкознания АН СССР, 1990. 682 с.
6. Семенюк Л.Й. Міжмовна інтерференція та шляхи її подолання при вивченні другої іноземної мови. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія «Філологічна». Вип. 55. С. 233-235.
7. Словник іншомовних слів / укладачі: С.М. Морозов, Л.М. Шкварапула. Київ : Наукова думка, 2000. 680 с.
8. Федорова Н.П. Преодоление лингвокультурной интерференции в процессе обучения иностранному языку студентов неязыковых вузов (на материале английского языка) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Нижний Новгород, 2010. 21 с.

The article deals with the linguistic-psychological aspects of phonetic interference. We study the way of negative influence limitation when learning a foreign language.

Key words: interference, phonetics, English language, linguistics, students, sounds, pronunciation.

Отримано: 18.04.2018

УДК 378.011.3-051:81'243

О. М. Городиська, кандидат педагогічних наук

ФОРМУВАННЯ МЕТОДОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ВИКЛАДАЧА ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ

В статті обґрунтовано необхідність формування методологічної культури викладача, якає найвищим показником його професійної готовності в сучасних умовах вищої освіти. Методологічна культура – це особлива форма діяльності педагогічної свідомості. Вона побудована педагогом як методологічна траєкторія формування особистісно-професійного самовизначення.

Ключові слова: методологічна культура, методологія, освітня парадигма, педагогічна діяльність, компетентність.

Модернізація освітньої системи, яка зараз на часі, на передній план виносить питання формування методологічної культури вчителя (викладача), здатного самостійно конструювати простір своєї педагогічної діяльності. На сучасному етапі неможливо вирішувати проблеми та завдання освіт-

нього процесу середньої та вищої школи звичними способами. Школа, як і ВНЗ, вимагають фахівців, які володіють методологічною компетентністю. Тому в останні десятиліття методологічні аспекти педагогічної освіти були об'єктом дослідження науковців. Становлення та формування мето-

логічної культури викладача іноземної мови професійного спрямування є обов'язковою та невід'ємною складовою його професійно-педагогічної підготовки. Викладач повинен вчитися досліджувати свою професійну діяльність, осмислювати та об'єктивно оцінювати ефективність застосованих методів викладання, аналізувати та конструювати результати і зміст іншомовної освіти, а також усвідомити для себе початкові підходи та принципи такого дослідження.

Для провадження ефективної професійної діяльності викладачу іноземної мови професійного спрямування необхідно володіти певними знаннями, вміннями, навичками і здібностями, які також будуть визначати його методологічну компетентність. Проте, необхідно зазначити, що в сучасному педагогічному ВНЗ недостатньо здійснюється цілеспрямована підготовка педагогів до усвідомленого конструювання своєї педагогічної діяльності. Виникають суперечності між гострою потребою педагога у самовизначенні, в усвідомленому виборі своєї професійної діяльності, її конструюванні та відсутністю знань, невмінням здійснювати таку діяльність. Це обумовило проблему – формування методологічної культури педагога, яка розглядається в науковій літературі в рамках філософського, психологічного та педагогічного аспектів. Науковий напрямок у творчості педагога досліджували С. Баланович, Б. Гершунський, А. Макаренко, В. Слассьонін та ін.. Проблема розвитку професійного мислення досліджували В. Зінченко, В. Красевський, О. Орлов та ін. Предметом дослідження в праці О. Бережної, С. Кульневич, В. Краєвського, І. Колеснікова стали науково-теоретичні основи формування методологічної культури педагога.

Мета статті – розглянути необхідність формування методологічної культури викладача іноземної мови як найвищого показника його професійно-педагогічної підготовки в умовах сучасної освітньої парадигми.

Методологія – це система принципів та способів організації теоретичної і практичної діяльності.

В освітній сфері методологічну культуру розглядають як культуру мислення, яка виявляється в здатності критично мислити, самостійно порівнювати та аналізувати різні точки зору, висловлювати власну позицію, науково її обґрунтовувати та професійно відстоювати. Для цього викладачу потрібен певний набір інструментів, за допомогою якого він буде здійснювати зазначені вище дії. Важливо вже на початковому етапі формування методологічної культури закласти основи цих універсальних дій, які в подальшому дозволять сформувати методологічні знання та вміння, наявність яких свідчить про готовність викладача самостійно створювати простір, який сприяє здійсненню процесів розвитку освіти та креативної діяльності.

Вміння застосовувати здобуті знання на практиці для встановлення педагогічних взаємовідносин, набуття та трансформація знань студентами і викладачем, напрацювання власних способів інноваційної діяльності вказують на особистість, яка володіє певним рівнем сформованості методологічної культури. Такий рівень можна назвати методологічною компетентністю. Її слід розуміти як комплекс умінь в галузі аналізу, синтезу, порівняння, абстрагування, узагальнення, конкретизація педагогічних феноменів, професійних якостей інтелекту, таких як аналогія, фантазія, гнучкість, критичне мислення.

Наявність методологічної культури викладача іноземної мови професійного спрямування передбачає усвідомлення ним складного характеру взаємозв'язку закономірностей, цілей, принципів і правил педагогічного процесу. Методологічна культура робить науково-педагогічне мислення сучасним. Важливо проаналізувати здатність мислення педагога до випереджального відбиття, яке дозволяє передбачити реакцію студента на запланований педагогічний вплив [4].

На сучасному етапі розвитку суспільство переходить до гуманістичної педагогічної культури та буде своє ставлення до студентів на антропологічних принципах. Традиційна «знанцева» парадигма в освіті змінює свій вектор на особистісно-орієнтовану, компетентнісну.

Педагогічна діяльність сучасного викладача ґрунтується на практико-орієнтованій методології, яка дозволяє йому максимально використовувати всі необхідні засоби та методи: рефлексію, аналіз і самоаналіз; оцінку та самооцінку педагогічних явищ; пошук та вибір культурних змістів; різ-

номанітні моделі та варіанти власної освітньої діяльності. З часом методологія набуває статусу способу отримання, присвоєння, вироблення та застосування нового змісту педагогічних знань через глибоке проникнення в їх джерело, тобто методологічну основу, та умови і засоби реалізації [1]. Загалом показником методологічної культури викладача іноземної мови професійного спрямування є володіння ним апаратом наукової діяльності. До складу методологічної культури входять інтелектуальні вміння, які реалізуються в конкретних операціональних діях: усвідомлення, формулювання, творче вирішення педагогічних задач, рефлексивний аналіз власної діяльності. Рівень сформованості цих вмінь можна визначити такими показниками: вміння бачити проблему, формулювати її, виділяти у ній протиріччя; вміння визначити перспективу цілепокладання, висувати, формулювати та вирішувати стратегічні і тактичні задачі; вміння виявляти недоліки за допомогою порівняльного аналізу.

Методологічна культура викладача – це особлива форма діяльності педагогічної свідомості. Вона прожита, переосмислена, вибрана і побудована власне педагогом як методологічна траєкторія формування особистісно-професійного самовизначення. Методологічна культура дозволяє глибше проникати в сутність навчально-виховного процесу, виявляти його протиріччя, знаходити закономірності його розвитку, визначати діючі технології педагогічного впливу на особистість і колектив [2].

Специфіка методологічної культури обумовлена тим, що в процесі методологічного пошуку формується суб'єктивність, авторство розуміння навчального матеріалу та педагогічних явищ, що є обов'язковою умовою формування викладачем суб'єктності, затребуваність особистісних структур його студентів. Високий рівень сформованості методологічної культури викладача іноземної мови професійного спрямування означає можливість народження ним нових ідей в конкретних умовах сучасного світу, що забезпечує еверестичність педагогічної свідомості та критичного мислення.

Методологічна культура істотно перебудовує соціальні й професійні якості викладача як суб'єкта діяльності; приводить до нового бачення світу й наукової картини педагогічної діяльності; надає їй усвідомлений характер [3].

Отже, опанувавши методологію, викладач починає мислити по новому, опираючись на її принципи. Особливо наукова методологія – це особливо значуще явище, для якого важливим є опанування принципів єдності освіти і соціальної політики, цілісного підходу до пріоритетного напрямку в освоєнні виховних цілей і задач педагогічної практики. Безумовно, що специфічна спрямованість предметної освітньої галузі та особистісна орієнтація педагога стануть одним з головних критеріїв рівня сформованості методологічної культури викладача іноземної мови професійного спрямування як найвищого показника його професійної готовності в сучасних умовах вищої освіти.

Список використаних джерел:

1. Бондаревская Е.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания : учебное пособие. Москва; Ростов-на Дону : Творческий центр «Учитель», 1999. 560 с.
2. Кушнер Ю.З. Методология и методы педагогического исследования : учебно-методическое пособие. Могилев : МГУ им. А.А. Кулешова, 2001. 66 с.
3. Лаврентьева О.О. Методологічна культура вчителя: у пошуках концептів професійної діяльності. *Теорія і практика професійного становлення особистості в соціокультурному просторі* : монографія. Дніпропетровськ : Акцент, 2014. С. 170-185.
4. Сластенин В.А. Методологическая культура учителя. *Советская педагогика*. 1990. №7. С. 82-88.

This article investigates the necessity of forming a methodological culture of the teacher, which is the highest indicator of his professional readiness in modern conditions of higher education. Methodological culture is a special form of pedagogical consciousness activity. It is constructed by the teacher as a methodological trajectory for the formation of personally-professional self-determination.

Key words: methodological culture, methodology, educational paradigm, pedagogical activity, competence.

Отримано: 23.04.2018

ПРОСВІТНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ВИКЛАДАЧІВ КІЄВО-МОГИЛЯНСЬКОЇ АКАДЕМІЇ

В статті висвітлюються основні аспекти просвітницької діяльності викладачів Києво-Могилянської академії, робота по створенню шкіл та перекладів ділового жанру. Історико-лінгвістичний екскурс підтверджується аналізом процесу лексичних запозичень та особливостей словотворчих змін в порівняльному аспекті

Ключові слова: Українське просвітництво, запозичені лексеми, культурно-освітні перетворення, нормативна літературна мова, слов'янські лінгвосистеми.

Проблема, що висвітлюється в статті, органічно пов'язана з актуальним в сучасному та історичному мовознавстві питанням формування та становлення нормативних слов'янських мов.

Започатковане ще В.В.Виноградовим, М.Шанським, В.Булаховським, І.Срезневським, П.Житецьким, І.Носовичем, Л.Гумецькою, І.Огієнком та іншими видатними лінгвістами дослідження означеної проблеми поглиблене в працях сучасних істориків та мовознавців. Зокрема, питання вивчення мови як вираження національної психіки, свідомості, ментальності народу, особливості формування слов'янських лінгвосистем, словотворчої системи та лексичних трансформацій в процесі формування нормативних мовних систем досліджували Ю.Откупников, М.Тимошик, В.Ляхощкий, Я.Ганіткевич, І.Кучинська, О.Біла, А.Білан, С.Болтвівець та ін.

Проте низка лінгвістичних питань, поставлених ще В.В.Виноградовим, чекають глибокого та аргументованого дослідження. В першу чергу це стосується проблеми взаємовпливу слов'янських лінгвосистем в період формування нормативних національних мов, лексико-словотворчих особливостей цього процесу. В зв'язку з цим заслуговує на велику увагу роль просвітницької діяльності викладачів Києво-Могилянської академії, їх внесок у процес формування нормативних слов'янських мов.

Мета даної статті – провести історико-лінгвістичний екскурс в аспекті діяльності київських просвітителів, підтвердивши основні положення аналізом процесу лексико-словотворчих запозичень.

Доведено і визнано міжнародною науковою спільнотою, що вже на початку XVII ст. у Москві поширювалися книжкові видання переважно українських типографій. Даний процес, що дуже активізувався у другій половині століття, був історично обумовлений соціально-економічними та ідеологічними змінами в Росії, що ставала на шлях «буржуазних преобразований», стремясь к познанию достижений других стран» [1, с.259]. Як свідчать відповідні документи, в цей період, період занепаду Речі Посполитої, у Москві перебувало багато освічених переселенців з українських та білоруських земель, які проводили навчання латини та польської мови, так необхідних московським чиновникам для державної служби за кордоном, перекладали іноземні книги, наглядали за певною нормативністю текстів, що видавалися Московським Печатним двором. Критерієм правильності і нормативності служила уже видана на той час Граматика княгиня Мелетія Смотрицького.

Зацікавленою у використанні знань освічених переселенців з України виявилась і значна частина вищого духовенства. Коли церковним Синодом було прийнято рішення про виправлення богослужбових книг, уряд звернувся до київського митрополита Петра Могили із проханням направити до Москви учених монахів з Києва. Прохання було виконано й до Москви, зокрема, прибув Єпіфаній Славинський. В 1664 р. у Москві розпочав просвітницьку та наукову діяльність учений та поет Самуїл Петровський-Ситніанович (Симеон Полоцький).

Слід відзначити, що частина московського духовенства та знаті негативно поставились («грекофіли») до поширення «латинства», вбачаючи у будь-якому відході від давніх традицій велику небезпеку. Московські церковні власті, почали забороняти поширення «литовських» книг (тобто надрукованих в Білорусі та в Україні). Суперечки та дискусії різних рівнів були відображенням великої ідейно-політичної боротьби прибічників європейських державних перетворень та «ревнителів старини», боротьби, що особливо загострилась наприкінці XVII ст.

Протиріччя в питанні про шляхи розвитку освіти та спротив консервативно налаштованій знаті далися взнаки під час організації перших шкіл у Москві, для викладання у яких один з видатних урядових діячів Ф.М.Ртищев запросив з Києва 30 учених монахів. Молоді московські дворяни навчалися у школах Андріївського, Чудова монастиря, при Введенській церкві. У 1665 р. відкрилась школа в Законоспаському монастирі, на чолі якого став Симеон Полоцький. У цій школі навчали латини, польської та «руської» мовам. У 1667 р. було відкрито «гімнасіон» при церкві Іоанна Богослова. В 1680 р. була заснована школа при Печатному дворі, де 30 кращих учнів вивчали мову, риторику, правопис під керівництвом київських монахів. Перші приватні школи у Москві підготували заснування в 1687 р. Слов'яно-греко-латинського училища. Це був перший навчальний заклад, що ставив за мету широкую загальну освіту. Академія, де викладали учені греки та монахи з Києва, відіграла значну роль у розвитку російської освіти та науки к. XVII ст. – першої половини XVIII ст., зробила величезний внесок у розвиток нормативної писемної мови Московської держави та інших слов'янських лінгвосистем.

Проблема взаємовпливу слов'янських мов, зокрема, в аспекті формування та становлення норми, завжди цікавила видатних лінгвістів. Академік В.В.Виноградов зауважував: «Язyki единой славянской ветви (...) находились на протяжении всей своей истории в самом близком культурном взаимодействии. Для истории русского языка это живое общение с родственными славянскими языками было в высшей степени плодотворно. В словарную сокровищницу русского литературного языка внесли свой вклад и украинский, и белорусский языки» [2, с.37]. Академік М.М.Шанський підкреслював вплив польської мови, зокрема ділового стилю (європейські зразки якого демонструвалися в роботах українських та білоруських просвітителів), на формування східнослов'янських нормативних лінгвосистем, зауважуючи, що саме діловий стиль, відіграючи велику роль у формуванні бюрократичної системи держави, надзвичайно впливає на формування структурованої державної мови. Великої уваги заслуговує й процес лексико-словотворчих запозичень, зокрема, лексики перекладних творів, роботою над якими займалися саме київські просвітителі. Аналіз означеної лексики дозволив зробити академіку М.Шанському висновок про активізацію деяких, не властивих церковнослов'янській мові, дериваційних абстрактних афіксів в російській мові к. XVI ст. – першої половини XVII ст. В.В.Виноградов та його послідовники визначили велику кількість лексем, серед яких, наприклад, лексеми: *подлый, вкус, участие, честь, человечность, вещь, личность* та багато інших, походження яких, на думку дослідника, веде до українсько-польських джерел. Подібні висновки видатних науковців цілком співпадають із твердженням, зокрема, І.Огієнка про те, що велика кількість слів були «занесені до Росії з України впродовж XVI-XVIII ст., бо з'явилися в Україні на 100-200 років раніше, ніж в Росії» [6, с.37]. Проблема формування нормативних слов'янських лінгвосистем потребує подальшого вивчення особливостей цього процесу, зокрема, на лексичному та словотворчому рівнях, дослідження перекладацької, просвітницької та педагогічної діяльності викладачів Києво-Могилянської академії, їх учнів та послідовників.

Список використаних джерел:

1. Виноградов В.В. Избранные труды. Исследования по русской грамматике. Москва : Наука, 1975. 786 с.

2. Виноградов В.В. Проблемы литературных языков и закономерностей их образования и развития. Москва : Прогресс, 1976. 387 с.
3. Житецкий П.И. Очерк литературной истории малорусского наречия в XVII в. Киев : Думка, 1889. 319 с.
4. Носович И.И. Словарь белорусского наречия. Санкт-Петербург, 1870. 537 с.
5. Огієнко І. Наука про рідномовні обов'язки. Львів : Фенікс, 1995. 44 с.
6. Огієнко І. Українська літературна мова XVI ст. і український Крехівський апостол : літературно-лінгвістична монографія. Варшава, 1930. 520 с.

The article covers the main aspects of the educational activities of teachers of the Kyiv-Mohyla Academy, work on the creation of schools and translations of the business genre. Historical-linguistic excursion is confirmed by the analysis of the process of lexical borrowings and the peculiarities of word-building changes in the comparative aspect.

Key words: Ukrainian education, borrowed tokens, cultural and light transformations, normative literary language, Slavic linguistic systems.

Отримано: 16.04.2018

УДК 811.111'373

І. М. Діяконович, старший викладач

СУЧАСНІ СЛОВЕСНІ ТЕНДЕНЦІЇ В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

Стаття проектує мовленнєві лексичні тренди в сучасній англійській мові, що були зазначені, як найбільш популярні у пошуковій системі онлайн словника Вебстера за лютий-березень 2018 року. До кожного з прикладів подається етимологічне трактування. Робота є інформативною з точки зору діахронічного зрізу англійської мови.

Ключові слова: корінь слова, походження, вживання, словникові запити.

Мова, як вікове нагромадження людства, є водночас простою й метафізичною структурою. Філософія мови, здається, розвивається паралельно самій системі мови. Зовнішніми проблемами мови займалися як самі лінгвісти, так й філософи, шукаючи ключа до символу, що прихований у слові. Згідно відомої теорії швейцарського лінгвіста Фердинанда де Сосюра довільний лінгвістичний знак (або символ) вміщує у собі подвійну природу «поняття» і «акустичний сигнал» [3]. Проте, дійсно, слова, які ми промовляємо в умі, не мають матеріально вираженого акустичного сигналу, а лише за допомогою психіки ми отримуємо відповідне поняття у мозку. Своє бачення мови, як системи, мали багато інших мовознавців: Потєбня, Тищенко, Огієнко, Сеше та багато інших. Дане дослідження побудуємо на аспекті слова і причин сучасних модних вербалізацій. Таке прагнення тісно пов'язане з ідеєю Сосюра про те, що кожна людина є словником. А тому спробуємо пояснити філософію появи одних слів у частому вжитку, причиною чого можна вважати окрему людину-словник.

Розглянемо різкий стрибок у вживанні слова 'sartorial', яке «сплинуло» на поверхню вживання 12 лютого 2018 зі словникового запасу колишнього президента США Барака Обами під час зустрічі, на якій він оприлюднив усі таємниці свого офіційного політичного портрету. Пан Обама подякував відомому нью-йоркському портретисту Кегінде Вайлі, який був одягнений у костюм у чорно-білу смужку, за те, що на замовленню Обамою портреті президент, як і на згаданій зустрічі, був одягнений в однотонний костюм. Президент відмітив, що вони з Вайлі зробили різні кравецькі вибори, що вилилось у фразу «different sartorial decisions». Одразу ставши модним слово «sartorial» з'явилося в англійській мові на початку XIX століття і за походженням є латинським sartor, значить 'tailor', кравець [5]. Ще раніше sartorial з'являлось у серпні 2014 через того таки Обаму, який на офіційному брифінгу був вбранний у костюм піщано коричневого кольору, який усі медіа одразу охрестили «сміливий беж» (the audacity of taupe) [4].

У тому ж таки лютomu поживавішали запити у словниках на ще одне слово, яке виринуло на тлі певних політичних подій. «Unwitting» було виголошено у промові спеціального консула Роберта Мюлера стосовно 13 громадян Росії, яких консул звинуватує у втручанні у президентську виборчу кампанію 2016 року. Виявилось, що деякі обвинувачені за словами консула, скриваючи свою приналежність до Росії, впливали на «нічого не підозрюючих», тобто «unwitting», американців, які мали доступ до кандидата на пост президента Трампа. Слово «witting» збереглося з середнього етапу розвитку англійської мови зі значенням «to know» – «знати». Корінь слова «wit» означає «розум» [5].

Мовним трендом англійської мови можна вважати слово «exegesis», що походить від грецького exēgeisthai й означає «пояснювати», «інтерпретувати» Святе письмо [5]. Англійський термін датується ще початком 17-го століття, коли тлумачити Біблію було дуже важливо правильно, позаяк релігія відігравала важливу роль в житті людства. На сього-

дні, варто зазначити, майстри академічного письма застосовують «exegesis» поза межами біблійного контексту, наприклад, Пітер Щельдаль в американському щотижневикі від 2-го травня 2016 року зауважив: «He has ... a real gift for exegesis, unpacking poems in language that is nearly as eloquent as the poet's, and as clear as faithfulness allows» [3].

Виповзає зі старої англійської скрині слів «woolgathering», що буквально колись вживалось для позначення заняття збирання пучків овечої вовни, що зачіплялась на кущах та парканах, повз які проходили вівці [5]. Цілком зрозуміло, таке заняття не було прибутковим, адже його виконавці без особливих зусиль блукали деінде без особливої мети, що прирівнювалось до байдкування. З середини XVI-го століття «woolgathering» почали використовувати в переносному значенні у фразах подібних наступній: «my wits went a woolgathering», що означало мрійливо проводити час. Проійшло багато часу, як переносне значення «woolgathering» набрало негативного смислу «марно проводити час, нічого не роблячи».

Ще одне модне слово, що зачастило у сучасному англійському дискурсі, «cursory». Cursory та його два інших синоніми «superficial» та «shallow» мають один й той самий смисл: неглибокий, поверхневий, проте їх не можна вживати однаково з цією конотацією. «Cursory» походить від латинського дієслова «currere» – «бігти» й означає швидкість, яка призводить до нехтування деталями [5]. Його сучасний англійський нащадок «cursory» охоплює смисл «грунтовності» («довершеності»), а синонімічне йому «superficial» – долучення лише до поверхні справ, або основних рис. Вживання синоніма «shallow» обумовлюється відсутністю належних знань обговорюваної проблеми, як у прикладі «insensitive and shallow comments» – обширний коментар без знання справи. Наведемо приклад вживання безпосередньо слова-тренду «cursory»: «The police report has been filed, but a detective won't be on the case until Tuesday. Knowing LA, there are so many automobile thefts that it may not get much more than a cursory acknowledgement from the police». «James gave the instructions only a cursory look before he began to assemble the shelves and didn't realize until he was partway through that he would need a power drill».

Тітушка, плюшкин, вавилон, хуліган, саксофон, макінтош... Цей ланцюжок колишніх власних назв, що перейшли у розряд загальних, можна продовжити низкою інших. Зупинимось на одному з них, що недавно стало словом-трендом в англійській мові. Власна назва «Croesus» має давню історію, що лине у VI століття до Різдва Христового. Могутній перський цар Кір, саме так транслітеровано дане ім'я в українську мову, хоча самі перси називали його Курушем, здобув велич і багатство, захопивши Лідію, Іонію, Вавилонію, Сирію, Палістину [5] і став легендарною персоною. Ім'я Кіра зустрічається у фразі «rich as Croesus», що означає «filthy rich» – багатий до непристойності, надзвичайно багатий. То ж, в епоху олігархату «кірами», або «курушами» називають сучасних кірів-олігархів.

Ще одне сучасне надбання англійської мови telegenic є похідним від 'television' і 'photogenic' і дебютувало у мові

в 30-х роках минулого століття зі змістом «придатний для фотографування саме через здатність подібати візуально» [4]. Сьогодні це слово розширило вживання від ознаки людини, що відповідає запитам певних медіа, до подій: *telegenic events, sports, objects, attitudes, etc.* (телегенічні спортивні змагання, телегенічні картини, пейзажі, тощо).

З короткого опису модних словесних тенденцій можна зробити висновок, що слово є відображенням суспільства, його запитів, вподобань, преференцій. Слова, як і народи, проходять циклічний хід розвитку, переживаючи зародження, розквіт, забуття, відродження.

Список використаних джерел:

1. Борше Т. Класики філософії мови. Київ : Курс, 2008. 535 с.

2. Потебня А.А. Мысль и язык. Киев: Синто, 1993. 190 с.
3. Chomsky Noam. Human nature and the origins of language. *Radical Anthropology*. 2008. №2. P. 19-23.
4. Merriam Webster Dictionary. URL: <https://www.merriam-webster.com/news-trend-watch>.
5. Online Etymology Dictionary URL: <https://www.etymonline.com>.

This research looks at some recent most frequent Merriam Webster's lookups, that have become the language trends either because of political reasons or other backgrounds. The purpose of the study is to identify the origin the lookups and follow the way they spiked in February–March 2018. The research will provide information regarding the diachronic development of English.

Key words: root, origin, use, lookups.

Отримано: 20.04.2018

УДК 37.016:811.112.2:741.5

О. О. Добринчук, кандидат філологічних наук

ВИКОРИСТАННЯ КОМІКСІВ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

У статті розглянуто дидактичний потенціал коміксів у навчанні іноземної мови. Продемонстровано досвід використання коміксів у навчальних підручниках іноземної мови різних країн. Зроблена спроба класифікувати комікси.

Ключові слова: комікс, дидактичний, образність, інформація, іноземні мови.

У цей час у методиці навчання іноземної мови виникла необхідність у пошуку нових засобів навчання з орієнтацією на сучасні оригінальні матеріали, що враховують особливості комунікації і національно-культурну специфіку носіїв мови. Використання коміксів є додатковою можливістю урізноманітнити навчальне заняття іноземної мови, а дослідження коміксів як навчального методу є наразі **актуальним**.

Мета статті – розглянути дидактичний потенціал коміксів на уроках іноземної мови та обґрунтувати доцільність використання коміксів на уроках іноземної мови.

Усі комікси за своєю структурою схожі, тобто вони демонструють послідовність малюнків, зазвичай з короткими текстами, які створюють певну зв'язну розповідь. Комікси є якісно іншою формою подачі інформації – смислою, образною, вони безпосередньо впливають на почуття реципієнта. Перед читачем постають два види інформації: та, що виражена малюнком (контекст ситуації), і та, що виражена словами. Обидва інформативні ряди – графічний і лінгвістичний – можуть у деяких випадках повністю дублювати один одного, але частіше вони доповнюють і збагачують один одного [2, с.133]. Саме факт наявності двох інформаційних підсистем, як зауважує дослідниця, «дозволяє використовувати багатоканальний малюнок для інтенсифікації навчального процесу» [2, с.133].

Дидактичний потенціал коміксів використовується в освітніх системах багатьох країн, зокрема США, Англії, Японії. В останні роки використання коміксів у світовій навчальній літературі набуває все більшого розповсюдження. Так, наприклад, у Японії третина усієї книжкової продукції, аж до Конституції видаються у формі «манга» (японські комікси) [1, с.1].

Той факт, що комікси володіють великим дидактичним потенціалом, є незаперечним. Так дослідниця Архіпова Л.М. визначає наступні переваги коміксів:

- ємність інформації;
- образність і динамічність її пред'явлення;
- можливість регулювати надходження інформації (у тому числі при самостійному навчанні);
- стислість і точність мови, драматизація оповідних сюжетів;
- ігровий жанр;
- багаторазовість повторення окремих кадрів і сюжету в цілому;
- економія психічних зусиль щодо сприйняття інформації (за аналогією з такими візуальними джерелами як карикатура);
- урізноманітнення завдань із відтворення, розуміння і творчого засвоєння навчального матеріалу за допомогою коміксів [3, с.106-110].

Наразі багато загальноосвітніх та вищих навчальних закладів в Україні все більше використовують для навчання іноземної мови підручники закордонних видань, на сторінках яких дуже часто зустрічаються комікси. Так, наприклад, під-

ручник з англійської мови «Oxford Heroes. Student's Book 1» містить цілу низку взаємопов'язаних одним цікавим сюжетом коміксів, які пропонуються учням на початку кожного розділу. До кожної сторінки комікса розроблені вправи та аудіо запис коміксу [7]. Нажаль, у наших вітчизняних навчальних посібниках комікси зустрічаються дуже рідко. Так, наприклад у підручнику «Німецька мова» [6] практично немає такої вправи, яка демонструвала б жвавий діалог у вигляді коміксу, за винятком вправи 4 на с. 228 [6, с.228]. Але це можна пояснити тим, що феномен художнього коміксу в Україні ще нерозвинутий, не говорячи вже про навчальні комікси, і як зазначає артритик Б. Філоненко «Коміксу як такого в Україні немає. Ті спроби, які існують чи існували – це окремі експерименти окремих людей, але аж ніяк не масова культура» [5].

На нашу думку, варто вводити більше коміксів у шкільні підручники. Такий вид сприйняття інформації є цікавим для школярів будь-якого віку. Дітям, які при роботі із коміксом застосовують два види розумової діяльності, – це зореве сприйняття та читання, стає простіше обробляти отриману інформацію. А той факт, що комікси ще й мають цікавий художній сюжет підвищує у дітей бажання навчатися.

Проте справедливою є також думка про те, що «в методиці викладання комікс не може бути єдиним або основним засобом навчання, що використовується на кожному уроці. Але враховуючи позитивні сторони застосування таких засобів візуалізації інформації, визначаючи місце цих засобів у навчально-пізнавальному процесі, комбінуючи з іншими засобами, слід визнати високий дидактичний потенціал коміксів» [4, с.125].

На нашу думку, комікси можна поділити на: художньо-автентичні, художньо-навчальні та навчальні.

У *художніх оригінальних* коміксах продемонстрована жива мова повсякденного спілкування, це – «автентичний текстовий матеріал, що характеризується природністю лексичного наповнення і граматичних форм, ситуативною адекватністю мовних засобів, в ньому відбиваються особливості і традиції побудови і функціонування мови повсякденного спілкування» [1, с.1]. Читати оригінальну неадаптовану літературу іноземною мовою (німецькою), школярі можуть після 4-5 років вивчення мови, а от нескладні комікси здатні прочитати та опрацювати вже після першого року вивчення. У подібних коміксах також закладений багатий культурологічний потенціал, особливо це стосується американських коміксів, які вперше з'явилися ще у кінці 19 століття. Через автентичні комікси читачі знайомляться з культурними реаліями, що має величезне значення в процесі вивчення іноземної мови в цілому.

Художні навчальні комікси насичені лаконічними діалогами, сталими фразами, які потрібно відтренувати та запам'ятати, а також цікавим сюжетом. Кожна сторінка коміксу пропонує свій завершений сюжет, в свою чергу загальний сюжет та події розгортаються в межах одного

підручника або серії підручників. Вони передбачають навчання або якогось граматичного явища, або засвоєння нових лексичних одиниць, тощо. До таких коміксів розроблені вправи та завдання різного характеру.

Прості навчальні комікси, зазвичай, короткі за змістом та обсягом (від однієї картинки до 1 сторінки). Вони зорієнтовані на навчання однієї конкретної підтеми. Такий комікс пропонує не стільки розгорнутий художній сюжет, скільки явське мовленнєве явище, котре потребує вивчення, узагальнення, закріплення, тощо. Навчальні комікси можуть використовуватися для розвитку усіх мовленнєвих компетенцій.

Вважаємо, що в якості ефективного засобу навчання іноземної мови доречним є використання різних видів коміксів на заняттях.

Необхідно відзначити, що робота з коміксом тренує і розвиває вміння конструювати і інтерпретувати тексти, передавати інформацію в зв'язкових, логічних, аргументованих висловлюваннях, сприяє формуванню і розвитку соціокультурної компетенції учнів та студентів, а також дозволяє оптимізувати процес засвоєння мовного і мовленнєвого матеріалу. Таким чином, цінність коміксу як навчального матеріалу незаперечна так само, як і його значний вплив на розвиток мовленнєво-розумової діяльності учнів та студентів, що обумовлено різноманіттям варіантів роботи з ним.

Список використаних джерел:

1. Авдеева Е.С. Использование комиксов при обучении японскому языку студентов второго курса языкового вуза : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Москва, 2009. 20 с.

2. Авсеенкова Т.Б. Комикс как компонент обучения иностранному (французскому) языку. *Современные технологии профессионального образования: проблемы и перспективы* : материалы научно-методической конференции с международным участием. Екатеринбург : УГЛУ, 2014. С. 132-135.
3. Архипова Л.М. Комиксы как инновационный метод активизации познавательной сферы учащихся с задержкой психического развития в процессе обучения истории. *Ярославский педагогический вестник*. 2012. №4. Т. II. Психолого-педагогические науки. С. 106-110.
4. Остапенко Л.П., Соловйова О.К. Дидактичний потенціал коміксів. С. 121-126. URL: http://www.institutemvd.by/components/com.../20160404154807_OstapenkoSoloviova.pdf.
5. Борис Філоненко: Робити комікси з національними героями зараз на часі. Читомо. Book Art. URL: <http://www.chytomo.com.ua> (дата звернення: 18.03.2018)
6. Сидоренко М.М., Палій О.А. Німецька мова (перший рік навчання) : підруч. для 5 кл. загальноосвіт. навч. закл. Київ : Грамота, 2013. 296 с.: іл.
7. Quintana J. Oxford Heroes. Student's Book 1. *Oxford University Press*. 2011. 107 p.

The article deals with the didactic potential of comics in the teaching of a foreign language. The experience of using comic books in foreign language textbooks from different countries has been demonstrated. An attempt to classify comics is made.

Key words: comic book, didactic, figurative, information, foreign languages.

Отримано: 27.04.2018

УДК 378.016:81'243]:37.091.313

А. В. Дубінська, викладач

ПРОЕКТ, ЯК ЗАСІБ КОНТРОЛЮ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ СТУДЕНТІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ

Дана стаття присвячена питанню використання методу проектів під час вивчення іноземної мови професійного спрямування. У ній розглядаються основні поняття методу проектів, види проектів, основні компоненти даного методу та етапи його реалізації. Охарактеризовано основні переваги проекту для вивчення іноземної мови професійного спрямування. Також наведено різні приклади використання методу проектів для вивчення іноземної мови, котрі найбільш відповідають змісту і цілям професійно орієнтованого навчання.

Ключові слова: проект, проектна методика, професійна діяльність, види проектів, презентація.

Вступ. Володіння іноземною мовою є одним із ключових компонентів професійної діяльності сучасного висококваліфікованого фахівця. Тому у сучасній методиці викладання іноземних мов професійного спрямування гостро постає проблема запровадження сучасних методик викладання іноземної мови, котрі були б спрямовані на розвиток іншомовної компетенції та розкривали інтелектуальні та творчі здібності студентів, а також заохочували до подальшого та самостійного вивчення іноземної мови та вдосконалення мовних навичок і компетенцій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Метод проектів вперше був розроблений та започаткований американськими вченими-педагогами Дж. Дьюї та В. Кіплатриком на початку минулого століття. Відомими іноземними науковцями, що займалися даним методом навчання були Т. Хатчисон, С. Хайнс, Р. Джордан, К. Левері, Д. Філіпс, Р. Райб, М. Увікс та ін. Серед вітчизняних і російських дослідників, які досліджували дане питання можна назвати Є.С. Полат, І.О. Зимня, Т.Є. Сахарова, Н.Д. Гальскова, В.В. Тітова, С.Ю. Ніколаєва, О.Б. Тарнопольський, В.Л. Телященко, Т.М. Кравченко та ін. Що стосується даного методу у вивченні іноземної мови професійного спрямування, то В.В. Тітова розробила та впровадила поняття модульно-проектного навчання у технічних вищих навчальних закладах [3, с.39]. Незважаючи на попередні результати досліджень, ще досі не існує чітких відповідей на питання шляхів і методів впровадження даної методики у навчання іноземної мови професійного спрямування у ВНЗ.

Метою даної статті є виявлення особливостей даного навчального методу та зображення результативності використання методу проектів для навчання іншомовної професійно спрямованої комунікації.

Метод проектів – це навчальний підхід, який базується на виконанні автентичних практичних навчальних завдань, що заохочують та мотивують студентів. Дані завдання спрямовані на те, щоб вирішити певну проблему або відповісти на деяке питання та в загальному відображають моделі пізнання та праці людей у щоденному житті поза аудиторією. Добре продуманий проект змушує студентів зіткнутися з основними поняттями та принципами дисципліни. Даний метод надає можливість учням вирішувати проблему, навчитися керувати часом та ефективно працювати гуртом або самостійно, творити самостійно або у групі, розвивати критичне та аналітичне мислення та глибше дослідити традиційне навчальне поняття і зрозуміти яким чином його можна використовувати у повсякденному житті, самостійно робити висновки та працювати із різними видами джерел. Основними перевагами методу проектів є те, що він мотивує студентів, готує їх до подальшого навчання та майбутньої професії, допомагає при виконанні тестів, які базуються на застосуванні поглиблених знань і навичок мислення, дозволяє вчителю використовувати інші цікаві шляхи навчання та засвоєння понять [7, с.4].

Що стосується типів проектів, то науковці створили таку класифікацію:

1. Прикладні проекти характеризуються чітко визначеним результатом діяльності його учасників і передбачають глибоке розуміння структури, розподіл обов'язків між учасниками, оформлення результатів діяльності, їх подальшу презентацію та відгук.
2. Дослідницькі проекти спрямовані на вирішення творчих завдань із попередньо невідомим результатом і передбачають наявність певних етапів роботи.

3. Інформаційні проекти передбачають вивчення характеристик будь-яких процесів, явищ, об'єктів результатом, серед яких є їх аналіз та підсумовування виявлених фактів;
4. Рольові проекти характеризуються тим, що учасники виконують визначені ролі, підпорядковані характерові і змістом проекту; імітують соціальні чи ділові відносини, ускладнені ігровими ситуаціями; структура таких проектів лише окреслюється і залишається відкритою до завершення роботи.
5. Творчі проекти вимагають виділення домінуючого аспекту. У них немає детально проробленої структури спільної діяльності. Структура тільки намічається і потім розвивається таким чином, щоб отримати кінцевий результат, який відповідає інтересам учасників проекту. Доцільним є домовленість про результати, які плануються та форма представлення. Це може бути твір, фільм, газета, відео-фільм, свята, гра, експедиція та інші [2, с.3-10].

Базовими елементами кожного проекту є:

Ключові знання, розуміння та успішні навички – проект спрямований на навчання цілей студентів, включаючи стандартний зміст і навички, такі як критичне мислення / вирішення проблем, співпраця та самоконтроль.

Складна проблема чи питання. Проект створюється для того щоб вирішити певну проблему або дати відповідь на запитання на відповідному рівні складності.

Тривале дослідження. Студенти залучаються до ретельного та тривалого процесу пошуку інформації та її застосування, а також до ставлення ряду додаткових запитань, які впливають під час виконання завдань.

Автентичність. Проект містить контекст реального світу, або говорить про особисті турботи, інтереси та проблеми студентів у їхньому житті.

Студентська думка та вибір. Студенти можуть приймати рішення щодо проекту, в тому числі методи роботи та форма продукту їхньої праці. Якщо студенти мають право слова та вибору при вирішенні завдання, то вони ставляться до нього серйозніше та працюють наполегливіше, якщо ні, то для них проект перетворюється у виконання простої справи або виконання ряду наказів.

Рефлексія. Студенти та викладачі роздумують над процесом навчання, ефективності їх досліджень та роботи, якістю роботи, перешкодами та шляхами їх подолання.

Критика та перевірка. Студенти дають, отримують і використовують відгуки для вдосконалення свого робочого процесу та кінцевого результату.

Відкритий / публічний результат. Студенти відкрито публікують свої проектні роботи шляхом пояснення, відображення та представлення його людям поза аудиторію [6].

Запроваджуючи проект у своїй методиці, викладачі мають пам'ятати, що у них з'являється ціла низка нових обов'язків:

Дизайн та планування. Викладачі створюють або адаптують проект відповідно до свого та студентського контексту і планують його від початку до кульмінації (представлення), дозволяючи певний ступінь вибору та голосу.

Орієнтування на стандарти. Викладачі використовують стандарти для побудови проекту та намагаються щоб він відповідав ключовим знанням та розумінням з предметних областей, які повинні бути включені.

Формування культури. Наставники відверто/відкрито та беззастережно сприяють самостійності та розвитку студентів, допитливості, командного духу та уваги до якості.

Управління діяльністю. Викладачі працюють з учнями для організації завдань і графіків, встановлення контрольних пунктів і термінів, пошуку та використання ресурсів, отримання результатів та перетворення їх на загальнодоступні.

Підмогти / база для розуміння. Педагоги використовують різноманітні уроки, засоби та навчальні стратегії для підтримки всіх студентів у досягненні цілей проекту.

Оцінювання. Викладачі використовують формувальні та підсумкові оцінки знань, розуміння та навички успіху, а також включають самоконтроль та оцінку колег й індивідуальну роботу.

Участь та наставництво. Наставники беруть участь у навчанні та творенні пліч-о-пліч з студентами, а також

визначають, коли вони потребують певних навичок, зауважень, підбадьорювань та похвали [6].

Основні фази виконання проекту – це попереднє планування, початок проекту, створення проекту, завершальна фаза. **Етап попереднього планування** повністю підпорядковується викладачеві, оскільки викладач повинен обрати тему, котра пасує інтересам студентів, навчальній програмі та наявності джерел, а також намагається підібрати відповідні пояснення, приклади та ідеї до кожного з питань.

Початок проекту. Педагоги обговорюють дані теми зі студентами, щоб визначити їх попередні знання та досвід пов'язаний із даними питаннями. Дана фаза може тривати тривалий період часу, оскільки викладач виявляє попередні знання через використання пов'язаних із даною темою історій, дискусій чи завдань. Студенти виявляють свій досвід і показують розуміння даного поняття пояснюючи їх та відповідаючи на запитання.

Фаза створення проекту. Дана фаза включає забезпечення усіма можливими ресурсами (автентичні книги, журнали, газети, вебсайти та інші) студентів з боку викладача, щоб допомогти студентам із їхніми дослідженнями. Також наставники можуть підказати студентам шляхи дослідження даної проблеми. Крім того, кожен студент повинен представити те, що він досліджує у різноманітний спосіб: стаття, презентація, короткий фільм, постановка. Упродовж даного періоду викладач розробляє завдання для дискусії та презентації, щоб надати студентам зрозуміти широкий спектр даної роботи.

Фаза завершення. Під час даного періоду студенти мають поділитися з усіма колегами своїми надбаннями, тому викладач влаштовує дні презентацій проектів. Студенти проводять декілька днів, готуючись до цієї події, обираючи необхідні матеріали, викладач допомагає їм переглянути та оцінити весь проект та звернути увагу на ключові моменти у ньому. Обов'язковим компонентом даного етапу є також оцінювання роботи іншими студентами й обговорення даного проекту. Нарешті викладач викликає зацікавленість у студентів, для того щоб створити змістовний перехід від даного проекту та теми до розширення її у наступному проекті. [6]

Проектне навчання почало масово використовувати при викладанні ESP з ряду причин: використання студентами мови при створенні планів, обговорення та аналіз певних ідей та питань, які визначаються як справжні комунікативні потреби професійної спрямованості. Робота над проектом передбачає дослідження, вивчення та використання певних лексичних та граматичних одиниць, що пов'язані із професійною діяльністю студентів, а головним є той факт, що у студентів покращується мовленнєва компетенція (пояснення ключових моментів під час презентації даного, дискусії, переписка та інші). Під час виконання проектної роботи студенти явно розуміють важливість використання іноземної мови як засобу спілкування з професійними цілями. Тому проекти є чудовим засобом створення стимулу до вивчення іноземних мов за професійним спрямуванням і залучає студентів до постійного самостійного вдосконалювання рівня володіння іноземною мовою професійного спрямування. Варто зазначити і той факт, що під час роботи над проектом у студентів активізуються знання із фахових дисциплін, здійснюються міжпредметні зв'язки, а також поєднуються знання із різних галузей для вирішення певної проблеми [1, с.19].

Провішивши ряд досліджень, Легутке та Томас запропонували три типи проектів: 1) проект-зустріч – надає змогу студентам зустрітись із носіями мови на професійну тематику; 2) текстові проекти – метою є заохочення студентів до використання цілої низки текстів, які включають цілий ряд лексичних одиниць та інформації професійного спрямування; 3) кореспондентський проект – листування, обмін фото та відео матеріалів на професійну тематику між студентами різних країн світу [5].

Впровадження методу проекту під час вивчення іноземної мови для різних спеціальностей обов'язково узгоджується із професійними сферами спілкування, які відображають знання і навички, властиві для певної професії. Так, для спеціальностей «Туризм» та «Готельно-ресторанна справа» викладач може запропонувати організаційно-ігрові проекти, такі як проведення ділових ігор «На рецепції», «Замовлення у ресто-

рані», «У турагенстві» та інші. Творчими проектами для даних спеціальностей може бути створення буклету власного готелю, ресторану чи турагенції; для студентів історичних спеціальностей можна запропонувати постановку певної історичної події або проведення екскурсії по місту; для студентів спеціальності «Декоративно-прикладне мистецтво» можна запропонувати презентацію свого витвору мистецтва або створення своєї власної виставки картин; педагоги дошкільної освіти можуть розробити ігри та завдання спрямовані на вивчення та засвоєння нових лексичних одиниць дошкільнятами.

Отже, метод проектів є відносно новим з боку його використання при викладанні іноземної мови професійного спрямування у ВНЗ. Застосування проектної методики є надзвичайно доцільним, оскільки вона надає багато опцій для навчання студентів іноземною професійною комунікації та орієнтована на розвиток розумових, творчих здібностей людини, виховання таких рис як самостійність, впевненість та рішучість, а головне допомагає удосконалити мовленнєві вміння студентів, поглибленню знань із спеціальності. Перспективу подальших досліджень вбачаємо у розробці системи завдань за методом проектів для студентів, котрі вивчають іноземну мову професійного спрямування.

Список використаних джерел:

1. Бакаєва Г.Є., Борисенко О.А., Зуєнок І.І. та ін. Програма з англійської мови для професійного спілкування. Київ : Ленвіт, 2005. 119 с.

2. Полат Є.С. Метод проектов на уроках иностранного языка. *Иностранные языки в школе*. 2000. №2, 3. С. 3-10.
3. Титова В.В. Комплексне навчання іноземною мовою діяльності на базі проектної методики та модульно-рейтингової системи у вищому навчальному закладі. *Іноземні мови*. 2000. №1. С. 38-41.
4. Jones B.F., Rasmussen C.M., Moffitt M.C. Real-life problem solving: A collaborative approach to interdisciplinary learning. Washington, DC : American Psychological Association, 1997.
5. Legutke M., Thomas H. Process and Experience in the Language Classroom. Harlow : Longman.
6. Setting the Standard for Project-Based Learning: A Proven Approach to Rigorous Classroom Instruction by John Larmer, John Mergendoller and Suzie Boss: ASCD.
7. Thomas J.W., Mergendoller J.R., Michaelson A. Project-based learning: A handbook for middle and high school teachers. Novato, CA : The Buck Institute for Education, 1999.

This article is devoted to the study of the use of the project method for teaching ESP. The article summarizes the main concepts of the given method, the types of projects, the main components of the method and the stages of its implementation. The main advantages of the project based method for teaching ESP are described. Various examples of the use of the project method for learning ESP are also provided.

Key words: project, project-based teaching, professional activity, types of projects, presentation.

Отримано: 23.04.2018

УДК 37.016:811.112.2

Т. В. Зданюк, кандидат педагогічних наук

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ НА ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ З ДРУГОЇ (НІМЕЦЬКОЇ) ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Стаття присвячена питанням впровадження інтерактивних методів навчання у вищій школі. Розглянуто доцільність використання інтерактивних методів, що дозволяють зробити заняття з іноземної мови більш різноманітним, дають можливість студентам проявити мовленнєву самостійність, реалізувати комунікативні вміння та мовленнєві навички.

Ключові слова: інтерактивне навчання, методи інтерактивного навчання, іноземна мова, заняття, ВНЗ.

Інновації в системі освіти вимагають від педагогічної науки й практики вивчення і впровадження нових методів навчання і виховання студентів. На сьогодні створюється нова педагогіка, характерною ознакою якої є інноваційність – здатність до оновлення, відкритість новому. І однією з основних методичних інновацій є інтерактивні методи навчання, засновані на особистісно-орієнтованому підході до студента, спрямовані на розвиток не лише творчого потенціалу, але й на вміння критично й конструктивно мислити та швидко реагувати, приймати обґрунтовані самостійні рішення, покращуючи комунікаційні навички.

Метою статті є обґрунтувати доцільність використання інтерактивних методів навчання на заняттях з іноземної мови у виші.

За визначенням О. Крюкової «Інтерактивне навчання (від англ. Inter – взаємний, act – діяти) – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності для створення комфортних умов навчання, за яких кожен студент відчуває свою успішність та інтелектуальну спроможність» [1, с.17].

Інший дослідник, Н. Муратова зазначає, що інтерактивне навчання – це навчання, заглиблене в процес спілкування. Для підвищення ефективності процесу навчання необхідна наявність трьох компонентів спілкування, а саме: комунікативний (передача та збереження вербальної і невербальної інформації), інтерактивний (організація взаємодії в спільній діяльності) та перцептивний (сприйняття та розуміння людини людиною) [2].

Низка науковців, зокрема Пометун О.І., Побірченко Н.С., Коберник Г.І., Комар О.А., Торчинська Т.А. [3] посиляються на дослідження, проведені Національним тренінговим центром США, які показують, що інтерактивне навчання дозволяє різко збільшити відсоток засвоєння матеріалу. Результати цих досліджень вони відобразили в схемі, що отримала назву «Піраміда навчання» (рис. 1).

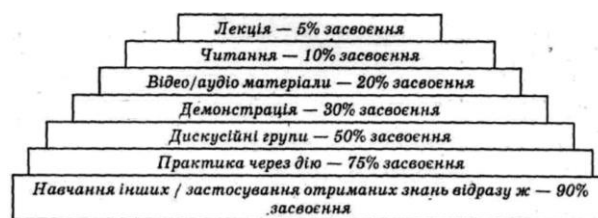


Рис. 1. Піраміда навчання

З поданої інформації робимо висновки про те, що найменших результатів можна досягти за умов пасивного навчання (лекція – 5%, читання – 10%), а найбільших – інтерактивного (дискусійні групи – 50%, практика через дію – 75%, навчання інших чи негайне застосування – 90%).

Інтерактивне навчання має на меті створити комфортну атмосферу на занятті, де кожний учасник пізнавального процесу відчуває успішність та інтелектуальну спроможність. Особливість такого навчання полягає у тому, що учасники навчального процесу є активними слухачами, мотиваторами, співрозмовниками, рівноправними й рівнозначними суб'єктами. На заняттях створюється можливість обговорення різноманітних проблем, доведення, аргументування власного погляду, тобто відбувається взаємодія викладача і студента, яка орієнтує особистість на розвиток її творчих здібностей та комунікативних навичок. Інтерактивне навчання створює атмосферу співробітництва, взаємодії, взаємопідтримки тощо [3]. Таке заняття орієнтоване на:

- розвиток належного мислення, певної самостійності думок, висловлення своєї власної думки, вироблення творчого ставлення, сприйняття іноземного носія, розвиток правильного мовлення, самостійного осмислення матеріалу, засвоєння лексики, чітке та правильне мовлення;
- розвиток здатності до навіювання думок, зразків поведінки, відстоювання власної думки, створення ситуації

дискусії, зіткнення думок; розв'язання певної проблемної ситуації в умовах інтерактивних технологій, що активно стимулює діяльність мислення, спрямовану на подолання протиріччя, непорозуміння;

- вироблення критичного ставлення до себе, уміння бачити свої помилки та адекватно ставитися до них; розвиток умінь бачити позитивне і негативне, порівнювати себе з іншими й адекватно себе оцінювати [2].

Організації процесу багатосторонньої комунікації сприяє використання відповідних інтерактивних методів навчання, спрямованих на розвиток творчих здібностей студентів, орієнтованих на діяльність, що стимулює активність та винахідливість. До них можна віднести наступні: презентація, метод проектів, рольові та ділові ігри, дискусії, дебати, круглі столи, методи: «мозковий штурм», «ажурна пилка», «обери позицію», «шкала думок» та ін.

Не можна залишати поза увагою застосування інформаційних та телекомунікаційних технологій, роботу з навчальними комп'ютерними програмами, створення презентацій у програмному середовищі Microsoft Power Point, демонстрацію відео проектів, використання ресурсів всесвітньої мережі Internet. Мультимедійні засоби навчання являють собою перспективний і високоефективний механізм, що дозволяє опрацювати та представляти більшу кількість інформації, ніж традиційні джерела інформації. Залучення мультимедійних проектів в групових завданнях сприяє дослідницькому пошуку та вирішення груповою студентів важливих для них завдань з метою отримання реального результату [4].

Проведені практичні заняття з другої (німецької) іноземної мови зі студентами різних курсів показали, що саме при залученні інтерактивних методів навчання збільшується активність роботи на занятті, увага, мотивація студентів. Учасники відчують себе не пасивними слухачами, а активними гравцями заходу, розвивають в собі вміння вислуховувати думки інших, погоджуватись з ними або відстоювати свою, самостійно шукати аргументи, пояснювати логічність та послідовність своїх думок німецькою мовою.

Висновок. Безперечно перевага інтерактивних методів навчання перед іншими полягає в тому, що вони потребують активності з боку кожного учасника заняття, знімають емоційні та комунікативні бар'єри, сприяють формуванню у слухачів не лише професійних, але й певних особистісних якостей: комунікативності, згуртованості, старанності, ініціативності, креативності тощо. Вони передбачають таку організацію навчального процесу, за якої неможлива неучасть студента в колективному процесі вивчення іноземної мови. Використання викладачем інтерактивних методів навчання спонукає його до постійної творчості та професійного росту.

Список використаних джерел:

1. Пометун О.І., Пироженко Л.В. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід. Київ, 2002. 237 с.
2. Рогульська О.О. Інтерактивні технології у навчанні іноземних мов у вищих навчальних закладах України. *Порівняльна професійна педагогіка* : наук. журнал. Хмельницький : ХНУ. 2012. №2(4). С. 154-161.
3. Пометун О.І., Побірченко Н.С., Коберник Г.І., Комар О.А., Торчинська Т.А. Інтерактивні технології: теорія та методика. Умань; Київ, 2008. 94 с. URL: http://dspace.udpu.org.ua:8080/jspui/bitstream/6789/377/1/interakt_tehn_teor_met.pdf.
4. Циркаль А.Ю. Огляд найбільш цікавих інтерактивних методів на заняттях з англійської мови. *Сучасні методи викладання іноземної мови професійного спрямування у вищій школі* : збірник наукових статей. Київ : НТУУ «КПІ». 2013. С. 350-360.

The article deals with the questions of introduction of interactive methods of teaching in high school. Considered the expediency of using interactive methods that allow foreign language classes to be more diverse, enable students to demonstrate linguistic autonomy, implement communicative skills and language skills.

Key words: interactive learning, methods of interactive learning, foreign language, classes, universities.

Отримано: 19.04.2018

УДК 811.112.2'373

В. О. Казимір, кандидат філологічних наук

DIE SPRACHE DER WERBUNG: THEORETISCHE GRUNDLAGEN

Реклама стала соціальним явищем зі своїми власними законами і правилами, оскільки проблема ринків збуту в суспільстві стоїть незвичайно гостро. Реклама «живе» під знаком масовості. Рекламний текст зазвичай складається з декількох слів, в яких сконцентрована ідея, якість товару, його оригінальність.

Ключові слова: реклама, фразеологізм, образність, компонент, мовний елемент, мова реклами, засіб реклами.

Es gibt zahlreiche Ratgeber für die werbliche Sprache, die allesamt Kriterien für eine «gute» Werbung aufzeigen, doch so leicht, wie es scheint, eine bestimmte Reihenfolge abzuarbeiten und zu befolgen, ist es nicht. Der allgemeine Rahmen einer so genannten «guten» Werbung umfasst zuerst einmal drei Kriterien: sie soll eine solche zunächst kurz sein, so dass es möglich ist, dass sich der Inhalt schnell und leicht einprägt; statt negativer Formulierungen sollen positive verwendet werden; es wichtig, Aktivkonstruktionen gegenüber Passivkonstruktionen zu bevorzugen.

Diese Merkmale bezeichnen jedoch lediglich das so genannte «Drum und Dran» einer Erfolg versprechenden Anpreisung und lassen weder versprechen, dass die inhaltliche Absicht der Werbung beim Kunden erzielt wird, noch kann dadurch gewährleistet werden, dass der erwünschte Verkaufswert des Produktes erreicht wird [5, S.4-10]. Es lässt sich folglich bereits an dieser Stelle erkennen, dass es zahlreiche Richtschnüre gibt, die in einem Zusammenspiel das ergeben, was als eine erfolgreiche Werbekampagne zu bezeichnen ist.

Jedoch ist bereits hier aufzuweisen, dass der Sprache in der Werbung eine hohe Bedeutung zukommt, denn beispielsweise zwei der drei von den erwähnten Rahmenbedingungen einer «guten» Werbung sind nicht inhaltlichen sondern sprachlichen Charakters.

Es sei bemerkt, dass die Lenkung der Aufmerksamkeit in der Werbung über ein komplexes Zusammenwirken von Bildelementen und Textelementen erfolgt. Hierbei tritt das Bild zumeist als

Blickfang auf und dem dazugehörigen Text kommt eine stabilisierende und zum Teil auch erklärende Funktion zu [8, S.50]. Es lässt sich also erkennen, dass eine Werbung ohne gewisse sprachliche Hilfe nur in einem geringen Maße existent ist und deshalb stets versuchen muss, «ihre visuellen und sprachlichen Mittel immer ihrem Zweck gemäß einzusetzen» [1, S.1]. Es ist demnach von hoher Wichtigkeit, Bild und Sprache genau aufeinander abzustimmen, so dass das wünschenswerte Ziel der Werbekampagne erreicht wird und nicht etwa letztlich das Gegenteil erzielt wird.

Hierbei ist nicht nur wichtig, dass Bildelemente und Sprachelemente aufeinander abgestimmt werden, sondern auch dass Elemente verwendet werden, hinter denen eine Botschaft zu finden ist, die für die Zielgruppe in wenigen Sekunden erfassbar ist. Um also positive Assoziationen zum Produkt zu wecken, bedient sich die Werbesprache neben Bildern, die den Kunden seelisch beeinflussen und somit auch steuern, einer Sprache, die – wie man betont – größtenteils sehr künstlich klingt. Diese Sprache macht einerseits viele Anleihen in Fach- und Sondersprachen, um bestimmte Zielgruppen anzusprechen, andererseits ist sie hochgradig vergänglich, um innovativ zu sein [8, S.28]. Letztlich ist es sogar möglich, dass sie im Idealfall formend auf die Sprache des Alltags wirkt und damit die Wirkung der Werbung über einen langen Zeitraum hinweg verfestigt. Dieses Phänomen lässt sich anhand der Werbung für eine Telefonauskunft besonders verdeutlichen, in welcher es entweder aufgrund der mangelnden Deutschkenntnisse der

Hauptdarstellerin des Werbespots oder durch bewusste Strategie der Werbemacher zum Ausspruch «Da werden Sie geholfen» kommt. Dieser Spruch hat sich in einem hohen Maße im Gedächtnis der Konsumenten verfestigt, so dass es manch einem kaum noch bewusst ist, dass die korrekte Formulierung «Da wird Ihnen geholfen» sein müsste. Jedoch ist es den Werbemachern mit diesem Ausspruch gelungen, eine Assoziation zwischen Ausspruch und Produkt zu wecken und damit stets beim potentiellen Kunden anwesend zu sein [4, S.43].

Nach Untersuchungen der werblichen Sprache bedient sich Werbung weiterhin einer Sprachform, die keine oder nur geringe Differenzen zur Alltags- beziehungsweise Umgangssprache aufweist. Manuela Baumgart bezeichnete die Werbesprache in ihrem 1992 erschienenem Buch «Die Sprache der Anzeigenwerbung, Konsum und Verhalten, Vol.37» als eine «lediglich instrumentalisierte, zweckgerichtete und ausschließlich auf Anwendung konzipierte Sonderform der sprachlichen Verwendung, die naturgemäß eigenen Gesetzmäßigkeiten unterliegt, aber dennoch aufs engste mit der Alltagssprache verwoben ist» [2, S.58]. So wird also hierbei deutlich herausgestellt, dass die Sprache der Werbung zwar eine künstliche ist, jedoch auch eine Beziehung zur alltäglichen Sprache besteht. Bezüglich ihrer Funktion unterscheidet sie sich jedoch klar von der Alltagssprache, denn die «Werbesprache ist ein durch die spezifische Funktion der Anpreisung und Überzeugung eindeutig bestimmtes eigenständiges Kommunikationsmittel» [1, S.1]. Demgemäß ist es zu erkennen, dass die Werbesprache immer ein bestimmtes Ziel mit ihrer Ausdrucksweise und Wortzusammenstellung verfolgt und nie wahllos in eine Werbekampagne hineingesetzt wird. In diesem Zusammenhang entsteht eine Frage, ob es einen eindeutigen Stil von «Werbesprache» überhaupt gibt. Hierbei sei es betont, dass sich Werbetexte zumindest durch eine gemeinsame Grundintention und Kommunikationssituation kennzeichnen. Es werden also keine genauen Kriterien gegeben, die besagen, wie der Schriftzug der Reklame aufgebaut sein soll oder was die Mindestwortanzahl einer solchen ist. Somit lassen sich durchaus Rahmenbedingungen für das Werbetexten nennen, aber ein festgelegter und allgemein gültiger Stil lässt sich nicht beschreiben.

Wie man unterstreicht, ist das ausdrückliche Ziel der Werbung, bei ihrem Publikum einen Kauf- beziehungsweise Wahlentscheid für das beworbene Produkt auszulösen [9, S.15]. Sie soll weiterhin einprägsam sein und Konsumenten anregen, sich für ein Produkt zu entscheiden. Hierbei wäre die einst aufgestellte AIDA-Formel zu nennen, die auch als Grundmodell der Werbewirksamkeit bezeichnet wird [4, S.20]. Dieses Modell ist eines der Ältesten der Werbewirtschaft und ist ca. 1900 in Amerika entstanden. Das erste «A» steht hierbei für «Attention» und beinhaltet, dass beim Kunden Aufmerksamkeit geweckt werden soll. Das sich dem «A» anschließende «I» bezeichnet das Wort «Interest» und meint, dass bei entsprechender Gestaltung der Wer-

bung, der Kunde Interesse zeigt und sich ausführlicher mit dem Produkt beschäftigt. Es soll also hierbei das Interesse des Kunden gesteuert werden. Das «D» steht in diesem Grundmodell für «Desire» und verdeutlicht somit den Punkt des Weckens von Konsumwünschen beim Kunden. Das letzte «A» bezeichnet die Veranlassung zum Handeln beim Kunden, also «Action». In der Regel ist dieses der Kauf, der aus der positiven Meinung, die der Kunde über das Produkt entwickelt hat, resultiert. Dass die Handlung der potentiellen Konsumenten auch wirklich nach der Reihenfolge der AIDA-Formel geschieht wird allerdings bezweifelt, da es wohl kaum möglich ist, in einer solch typisierten Handlungsweise vorzugehen [4, S.20-21]. Schließlich gibt es noch viele weitere Einflüsse, die auf die Verbraucher einwirken und doch sehr vollzählig sind.

Letztlich sei hervorgehoben, dass die allgemeine Sprache der Werbung durch viele Komponenten beeinflusst wird und zwar viele Richtlinien und Formeln zur Aufstellung einer «guten» Werbung bestehen, diese jedoch nur in Maßen umzusetzen sind und es selten möglich ist, die Kunden so zu steuern wie es beabsichtigt ist.

Literaturverzeichnis:

1. Balsliemke P. Da sieht die Welt schon anders aus. Phraseologismen in der Anzeigenwerbung. Modifikation und Funktion in Text-Bild-Beziehungen. Phraseologie und Parömiologie. Essen, 2001. B. 7. 123 S.
2. Baumgart M. Die Sprache der Anzeigenwerbung. Eine linguistische Analyse aktueller Werbeslogans. Heidelberg : Max Hueber, 1992. 354 S.
3. Beniulienė Astutė, Kristina Ridzevičienė. Zur Modifikation von Phraseologismen in Werbetexten. Berlin, 2006. 195 S.
4. Burger H., Buhofer A., Sialm A. Handbuch der Phraseologie. Berlin ; New York : Walter de Gruyter, 1982. S. 192.
5. Fleischer W. Phraseologie der deutschen Gegenwartssprache. Tübingen : Max Niemeyer Verlag, 1997. 345 S.
6. Hagmann Silke und Daniela. Phraseologismen in der Werbung. Ein Unterrichtsbeispiel für Deutsch als Fremdsprache. *Beiträge zur Fremdsprachenvermittlung*. 1998.. №33. S. 45-64.
7. Hemmi Andrea. Es muß wirksam werben, wer nicht will verderben. Kontrastive Analyse von Phraseologismen in Anzeigen-, Radio- und Fernsehwerbung. Bern ; Berlin ; Frankfurt am Main : Peter Lang, 1994. 146 S.
8. Janich N. Werbesprache. Ein Arbeitsbuch. Tübingen : Gunter Narr Verlag, 1999. 367 S.

The article discusses the use of idioms in advertisements by analyzing examples chosen randomly from the advertisements websites. It also discusses the concept of advertisements, the language of advertising and the use of idioms in advertisements.

Key words: advertising, phraseologism, imagery, component, language element, the language of advertising, advertising medium.

Отримано: 25.04.2018

УДК 811.112.2'373

Т. В. Калинюк, кандидат педагогічних наук

ФЕНОМЕН «МОДИ» ЯК СОЦІОКУЛЬТУРНОГО КОНЦЕПТУ

Визначено зміст феномену «МОДА» як соціокультурного концепту, встановлено основні тенденції його вивчення, простежено особливості функціонування у німецькому лінгвосоціумі.

Ключові слова: концепт, лінгвокультура, соціум, мода, німецька мова.

Культура народу відображається в його мові, яка є унікальною і багатогранною, оскільки по-різному сприймає та фіксує людину і навколишній світ відносно свого суб'єктивного бачення. Зацікавленість проблемою моди як соціокультурного феномену та специфікою використання словника моди обґрунтовано увагою до питання визначення місця людини в естетичній картині світу.

Через свою багатогранність і варіативність мода є об'єктом дослідження у психології, семіотичі, соціології, антропології, культурології, естетиці тощо. Наразі ученими активно вивчаються особливості функціонування, адаптації запозичень у німецькій мові (Т. Костюк, С. Груєнко, В. Котвицька, М. Кузіна, Н. Кулешова, С. Мангушев, М. Романова, О. Сидоров, О. Таранова та інші). Наявні окремі роботи, прис-

вячені дослідженню мови моди, наприклад, С. Груєнко вивчала функціонування галліцизмів у концептосфері «мода» [2], Г. Коваленко – англійську лексику моди та словотворчі процеси пов'язані з нею [3], О. Таранова – термінологію жіночої косметики в російській і німецькій мовах [6], В. Устінова – роль запозичень у сучасній німецькій мові моди [7].

Мета дослідження – визначити особливості репрезентації соціокультурного концепту «МОДА».

У кожного народу своєрідне розуміння понять «стиль життя», «здорове харчування», «мода», «щаслива сім'я». Картина світу німецькомовного суспільства кінця ХХ – початку ХХІ століття охоплює когнітивні категорії, які найінтенсивніше поповнюються новою лексикою, котрі належать до базових і складають підґрунтя концептуальної

моделі світу в цілому, а також ті, які виявляються найважливішими для діяльності людини в певний період [8, с.310].

Актуальність вивчення концепту «МОДА» зумовлена тим, що у сучасних умовах це явище постає одним із регуляторів суспільної поведінки значних соціальних шарів. Стрімкі до того ж неминучі зміни науково-технічного та технологічного характеру впливають на суспільно-культурні умови існування сучасної людини. Таким чином, неможливо змінити соціальну реальність за допомогою самих матеріальних, технічних перетворень, вона потребує конкретних змін у людській сутності, відповідно, сюди можна віднести трансформацію базових соціальних якостей людини, які допомагають індивіду пристосуватися до економічних, соціальних та культурних реалій, а також психологічну адаптацію людини до нових умов.

Встановлено, що історія вивчення цього явища пов'язана з тенденціями змін зовнішнього вигляду людини та вивчається вже не одне століття. Існує думка, що мода найчастіше є засобом ідентифікації та самоідентифікації для людини у соціумі. Також вважається, що мода може як інформувати соціум про ті, чи інші явища, так і бути відображенням соціальних процесів. Іноді моду визначають як культурний механізм змін.

Не дивлячись на те, що концепт «МОДА» історично виділявся зі значно ширшого на той момент поняття «одяг», індустрія моди з'явилася і розвивається швидкими темпами нещодавно. Більш того, як зазначає історик моди Н. Которн, «за останні десять років відзначається зростання інтересу до моди усіх прошарків населення через збільшення споживчої здатності» [4, с.24]. У класичних підручниках з дизайну наведено безліч визначень вищезгаданого поняття. Зокрема, С. Михайлов сформулював його так: «Мода – це нетривала єдність та масове поширення тих чи інших зовнішніх проявів культури – смаків, поведінки, стилістичних ознак виробів, визнаних критеріїв їх естетичної оцінки» [5, с.77].

З цього випливає, що концепт «МОДА» базується не на самому понятті «одяг», він включає у себе все, що можна наслідувати – використання специфічного лексику, поведінка, відвідування популярних закладів, вибір трендового одягу тощо.

Концепт «МОДА» стає причиною утворення груп людей, які дотримуються певних тенденцій та норм. Ці групи можуть бути спонтанними, довговічними, недовговічними, інколи навіть професійними. Саме тут мова стає об'єднаним містком, своєрідним кодом, і як наслідок, вбирає у себе нові утворення – неологізми. Німецька мова, як і інші мови, не може не відреагувати на зміни, які виникають завдяки модним тенденціям та спричинені новими реаліями ХХІ сторіччя, які стосуються як повсякденного життя, так і культурних надбань.

Можемо стверджувати, що мода – це багатогранне поняття, що пов'язане як з формуванням особистості, так і з новими можливостями та практиками. Мода – це феномен масової культури, який допомагає її споживачу періодично оновлювати та змінювати як своє ставлення до оточуючої дійсності, так і до себе.

Структуру соціокультурного концепту «МОДА» можна представити у вигляді трьох шарів концепту (за методикою Ю.С. Степанова), де перший шар – це основна, актуальна ознака, яка існує для всіх тих, хто користується даною мовою. Другий компонент – це додаткова або «пасивна», «історична» ознака. І, нарешті, третій компонент – це внутрішня форма, зазвичай зовсім не усвідомлювана [1, с.47].

Підсумовуючи вище сказане, можна побудувати мовну модель соціокультурного концепту «МОДА»: ядром концепту є «спосіб, манера одягатися»; ознаками моди є: вираження індивідуальності та креативності/порушення індивідуальності і креативності; відображення внутрішнього світу; можливість самовираження; набуття власного стилю; можливість передавати характер; важливі ознаки, розташовані близько до центру концепту; непостійність, оманливість, відображення соціального статусу, мінливість, можливість протесту і незгоди – ознаки, розташовані далі від ядра.

Подана модель концепту «МОДА» репрезентує модель мовної проєкції даного концепту і є частиною мовної картини світу німецького етносу, яка постійно змінюється і трансформується. Вищезгаданий концепт увійшов у свідомість німецького народу і відображає його культурно-історичні стереотипи.

Список використаних джерел:

1. Гофман А.Б. Мода и люди. Новая теория моды и модного поведения. 3-е изд. Санкт-Петербург : Питер, 2004. 208 с.
2. Груенко С.Е. Галлицизмы как средство вербализации концептосферы «Мода» в немецком языке : автореф. дис. ... канд. филол. наук. Омск, 2012. 18 с.
3. Коваленко Г.М. Особливості номінації в лексиці моди двадцятого століття (на матеріалі англійської мови). *Науковий вісник Чернівецького університету*. Германська філологія. 2003. Вип. 155. С. 133-142.
4. Которн Н. История моды в XX веке. Москва : Тривиум, 1998. 176 с.
5. Михайлов С., Дембич Н. Дизайн архитектурной среды. Казань : ДАС, 1994. 120 с.
6. Таранова Е.Н. Структурно-семантические особенности терминологии женской косметики (на материале русского и немецкого языков) URL: <http://www.disscat.com/content/strukturno-semanticheskie-osobennosti-terminologii-zhenskoj-kosmetiki> (дата звернення: 22. 03.2016).
7. Устінова В.О. Роль запозичень у сучасній німецькій мові моди. *Науковий вісник Ужгородського університету*. 2015. Вип. 12. С. 106-113.
8. Wierzbicka A. Understanding Cultures through Their Key Word. Oxford : OUP, 1997. 317 p.

The article deals with the content of the phenomenon «Fashion» as a socio-cultural concept and the main tendencies of its study. The features of functioning in the German linguistic society are analyzed.

Key words: concept, linguistic culture, socium, fashion, German.

Отримано: 17.04.2018

УДК 811.112.2'373

Ю. А. Крецька, кандидат педагогічних наук

СИМВОЛІКА КОЛОРОНІМІВ SCHWARZ I WEIß У НІМЕЦЬКІЙ МОВІ

У статті висвітлено сучасні підходи до класифікації колоронімів, розглядається поняття основних кольорів, охарактеризовано символіку колоронімів schwarz i weiß у німецькій мові.

Ключові слова: колоронім, мовна картина світу, основні кольори, символіка.

Інтерес до досліджень колоронімів пов'язаний з актуалізацією в останні роки проблеми мовної картини світу, яку розуміють як відображення мовними засобами навколишньої дійсності відповідно до індивідуальних особливостей, національних традицій тощо. Як вважають учені, мовну картину світу можна досліджувати, зокрема, й на основі позначень кольору [7, с.3].

Семантичний та функціональний аспекти кольоропозначень у різних мовах вивчали Т. Берест, Л. Ковбасюк,

Л. Півторак, Т. Семашко; класифікації розробляли І. Гуменюк, С. Кантемір, В. Кушнерик; питанню стійких сполучень з компонентами кольору присвячені роботи І. Гуменюк, Г. Капніної, Т. Семашко, М. Шевчук-Черногородової та ін. Однак деякі аспекти проблеми виокремлення та функціонування так званих основних кольорів у різних мовах, зокрема й позначень schwarz i weiß у німецькій мові, потребують подальшого дослідження, що й визначає актуальність даної роботи.

Назви кольорів пов'язані з символікою фольклору, мистецтва, релігії; символічне значення кольорів розвивалося у зв'язку з культурою певного народу, його звичаями, релігією тощо. Тому мовні картини світу в мовах різних країн також можуть суттєво відрізнятися [7, с.3].

Слід зазначити, що семантичне поле колоронімів як засобів передачі чуттєвого сприйняття і відтворення світу достатньо чітко структуроване, їх аналіз здійснюється на основі різноманітних класифікацій.

Так, відомі класифікації за фізичними параметрами (хроматичні, ахроматичні кольори); за словотвірною структурою (прості, складні позначення кольорів); за частотністю вживання; за структурно-семантичними типами (вказують / не вказують на конкретну колірну якість); за вмотивованістю значення тощо. Найчастіше кольори поділяють на групи хроматичних та ахроматичних кольорів, виокремлюючи в них інші підгрупи [7]. Деякі класифікації розроблено на основі кількох критеріїв, наприклад, у семантично-структурній класифікації Т. Гайдукової позначення кольору поділені спочатку на основні та неосновні кольори, до першої групи належать лексеми, які називають хроматичні та ахроматичні кольори, до другої – колороназви іншомовного походження, позначення з компонентами *hell-*, *dunkel-*, складні прикметники тощо [1].

До основних належать старі назви кольорів [5, с.14-16]. У німецькій мові це, передусім, кольори *schwarz* і *weiß*, які домінують за частотністю вживання. Як зазначають дослідники, ознака за кольором розвивалася у діахронічному порядку, спочатку з'явилися кольори «чорний» та «білий», після них «червоний», «зелений», «жовтий», «блакитний» та «сірий» [6, с.160]. За даними багатьох мовознавців, кольори «чорний» та «білий» є домінуючими у різних мовах [4; 6 та ін.].

Навколо основних кольорів, ядра, групуються інші позначення, деривати, які вказують на інтенсивність фарби [5, с.14-16]. Для більшості назв, які утворюють ядро поля позначень кольору, характерна складна семантична структура, розвинена низка переносних значень. Крім того, кольори, як зазначено вище, тісно пов'язані з символікою, представленою у фольклорі, релігії, мистецтві [4].

Як засвідчують результати досліджень, різні кольори впливають на психічний стан людини по-різному: світлі тони часто сприймаються як радісні, темні – як сумні; теплі тони збуджують, холодні – заспокоюють тощо.

Так, на основі психолінгвістичного аналізу І. Гуме-нюк та ін. було виявлено, що серед усіх досліджуваних назв кольорів є одиниці як з позитивною (білий, світлий, рожевий), так і негативною (чорний, темний, коричневий та ін.) або нейтральною конотацією (зелений) [2], що підтверджують частково наступні приклади.

Білий колір трактують у німецькій мові як колір снігу або цвіту, він є символом краси, чистоти, недоторканності, однак може мати й протилежне символічне значення: спустошеність, мовчання, смерть, іноді символізує правду [3, с.114; 7].

Чорний колір, як і в інших етнічних культурах, є символом ночі, темноти, зла, пекла, крім того може символізувати сум, песимізм. У деяких випадках позначає негативні соціальні явища: «*schwarze Arbeit*». Колір представлений також значеннями «темний, нелегальний, брудний»: «*schwarze Nagel*»,

«*die schwarze Nacht*», «*ein schwarzer Markt*» [6, с.160]; в деяких випадках має позитивне значення: багатий, плодючий («*reich, fruchtbar*»): «*das schwarze Gold*» (*Erdöl*).

Семантика колоронімів постійно розвивається під впливом інтра- та екстралінгвальних факторів (метонімія, метафоризація та ін.), на неї впливають асоціативні відношення, що є основою виникнення нових переносних, емотивно-експресивних значень [4; 5, с.16-17].

Позначення кольорів як елементи сталих сполучень доповнюють семантику останніх своїми символічними та психологічними значеннями (наприклад, в основі більшості ФО з компонентами *weiß und schwarz* лежить протиставлення позитивного й негативного, добра і зла тощо [2; 3, с.114], але є й інші значення, наприклад: *schwarz auf weiß* – чорним по білому, чітко, ясно, недвозначно.

Отже, хоча символіка кольорів різна у різних мовах, мотивується особливостями менталітету та комунікативної прагматики носіїв мови [4], колороніми «чорний» та «білий» належать до основних та найчастотніших кольорів у багатьох мовах, у тому числі й німецькій.

Позначення кольору «*weiß*» належить до одиниць з переважно позитивною, «*schwarz*» – з негативною конотацією, однак можуть мати нетипові, протилежні значення; у складі сталих сполучень виступають основою протиставлення.

Список використаних джерел:

1. Гайдукова Т.М. Цветообозначения человека и частей его тела : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.04. Нижний Новгород, 2008. 23 с.
2. Гуменюк І.І. Структурні та лексико-семантичні особливості фразеологічних одиниць із колоративами в англійській мові : автореф. дис. ... канд. філ. наук : 10.02.04. Чернівці, 2010. 20 с.
3. Капніна Г. Колір у відображенні мовної картини світу (на прикладі німецької мови). *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2016. Вип. 15. С. 156-162.
4. Семашко Т.Ф. Особливості семантики та функціонування слів-колоративів в українській фразеології : автореф. дис. ... канд. філ. наук : 10.02.01. Київ, 2008. 26 с.
5. Семашко Тетяна. Семантична структура лексичних одиниць на позначення кольору в українській мові. *Мовознавство*. 2009. Вип. 17. URL: <http://ecobio.nau.edu.ua/index.php/go/article/viewFile/2304/2293>.
6. Собчук Л.А. Концептосфера колороназв як складова німецькомовної картини світу. *Культура народів Причорномор'я*. 2006. № 82. Т. 2. С. 160-162.
7. Шулінова Л.В. Назви кольорів як знаки відображення: ідіостилістичний аспект. *Актуальні проблеми української лінгвістики: теорія і практика* : зб. наукових праць. Київ : Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2011. Вип. 23. С. 22-31.

The article deals with the modern approaches to the classification of colour names, considers the concept of basic colours, describes the symbols of colour names *schwarz* and *weiß* in the German language.

Key words: colour name, language picture of the world, basic colours, symbols.

Отримано: 19.04.2018

УДК 811.111'049.2

Г. А. Кришталюк, кандидат філологічних наук

ГІПЕРТЕКСТОВА РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ ПОДІЙ В СУЧАСНОМУ АНГЛОМОВНОМУ ГАЗЕТНОМУ ДИСКУРСІ

У статті досліджуються особливості репрезентації медіа-події на рівні гіпертексту. Виявлено, що основною функцією газетного гіпертексту є встановлення меж медіа-реальності з урахування широти поля зору мовної особистості. Репрезентація подій на різних рівнях газетного гіпертексту залежить від формату та якості видання, призначення та важливості інформації, що досліджується із залученням досвідних ментальних структур – топологічних образ-схем.

Ключові слова: медіа-подія, газетний гіпертекст, широта меж поля зору, топологічні образ-схеми.

Гіпертекст експлікує процес і результат творення й діяльності газетного дискурсу, структурує його та визначає його осмислення [4, с.3]. Актуальність дослідження визначається зверненням уваги науковців на роль гіпертексту в

організації мовленнєвої діяльності різних рівнів. Мета розвідки полягає у виявленні функцій і ознак гіпертексту, які забезпечують репрезентацію подій в сучасному англomовному газетному дискурсі.

За принципом розгортання гіпертексту від загального до часткового розглядаємо його функції. Основною функцією гіпертексту є творення газетного дискурсу, забезпечення дискурсивного осмислення дійсності, встановлення меж медіа-реальності. Відповідно частковими, підпорядкованими основним і похідними від них, є такі інструментальні функції газетного дискурсу як налагодження взаємодії адресанта й адресата, встановлення меж поля зору. Поле зору тлумачать як потенційну просторову межу, що окреслює дану відчуття предметну реальність, характеризується відносною стійкістю розмірів і є точкою відліку стосовно якої будь-які об'єкти визначаються як сутності [1, с.64]. Для сучасної людини газетний дискурс є сконструйованою вербальними та невербальними засобами реальністю, яка є точкою відліку, мірилом усього, що відбувається у світі. Важливою ознакою газетного гіпертексту, що позначається на ступені його розвитку та розгалуженості, є встановлення ним широких меж поля зору [2, с.74].

Когнітивними механізмами, які встановлюють межі поля зору, фіксують напрям погляду читача, забезпечують його орієнтування в просторі газети, вибудовують загальну структуру газетних сторінок та текстів і визначають інтерпретацію подій, є топологічні образ-схеми. Вони є елементарними, ментальними структурами сенсомоторного походження як-то ВЕРХ-НИЗ, ЗБОКУ (ЛІВО-ПРАВО), ПЕРЕДНІЙ-ЗАДНІЙ, ЦЕНТР-ПЕРИФЕРІЯ, які репрезентують гіпертекстовий вимір сучасного англомовного газетного дискурсу, оскільки встановлюють взаємодію найбільш помітних візуальних компонентів сторінок – зображень, заголовків, підзаголовків і текстів [2, с.66, 74].

Важливим показником широти меж поля зору є формат видання. Досліджені нами британські (*the Guardian*) та американські (*the Washington Post*, *the Washington Times*, *the New York Times*) газети традиційно вважаються широкоформатними, а тому встановлюють відповідні межі поля зору та відзначаються досить розвиненим і розгалуженим гіпертекстом. Однак, спостерігається звуження та скорочення формату окремих з них. Так, британська газета *the Guardian* перейшла на середній формат (*the Berliner*), близьким до якого є розміри американської газети *the New York Times*, яка все ще вважає себе широкоформатним виданням [3, с.45]. По горизонталі широкоформатних видань розміщується 5 колонок.

Широта меж поля зору також забезпечується репрезентацією інформації англомовними газетами на різних рівнях, починаючи з першої шпальти. Розмежувальними знаками рівневої подачі матеріалу є орієнтири ВЕРХ, ЦЕНТР, НИЗ. Якісні та популярні встановлюють різну широту меж поля зору. У переважній більшості якісних англомовних газет, *the Guardian*, *the Observer* зокрема, ВЕРХ є орієнтиром рекламно-аналітичного рівня, який пропагує менш важливі та серійні публікації, що очікують читача на внутрішніх шпальтах. Відповідно читач, який, у першу чергу, зупиняється на

цьому рівні, віддає перевагу розважальній функції газети. Так, ВЕРХУ ЗЛІВА британської газети *the Guardian* за 17.01.2015 знаходимо об'ємний заголовок *Ruby's best bakes*, а ВЕРХУ СПРАВА *Travel Special*, що разом з гіперпосиланнями у вигляді стрілочок вказують на рекламно-розважальні матеріали всередині газети.

ЦЕНТР асоціюється з власне подієвим рівнем, який відзначається найбільш об'єктивним, неупередженим конструюванням того, що відбулося, й розрахований на широку аудиторію читачів, налаштованих на швидке засвоєння найбільш актуальних новин за мінімуму фонових знань. На високу об'єктивність новинних текстів подієвого рівня вказує незначна присутність джерела інформації, що виявляється в назві новинного агентства (*Associated Press*) або імені та прізвищі автора (*Sally Wealle and Richard Adams*). Останні можуть поєднуватися із зазначенням тематичного профілю журналіста (*Larry Elliot, Economics editor and Ed Pilkington*).

Своєрідним вододілом між верхнім рекламно-аналітично-розважальним та центральним подієвим рівнями є суцільне зображення назви окремих газет, що складається з означеного артикля та імені газети, напр., *theguardian, TheObserver*.

Таким чином, однією з основних функцій газетного гіпертексту є встановлення меж поля зору читача, що визначає репрезентацію подій у якісних виданнях газет і таблоїдах. Перспективами подальших розвідок є подальше встановлення ролі гіпертексту в медіа-дискурсивній реальності.

Список використаних джерел:

1. Кравченко А.В. Язык и восприятие: Когнитивные аспекты языковой категоризации. Иркутск : Изд-во Иркутского ун-та, 1996.
2. Потапенко С.І. Сучасний англомовний медіа-дискурс: лінгвокогнітивний і мотиваційний аспекти : монографія: Ніжин : Видавництво НДУ імені Миколи Гоголя, 2009.
3. Leuridijk A., Slot M., Nieuwenhuis O. Statistical, Ecosystems and Competitiveness Analysis of the Media and Content Industries: The Newspaper Publishing Industry. Luxembourg, 2012.
4. Talbot M. Media Discourse. Representation and Interaction. Edinburgh : Edinburgh University Press, 2007.

The article investigates the peculiarities of media-event representation at the hypertext level. It has been found out that the main function of the hypertext is setting the boundaries of media-reality taking into account the width of the field of view of a language personality. The representation of events at different levels of newspaper hypertext depends on the format and quality of an edition, purpose and importance of information and is studied with the help of experiential mental structures – topological image schemas.

Key words: media-event, newspaper hypertext, width of the field of view, topological image schemas.

Отримано: 25.04.2018

УДК 978.016:81'243

A. A. Kruk, Candidate of Philological Sciences

PRINCIPLES OF CONTEXTUALIZING CONTENT OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING TO PROFESSIONAL NEEDS

У статті розглядаються принципи контекстуалізації змісту навчання іноземної мови за професійним спрямуванням, проаналізовано модель формування іншомовної соціокультурної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей у процесі фахової підготовки та основні підходи впровадження сучасних технологій навчання.

Ключові слова: англійська мова за професійним спрямуванням, зміст навчання, соціокультурна компетенція.

The deepening of international relations of Ukraine and integration into European structures increase the role of foreign languages as importance of intercultural communication. The modern stage of development in Ukrainian education is characterized by standardization of pedagogical and educational process, intensive rethinking of values, new searching of education and upbringing in theory and practice. Management of innovative process involves the analysis and evaluation of introduction of modern teachers' methods, and creation of conditions for their successful development and application. These problems

were investigated in the works of K. Fujioka [2], B. Palttridge [3], N. Stojkovic [4], N. Voitkevych [1] and others.

The specifics of teaching foreign languages and efforts to intensify the learning process and make it more creative and individualized predetermine the use of interactive technologies. Interactive learning relates to pedagogical technologies based on the effectiveness of managing and organizing the learning process [3]. Interactive training is primarily training dialogue, during which the interaction between teacher and students is carried out. The use of Internet technologies in teaching English

is not only the mastery of new technical means, but also the development of new forms and methods of teaching, and new approach to the learning process.

The communicative orientation of learning is a prerequisite for success in the students' practical mastery of foreign language. It is largely promoted by communicative situations. These situations stimulate students to engage the communicatively-motivated speech activities. Communication in such situations enables students to master foreign-language material consciously.

The application of method of projects is quite common, which completes the study of each conversational topic during the academic year and demonstrates not only the language skills and skills of each student, but also the ability to creative thinking [4]. In the design process, the responsibility for the training depends on the student himself as an individual and a member of project team. The main thing is that the student determines which information will be contained in his project and in what form his presentation will be presented. K. Fujioka notes that «an integral part of learners' class work whether the assignment is writing a thesis in university or explaining an exhibit at a science fair. Projects vary in content as well as in their scale: from simple tasks, such as giving a summary report on a newspaper article, to more complex activities, such as conducting and explaining a laboratory experiment. There are many benefits of project work. Learners relish the fact that they have autonomy over their planning and decision-making» [2, p.408].

The results of students' project works are the development of their creative thinking, the acquisition of their skills of independent and group work, demonstration and explanation of certain material. Envisaging integrating project work K. Fujioka adds in his research that «project work provided students with opportunities to generate language in group discussions and presentations. The solutions for designing protective containers were wide and varied and spurred further debate. Online readings and news video provided students with adequate input for initiating discussions. In assigning project-based tasks, the guidelines offered enough latitude for autonomy and creativity (in product design), collecting information, assigning roles and specific responsibilities, and agreeing on deadlines. At the same time, stu-

dents were held accountable for reporting their progress to the teacher. While language and content production were the indicators most prominent in their learning, students also experienced the benefits of engaging in problem-solving and team-building, necessary traits in their field of study» [2, p.413]. The use of interactive forms and methods of training is systematic and logically grounded in the educational process, where panel discussions take a prominent place.

The role of foreign language teacher is to enrich students' knowledge, adding professional terminology and prepare students for professional communication [1]. It is necessary to involve various technologies: video and audio materials, computer tools, periodicals, television and the Internet for increasing the efficiency and productivity of modular training and for the best foreign language competence of students. Taking into account the peculiarities of informational society, modern learning technologies should be oriented towards the student's personality, creating conditions for their expressions and development.

Список використаних джерел:

1. Войткевич Н. До питання про специфіку викладання іноземних мов на 1-2 курсах немовних факультетів. *Матеріали за VIII міжнародна научна практична конференція*. 17-25 серпня 2012. Софія : Бял ГРАД-БГ. ООД, 2012. С. 6-9.
2. Fujioka K. Integrating Project Work in the EFL Classroom. *JALT Conference Proceedings*. Tokyo : JALT, 2012. P. 410-415.
3. Paltridge B. *The Handbook of English for Specific Purposes*. Oxford : Wiley-Blackwell, 2013. 592 p.
4. Stojkovic N. *Vistas of English for Specific Purposes*. Newcastle upon Tyne : Cambridge Scholars Publishing, 2015. 420 p.

The article envisages principles of contextualizing content of foreign language teaching to professional needs. The model of forming a foreign language sociocultural competence of non-philological students in the process of their professional training and main approaches of the introduction of modern educational technologies are also proposed.

Key words: English for specific purposes, content of teaching, sociocultural competence.

Отримано: 27.04.2018

УДК 378.016.:811.111:3.076

О. М. Кузьмел, викладач

ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ЧИТАННІ У СТУДЕНТІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

У статті йдеться про можливість використання комп'ютерних програм та електронних підручників для формування компетентності у англомовному читанні, а також описано основні характеристики компетентності у читанні, що повинні бути сформовані у студентів філологічного профілю.

Ключові слова: компетентність, комп'ютерна програма, філологія, студенти, університет.

Вчені виділяють такі компоненти компетентності, як: структура знань і вмінь, цінні орієнтації, ставлення до діяльності, її результативність та здатність до її вдосконалення [7, с.57].

Для наукового вирішення проблеми формування компетентності у англомовному читанні існує достатня теоретична база. У методиці навчання читання у вищій школі існує чимало досліджень (О.Б. Бігич, М.Л. Вайсбурд, Н.В. Володин, Ю.А. Гапон, Т.В. Григор'єва, О.Д. Кузьменко, Н.А. Саланович, С.К. Фоломкина, В.В. Черниш, М.А. Barnett, L. Bloomfield, D. Stipek та ін.), які свідчать про актуальність цієї проблеми.

У нашому дослідженні ми розмежовуватимемо поняття «компетенція» та «компетентність», але інколи використовуватимемо термін «компетенція» у значенні «компетентність», якщо таке вживання термінів зустрічалося у цитованих наукових джерелах.

Англомовна компетентність у читанні у студентів філологів, так як і в учнів школи, – це здатність читати автентичні тексти різних жанрів і видів із різним рівнем розуміння змісту в умовах опосередкованого англомовного спілкування [1, с.18].

Оскільки існує декілька підходів до трактування понять «компетенція» та «компетентність», то інколи спостерігається підміна понять.

Компетенція (від лат. *compete* – добираюсь, відповідаю, підходжу) – це знання і досвід у певній галузі [8, с.613].

На думку О.І. Пометун, компетенція – це вимога, норма, яка включає знання, навички та вміння, способи діяльності, певний досвід та не є власною характеристикою особистості. У процесі засвоєння та рефлексії, компетенція перетворюється на компетентність [5].

Термін «компетентність» (лат. *competetia*, від *competere* – взаємно прагну, відповідаю, підходжу) означає добру обізнаність у чомусь, знання, досвід, авторитетність [6, с.87]. Це стійка готовність і здатність особистості до діяльності «зі знанням справи», яка залежить від глибокого розуміння суті завдання і проблеми, яка розв'язується; наявності досвіду у даній сфері; умінь обирати засоби і способи діяльності, адекватні конкретним обставинам; почуття відповідальності за результат; здатності вчитися на помилках і привносити корективи у процес досягнення мети [7].

Компетентність – це особистісне утворення, яке проявляється у процесі активних самостійних дій студента; здатність застосовувати набуті знання, навички, вміння, способи діяльності, власний досвід у нестандартних ситуаціях з метою розв'язання певних життєво важливих проблем [5].

Аналізуючи наукові дослідження вчених, серед функцій комп'ютерних навчальних програм для формування англо-

вної компетентності у читанні слід виділити: формування уміння вилучати інформацію різних видів із текстів (навчання основним видам читання); формування рецептивних граматичних навичок; формування рецептивних лексичних навичок; формування технічних навичок читання [3]; можливість отримання довідникової інформації; контроль за процесом формування вміння читання та навичок, що його складають.

Спираючись на думку вчених, які займаються впровадженням комп'ютерних технологій у навчальний процес, вважаємо, що у формуванні англомовної компетентності у читанні в студентів-філологів комп'ютерні навчальні програми мають такі методичні можливості, як:

- моделювати умови комунікативної діяльності, що є важливим для керування процесом формування вміння читання та розуміння текстів АМ;
- збільшувати обсяг розуміння та вживання мовного матеріалу;
- індивідуалізувати та диференціювати навчання у психологічному та лінгвістичному планах, що створює комфортну атмосферу у спілкуванні, відсутність психологічного бар'єру, можливість вибору програми відповідно до рівня комунікативної лінгвістичної компетентності, а також відповідність психолого-педагогічним особливостям студентів (мотиваційна сфера, рівень розвитку психічних процесів тощо);
- реалізувати принцип зворотного зв'язку, без якого неможливо сформувати навичку самоконтролю, що є важливим компонентом пізнавальної діяльності;
- об'єктивно та повно контролювати процесом формування вміння читання англійською мовою;
- стимулювати викладача до пошуку нових прийомів навчання читання англійською мовою;
- підключати online та offline режимів роботи для самостійного керування формування компетентності у читанні;
- забезпечувати швидкі реакції на дії студента в процесі формування вміння;
- керувати навчальною діяльністю в режимі, наближеному до реального діалогу через розгалужений зворотний зв'язок [3].

УДК 811.133.1'373

Р. В. Кульбанська, старший викладач

LE CONTENU DU COURS DE FOS

У статті розглядається проблема професійно-орієнтованого навчання французької мови студентів нелінгвістичних спеціальностей, яка набуває особливої актуальності у зв'язку зі зростаючою роллю іншомовного спілкування в професійній діяльності сучасних фахівців. Акцентується увага на основних етапах, визначених сучасними лінгвістами, при розробці змісту учбової програми з даної дисципліни.

Ключові слова: іноземна мова для спеціальних цілей, зміст програми, професійна діяльність, ціль.

La connaissance d'une langue étrangère est nécessaire dans tous les domaines de la vie quotidienne, dans la science, économie, politique, culture et cet intérêt se reflète également dans les pays dont la langue appartient aux langues mondiales. Avec l'ouverture des marchés internationaux la connaissance de plusieurs langues étrangères est devenue un critère de sélection dans le monde du travail. C'est toujours un grand avantage pendant la recherche d'un emploi et très souvent c'est cette connaissance linguistique qui garantit la réussite de carrière.

L'objectif principal de cet article se focalise surtout au contenu d'un cours du français sur objectif spécifique (FOS) et les étapes de la préparation d'un cours du FOS pour les étudiants exigeant ce type de cours.

Les cours du français de spécialité sont courants aux études universitaires. En majorité, des langues sont enseignées d'après le domaine des études universitaires. Cela revient à dire qu'un étudiant d'histoire étudie le français pour les historiens, un étudiant de l'économie étudie le français pour les économistes etc.

Comme le souligne J.-M Mangiante «le terme Français de spécialité a été historiquement le premier à désigner des méthodes destinées à des publics spécifiques étudiant le français dans une perspective professionnelle ou universitaire.

Основою процесу формування компетентності у англомовному читанні може бути процес навчального читання за допомогою комп'ютерної навчальної програми, а інколи електронної книги, який, використовуючи думку І.Л. Бім, можна уявити як дію з текстом, направлену на вирішення комунікативного завдання й реалізуючого основні функції опосередкованого спілкування: пізнавальну, регулятивну, ціннісно-орієнтаційну [2].

Можемо із вище сказано зробити висновок, що складниками англомовної компетентності у читанні є вміння, навички, знання та комунікативні здібності (здібності до читання).

Список використаних джерел:

1. Борецька Г.Е. Методика формування іншомовної компетентності у читанні. *Іноземні мови*. 2012. №3. С. 18-27.
2. Бим И.Л. Подход к проблеме упражнений с позиции иерархии целей и задач. *Иностранные языки в школе*. 1985. №5. С. 30-38.
3. Виноградова Е.В. Использование компьютерных программ в обучении грамматической стороне чтения в средней общеобразовательной школе (английский язык, средний этап) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Санкт-Петербург, 1995. 185 с.
4. Машбиц Е.И., Андриевская В.В., Комисарова Е.Ю. Диалог в обучающей системе. Киев, 1989. 184 с.
5. Пометун О.І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті: Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / під заг. ред. О.В. Овчарук. Київ, 2004. С. 66-72.
6. Словник іншомовних слів / уклад. Л.О. Пустовіт. Київ, 2000. С. 87.
7. Татаренко А.Б. Компетентність – вимога сучасності. *Світло*. 1996. №1. С. 57-64.
8. Энциклопедический словарь. Москва, 1984. 1600 с.

The article deals with the possibilities of using computer programs and electronic textbooks for the development of competence in English language reading, and also describes the main characteristics of reading competence that must be formed by students of the philological profile.

Key words: competence, computer program, philology, students, university.

Отримано: 24.04.2018

Le terme Français sur Objectif Spécifique, en revanche, a l'avantage de couvrir toutes les situations, que celles-ci soient ancrées ou non dans une spécialité» [2, p.6].

La demande de cours Français sur Objectif Spécifique est très importante.

D'après G.Vigner le français de spécialité se définit comme «une langue chargée d'exprimer certains contenus de savoirs spécialisés en opposition à une langue chargée d'exprimer certains contenus de savoirs spécialisés en opposition à une langue générale» [4, p.13].

Le contenu des cours correspond au programme universitaire et suit les objectifs concrets: familiariser les étudiants avec la terminologie du domaine choisi; maîtriser la méthodologie utilisée pour les projets universitaires français (rédaction de dossiers, synthèse, commentaires de textes, résumé, etc.); améliorer leur culture générale dans le domaine choisi; maîtriser le champ lexical, les références culturelles liées au thème, spécifique et donc individuel ce qui peut être évident déjà de leurs dénominations. Ainsi le contenu des cours et des exercices ne différencie pas beaucoup des cours de français général mais se sont les objectifs qui sont différents et les contenus d'exercices, les tâches proposés dans les programmes

de FOS présentent un caractère particulier. L'objectif majeur des cours FOS vise à satisfaire les exigences des pratiques langagières universitaires et développer chez les étudiants les différentes compétences à mobiliser dans des situations de communication orales et écrites, sur le champ à court ou long terme.

Suivant C. Puren «la tendance qui est aujourd'hui actuelle est appelée comme l'éclectisme actuel» [3, p.23]. On peut constater qu'il n'existe pas une méthodologie ou une méthode qui serait la seule correcte. Ce type de cours est toujours unique et particulier. L'enseignant-concepteur fera attention à suivre les objectifs suivants pour le choix de ses activités et sa méthode de travail. Ils peuvent utiliser les manuels concernant le français de spécialité, mais toujours il faut une analyse spéciale pour tel ou tel cas. Alors chaque fois, le concepteur de cours doit construire le programme et son matériel ou manuel de pédagogie. L'enseignement devrait être conformé à toutes les conditions de procès pédagogique, cela veut dire, on se sert des éléments de chaque méthodologie ou méthode qui aide à atteindre l'objectif visé. Ce qui est aussi important c'est la motivation de l'élève, mais aussi la motivation de l'enseignant.

J.-M Mangiante indique que «le caractère très spécifique de chaque programme exigeant une élaboration au cas par cas, il est généralement peu envisageable d'avoir recours à du matériel pédagogique existant sur le marché» [2, p.7]. Il s'ensuit que l'enseignant devient concepteur d'un cours spécifique du français. La conception d'un programme de FOS est laborieuse et contraignante pour l'enseignant chargé de le mettre au point. En fonction du contenu des activités professionnelles les formes d'activités éducatives telles que l'annotation de texte professionnel en langue étrangère pour les journalistes, préparation des présentations sur des sujets importants professionnels pour les gestionnaires, rédaction des lettres d'affaires pour les secrétaires ou des visites guidées pour les guides touristiques, les travaux domestiques de nounou dans la famille de langue française pour «au paire», ainsi que la mise en œuvre d'une activité professionnelle, pour laquelle la langue française est nécessaire deviennent dominantes. L'une des tendances de l'enseignement de français à des fins particulières est la combinaison organique du type d'activité professionnelle d'un spécialiste, du contenu de la formation, de la méthode et de l'activité professionnelle correspondante. Par exemple, si l'activité professionnelle d'un spécialiste est liée à la correspondance commerciale ou à la préparation d'articles scientifiques, le contenu et la méthode de l'enseignement des langues étrangères consiste à apprendre des lettres commerciales et des discours scientifiques. Si le contenu de l'activité professionnelle consiste à travailler dans un hôtel ou

à faire des excursions, la première place est donnée aux méthodes d'enseignement du discours dialogique ou monologique dans le contexte professionnel de «l'hôtellerie». Si le contenu de la profession implique l'organisation et la conduite de compétitions sportives, il est important que les futurs organisateurs sportifs possèdent la technologie des événements sportifs, connaissent les règles des jeux différents, etc. Toutes ces activités sont logiquement transformées dans le contenu de FOS. Avant d'élaborer toute activité pour un public spécialisé, il faut suivre une démarche déterminée par les auteurs des ouvrages de référence qui parlent de 5 étapes de la préparation d'un cours de FOS: la demande de formation, l'analyse des besoins, la collecte des données, l'analyse des données, l'élaboration des activités [2, p.11]. Les cinq étapes d'élaboration d'un cours de français sur objectifs spécifiques permettent aux apprenants de participer pleinement à la construction de ce cours en l'orientant selon leurs besoins langagiers et selon les situations de communication où ils utiliseront la langue.

Donc, les cours de FOS recouvrent divers domaines d'étude qui prennent en considération les sujets d'intérêt et d'actualité et le processus d'enseignement de FOS est un processus complexe, en plusieurs étapes, dont l'efficacité dépend d'un travail préparatoire soigneusement planifié et bien organisé, d'une bonne sélection de matériel pédagogique, d'un choix d'approches méthodologiques, des programmes de cours bien conçus, ce qui correspond aux objectifs d'apprentissage spécifiques.

Список використаних джерел:

1. Lehmann D. Objectifs spécifiques en langue étrangère. Paris : Hachette, 1993. 223 p.
2. Mangiante J.-M., Parpette C. Le français sur objectif spécifique. Paris : Hachette Fle, 2004. 144p.
3. Puren, C. Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues. Paris : Nathan-CLE, 1988. 448 p.
4. Vigner G. Didactique fonctionnelle du français. Paris : Hachette, 1980. 241 p.

The article deals with professionally-oriented French language teaching to non-philological students which becomes of great importance due to the increasing role of foreign language communication in professional environment. It focuses on the main stages of the course syllabus development provided by modern linguists.

Key words: foreign language for special purpose, syllabus structure, professional activity, aim.

Отримано: 19.04.2018

УДК 811.111'37

М. В. Матковська, доцент кафедри

ПРАГМАТИКА АНГЛОМОВНИХ ЛЕКСИЧНИХ ОДИНИЦЬ У СПІЛКУВАННІ: ПОЛІЛОКУТИВНІ ДІЄСЛОВА

Стаття присвячена актуалізації прагматичної категорії полілокутивності, яка віртуально закріплена в глибинній структурі дієслова. Визначено, що в процесі мовленнєвої діяльності відповідно з комунікативною інтенцією адресанта відбувається відбір потрібної ілокутивної семи, яка, реалізуючись в мовленні одночасно з локутивною, визначає прагматичний тип мовленнєвого акту.

Ключові слова: полілокутивність, комісиви, директиви, ілокутивна сема, дискурс.

Сучасні когнітивно-семантичні дослідження зорієнтовані на вивчення мовних одиниць як діяльнісних актів мислення, що ведуть до концептуалізації та категоризації світу: Почепцов Г.Г., 1987; Brown Y., Jule Y. 1983; Dijk T.A. van, Kintch W. 1983 [1-3].

До таких мовних одиниць ми відносимо полілокутивні дієслова актів мовлення у політичному дискурсі, характерною ознакою котрих є наявність декількох сем, що характеризують різні типи ілокутивних актів. Така полілокутивність є мовним явищем, тобто віртуально закріплена в глибинній структурі дієслова [2, с.67]. У процесі мовленнєвої діяльності відповідно з комунікативною інтенцією адресанта відбувається відбір потрібної ілокутивної семи, яка, реалізуючись в мовленні одночасно з локутивною, визначає прагматичний тип мовленнєвого акту.

Стаття присвячена актуалізації прагматичної категорії полілокутивності, а саме функціонуванню полілокутивних лексичних одиниць в англомовному політичному дискурсі.

Полілокутивність як семантико-прагматична категорія об'єднує дієслова у функціонально-семантичне поле (ФСП), яке базується на підкатегоріях комісивності / директивності.

Підкатегорія комісивності включає ті полілокутивні дієслова, які, окрім центральної ілокутивної семи, що характеризує прагматичне значення комісивності, поєднують також і периферійні ілокутивні семи, наприклад: асертивну, декларативну, директивну. Такими дієсловами є наступні: *agree, assure, confirm, declare, reaffirm, propose*, загальним компонентом для яких виступає прийняття адресантом на себе зобов'язань у відношенні до своїх майбутніх дій, репрезентованих пропозиційним змістом, що характеризується інтенціональністю та орієнтацією на суб'єкт.

У мові полілокутивне дієслово – віртуальний знак, що характеризується потенційною сукупністю семантичних значень. У мовленні полілокутивне дієслово – актуалізований знак, індикатор ілокутивної сили, який, у залежності від ситу-

ації та комунікативної інтенції мовця, визначає прагматичне значення висловлювання, його комунікативну спрямованість.

Концептуальні моделі політичного дискурсу інституційної сфери спілкування формуються внаслідок опрацювання як інформації онтологічного плану (ситуації, дійсності), так і відповідних аксіологічних, емотивно-оцінних фокусів, що обумовлюють характер прагматичної спрямованості політичного дискурсу.

Однак аналіз прагматичного контексту є, як правило, недостатньою умовою для розуміння висловлювання. Кінцеве визначення характеру мовленнєвого акту відбувається вже після розуміння самого висловлювання і після порівняння прагматично релевантної інформації, що міститься у висловлюванні з інформацією, отриманою при аналізі прагматичного контексту.

1. *Assure I*. Комісивне значення.

(1) *We assure the world community that as long as we can safeguard our own economic interests in the Persian Gulf we will guarantee the safe passage of vessels according to international laws and regulations* [4, с.190].

1.1. Прагма-синтаксичні особливості *assure I*.

Синтаксичні структури, що представляють *assure I* в ролі представника ілюкутивної сили комісивності, можуть бути представлені:

1. S + PV + Indirect Object + that-clause (1)

Дієслово *assure I* співвідноситься з висловлюваннями, які складаються з двох частин: ввідної та конкретизуючої [2, с.91].

Ввідна частина *assure I* представляє собою ілюкутивну силу мовленнєвого акту, а конкретизуюча, іншими словами, пропозиційна частина розкриває параметри даної дії. В зв'язку із цим необхідно відзначити, що всі поліілюкутивні дієслова актів мовлення є перформативними і в документах міжнародного права об'єднують ввідну і конкретизуючу частини висловлювань. Між ввідною і конкретизуючою частиною завжди, як показують дані фактичного матеріалу, існує експліцитний синтаксичний зв'язок [1, с.91]. Мається на увазі, що експліцитний синтаксичний зв'язок спостерігається у випадках вживання сполучника *that*, який вводить пропозиційну частину у повному або 'згорнутому' вигляді, тобто таку пропозицію, яка представлена інфінітивом, іменником, герундієм.

Ввідна частина *assure I*, що експлікує комісивну ілюкутивну силу, представлена додатком адресата, котрий передає особу або групу осіб «*the World Community*» (2), на котрих орієнтована інтенція мовця щодо виконання запланованих майбутніх дій. Інфінітив, як вважається, у поєднанні з ввідною частиною імпліцитно вказує на характер майбутньої дії, тобто виражає намір та бажання мовця виконати якусь дію.

Таким чином, перформативи *assure I*, *declare I*, *confirm I*, передаючи ілюкутивну силу комісивності у висловлюваннях інституційної комунікації, виключно сполучаються з повною пропозицією та з інфінітивом згорненої пропозиції. Дейктичні показники, що виявляють просторове та часове становище мовця щодо ситуації, про які йдеться у висловлюванні (1, 2), можуть бути розміщені на осі «*Ми – зараз – тут*», тобто на осі колективного адресанта (2 – глав держав та урядів Незалежних Африканських країн. Подане висловлювання-конвенція функціонує як комісивне, а його макропропозиція, включаючи пропозиційний зміст та прагматичну доміную, може бути представлена:

(2) *We, the Heads of State and Government of Independent African States*

assure (прагматична доміную) *that it is our duty to harness the natural and human resources* (пропозиційна частина висловлювання) [1, с.29].

Уявляється, що поєднання дейктичних показників правої (пропозиційної) та лівої (прагматичної) частин макропропозиції мають суттєве значення для віднесення подібного висловлювання до комісивного типу, оскільки дана конвенція денотативно відноситься до майбутнього часу. Важливим свідченням комісивності висловлювання (2) є той факт, що його невербальна ситуація співвідноситься з майбутнім, а вербальна – з теперішнім, тобто наявний характерний для перформативів часовий розрив [1, с.85]. Отже, макропропозиція висловлювання може бути представлена:

We, V perf. (=assure) that Ind. Inf.: present – denotative time: future.

1.2. Прагма-семантичні особливості *assure I*.

Важливим прагмасемантичним компонентом, який відрізняє поліілюкутивні комісивні дієслова мовленнєвої діяльності *agree*, *assure*, *confirm*, *declare*, *reaffirm*, *propose*, що передають загальну ілюкутивну силу комісивності від інших прагматичних типів мовленнєвих актів, є часове протиставлення. Так, *assure I*, виражаючи комісивну ілюкутивну силу, передбачає виконання дії в майбутньому часі. Дієслово *assure I* можна класифікувати як адресантно-орієнтоване, оскільки мовець – особа, яка бере участь у події як діяч. *Assure I* передбачає безумовне виконання дії і в цьому його подібність до *declare I*.

Отже, *assure I* має соціальну природу вживання та функціонування, оскільки повністю підпорядковується законам інституційної комунікації.

Прагматична категорія витрата / користь (*cost / benefit*) для адресанта дає змогу визначити: бажане чи не бажане виконання тієї чи іншої дії. Так, наприклад, підписавши конвенцію щодо збереження природних ресурсів, адресант, незважаючи на те, що бере на себе зобов'язання, є, на нашу думку, у вигідному становищі: зобов'язуючи себе до виконання будь-якої дії, отримує або моральну, або матеріальну винагороду.

Проведений аналіз дієслів *declare*, *confirm* та *assure*, на основі виділення найменших компонентів змісту у прагматичному аспекті, дозволяє уточнити типологію ілюкутивних актів, формулювати правила розуміння певного типу дискурсу та прогнозувати дії у різних предметних ситуаціях.

Список використаних джерел:

1. Почепцов Г.Г. Коммуникативные аспекты семантики : монография. Киев : Вища школа, 1987. 130 с.
2. Brown G., Jule G. Discourse analysis : monograph. Cambridge : Cambridge University Press, 1983. 283 p.
3. Dijk T.A. van, Kintch W. Strategies of Discourse comprehension : monograph. N.Y. : Academic Press, 1983. 389 p.
4. Treaty Series: United Nations. A 56 / PV 20: series of treaties. New York : NYOR, 2017. 895 p.

The research is an attempt to outline the actualization of some lexical units, namely polyillocutionary verbs, and how these verbs frame the scenes of linguistic actions in the political discourse. In order to account for the pragmatic distinctions of these verbs and strategies speakers develop for the purpose of the efficiency of communication, we would like to generalize the polyillocutiveness itself as the language phenomenon.

Key words: polyillocutiveness, commissives, directives, intention, illocutionary seme, proposition, discourse.

Отримано: 17.04.2018

УДК 811.111/007

І. В. Мельник, кандидат філологічних наук

КООПЕРАТИВНА ПОВЕДІНКА ПРОВОКАТОРА ЯК СТРАТЕГІЯ ДОСЯГНЕННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ МЕТИ

У статті розглядається поведінка провокатора у комунікативних ситуаціях провокаційного мовлення. Кооперативна поведінка сприяє більш ефективній реалізації комунікативних намірів провокатора. Кооперація постає стратегією провокатора, оскільки є засобом гармонізації комунікативної взаємодії, проте така поведінка є вдовоною задля досягнення комунікативної мети.

Ключові слова: провокаційне мовлення, провокатор, кооперація, комунікативна ситуація.

Ситуації міжособистісного спілкування пов'язані з інтенційною спрямованістю комунікації, адже комуніканти вступають у процес спілкування із суб'єктивними мотива-

ми, які, власне, його стимулюють. Учасники комунікації змушені проєктувати та корегувати свої мовленнєві дії відповідно до комунікативної ситуації, що склалась, та

поставленої мети, тобто запланованого стратегічного результату, на котрий скероване спілкування. Провокаційне мовлення як специфічний тип спілкування внутрішньо розрахований на отримання відповідної інформації, коли мовець говорить не для того, щоб передати певну інформацію, а, навпаки, для її отримання, тобто «випитування». У процесі спілкування адресант-провокація намагається вплинути на реципієнта таким чином, щоб спрямувати його поведінку, думку в необхідному для провокації напрямі з метою досягнення бажаного перлокутивного ефекту, проте справжня мета провокації залишається для реципієнта прихованою.

Планування провокацією мовленнєвої поведінки – це не просто логічне проектування мовних висловів, а частина інтерактивного процесу, в якому реципієнт не пасивно сприймає текст-повідомлення, а активно інтерпретує мовленнєві дії адресанта-провокації, реалізуючи власний стратегічний напрям.

Комунікативна поведінка провокації впливає на динаміку розгортання комунікативних ситуацій провокаційного мовлення. Ефективність реалізації провокації залежить не лише від умінь провокації стратегічно грамотно спланувати та регулювати комунікативний процес, а й від стилю спілкування, здатності створити адекватну атмосферу розмови. Успіх також залежить від рівня комунікативної та інтерактивної компетентності, здатності вдало взаємодіяти з реципієнтом, володіти сценаріями та механізмами міжособистісної взаємодії, що мають вплив на розвиток комунікативної ситуації у потрібному для провокації руслі.

Руслієм комунікативної діяльності провокації є мотив та комунікативна мета, вони визначають стиль спілкування, вербальну поведінку. Крім того, на мовну поведінку провокації впливають такі фактори: тип дискурсу, тип комунікативної ситуації (конфліктної / кооперативної / конфліктно-кооперативної), умови спілкування, умінь аналізувати комунікативну ситуацію та застосовувати стратегії і тактики відповідно до змін у процесі мовленнєвої взаємодії, ставлення партнера по комунікації тощо.

Властивості мовних особистостей учасників провокаційного мовлення (провокації та реципієнта) формуються на основі їх мовленнєвих дій в різних комунікативних актах і впливають на становлення стійких типів мовної поведінки і, відповідно, типів мовної особистості, проте ключовою є «позиція відносно учасника спілкування», тобто позиція «за» чи «проти» співрозмовника [2, с.99].

Реалізувати комунікативні наміри провокації може як кооперативним, так і некооперативним шляхом. Кооперативний тип провокації виявляє бажання співпрацювати в спілкуванні, демонструє інтерес і увагу, симпатію, привітність, що викликає відповідну реакцію у партнера. Важливе значення у досягненні мети відіграє емоційна налаштованість до комунікативного партнера, міжособистісна інтеракція характеризується позитивною манерою спілкування, проте це лише частина стратегічного плану провокації, лінія його мовленнєвої поведінки і виглядає як імітація настрою стосовно комунікативного партнера, з більшим чи меншим рівнем переконливості. Слід акцентувати увагу на тому, що пріоритетом для провокації завжди залишаються його комунікативні наміри, про які він дбає. Гармонійний

(кооперативний) тип спілкування є лише способом, який допомагає швидше досягти комунікативної мети, бажаного результату. Емоційна тональність як складова стилю провокації характеризується взаємодією істинних і показових почуттів. Провокації взагалі властиво маскувати справжні, достеменні почуття, наміри та мотиви, проте він як компетентний комунікант здатний ними маніпулювати.

У свою чергу у рамках кооперативної взаємодії реципієнт не відчуває потреби захищатись чи саботувати через відсутність комунікативного чи емоційного дискомфорту. Відповідно, його комунікативні дії будуються на принципі довіри, що є ознакою кооперативного спілкування. За відсутності комунікативного домінування з боку провокації реципієнт не відчуває потреби приховувати чи не надавати інформацію і зазвичай через недостатнє вміння аналізувати мовленнєву поведінку співрозмовника, піддається на провокацію, навіть не усвідомлюючи цього. Зауважимо, що кооперативна комунікативна поведінка реципієнта може бути дійсно широкою, проте поведінка провокації є здебільшого вдовою, оскільки він хоче досягти власної комунікативної мети, а саме отримати необхідну інформацію. Гармонійний тип спілкування є стратегією, яка допомагає швидше досягти бажаного результату комунікації.

Отже, перебіг інтерактивного процесу провокаційного спілкування значною мірою залежить від типу мовної особистості, стилю мовлення і обумовлює тональність та атмосферу комунікації, мовленнєва поведінка провокації продиктована його комунікативними потребами та комунікативною компетентністю. У рамках кооперативного спілкування провокація демонструє спрямованість на реципієнта, не забуваючи при цьому про власні інтереси. Під час інтеракції провокація постає як кооперативний тип мовної особистості, ввічливо ставиться до свого співрозмовника, спілкування відбувається невимушено. Партнерський стиль сприяє гармонізації комунікативної взаємодії, проте така поведінка є вдовою задля досягнення комунікативної мети.

Список використаних джерел:

1. Матвеева Т.В. Нормы речевого общения как личностные права и обязанности. *Юрислингвистика-2: русский язык в его естественном и юридическом бытии*. 2000. С. 40-49.
2. Седов К. Ф. Становление структуры устного дискурса как выражение эволюции языковой личности : дис. ... д-ра филол. наук : 10.02.01, 10.02.19. Саратов, 1999. 436 с.
3. Формановская Н.И. Речевое общение: коммуникативно-прагматический подход. Москва : Рус. яз., 2002. 216 с.
4. Шириев Е.Н. Культура русской речи и эффективность общения. Москва : Наука, 1996. 441 с.

The article deals with the behavior of a provoker in communicative situations of provocative speech. Cooperative behavior contributes to more effective implementation of the communicative intentions of the provoker. Co-operation appears as a strategy of a provoker, since it is a means of communicative interaction harmonizing, but such behavior is used as formal in order to achieve a communicative goal.

Key words: provocative speech, provoker, cooperation, communicative situation.

Отримано: 20.04.2018

УДК 371.26:811.111

М. І. Микуляк, викладач

TESTEN IM DAF-UNTERRICHT

В статті розглянуті цілі та види мовних тестів, описані вимоги до тестів. Особлива увага сконцентрована на проблемах застосування тестів при вивченні німецької мови.

Ключові слова: тестування, німецька мова, оцінювання.

Die schriftlichen und mündlichen Tests dienen sowohl als Basis beim Prüfen von Kenntnissen der Lernenden als auch als die Hilfe für Lernenden bei der Selbstevaluation. Der Test zeigt der Lehrkraft, welche sprachlichen Kompetenzen ein Lerner erworben hat und bildet eine Basis für die Reflexion der Unterrichtsstunden.

Das Ziel des Artikels sind die Testaufgaben, mit denen man die Sprachkompetenzen bei dem Hören, Sprechen, Schreiben und Lesen testet, zu analysieren.

Es gibt Unterschiede bei dem Testen von Lesen, Hören, Schreiben und Sprechen. Folglich gibt es für jedes dieser Testbereiche verschiedene Prüfungsaufgaben.

Als Erstes sollte man das Testkonstrukt festlegen und ein sinnvolles Aufgabenformat auswählen. Dann entwickelt man eine geeignete Prüfungsaufgabe. Wenn man z.B. überprüfen will, ob die Lernenden den gesamten Inhalt der Texte verstanden haben, kann man das Aufgabenformat «Überschriften oder Titel kurzen Texten zuordnen» benutzen, indem sie die Schlüsselwörter in den Texten unterstreichen, Fragen zu den Texten/Schlüsselwörtern formulieren. Da die Lesefertigkeiten oft mit anderen Fähigkeiten bzw. Hören zusammen getestet werden, könnte man mit dem Aufgabenformat «Fragen zum Inhalt eines Hörtextes / Hörsehtextes / Lesetextes in Stichworten beantworten» überprüfen, ob die Lernenden spezifische Detailinformationen aus einem Text entnehmen können und ob sie den zentralen Inhalt aus kürzeren Texten entnehmen können. Bei dem Lesen und Hören ist es wichtig, dass die Lernenden ihren Wortschatz erweitern, indem sie viele Wörter benutzen und erkennen können. Hierzu könnte man ein Lückendiktat verwenden, indem die Lernenden die Wörter, die im Transkript gelöscht wurden, rekonstruieren. Für die Überprüfung von Verständnis der längeren Hauptaussagen werden Multiple-Choice-Aufgaben eingesetzt. Am meisten wird das Leseverstehen mithilfe von den richtig-falsch-Aufgaben oder Lückentexten überprüft.

Bei dem Prüfen der Schreibfähigkeit der Lernenden wäre es für sie empfehlenswert die Aufgaben zu lösen, indem sie Gegenstände, Personen beschreiben oder ihre eigene Meinung äußern. Die Aufgaben sollten die Fähigkeiten der Lernenden aktivieren. Dazu dienen solche Aufgabenformate wie Verfassen einer Erzählung anhand von vorgegebenen Bildern, Nacherzählung einer Geschichte, Beschreibung und Erklärung einer Grafik, Verfassen einer E-Mail nach Vorgaben oder Verfassen einer schriftlichen Argumentation anhand von vorgegebenen Inhaltspunkten.

Hören und Sprechen gehören am meisten bei dem Testen zusammen. Radiobereiche können als Testmaterial verwendet werden und zwar Wetter und Verkehrsprognosen, Sportberichte und Veranstaltungen, Nachrichten. Bei den Gesprächen und Vorträgen, die man als Hilfe bei dem Testen benutzt, sollte man aufpassen, dass die Tests nicht zu Erinnerungstests werden. Also, wenn man das Verstehen eines Vortrages testet, sollte man aufpassen, dass man die wichtigsten Informationen mehrmals wiederholt. Zudem reduziert das mehrmalige Hören die Ängste, die häufig mit der Überprüfung des Hörverstehens verbunden sind.

Sprechen kann auch im Zusammenhang mit dem Lesen getestet werden. Das Sprechen wird mit Gesprächen über Bilder, Interviews, Nacherzählungen überprüft. Bilder können zur Beschreibung und als Vergleich dienen. Man kann auch bei dem Testen Bildsequenzen benutzen, so dass die Lernenden eine Geschichte erzählen, Sprechblasen ergänzen und anderes. Mit Hilfe von Interviews kann man prüfen, ob die Lernenden adäquat auf die Fragen einer Gesprächspartnerin / eines Gesprächspartners reagieren. Ob der Lernende in der Lage ist zusammenhängend

über ein Thema zu sprechen, könnte man eine Aufgabebestellung formulieren, sodass der Lernende aufgefordert wird, einen Vortrag / eine Präsentation zu einem Thema zu halten. Anhand von den Rollenspielen, in denen die Lernenden zusammen etwas aushandeln müssen, wird geprüft, ob die Lernenden in einer Interaktionssituation sowohl adäquat reagieren als auch in angemessener Weise die Gesprächsinitiative übernehmen können.

Beim Testen der sprachlichen Kompetenz sind die folgenden Elemente zu berücksichtigen:

- Allgemeine Kommunikationsfähigkeit;
- Inhalt;
- Flüssigkeit;
- Spektrum und Angemessenheit des Wortschatzes;
- Intonation und Aussprache;
- Sprachkorrektheit;
- Kohärenz und Klarheit des Ausdrückens.

Ein Problem könnten die grammatische Genauigkeit und das fließende Sprechen darstellen. Die Aufgabe des Lehrers ist die Fehler als notwendige Stadien beim Spracherwerb darzustellen, sie positiv umzugehen und als Anlass zum Weiterlernen zu benutzen. Darüber hinaus soll der Lehrer sich die Gedanken machen, was er mit dem folgenden Format (Diktat, Nacherzählung, Interview usw.) überprüfen möchte und zugleich die Bewertungskriterien erstellen. Mittels der Bewertungskriterien versucht man die Lehrenden nicht in einer Reihenfolge ihrer Leistungen zu bringen sondern zu bewerten, wie die Lernenden anhand der unterschiedlichen Kriterien können eingestuft werden (kommunikative oder situative Adäquatheit, Kohärenz und Klarheit des Ausdrückens und anderes).

Zusammenfassend kann man festhalten, dass sich der Lehrer anfangs mit den folgenden Fragen auseinandersetzen soll: Was möchte er überprüfen? Welches Format soll eingesetzt werden? Welche Zielgruppe bezieht es? Welche Kriterien sind wichtig? Wie macht man diese Kriterien transparent? Von großer Bedeutung ist es ein angemessenes Feedback zu geben, wobei Feedback mit der Information verbunden ist und den Lernenden den Anreiz für die Entwicklung der weiteren Kompetenzen bietet.

Literatur:

1. Grotjahn R., Kleppin K. DLL 07: Prüfen, Testen, Evaluieren: Fort- und Weiterbildung weltweit. München : Klett-Langenscheidt, 2017.

The article deals with the types of language tests and the requirements for tests. The attention is focused on the problems of using tests during the learning of the German language.

Key words: testing, German, evaluation.

Отримано: 23.04.2018

УДК 811.161+811.111]373.231

С. І. Никитюк, викладач

ВИЗНАЧАЛЬНІ ФАКТОРИ У ВИБОРІ ВЛАСНИХ ІМЕН

У статті розглядаються групи англійських та українських власних імен у системі антропонімів, їхня історія, найуживаніші імена та специфіка їх вибору.

Ключові слова: антропоніми, власні імена, історія, фактори, Велика Британія.

Власні імена займають значне місце у складі лексики будь-якої мови, у тому числі й англійської. Вони включають імена, прізвища, прізвиська та псевдоніми людей. У їхній основі лежали апелювати, які використовувалися як прізвиська для позначення людей [2].

Особове (власне) ім'я – вид антропоніма; надається людині при народженні, в рідкісних випадках його обирає для себе доросла людина (при зміні імені) має функцію індивідуалізації, тобто називає (ідентифікує) одиничний, єдиний, неповторний факт дійсності, в даному разі – людину. Будь-яке ім'я фактично може позначати не одну людину (повторюваність імен пов'язана з певною обмеженістю їхньої кількості). Індивідуалізаційну функцію воно виконує лише в кожному конкретному випадку [5].

Мета статті – розглянути англійські та українські власні імена, що входять до групи антропонімів, та фактори у їх виборі.

Антропонімами займалася низка учених, як вітчизняних (С.К. Богдан, Л. Белей, В.В. Денисюк, І.М. Кочан, А.С. Попович, Л.Г. Скрипник, Н.П. Дзятківська, О. Пономарів, М.Л. Худаш, П. Чучка), так і зарубіжних (О.А. Леонович, О.В. Супранська, В.А. Ніконов, Л. Р. Н. Ешли, Л. Урдан).

Традиційно у англійських країнах дитина при народженні отримує два імені: особове (personal, first name) та середнє (middle name). Та найсуттєвішим є перше ім'я.

У Шотландії міцна традиція давати середнє ім'я дитині за дівочим прізвищем матері. Зовсім недавно у Англії вважалося загальноприйнятим давати при народженні хлопчику

традиційне, «безпечне» ім'я, і деяким чином незвичне середне, а при виборі імен для дівчаток використовувати ту ж формулу, але навпаки: якщо ім'я не сподобається уже дорослій дівчині, то завжди можна скористатися середнім іменем. До речі, відомі випадки, коли особове ім'я забувалося повністю, існуючи лише у документах чи реєстраційних книгах, а у повсякденному житті повноправно використовується середнє ім'я. Так, повне ім'я відомого британського прем'єра Г. Вільсона James Harold Wilson, та повсякчас вживалося лише Harold Wilson. Відома «залізна» леді-прем'єр Британії Margaret Thatcher мала середнє ім'я Hilda. Діючий прем'єр Британії Theresa May офіційно теж має середнє ім'я Mary [4].

Наведемо коротко деякі фактори, що визначають вибір особових імен у англіїців [2].

Вплив моди. Сучасна мода на імена – суспільна мода, у якій проявляється суспільний, а не індивідуальний смак. Це підтверджується однорідністю сучасного англійського іменника: Jason, Cameron, Gordon, Dylan, Morgan, David, Mark. З іншого боку, вибір імені визначається бажанням уникнути одноманітності: Apple, Baby, Energetic, Doctor, Duke, Freedom, Geneva, Glory, Friend, Lady, Murder, Orange, Pepper, Sunshine, Treasure.

Зв'язок імені із певною соціальною групою. Так, імена Rupert, Benjamin, Alexandra традиційно пов'язують із представниками середніх прошарків суспільства. Зникли соціально марковані імена, як, наприклад, Abigail, яке сприймалося як традиційне ім'я служниці.

Прагнення уникнути важких, немилозвучних сполучень, наприклад: Tracey Thomas, Jason Jackson, Paul Hall, Mark Clark, Mark Martin. Велике значення має, напевно, фонетико-психологічний фактор, тобто виникнення певних емоційних асоціацій, викликаних різними звуками і сполученнями звуків.

Прагнення здаватися оригінальним змушує деяких батьків давати своїм дітям рідкісні, незвичайні імена: Charisma, Damask, Vina, Queen. Особливо цим «гришать» батьки новонароджених афро-американців. Сім'я у Гонолулу (Гаваї) назвала своїх дітей Dodo, Rere, Mimi, Fafa, Soso, Lala, Sisi та Octavia.

Вплив релігії. Історично у Британії зміцнилась роль церкви, яка вимагала від вірян лише канонізованих імен святих. Стають розповсюдженими біблійні особові імена: Adam, Eve, Mary, Abraham, Daniel, Joseph, Peter, James, Luke, Mark.

Вплив позитивних чи негативних асоціацій із відомими історичними чи культурними діячами (майже повне зникнення імені Adolf із сучасного англійського іменника). Американський художник XIX ст. Ч.У. Піл, наприклад, дав своїм дітям імена видатних живописців: Rembrandt Peale, Rafaele Peale, Rubens Peale, Titian Peale.

Зв'язок із місцем народження – ім'я Jennifer пов'язують із Корнуоллом, Yorick – із Англією.

Бажання уникнути імен, що трапляються у сталих висловах типу Simon Simon, Jack of all trades, Every Tom, Dick та Harry та ін.

Часто ім'я дається на честь іншої людини, часто найближчого родича, наприклад, як у романі Ч. Діккенса «Домбі та син»: «He will be christened Paul, his father's name» чи як у Голдсмита: «Our oldest son was named of George, after his uncle, who left us 10.000 pounds» (Vicar of Wakefield).

Зупинимось на особливостях українських особових імен та визначальних факторах у їх виборі.

У усі історично відомі періоди людського суспільства існувало особове ім'я його членів. Семантика імен майже не залежить від характеру мови. Так, чоловічі імена, що означають силу, сміливість, владу, є звичайними в більшості народів світу; семантичні особливості імен кожного етносу пояснюються умовами життя, що склалися історично. Імена людей, що з'явилися в різні періоди історії українського народу, відбивають стан його в кожний історичний проміжок часу: рівень культури, становище у суспільстві, релігію, світосприйняття. Українські імена особові за своїм походженням поділяються на слов'янські (імена язичницькі) та запозичені (імена християнські). Традиційно вони мають певні граматичні форми для чоловічих і жіночих імен (Віталій, Ірина). Є кілька імен, що за похо-

дженням чоловічі, а вживаються як жіночі (Інна, Римма). Значна частина імен є парними (Антон – Антоніна, Валентин – Валентина) [5].

Нам вдалося відшукати статистичні дані відділів державної реєстрації актів цивільного стану м. Кам'янець-Подільського та Кам'янець-Подільського району за лютий 2018р. Як і у попередні місяці, найпоширенішими залишаються такі імена: Максим, Артем, Роман, Тимофій, Аріна, Вікторія, Соломія. Рідковживані імена: Захар, Даніель, Костянтин, Антоній, Деніс, Вільям, Ася, Олеся, Євангеліна, Поліна, Юстина [3].

Реалії свідчать, що часом батьки новонародженої дитини обирають таке ім'я, що дитина до нього ніяк не звикне. Відтак, подорослішавши, багато хто поспішає у РАЦС, аби назватися геть інакше.

Наприклад, у Львівській області із заявами про зміну імені та прізвища переважно звертається молодь, у 2017 р. було 1175 таких заяв. Жителі області змінювали українські імена на Брунон, Оммен, Джонс з менш оригінальними прізвищами – Купер, Щасливий і Феррарі [1].

У столиці у 2017-му ім'я змінили 1554 особи, наприклад Віталій, Вадим, Богдан, Деніс, В'ячеслав, Роман, Микита, Олександр, Олексій, Ростислав змінили імена на Ієн, Вадя Ротор, Йсхонатан, Хасан, Вацлав, Ларс, Сорін, Іскандер, Томас, Роні. А ось Ольга, Наталія, Оксана, Лариса, Марія, Євгенія, Юліанна, Юлія, Лілія, Лідія стали Софіко, Тайлер, Оона, Нервенде, Майрам, Орнелла, Юнона, Петра, Нілуфер, Фріда. Дві дівчини обрали собі ім'я Ріна.

У Вінницькій області минулого року було лише три випадки зміни імені: Віталій став Рахма, а Валентин захотів бути Аліксом, ще один Віталій став Едвіном [1].

Проаналізувавши джерела, наведемо фактори, що визначають вибір особових імен у українців:

Прагнення здаватися оригінальним: Оона, Петра, Вадя Ротор, Томас, Роні.

Вплив релігії. Незважаючи на модні тенденції, в українському суспільстві ще панує приналежність до релігійних вірувань: Лука, Марко, Іоанн, Марія.

Пошана до предків: Соломія, Назар, Тарас, Уляна, Роксолана.

Традиція називати дитину іменем діда-батька, бабуся-мама або за церковним календарем чи святами.

Фіксація скорочених варіантів імен: Рита замість Маргарити, Ліна замість Михайлини, Ляна – Уляни чи Роксолани, Слава – Ярослави.

Європеїзація чи русифікація імен, щоб здаватися своїми у чужій країні: Олени стають Геленами, Альонами, Ленами, Єленами. Олександр просить записати себе Александром, Івнна – Янкою, Олеся – Алесею.

Зміна імен, прізвищ після депортації. Перебуваючи на заробітках за кордоном, українці нерідко порушують терміни дії візи. Тож після депортації змінюють особисті дані, щоби отримати нові документи.

Деякі поради про те, як вибрати ім'я Дитині (за Л. Белеєм):

- вибираючи ім'я дитині, узгодьте його з прізвищем батьків (не зовсім личитиме Вашій дочці ім'я Емілія, якщо ваше прізвище – Заєць);
- подбайте про те, щоб ім'я й прізвище не утворювало омонімічних зв'язків із загальноживаними українськими словами, що стане в майбутньому підставою для глузувань над дитиною;
- не захоплюйтесь іменами героїв популярних телесеріалів, зірок естради, називаючи дитину; коли вона виросте, то не завжди буде вдячна вам за це;
- в українців існує традиція називати дитину іменем діда-батька, бабусі-мама або за церковним календарем чи святами [6].

Власні імена, а саме антропоніми, складають значну частину лексики будь-якої мови, і заслуговують того, щоб їх ретельно вивчали та досліджували.

Список використаних джерел:

1. Віднині я вже не Іван. *Експрес*. №4. 25.01-1.02.2018р. С. 18.
2. Леоніч О.А. В мире английских имен: Учебное пособие по лексикологии. 2-е изд., испр. и доп. Москва : ООО «Издательство АСТ»: «Издательство Астрель», 2002. С. 92-99.

3. Рацци звітують. *Подільнин*. №11. 16 березня 2018р. С. 2.
4. Суперанская А.В. Структура имени собственного. Москва : Наука, 1969. 205 с.
5. Ім'я особове. Українська мова. URL: litopys/ukrmovalum191/htm (Дата звернення: 24.03.2018).
6. Любомир Белей. Літературно-художні імена-символи. URL: http://kulturamov.uiv.kiev.ua/KM/pdfs/Magazine46-47-11.pdf (Дата звернення: 24.03.2018).

The article deals with the variety of British and Ukrainian names of people in the system of anthroponyms. The author depicts their history, groups, most commonly names and specific factors of their choice.

Key words: anthroponyms, British names, history, factors, Great Britain.

Отримано: 26.04.2018

УДК 811.111'373

Т. М. Петрова, кандидат педагогічних наук

THE AFFECTIVE AMBIVALENCE OF EUPHEMISMS

У статті розглядається експресивний потенціал табуованої лексики, що призводить до виникнення мовних утворень різними шляхами (лексичні заміни, морфологічна модифікація). У кожному з таких випадків спостерігається зіткнення пом'яшувально-ослаблюючої суті евфемізму та його інтенсивного експресивного характеру.

Ключові слова: табу, евфемізм, експресивне підсилення, експресивне творення.

Euphemism and dysphemism are two cognitive processes of conceptualisation, with countervailing effects (having the same base and resources but different aims and purposes), of a certain forbidden reality. The expressiveness immanent in these phenomena is so consubstantial that it explains not only its forbidden origin (the affective ambivalence of the taboo or the paradoxical description of its intrinsic essence), but also that sometimes the forbidden term does not exist, with the use of euphemistic / dysphemistic expressions that, given their connotative contents, go beyond what the corresponding forbidden terms would designate. It is precisely this expressive capacity of euphemistic and dysphemistic is, on occasions, quite blurred, so that a taboo term is not readily available, and that the boundary between euphemism and dysphemism is not entirely clear. These conflicting emotions and antagonistic feelings facilitate the existence of dysphemistic euphemism and euphemistic dysphemism.

Likewise, there are several mechanisms with an expressive base, corresponding to different linguistic levels, which make use of these phenomena in order to modulate, substitute, alter or modify a certain forbidden concept or reality.

The expressiveness of euphemism is a consubstantial part of its forbidden origin, an inevitable connection between feelings, emotions antagonistic states which are the base of the «affective ambivalence» of the taboo, consisting of an archaic prohibition which lives on in the unconscious, and the unconscious desire to transgress it. From this point of view, the double semantic value of the notion of «taboo», which also means «sacred fear», corresponds to an affective-emotional ambivalence at a psychic level, a struggle between fear and desire: the fear of the taboo person or object and the unconscious temptation of its infringement. This ambivalent attitude or paradoxical situation that is adopted in the face of taboo prohibitions can be seen in the very characterization that certain linguists have made of the intrinsic essence of linguistic taboo. A certain word or name must not leave one's mouth. It is simply deleted from the register, removed from use, it must no longer exist. However, and this is a paradoxical aspect of taboo, this word must continue to exist as a forbidden element.

As constants that exist in almost all the description of the euphemistic-dysphemistic phenomenon we can appreciate its limitation on a lexical level and a substitution process, as well as a patent confusion between substitute and process, which means the frequent identification of euphemism/dysphemism with euphemistic/ dysphemistic substitute, consisting of using the former to indicate the term that replaces the forbidden word (the lexical substitute) and not the lexical substitution itself or, more precisely, the linguistic manifestation.

The expressiveness immanent in these phenomena is so consubstantial that it explains not only their forbidden origin: the aforementioned affective ambivalence of taboo or the paradoxical characterization of its intrinsic essence, but also the lack of a base term in the case of euphemistic-dysphemistic uses which, given their connotative content, go beyond the meaning of their corresponding forbidden terms.

It is indeed the expressive creativity of the euphemistic and dysphemistic uses that shows, in the first place, that we do not always dispose of a taboo term, and, furthermore, that the dividing line between taboo and dysphemism is sometimes quite blurred and, likewise, the boundary between euphemism and dysphemism is not always clear. These conflicting emotions and antagonistic feelings give rise to the existence of dysphemistic euphemisms and euphemistic dysphemisms, as we shall see in the next section.

In fact, within this general field of interdiction it is not always clear exactly which is the taboo term and which is the dysphemistic one (as in the case of devil-demon), leading to the frequent identification of taboo with dysphemism. This failure to distinguish between the two concepts derives, fundamentally, from the difficulty implied in trying to start, not so much from a forbidden reality, but rather from a base term. This means the boundary between both phenomena is not well-defined, and neither is it clear which element functions in synchrony as the taboo (sometimes this can only be discovered from a diachronic viewpoint, since it has disappeared from the speakers' consciousness) and which is dysphemistic. No doubt, it is the expressive capacity, which participates as a fundamental function of the interactive process, that justifies the fact that, occasionally, we do not have the forbidden term at our disposal, since the respective euphemistic and dysphemistic uses express contents about which the base term gives no information. In fact, sometimes it seems that the forbidden term does not even exist, although, of course, there is a forbidden concept or reality, which leads us to wonder if, instead of a forbidden vocabulary (as a base for substitution), we should be talking of a conceptual interdiction as the point for different euphemistic or dysphemistic formulations.

References:

1. Keith A. Euphemism and Dysphemism. Language Used as Shield and Weapon. New York ; Oxford : Oxford University Press, 1991. 126 p.
2. Rawson H. Dictionary of Euphemisms @ Other Doubletalk. London : Crown Publishing Group, 1985. 534 p.
3. Warren B. What Euphemisms Tell us about the Interpretation of Words. *Studia Linguistica*, 1992. Vol. 46.2. P. 128-172.

The article deals with the expressiveness of a certain forbidden concept or reality which favor the appearance of linguistic creations, sometimes through a lexical substitute or morphological modification, such as expressive designation, verbal exchanges or composition, as well as those other cases in which the attenuating nature of the euphemism is intensified with expressive enhancement. The creation of certain substitutions is explained by the reasons of puffery which give additional social prestige to certain professions, trades and jobs.

Key words: taboo, euphemism, expressive enhancement, expressive creativity.

Отримано: 25.04.2018

О. О. Попадинець, кандидат філологічних наук

THE USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN ESP CLASSES

У статті розкрито доцільність використання різноманітних інформаційно-комунікаційних технологій на заняттях іноземної мови професійного спрямування. Застосування яких відкриває доступ до нових джерел інформації, підвищує мотивацію студентів до отримання та обробки професійної інформації іноземною мовою, підвищує ефективність самостійної роботи.

Ключові слова: інформаційно-комунікаційні технології, Інтернет ресурси, проектна робота, індивідуальна робота.

Today's information and communication technologies have become an integral part not only everyday life, but also the educational process in general. In the modern system of education there are rapid and major changes that do not bypass the teaching of a foreign language. The use of information and communication technologies in teaching foreign language students is due to the need for specialists with a high level of knowledge of a foreign language. Therefore, the teaching of a foreign language is a highly specialized and professionally oriented branch of teaching. It is here that it is very expedient to use technological innovations in teaching of foreign languages. Now it is possible to investigate the learning direction of certain material to the subject of study (professional environment), rejecting all unnecessary and useless items.

It should be noted that the research in the use of the newest information technologies in teaching a foreign language is being addressed by Ukrainian and foreign scholars: M. Varshauer, Y. Gapon, V. Liaudis, E. Maslyko, E. Nosenko, O. Paliy, K. Brucher, M. Collins, M. Simonson, A. Thompson and others. The aforementioned researchers theoretically substantiate that information and communication technologies are a pedagogical tool that enriches and broadens the teaching of foreign languages. Scientists have come to the conclusion that multimedia educational programs have significant advantages over traditional, traditional ones and argue that the best way to learn languages – is to enhance imagination through multimedia learning tools.

For the successful implementation of multimedia technologies, the teaching of a foreign language requires the presence of such necessary components as software tools (multimedia discs, presentations, video and audio clips, Internet resources), as well as equipment (PC, audio and video equipment, multimedia projector, interactive whiteboard).

Electronic interactive whiteboards are the most versatile means of learning. Electronic interactive whiteboards are an effective way to introduce the electronic content of educational material and multimedia materials into the learning process. With the help of electronic interactive whiteboards, the material being studied is presented in full; the material clearly appears on the interactive whiteboard screen and targets each student to active fruitful activity.

Presentation of information through the PowerPoint program is also an independently selected material and this program provides an opportunity to cover all types of student speech activities (writing, reading, speaking, listening and translation).

E-mail is one of the auxiliary methods of control function as well as an additional method of communication. Students have

the opportunity to clarify information or to resolve issues that have arisen outside the classroom, thereby more qualitatively prepare homework and meet all the requirements of the teacher.

Using role-playing games allows participants to interact with each other. Students need to find the information they need for role and play, thus students find independence in the search and selection of the necessary and interesting information in English.

The use of information and communication technologies in the study of a foreign language opens up access to new sources of information, enhances the motivation of students to receive and process information in a foreign language and increases the efficiency of independent work. It gives new opportunities for creativity, acquisition and consolidation of professional skills (during computer business games and work with programs-simulators, with the use of text, graphic and table editors, local and network databases). These technologies promote the development of research skills; allow to realize new forms and methods of teaching foreign languages [1].

Consequently, using information and communication technologies in ESP teaching we have the opportunity to train highly skilled professionals with deep knowledge of a foreign language.

Список використаних джерел:

1. Молянинова О. Мультимедиа в образовании (теоретические основы и методика использования) : монография. Красноярск : КрасГУ, 2002. 300 с.
2. Павлович А. Використання інформаційних технологій в сучасних методах викладання іноземної мови професійного спрямування. URL: <http://confesp.fl.kpi.ua/en/node/1009>.
3. Подзигун О. Педагогічні умови застосування інформаційних технологій у фаховій підготовці майбутніх учителів іноземної мови : автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04. Вінниця, 2009. 20 с.
4. Чусовская И. Компьютер в обучении иностранным. *Информатика и образование*. 2000. №9. С. 35-36.
5. Warschauer M. Computer Assisted Language Learning: an Introduction. *Multimedia Language Teaching*. Tokyo, 1996. 178 с.

The article investigates the feasibility of using the information and communication technologies in ESP learning. The use of them in the study of a foreign language opens up access to new sources of information, enhances the motivation of students to receive and process information in a foreign language and increases the efficiency of independent work.

Key words: individual work, information and communication technology, Internet resources, project work.

Отримано: 18.04.2018

І. А. Свідер, кандидат філологічних наук

GENDER MARKING OF COMPLIMENT BEHAVIOR

У статті подана характеристика компліментарного висловлювання як сукупності мовленнєвої дії, гендерної та соціально-психологічної взаємодії. Автор визначає основні способи реалізації компліментарної поведінки у міжгендерному спілкуванні.

Ключові слова: гендер, комплімент, взаємодія, стратегія.

An effective language user is competent in not only linguistics but also pragmatics. As Yule put it, «nothing in the use of the linguistic forms is inaccurate, but getting the pragmatics wrong might be offensive» [10, p.5]. To be able to use a target language appropriately in terms of pragmatic competence, language users should employ a variety of speech acts. Complimenting is one of them.

Compliment is also an important social strategy that functions as an opener for a conversation, allowing meaning-

ful social interactions to follow. Each culture requires various kinds of speech act behavior. Blum-Kulka, House and Kasper found that «culturally colored interactional styles create culturally determined expectations and interpretative strategies, and can lead to breakdowns in intercultural and interethnic communication» [1, p.30]. According to Tannen [8], gender differences are parallel to cross-cultural differences. Therefore, it is worthwhile to study the interactions between men

and women, men and men, or women and women exchanging compliments and responses.

It is widely recognized that female linguistic behavior is different from male's. Holmes noted down that it is agreed that women tend to be more «facilitative, affiliative and cooperative» in interaction while men tend to be rather competitive and control-oriented [4, p.125]. These different communication strategies are reflected in the use of compliments, too. The category of gender is a specific phenomenon in sociolinguistics since the mutual relationships between and within genders affect the choice of linguistic elements. Furthermore, these relationships differ from culture to culture, and therefore no universal rules can be presented.

Holmes, being one of the most distinguish English researcher of pragmatics, examined gender role in the process of responding to compliment and found that males will ignore or legitimately evade a compliment more often than females will [5]. In a study on Polish compliments, A. Jaworski stated that whilst females tend to exchange compliments to achieve relational solidarity, males often use compliments in order to negotiate in-group power relation [6].

Concerning the problem of giving compliments, women are true masters of this field, which is the logical outcome of both their general linguistic behavior and their perception of compliment function. While women perceive compliments rather as «positively affected speech acts expressing solidarity and positive politeness», men understand compliments as «evaluative judgements» or even as «face threatening features» in conversation [4, p.122]. Since females, who are considered to be other-oriented, seek to express solidarity, membership or rapport, they give a higher number of compliments. Men, in contrast, use compliments rather sporadically.

Men and women differ even in the choice of the object of compliments. Four main topics may be observed in compliments: appearance, ability/performance, possessions, and personality/friendliness. Holmes has observed a few tendencies in complimenting: 1) women both give and receive more compliments on their appearance; 2) men compliment each other on possessions mostly [4, p.131].

No wonder women choose the topic, which is clearly, and unambiguously an expression of solidarity and friendliness, i.e. appearance. Men, by contrast, tend to choose as the object of their compliments possessions, which can't be interpreted (as compliments) so unambiguously, since possession-oriented compliments may be interpreted as expressions of desire or envy.

The crucial factor in comparing the two different approaches to compliments made by men and women lies in different perceptions of compliment function. In other words, women perceive mainly the affective or social function of compliments, while men rather perceive the referential function. This preference is reflected in almost all the aspects of compliments.

There are so many reasons which make a person alter their mind to utter and employ a compliment. Compliment and compliment response patterns appear to be completely different when the addresser and the addressee also have different genders. According to Coates, «Female speakers will use a higher proportion of prestige forms than male speakers. In other words, the prestige norms seem to exert a stronger influence on women than on men» [2, p.64]. Two important studies that focus on gender differences in complimenting are those by Holmes and Herbert. They found that the syntactic patterns and lexical choice employed by men and

women were different. Based on the findings, they assumed that females use compliments for keeping solidarity, while males regard compliments as potential face threatening acts or actual assertions of praise. E.g., by complimenting someone's taste in fashion, by saying, «You look so pretty in that gown», this compliment may use as facilitating conversation [3, p.67].

Summing up the main results of scholars, involved in researching a compliment, we may outline the following:

- women use compliments to each other obviously more than they do to men or men do to each other;
- women are more likely to receive compliments than men. These means that complimenters may be aware of the risk of discomfiting men with a FTA (Face Threatening Act) [10, p.120];
- women compliment each other on appearance more than on any other topic, whereas, between male, compliments on possessions are used more often;
- compliments tend to focus on skills or performance as solidarity signals for males, while compliments reinforce appearance regarded as solidarity signal for females;
- women and men interpret compliments differently. Women seem to use compliments to establish, maintain and strengthen relationship, while men use compliments as encouragement or evaluative feedback [9; 5; 7].

Hence, the results show the strong effects of both culture and gender on responding to a compliment.

References:

1. Blum-Kulka S., House J., Kasper G. Norwood. NJ : Ablex, 1989. 300 p.
2. Coates J. Women, men and language: A sociolinguistic account of gender differences in language. Harlow : Longman, 2004. 245 p.
3. Herbert R. K. Sex-based Differences in Compliment Behavior The Sociolinguistics Reader. London : Arnold, 1998. Vol. 2: Gender and Discourse. P. 53-75.
4. Holmes J. Women, Men and Politeness. London : Longman, 1995. 264 p.
5. Holmes J. The role of compliments in female-male interaction. Using English: From conversation to canon. London : Open University, 1996. P. 32-36.
6. Jaworski A. «This is not an empty compliment!» Polish compliments and the expression of solidarity. *International Journal of Applied Linguistics*. Oxford : Blackwell, 1995. Vol. 5. P. 63-94.
7. Manes J. Compliments: A Mirror of Cultural Values. Sociolinguistics and Language Acquisition. Rowley : Newbury, 1983. P. 96-102.
8. Tannen D. You just don't understand: Women and men in conversation. New York : Ballantine Books, 1990. 352 p.
9. Wolfson N. An empirically based analysis of complimenting in American English. Sociolinguistics and language acquisition. Rowley, Massachusetts : Newbury House, 1983. P. 82-95.
10. Yule G. The study of language. London : Cambridge University Press, 1996. 308 p.

In the article compliment is characterized as a unity of speech act, gender, social and psychological interaction. The author defines main ways for compliment behavior to be realized in cross-gender communication.

Key words: gender, compliment, interaction, strategy.

Отримано: 20.04.2018

УДК 378.016:81'243:305

Т. В. Сторцова, кандидат педагогічних наук

GENDER IN ENGLISH LANGUAGE EDUCATION

У статті досліджуються проблеми гендеру крізь призму освітнього процесу, зокрема навчання англійської мови. Охарактеризовано основні особливості реалізації гендерних аспектів англійської освіти.

Ключові слова: гендер, англійська мова, стаття, навчальна аудиторія, навчальні матеріали.

Teaching English is not only about teaching language. It is a subject that shares all spheres of human life through such items as reading, listening, speaking, grammar, lexical and phonetic exercises. English Foreign Language (EFL) students

learn about the world from English textbooks, classroom talks and interaction.

EFL teachers, whether they like it or not, are constantly teaching about society, which to a great entails teaching about

gender and may involve reinforcing, for instance, the often subordinate role of girls and women and the often dominant role of boys and men [1, p.261].

In this context it is difficult to avoid the word 'gender' which is used in different ways in English. According to one of them gender is associated with people of different biological sexes, but with ideas of learning, socialization, social construction and representation rather what is innate (musculature, genes etc.) [3, p.9].

During the conducting of research 'Gender and Sexuality in English Language Education: Focus on Poland' [3] funded by British Council, researchers Łukasz Pakuła, Joanna Pawelczyk and Jane Sunderland often heard comments of EFL teachers such as 'Oh, I only teach English, there is nothing related to gender in my classes'.

In Ukraine EFL teachers mostly neglect gendered features of the target language. For instance, they often use 'man' instead of 'human beings, woman and man, person', 'chairman' instead of 'chairperson, coordinator' or even sentences like 'The student may exercise his right to appeal. He must do so before the due date' instead of 'The student may exercise his/her (their) right to appeal. He/she (they) must do so before the due date.'

Thinking just about 'language issue' leads to the '... the constant struggle by language learners and language teachers to find the right words and the appropriate grammatical forms to satisfy even basic communicative needs leaves little scope to take account of non-sexist language' [2, p.137].

Gender issues in actual and potential relation to the EFL classroom exist in such terms as 'gender differences', 'gender similarities', 'gender-blindness', 'gender role', 'gender representation', 'gender relations', 'gender sensitivity' etc.

Very often we are witnesses of such situations when boys, for example, in a mixed FL secondary classroom consistently receive lower marks than girls, or the teacher pays more attention to boys than to girls, or allows girls to talk in FL more than boys. All these may be a source of academic disadvantage to girls, and to boys, respectively.

Another issue that aligns with gender in English language education is classroom materials: textbooks, teacher's books, workbooks, grammars, dictionaries etc. All of them present human characters with a range of social actions etc. Anonymity of women in expressions such as *John's wife*, women and men in gender stereotypical occupations with predictable differences in prestige as *hardworking housewife* and *rich man* or descriptions of women and girls in terms of physical appearance and emotion like *pretty girl* and *nervous woman* etc. Children in Ukrainian EFL textbooks collect gender-stereotypical things, e.g. boys – *coins, balls, computer games, stamps, badges, lead toy soldiers* etc., girls – *dolls, soft toys, cactuses, clothes* etc.

Findings of early work on language textbooks consistently found relative invisibility of woman and girls – as speakers in dialogues, as referred to in texts, and as shown in visuals [3, p.19]. 'If there is a quantitative imbalance of represented girls and boys, women and men in language textbooks, this may adversely affect students' self-image' [3, p.13]. The greatest part of Ukrainian EFL textbooks presents outstanding people in favour of male. For instance, Lewis Carrol, Mark Twain, John Ronald Reuel Tolkien, Walter Scott, William Shakespeare, Sir Arthur Conan Doyle and one female writer Agatha Christie [4, p.46-47]. And

what about Adeline Virginia Woolf, Jane Austen, Charlotte Brontë, Mary Ann Evans, J.R. Rowling and many other female authors? The same situation we can notice about Ukrainian writers. Our students at English classes read about Gregory Skovoroda, Ivan Kotliarevsky, Taras Shevchenko, Ivan Nechuy-Levytsky, Panas Myrny, Oles Honchar, but they have no idea within the framework of English classes about Olha Kobylianska, Dniprova Chayka, Lina Kostenko, Marina Lewycka, Olena Pchilka, Olena Teliha, Lesya Ukrainka, Marko Vovchok etc.

Ukrainian EFL textbooks teach girls to be pretty, to avoid risk and failure, but boys are taught to be brave and strong. For instance, in the textbook for students of eighth form ex. 4 we read the task of the grammar exercise 'Choose Present Continuous or Present Perfect Continuous':

– He (to run) ... now. He (to run) ... for ten minutes without any rest.

– She (to wash) ... herself in the bathroom now. She (to wash) ... herself for half an hour.

– Where is Nick now? He is in the garden. He (to plant) ... trees. He (to plant) ... trees the whole morning [4, p.8].

At the same time a survey conducted at some secondary schools of Kamianets-Podilskyi in 2015 in order to define the level of gender sensitivity of EFL teachers showed us some general findings: 1) emphasizing the differences between the sexes of a girl and a boy (60% of EFL teachers answered 'yes'), although 19 out of 20 respondents consider it incorrect to take into account the child's gender in the educational process; 2) among the answers we also found positive points: the majority of respondents (60%) are convinced that both boys and girls have far more in common than they do not in their process of language learning.

As classroom issues are mostly connected to gender EFL teachers might want to try and find materials where the gender roles are less stereotypical and to plan a good mix of activities that appeal to everyone: very young learners, young learners, teens and pre-teens and adults from low to high language level.

References:

1. Freeman R., McElhinny B. 'Language and gender'. *Sociolinguistics and Language Teaching* / eds. S. McKay, N. Hornberger. Cambridge : Cambridge University Press, 1996. P. 218-280.
2. Linke G. 'Linguistic aspects of gender in the foreign language classroom'. *Gender Studies and Foreign Language Teaching* / eds H. Decke-Cornill, L. Volkmann. Tübingen : Gunter Narr Verlag, 2007. P. 137-159.
3. Pakuła Ł., Pawelczyk J., Sunderland J. Gender and Sexuality in English Language Education: Focus on Poland. *British Council. ELT Research Papers*. 15.03.2015. 126 p.
4. Карп'юк О.Д. Англійська мова : підручник для 8-го класу загальноосв. навч. закладів. Тернопіль : Астон, 2008. 200 с.

The gender problems within the framework of English foreign language teaching are examined. The main features of realization of gender aspects in the process of English foreign language teaching are characterized.

Key words: gender, the English language, sex, classroom audience, classroom materials.

Отримано: 24.04.2018

УДК 378.011.3-051:811.111

А. О. Трофименко, кандидат педагогічних наук

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ НАВЧАННЯ ESP

В статті розглядаються основи теоретичного аспекту, методологічні проблеми професійної лінгводидактики, основні категорії і закономірності дидактики, методики та лінгводидактики, а також проведений порівняльний аналіз вищезазначених дисциплін.

Ключові слова: професійна лінгводидактика, дидактика, іншомовна професійна комунікативна компетенція, професійно-орієнтоване іншомовне навчання.

В теоретичний аспект професійної лінгводидактики входять питання, що стосуються, перш за все, правомірності виділення нової галузі лінгводидактики, що володіє всіма показниками, що характеризують її як спеціальний

розділ (галузь) науки, що має свій об'єкт і предмет, принципи, закономірності і категорії.

До методологічних проблем професійної лінгводидактики належать питання, пов'язані з організацією процесу

професійно-орієнтованого навчання іноземних мов, з його аналізом, управлінням та моделюванням при формуванні іншомовної професійної комунікативної компетенції. Це такі питання, як обґрунтування цілей, змісту, форм, засобів і методів навчання в процесі взаємодії компетентного навчального з мотивованим, які навчаються [7].

Педагогічне дослідження, в кінцевому рахунку, слугуватиме практиці. Відомо, що «на виході» з усього комплексу науково-дослідної діяльності навчальний заклад має отримати проекти педагогічної діяльності у вигляді навчальних планів, програм, підручників, рекомендацій. Результати дидактичних досліджень повинні враховуватися методиками навчання конкретних навчальних предметів і через них знаходити свою інтерпретацію і застосування на практиці.

Таким чином, методика виступає по відношенню до дидактики як область практичних завдань, заради виконання яких і проводяться, зокрема, фундаментальні дослідження в загальній дидактиці, тобто як область прикладних досліджень. Це не означає, однак, що навіть по відношенню до дидактики методика – лише прикладна дисципліна. Будучи однією з педагогічних наукових дисциплін, вона має також науково-теоретичну функцію. Відмінність її від загальної дидактики – в меншій мірі спільності знань, одержуваних у результаті методичного дослідження, і в його безпосередній спрямованості на рішення задач, що виникають в ході навчання певного предмета.

У побудові моделі навчання ІМ методика завжди базувалась на «образі» мови, а не на закономірності, згідно з якими проходить засвоєння студентами англійської мови в навчальних умовах.

Досліджуючи основні категорії і закономірності дидактики, методики та лінгводидактики [1, 2, 5 та ін.] і «приміряючи» характеристики професійно-орієнтованого іншомовного навчання до характеристик вищезазначених наук, не важко помітити, що, незважаючи на уявну, а часом і реальну, спільність багатьох параметрів, стрімко розвивається відносно нового напрямку – професійно-орієнтованого навчання англійської мови стає тісно в рамках існуючих дисциплін.

Проведений порівняльний аналіз вищезазначених дисциплін дозволив виявити переваги вибору терміна «лінгводидактика» в порівнянні з терміном «методика» в процесі формування поняття «професійна лінгводидактика».

Зв'язок професійної лінгводидактики та методики викладання ESP не є однозначним. Співвідношення цих педагогічних дисциплін виступає в формі їх взаємодії. Але більш яскраво виражені в даному випадку відносини, ні як було зазначено вище – від дидактики до методики, тобто зверху вниз, а навпаки, на початковому етапі від низу до верху, коли методика, яка тут розглядається як сукупність апробованих методів (способів) навчання англійської мови в сфері професійної комунікації – по суті практика, сама впливає на професійну лінгводидактику – методологію, яка покликана сформулювати основні базові закономірності

розвитку іншомовного професійно-орієнтованого навчання, користуючись спочатку емпіричними даними.

Встановлено, що лінгводидактика акумулює всі напрацювання теоретичного плану, з тим, щоб визначити теоретичні основи, прийнятні до будь-якої дидактичної ситуації. Лінгводидактика, як напрямок дидактики, розглядає закономірності навчання англійської мови в будь-якій ситуації людської діяльності. Основами організації процесу навчання в більшості випадків визнано вважати науково-обґрунтовані принципи. При цьому мовна особистість – центральна категорія лінгводидактики.

Таким чином, аналіз наведених і багатьох інших визначень лінгводидактики дозволяє зробити висновок про те, що дане дослідження дотримується позиції Р.К. Міньяр-Белоручева [8], який не тільки визнає за лінгводидактикою право самостійної науки, але і вважає пріоритетним в сучасних умовах використання терміна «лінгводидактика», а не «методика» при розробці теорії і практики навчання ESP. Що виділяється галузь лінгводидактики – професійна лінгводидактика покликана займатися теоретико-методологічними проблемами ESP, що доводить обґрунтованість використання терміна «Професійна лінгводидактика».

Список використаних джерел:

1. Бовтенко М.А. Комп'ютерна лінгводидактика. Москва : Флінта, 2005. 215 с.
2. Богін Г.І. Сучасна лінгводидактика : навчальний посібник. Калінін : КДУ, 1980. 61 с.
3. Богін Г.І. Модель языковой личности в ее отношении к разновидностям текста : автореф. дис. ... д-ра фил. наук. Ленинград, 1984. 36 с.
4. Большой энциклопедический словарь. Москва : Большая Российская энциклопедия, 1998. 1436 с.
5. Бушев А.Б. Профессиональное владение иностранными языками – пререквизит Болонского процесса. URL: www://auditorium.ru.
6. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языком. Лингводидактика и методика. Москва : Academia, 2004. 334 с.
7. Крупченко А.К. Становление профессиональной лингводидактики как теоретико-методологическая проблема в профессиональном образовании : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Москва : АПКИППРО, 2007. 46 с.
8. Міньяр-Белоручев Р.К. Методика обучения иностранным языком или лінгводидактика? *Иностранные языки в школе*. 1996. №1. С. 2-5.

The basics of the theoretical aspect, the methodological problems of professional linguodidactics, the main categories and regularities of didactics, methodology and linguodidactics are envisaged in the article. A comparative analysis of the above-mentioned disciplines was conducted.

Key words: professional linguodidactics, didactics, foreign language professional communication competence, professionally-oriented foreign language learning.

Отримано: 16.04.2018

УДК 811.111'276.6'255.4

А. В. Уманець, кандидат філологічних наук

THE USE OF STYLISTIC DEVICES IN TRANSLATING ESP TEXTS

Стаття досліджує статусні характеристики стилістичних фігур у відтворенні семантичних, структурних, референційних особливостей мови оригіналу і мови перекладу у текстах професійного спрямування.

Ключові слова: стилістичні фігури, статусні характеристики, мова оригіналу, мова перекладу, тексти професійного спрямування.

Special lexis and culture-bound words, lexico-grammatical fields typical of a source or target language, peculiarities of the use of emphatic devices and stylistic means give a variety of premises to grade difficulties in translating ESP texts.

The topicality of the research is determined by the scope of problems of reflecting artistic, aesthetic and emotive-expressive peculiarities of a source language and by interest of modern linguistics to the problems of more in-depth, complex investigation of linguistic phenomena [1-5]. The object of the research is stylistic devices in translating ESP Texts.

Many scholars differentiate between the terms «pun», «paronomasia», «zeugma», «antanaclasis», «antistatis», «diacope», «conronym», «ploce», «traduction», «oxymoron».

Paronomasia is a rhetorical term for punning, playing with words. Paronomasia is a pun created by the homographic form of a word. Zeugma is based on blending of two or more semantically incompatible word groups into a single structure. The overall effect is humorous or ironical. Scientists define antanaclasis as a rhetorical term for a type of verbal play in which one word is used in two contrasting (often comical) meanings. It is a subtype

of homonymic pun. Scholars envisage antistatis as repetition of a word or word group in a contrary (different) meaning; diacope as repeating a word or word group broken up by one or more intervening words; contronym (or a janus word) as a word having opposite or contradictory meanings depending on the context in which the word is used; plocе (copulatio) as repetition of a word or name, often with a different sense, after intervention of one or more other words; traductio as repetition of a word or word group in the same sentence or balancing of homonyms. Oxymoron is reviewed by scientists as a stylistic device which can also produce a comical effect when two opposite ideas are joined, likewise paradox. But paradox embraces a sentence, or even text fragments, and though being contradictory to the general truth, it contains an implied truth. Pun, in its turn, exploits multiple meanings of words, or of similar-sounding words, creating humorous or ironical effect.

Pun as a form of wordplay is a very complicated stylistic device within other terms for an intended humorous or rhetorical effect based on wordplay: zeugma, antanaclasis, antistatis, diacope, contronym, plocе, traductio, oxymoron. The ambiguity of this taxonomy is reflected in different types of devices based on wordplay and their various classifications. The ultimate of a language consists in the author's intention to produce humorous or rhetorical effect from the juxtaposition of meanings.

In carrying out translation of ESP texts it is vital to follow some procedures which help to meet requirements of terminological accuracy and stylistic fluency. While analyzing a source text it is important to identify words and phrases conveying expressive (emphatic), propositional meanings, adjunctive and adjectival noun phrases, culture-specific words, syntactic relationships, and make macroanalysis of a source text. Comparative and contrastive analyses of ESP texts provides a translator with necessary techniques and translation-based methodology. Some complex structures of English sentences also undergo syntactic and stylistic changes. Grammatical and stylistic transformations cause change of connotative balance, as expressive force of syntactic structures varies in the source and target texts. Besides, while using stylistic devices and rendering them

into English a translator encounters language heterogeneity and involves a great variety of emotional lexis, potentially expressive morphological forms to reveal connotative information.

The translator has to find efficient translation means in translating stylistic into a target language to make up for the source text wordplay, revealing intralinguistic relationships of signs of different language systems and retaining the humorous or ironical effect provided by the source text.

The prospects of our future research will cover the problems of translating stylistic devices in different genres of ESP texts.

Список використаних джерел:

1. Борисова Н. Прием компенсации как засіб перекладу каламбурів. *Теоретична і дидактична філологія*. 2015. Вип. 20. С. 146-155.
2. Лапшина М.Н. Параллельные тексты как инструмент решения проблем стилистической адекватности. *Наука, образование и культура*. 2016. №3 (6). С. 25-29.
3. Олексин О.З. Особливості відтворення Шекспірової гри слів в українських перекладах : дис. ... канд. філол. наук : 10.02.16. Львів, 2016. 235 с.
4. Стекольщикова В.А. Эффективность композиционно-образной модели концепта «гра слів» у явші інфотейнментивної впливовенності. *Наук. записки*. 2017. №1 (54). С. 284-290.
5. Теренин А.В. Парономазия, игра слов, каламбур: взгляд на проблему. *Современные проблемы науки и образования*. 2015. №1. URL: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=19323>.
6. Ambrosiani P.A. Russian Tail? On the Translation of Puns in Lewis Carroll's Alice's Adventures in Wonderland. *Humour in Language. Textual and Linguistic Aspects*. 2010. P. 30-63.

The article envisages differential characteristics of stylistic devices in rendering semantic, structural and referential peculiarities of a source and target language in translating ESP texts.

Key words: stylistic devices, status peculiarities, source language, target language, ESP texts.

Отримано: 19.04.2018

УДК 811.112.2:81'.374.45

Г. В. Фоміна, кандидат філологічних наук

ДІАХРОНІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЛЕКСИКИ НА ПОЗНАЧЕННЯ ЖІНКИ У НІМЕЦЬКІЙ МОВІ

У статті розглядаються особливості розвитку лексичних одиниць на позначення жінки, аналізуються гендерні аспекти у сучасній лінгвістиці. Досліджуються діахронічні зміни у семантиці окремих лексем.

Ключові слова: лексика, лексема, гендер, концепт, діахронічний аспект.

Формування антропоцентричної парадигми зумовило звернення лінгвістичної проблематики до людини, її місця та призначення у культурі та мові. У межах цієї парадигми з'явилися нові напрями, орієнтовані на культурний чинник у мові. Одним з таких напрямів є лінгвокультурологія, основним завданням якої є розкриття ментальності народу у його культурі через мову. У центрі уваги лінгвокультурології є суперконцепт «людина», який, у свою чергу, складається з декількох базових концептів, одним з яких є концепт «жінка». На його розвиток та зміст впливають культурно-історичні, соціально-економічні та інші фактори, що обумовлюють універсальні та національно-специфічні характеристики.

Концепт «жінка» є проєкцією стереотипних уявлень про жінку як носія соціально обумовлених якостей та ознак. Вони сформувались на основі ролей, що вона виконує у суспільстві [1, с. 94].

У людському суспільстві завжди існував архетипний поділ соціуму на дві групи – на чоловіків і жінок. Така диференціація за критерієм біологічної статі є найбільш очевидною. Таким чином, за кожним індивідом у соціумі закріпилася гендерна роль чоловіка або жінки. На їх основі пізніше сформувалися певні узагальнені уявлення про особливості поведінки представників певної статі, про очікувані від них реакції і дії, про прийнятні тільки для чоловіків або тільки для жінок види діяльності – іншими словами, в суспільній свідомості сформувалися гендерні стереотипи.

Ця стереотипізація стосується багатьох сфер життєдіяльності суб'єкта: соціальної диференціації, культурного фону, освіченості та рівня наукових знань, мовної стратифікації.

Оскільки дихотомія статі є ознакою майже всіх видів істот, то люди виражають цю різницю за допомогою лінгвістичних кодів. У німецькій мові одним з таких кодів є суфікс *-in*, що надає похідним іменам певний перелік граматичних категорій: жива істота, жіночий рід, одина. Наприклад, *Lehrer – Lehrerin, König – Königin, Herr – Herrin*.

Той факт, що назви осіб чоловічої статі є первинними, а назви осіб жіночої статі вторинні, не випадковий: таким чином у мові фіксується пріоритет чоловіка в історичному розвитку суспільства.

За останні 40-50 повоєнних років мовна ситуація в Німеччині кардинально змінилася, і зараз ми є свідками стрімкого розвитку і перебудови мови в руслі феміністичної лінгвістики. Мовна тенденція називати жінку за її професією, посадою, тобто формою, що зазнала моваци, відображає не тільки прагнення узгодити рід та стать, але, перш за все, прагнення відобразити рівноправне становище жінки у суспільстві, її соціальну роль. Зміна ситуації на ринку праці, велике функціональне структурування трудової діяльності, коли жінки опановують професії, які раніше виконували тільки чоловіками, ставить питання, наскільки ця ситуація відобразилась у сфері мови. Мова реагує, і на даному етапі є безліч жіночих найменувань професій, зокрема ті, що закінчуються на *-in*: *Beamtin*,

Doktorin, Fernsehansagerin, Polizistin, Rektorin, Schulrätin, Ministerin, Präsidentin, Staatsanwältin, Regierungschefin.

У сучасній німецькій мові існує цілий ряд лексичних одиниць, що позначають осіб жіночої статі. Багато з них з'явилися ще в середньовісній німецькій мові. До таких слів слід віднести відомі зі середньовісній німецької мови слово *Weib*, свн. *wip*, днв. *wib*, англ. *wife*, свн. *frouwe*, днв. *fungfrouwe*, свн. *juncfrouwe*, свн. *maget*, днв. *magad* [3].

Свн. *wip* у XIII ст. зазнає сильного зниження соціальної та етичної оцінки [2, с.161]. Свн. *frouwe* зберігає значення «благородна дама» приблизно до XIV ст., але згодом під впливом мови буржуазії перетворюється в загальне позначення жінки – *Frau*. На перший план виходить значення «дружина» на противагу до свн. *juncfrouwe*, значення якого в цей час теж змінилося. Середньовісній німецькій *juncfrouwe* поряд зі середньовісній німецьким *frouwe* служило для позначення поняття «она благородна дама» і було синонімом до днв. *magad*, свн. *maget* «молода дівчина» [2, с.161]. З XIV ст. у слові *juncfrouwe* сема «молода шляхетна дама, яка не перебуває в шлюбі», виступає на перший план (імовірно через застосування цього слова по відношенню до Божої матері), при цьому значення свн. *maget* поступово знижується до позначення *Dienstmädchen* («служниця») [2, с.161].

У ситуативно-тематичному словнику німецької мови наводиться наступний ряд лексем зі значенням «жінка» в алфавітному порядку: *Backfisch, Braut, Dame, Ehefrau, Ehegattin, Frau, Fräulein, Gattin, Gemahlin, Hausfrau, Mädchen, Mädel, Verlobte, Weib, Witwe*. Якщо згрупувати ці слова за віковою ознакою та ставленням до шлюбу, то у деяких слів відслідковуються соціальні оцінки. Для позначення дорослої, незаміжньої дівчини використовується слово *Fräulein*. Для позначення незаміжньої дівчини-підлітка використовуються слова *Backfisch, Mädchen* сьогодні витіснене словом *Teenager*. Заручену дівчину до весілля називають словом *Verlobte, Braut*. Заміжня жінка – це *Ehefrau, Ehegattin, Frau, Gattin, Gemahlin*. Лексеми

Dame, Gattin, Gemahlin відносяться до піднесеного стилю, *Ehefrau* в основному використовується в анкетах і документах. Слово *Dame* містить соціологічний акцент, як видно з словосполучень: *eine wahre Dame, eine Dame der Gesellschaft*. У письмовій мові та офіційній комунікації загальноприйнятим є слово *Dame* (офіційне звернення до слухачів, аудиторії: *Sehr geehrte Damen und Herren!*).

Таким чином, фемінінність у німецькій мові представлена численними номінаціями. Дослідження гендерного аспекту в лінгвістичних розвідках, що проводиться на матеріалі різних дискурсів та мов займає одне з провідних місць у науці про мову. Споконвічні питання про сутність чоловіка та жінки, відносини між ними тощо цікавили людство з моменту його виникнення та не залишають байдужими сучасних дослідників.

Список використаних джерел:

1. Ковальчук Л.П. Лингвокультурные особенности концепта «Женщина» – «Frau» в русских и немецких фразеологизмах. *Вестник Челябинского национального университета*. 2009. Вып. 38. С. 93-96.
2. Москальская О.И. История немецкого языка : учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. Москва : Издательский центр «Академия», 2003. 288 с.
3. Wasserzieher E. Kleines etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache. Leipzig : VEB Bibliographisches Institut, 1970. 249 S.

The article deals with peculiarities of lexical units development to denote «a woman», gender aspects are analyzed in contemporary linguistics. The research reveals diachronical changes in some lexemes.

Key words: vocabulary, lexeme, gender, concept, diachronical aspect.

Отримано: 20.04.2018

УДК 81.225.4

Н. І. Фрасинюк, кандидат філологічних наук

ПОВТОР ЯК ЗАСІБ ТВОРЕННЯ «ЧОРНОГО ГУМОРУ» В АНГЛОМОВНОМУ SHORT STORY

У статті аналізується повтор як засіб творення «чорного гумору» в англomовному оповіданні.

Ключові слова: гумор, мовні засоби, коротке оповідання.

Гумор – загальнолюдський інтеркатегоріальний феномен, притаманний всім народам і всім літературам, однак у конкретному прояві він – переважно національний. У літературознавчому дискурсі побутує погляд, згідно з яким «чорний гумор» вважають суто американським явищем. Словосполучення «чорний гумор», що використовується як літературознавчий термін-поняття, включає в себе певний набір ідейно-тематичних і риторико-поетичних конструкцій, способів їх трактування і ставлення до них автора і читачів [1, с.77].

«Чорний гумор» має на меті не підбадьорувати, а донести до свідомості читачів правду про сучасний стан речей: «Гіркий, збочений, садистський і хворий – справжні риси, що визначають хворе суспільство, – новий гумор є «чорним» через свій песимізм, відмову від компромісу і смертельне жало. Немає більше ніяких «хеппі ендів» [4]. «Чорний гумор» висміює все: суспільний лад, людські почуття, міщанську мораль, мистецтво. Все безглузде, позбавлене сенсу, перспективи, мети. Все абсурдне. Світогляд «чорних гумористів» зумовлений відчуттям трагізму людини у ворожому їй суспільстві, штучною відірваністю від дійсності, гротескністю.

«Чорні гумористи» прагнуть правдиво відтворити картину реальності, і тому в цілому ряді випадків можна зіткнутися із сатиричними образами і замальовками життя в тогочасній Америці, але природа «чорного гумору» є дещо незвичайною. Гумор, який превалує у творчості представників літератури «чорного гумору», не можна ототожнювати із загальним терміном «гумор», який має на меті комічність. Для письменників цієї літературної тенденції гумор синонімічний до понять «смерть», «розпад», «знищення». Він, швидше, подібний до гумору людини, яка жартує перед сме-

ртим покаранням, комічні спроби якої зовсім не викликають сміху, а навпаки – жах, відчай, відчуття приреченості.

Головними рисами цих творів є критичне ставлення до духовних і моральних наслідків прогресу для особистості, невдоволення існуючим світом, зростанням бездуховності, святенництвом, прагматизмом, що подекуди перетворював людей на своєрідних манекенів, роботів, які бачили перед собою лише одну мету – задовольнити власні амбіції. Ось чому гумористично-сатиричне зображення дійсності стало національним стилем американського письменства, а на перший план вийшли гумористичні і сатиричні короткі оповідання – «short story», які поєднували викривальний потенціал гумору і сатири з точністю та стислістю жанру малої прози.

«Short story» як жанр малої епічної форми, є типовою американською різновидністю «короткого оповідання», основою якого є оповідь / розповідь з притаманними йому характерними особливостями американської дійсності.

«Short story» пишуть у вигляді фрагментів, які не пов'язані між собою, використовується гіпертекст (малюнки, написи різними шрифтами). Все це приклади прагнення автора здивувати, вразити, шокувати читача, повернути його увагу до нісенітностей і, врешті, розсмішити його. Сміх виникає, коли існує невідповідність між тим, як читач готовий відреагувати на те чи інше зображуване явище, і тим, що пропонує сам текст. У «short story» активізується гротеск, який в реалістичній традиції виступає переважно одним із експресивних засобів вираження дійсності і створюється за допомогою таких мовностилістичних засобів, як повтор, порівняння, лексико-синтаксичні алогізми, специфічна взаємодія лексичних одиниць і контексту. Мова геро-

їв переповнена складними конструкціями речень, які нерідко перенасичені науковою термінологією [5].

Важливим засобом творення чорного гумору є повтор, стилістична функція якого у коротких оповіданнях є подвійною. По-перше, повтор вжито для створення ефекту «зіпсутої платівки», по-друге, він служить засобом авторської характеристики персонажів за допомогою асоціативної іронії. При цьому використовуються різні типи повтору: контактний, дистантний, наскрізний, повтор-підхват та ін.

Так, наприклад, в коротких оповіданнях варто зазначити особливість використання **повтору** для створення комічного ефекту. Лексичний повтор широко використовується в оповіданні «Homemade» як засіб характеристики місис Мердок: «*Tiny one, (she called her). «How's for coming to tea tomorrow, tiny one? «Come in, come in, tiny one, she said. *Bliss its little heart*» [3].*

Словосполучення «*tiny one (my tiny one)*», повторене багато разів у мові міс Геллі Ноес, сприяє посиленню іронічної характеристики місис Мердок з боку її подруги.

Повтор реалізується не тільки на лексичному рівні, а й на синтаксичному, де іронічно обігруються граматичні конструкції («*couldn't read well do his maths; so much time in hospital, so much time blasted by radiation and smothered by chemotherapy, so much time sedated, so much confused*). Внаслідок вживання цього стилістичного засобу комічно змальовуються страждання персонажа, що виникають під негативним впливом середовища.

Повтором однотипних синтаксичних конструкцій автор створює комічне сприйняття повторюваних дій героїні, які уподібнюють її до механізму: *Snow White was cleaning. «Book lice do not bite people,» she said to herself. She sprayed the books with a five-percent solution of DDT. Then she dusted them with the dusting brush of the vacuum cleaner... Then she oiled the bindings with neat's-foot oil, applying the oil with the palm of her hand and with her fingers. Then she mended some torn pages using strips cut from rice paper. She ironed some crumpled pages with a warm iron... Then Snow White cleaned the gas range. She removed the pans beneath the burners and grates and washed them thoroughly in hot suds* [4].

У короткому оповіданні «**Butterflies**» високою продуктивністю відзначається **контактний повтор**. Такий повтор створюється як засіб іронічної характеристики Лілі Вінтон: «*What a clever little face, said Lily Wynton. Clever, clever little face. What does she do, sweet Hallie? I'm sure she*

writes, doesn't she? Yes, I can feel it. She writes beautiful, beautiful words. Don't you, child?. «Oh, lousily, Lily Wynton said. Lousily, lousily, lousily. But what isn't? What isn't, in this terrible, terrible world? Answer me that» [3].

У короткому оповіданні «**Cocker at the Theatre**» **повтор вигуківих конструкцій** «*Well!*» і «*Here we are*» створює гумористичний ефект: «*Well! the young man said. «Well! she said» [3].* Шляхом повтору автор гумористично змальовує двох молодят, які щойно одружилися і ще не можуть звикнути до себе в новій ролі.

Стилістичний прийом перерахування у поєднанні з синтаксичним повтором сприяють видовженню речень до безконечності, інтенсифікації висловлювань, внаслідок чого письменники неконвенційної прози «чорного гумору» привертають увагу читачів до нісенітностей, розгадати які, звичай, неможливо. При цьому використано велику кількість алюзій-посилань на оригінальні джерела, що є засобом створення пародії на конвенційну прозу: «*She studied Modern Woman, Her Privileges and Responsibilities: the nature and nurture of women and what they stand for, in evolution and in history, including householding, upbringing, peace-keeping, healing and devotion, and how these contribute to the rehumanizing of today's world. Then she studied Classical Guitar I, utilizing the methods and techniques of Sor, Tarrega, Segovia, etc.*

Список використаних джерел:

1. Оленева В. «Short story» і постмодернізм (Д. Барт, Д. Бартельм, Дж.П. Донліві, Т. Пінчоа). *Вікно в світ*. 1999. №5. С. 75-98.
2. Титаренко О.Ю. Мовні засоби вираження гумору (на матеріалі творів англійської та американської літератури XIX-XX століть) : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04. Київ, 1993. 16 с.
3. Ian MacEvan First Love Last Rites. URL: <http://rulitme.com/stories/first-love-last-rites>.
4. Knickerbocker C. The art of fiction №36. *Paris Review Foundation*. 2004. URL: <http://www.theparisreview.com>.
5. The Black Humorist. URL: <http://www.time.com>.

The article analyzes repetition as a means of making «black humor» in the English short stories.

Key words: humor, language tools, short stories.

Отримано: 23.04.2018

УДК 821.161.2.09

А. О. Хонтяр, кандидат філологічних наук

ТИПИ ПЕРЕКЛАДУ У ПЕРЕКЛАДАЦЬКІЙ ПРАКТИЦІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА НАПРИКІНЦІ XIX – ПОЧАТКУ XX ст.

У статті аналізуються різні типи перекладу у перекладацькій практиці Б. Грінченка наприкінці XIX – початку XX ст.

Ключові слова: українська література, переклад, переспів, переробка, цензура.

Наполегливий поступ українського художнього перекладу XIX ст. відобразив у сконцентрованому вигляді різні етапи історії національного перекладацтва. Важливе питання, акцентоване О. Білецьким у XX ст., що полягало в тому, як «насправді передавати українською мовою іноземних письменників, особливо класиків» [1, с.372], поставало в центрі уваги й усієї доби XIX століття. «Конкретність, матеріальність» словника народної української мови, «багатий», проте, як зазначає літературознавець, «сирий» мовний матеріал спричинили появу переробок, травестій та переспівів творів світової літератури українською мовою замість перекладів «у справжньому значенні слова» [1, с.372]. Загалом, як зазначив С. Хороб, «процес «приживлення» на новому ґрунті інонаціональних явищ» проходить «двома означеними шляхами: безпосередньо й опосередковано, тобто без будь-якої зміни оригіналу (мовної, стильової, формотворчої та ін.) або ж завдяки певній їх інтерпретації в ідейно-естетичному перекладі з його органічною рецепцією у тому чи іншому середовищі або соціоконтинуумі» [7, с.299]. М. Лановик наголошує: «Перекладач повинен «роз-

щепити» єдність форми і змісту оригіналу і синтезувати їх у нову єдність таким чином, щоб незмінним або якомога менш деформованим залишився цілісний художній образ твору» [6, с.273]. Саме кінець XIX – початок XX ст. вирізняється не тільки переспівами й варіаціями на тему творів світового літературного спадку, а й майстерними для тогочасної та навіть наступної доби перекладами, до створення яких долучився Б. Грінченко.

Застереження Р. Зорівчак, що «аналіз будь-якого перекладу можна проводити лише в контексті епохи з урахуванням особливостей і потреб тогочасної читачької аудиторії» [3, с.176], особливо доречно щодо дослідження творчості Грінченка-перекладача. Адже письменник, з огляду на власне творче становлення та через цензурно-політичні утиски, пройшов різні етапи перекладацької творчості – від переспівів та переробок 80-х років XIX ст. до майстерних адекватних перекладів творів світової літератури кінця XIX – початку XX ст. У цьому контексті важливою є настанова Р. Зорівчак: «Щоб усвідомити роль перекладної літератури в історії української культури, в історії формування нашої нації, [...]

необхідно прослідкувати зміну суті терміну *переклад*, завжди мати на оці моменти еволюції, мінливості перекладацьких принципів, літературний клімат приймаючої літератури та історичні умови життя народу, його культурні запити» [4, с.59]. Саме такий підхід застосовується у дослідженні. Водночас розгляд питання адекватності та еквівалентності перекладів Б. Грінченка навіть з позицій сучасного перекладознавства є правомірним, адже, як наголошує О. Бурда-Лассен, «адекватність перекладу визначається успішністю декодування ідентичності нації-носія мови оригіналу мовою перекладу без значних порушень норм мови перекладу» [2, с.108], що уможливило глибоке володіння мовою оригіналу, адже, на думку дослідниці, «володіння двома мовами на майже однаковому рівні відкриває перекладачу шлях до розуміння двох світів, до усвідомлення двох мовних картин світу» [2, с.102].

Саме кінець XIX – початок XX ст. вирізняється не тільки переспівами й варіаціями на тему творів світового літературного спадку, а й майстерними для тогочасної та навіть наступної доби перекладами, до створення яких долучився Б. Грінченко.

Застереження Р. Зорівчак, що «аналіз будь-якого перекладу можна проводити лише в контексті епохи з урахуванням особливостей і потреб тогочасної читацької аудиторії» [3, с.176], особливо доречно щодо дослідження творчості Грінченка-перекладача. Адже письменник, з огляду на власне творче становлення та через цензурно-політичні утиски, пройшов різні етапи перекладацької творчості – від переспівів та переробок 80-х років XIX ст. до майстерних адекватних перекладів творів світової літератури кінця XIX – початку XX ст.

Символічно, що укладений Б. Грінченком список рукописів (своїх та М. Грінченка), надісланих до цензури, редакцій журналів, альманахів, видавництв та окремим особам розпочинається саме з перекладу: «Пісня землі. Казка Кота Воркота. Переклад Б. Грінченка» [5, с.349] та датується 1881 роком. У 1882 році з'являється переробка всесвітньо відомого твору Данієля Дефо, створена Б. Грінченком з перекладу-посередника, що належить перу Л. Толстого. Український письменник надіслав цей варіант до цензурного комітету під псевдонімом В. Чайченко. Та навіть і у такий спосіб переробку не дозволено до друку. Наступного 1883 року український письменник наполегливо намагається видати цей перероблений варіант твору Д. Дефо вже як власне оповідання: «Робінзон. Оповідання про те, як один чоловік по чужих краях мандрував і як він сам на острові серед моря жив. Написав В. Чайченко» [5, с.350] та цензура не дозволяє друку. Така ж доля супроводжує переклади науково-популярного видання Спенсера «Виховання розумове, моральне та фізичне», опові-

дання Брет-Гарт «Мігльс», Мордовця «Сагайдачний», багатьох оповідань Л. Толстого, драм Шиллера, Ібсена, поезій Г. Гайне та інших відомих творів європейської літератури. Цей невеликий огляд складного шляху українського перекладу свідчить про те, що поява переробок, переспівів, використання творів-посередників для роботи над перекладом часто була даниною та відгуком на тогочасну реакційну політику імперської Росії щодо тотальної заборони перекладів українською мовою. Українським письменникам-перекладачам доводилось таким чином маскувати майстерні переклади рідною мовою, сподіваючись, часто марно, на друк.

Список використаних джерел:

1. Білецький О.І. Письменник і епоха : збірник статей, досліджень, рецензій з питань української літератури. Київ : Держлітвидав УРСР, 1963. 538 с.
2. Бурда-Лассен О.В. Переклад як процес декодування ментальної ідентичності нації (на матеріалі українських і німецьких етнолексем міфологічного походження) : дис. ... канд. філол. наук : спец. 10.02.16. Київ : 2004. 227 с.
3. Зорівчак Р. Читаючи історію свого народу... *Всесвіт*. 2007. №11-12. С. 174-177.
4. Зорівчак Р. Український художній переклад і буття нації. Спроба історико-літературного осмислення: Чужомовне письменство на сторінках західноукраїнської періодики (1914-1939) : бібліогр. покажч. / [за заг. ред. О. Лучук, Т. Лучука ; наук. ред. Р. Зорівчак ; редкол.: Б. Якимович (голова) та ін. ; вступ. ст. Р. Зорівчак]. Львів : Вид. центр ЛНУ ім. І. Франка, 2003. С. 5-16.
5. Кіраль С. «...Віддати зумієм себе Україні»: Листування Трохима Зінківського з Борисом Грінченком / [вступ. ст., археограф. передм., упоряд., комент., приміт., підгот. текстів, покажчики, додатки, добір ілюстр. матеріалу С.С. Кіраля.]. Київ ; Нью-Йорк, 2004. 520 с.
6. Лановик М. Перекладознавчі проблеми компаративістики крізь призму літературознавчих теорій: Літературознавча компаративістика : навч. посіб. / [ред. Р.Т. Гром'як ; упоряд.: Р.Т. Гром'як, І.В. Папуша]. Тернопіль : РВВ ТДПУ. 2002. С. 272-309.
7. Хороб С. Методологічні концепції інонаціонального буття літературно-мистецького твору: аспекти компаративістського дослідження: Українство: національно-духовні виміри : [зб. наук. пр. і матер.]. Івано-Франківськ, 2005. С. 299-312.

The article focuses on different types of interpretation in V. Hrinchenko's translator practice at the end of the 19th the beginning of the 20th cent.

Key words: Ukrainian literature, translation, rehash, revisal, censorship.

Отримано: 18.04.2018

УДК 811.111'38

Д. Ю. Хохель, кандидат філологічних наук

ФУНКЦІЇ ПЕЙОРАТИВНОЇ ЛЕКСИКИ В ОПОВІДАННІ П. БРІГГС «СПОКУТА»

У статті розглядаються функціональні особливості вживання пейоративної лексики в оповіданні П. Бріггс «Спокута». У тексті вживання цієї лексики пов'язане із мовленням головного героя, тому наскрізною є функції «лайки за звичкою», гумористична, лайлива, евфемістична.

Ключові слова: пейоративна лексика, функція, текст, П. Бріггс.

У сучасному художньому тексті вживання пейоративної лексики є розповсюдженим явищем, тому вивчення її функціональності у літературі на часі. Метою нашого дослідження є визначення функцій пейоративної лексики у тексті оповідання П. Бріггс «Спокута».

Таксономія пейоративної лексики та її термінологічні межі досі дискутовані як у вітчизняному, так і в зарубіжному мовознавстві.

О.Є. Голод зазначає, що пейоративами називаються «лексичні одиниці, в структуру лексичного значення яких входить конотативний аспект (негативна емотивна сема), за допомогою якого виражається негативне ставлення мовця до адресата» [4, с.6].

Визначення слова «пейоративний» у «Словнику лінгвістичних термінів» О. Ахманової таке: «(зневажливий, депреціативний, несхвальний): який має негативну експресивно-

емоційно-оцінну конотацію; який додає слову негативну конотацію» [1, с.315].

Р. Хірш зазначає, що пейоративні лексичні одиниці мають дві основні функції – «лайлива, якщо мовець дає вираз своїм емоціям і ставленню у формі вигуку. Він є звичай реактивним і не спрямований на щось чи когось»; «образлива, якщо мовець ганьбить, ображає чи зневажає щось або когось». На додачу до цих основних функцій дослідник визначає ще три – «гумористичну», за якої лайка у певному контексті може інтерпретуватися у зворотному значенні; «евфемістичну», тобто якщо пристойні слова вживаються у контексті так, що виконують роль пейоративних лексичних одиниць; «лайка за звичкою», тобто відтворення звичного мовлення персонажа, сповненого лайки.

Особливістю вживання пейоративної лексики в тексті оповідання є, в першу чергу, сюжетно виправдані її пропуски,

які лише натякають на імпліковане слово, але замінені у мовленні персонажа. Тобто тут співіснують дві функції лайки – характеристична образлива функція і емфатична, і містком між ними є підказки у вигляді першої літери пейоративної одиниці, за якою слідує фонетично близька заміна: «I need to talk to you about this f...» He drew in a deep breath and counted to ten. «Ducky. This *ducky* new package your company sold ours», «This program is a piece of... of junk. My boss says his boss thought it would be a s... *spiffy* idea to replace my program that does a... *perfectly adequate* job already with this... program. I expect the... nice gentleman in question is getting a f... *fiddling* kick-back». У цьому випадку характеристичні пейоративні лексичні одиниці замінені фонетично близькими словами, проте читач розуміє, що саме оцінний пейоратив мається на увазі.

У тексті вживання цієї лексики пов'язане із мовленням головного героя, тому і його обмеження спричинені тим, що Бен за умовами пари не може її використовувати протягом тижня: «I have a bet,» Ben told him. «No swearing for a week. There's a bottle of eighteen-year-old scotch in the balance». Рівень звичності лайки для мовлення персонажа підкреслюється тим, що його не впізнають по телефону. Одночасно ці ситуації акцентують гумористичну функцію лайки у тексті: «Rajeev laughed. «I think, my friend, that you might consider avoiding adjectives altogether.»»

У такому поліфункціональному аспекті лайка є певним чином компонентом гри із читачем, який сам підшукує доречні пейоративні одиниці для того, щоб відновити первинне інтенціональне мовлення Бена. У низці випадків його легко відтворити, наприклад «He tried a subvocal growl, and, by Saint Andrew's great hairy b... balloons, she didn't back off», де слово «balloons» заміняє слово «balls». Іншим прикладом є стандартна евфемістична заміна у реченні: «And as for what I am, whoop-de-f... freaking-do. It's not a crime».

Поряд із ними є такі випадки, у яких існує багато варіантів відновлення пейоративу, наприклад «That I'm feeling protective of that sniveling little—» He swallowed the descriptor that came to mind. «Annoying wimpy chit.» Тут, де «лайка за звичкою» протиставлена насправді позитивній оцінці жінки Беном, тобто така заміна є сюжетним ходом, який індукує зміну ставлення Бена до колеги. Заміна пейоративної одиниці виконує оцінну функцію.

На противагу «лайці за звичкою» пейоративні лексичні одиниці не вживаються для характеристики людей, які пов'язані зі злочинними діями. Персонаж згідно сюжету у дитинстві був жертвою домашнього насильства з боку бать-

ка, яке дозволяла мати. Тим не менш, найбільш близькою характеристикою до оцінного пейоративу є характеристика матері «My doddering old mum in Merry Old England knows more about hacking than she does». Це вживання не пов'язане з насильством, і є за своєю природою саркастичним, що підкреслюється сусідством із іронічною характеристикою «Merry Old England» і перенесенням у контекст сучасного професійного буття персонажа.

Власне лайка вжита лише у фіналі оповідання у суто гумористичному аспекті. Головний герой виграв пари на віскі, протримавшись тиждень без лайки, через що його попросили виступити із мотиваційною промовою. Текст промови фактично відсутній у тексті, окрім початку та одного пейоративного уривку. Початок промови одразу анонсує її гумористичну функцію у тексті: «My speech,» he said, reading awkwardly from a sheet of paper in front of him, «is about how I broke my fucking habit of drinking shitty whiskey». Тут пейоративні одиниці несуть яскраво виражену гумористичну функцію, оскільки персонаж читає у якості промови власну рафіновану «лайку за звичкою».

Отже, вживання пейоративних лексичних одиниць в оповіданні П. Бріггс «Спокута» виконує низку функцій: лайливу, імітацію «лайки за звичкою», евфемістичну, та найбільш чітко вираженою є гумористична.

Список використаних джерел:

1. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. Москва : КомКнига, 2007. 576 с.
2. Голод О.Є. Особливості семантики та функціонування пейоративної лексики в сучасній німецькій мові : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04. Львів, 2001. 18 с.
3. Briggs P. Shifting shadows: stories from the world of Mercy Thompson. 2014. URL: https://nls.ldls.org.uk/welcome.html?ark:/81055/vdc_100023491255.0x000001.
4. Hirsch R. Taxonomies of Swearing. Perspectives on Swearing / [ed] Lars-Gubbar Andersson, Richard Hirsch. 1985. P. 37-59.

This research focuses on the functions of obscene vocabulary use in the short story «Redemption» by P. Briggs. The use of such vocabulary units in the text is connected with the main character's speech, and hence the crucial functions are habitual swearing, humorous, euphemistic, and expletive.

Key words: obscene vocabulary, function, text, P. Briggs.

Отримано: 17.04.2018

УДК 378.4.147:81`243

О. С. Шмирко, кандидат педагогічних наук

МЕХАНІЗМ ОРГАНІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОГО КЕРІВНИЦТВА У НАБУТТІ ПРОФЕСІЙНОГО ДОСВІДУ МАЙБУТНІМИ ВЧИТЕЛЯМИ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Розглянуто механізм організації педагогічного керівництва у набутті професійного досвіду майбутніми вчителями іноземної мови. Виокремлено функції викладача та його завдання як керівника навчально-виховного процесу у вищій школі.

Ключові слова: фасилітатор, особистісно зорієнтована концепція, рефлексія, психологічно комфортне освітнє середовище.

На сучасному етапі розвитку демократичної освіти, зокрема вищої, роль функції викладача змінилися. На відміну від традиційної ролі інформатора, експерта, викладач виконує функції менеджера, режисера, фасилітатора навчально-виховного процесу. Викладач-фасилітатор, за критеріями К. Роджерса, відкритий, щирий, ставиться до студентів з приязністю і довірою, прагне побачити світ їх очима, не має ні про кого остаточної думки. Головна мета його діяльності – розвиток особистості студента [5, с.71]. В процесі педагогічної взаємодії викладач спочатку залучає студентів до діяльності, розподіляючи педагогічні функції, обговорюючи спільні цілі, програму дій; стимулює та спрямовує їхні пізнавальні інтереси. Потім студенти імітують педагогічні дії, самоорганізуються та самоспонукаються.

У сучасній науці означена проблема стала об'єктом досліджень широкого кола учених, які обґрунтовують роль та особливості діяльності викладача у процесі організації педагогічного керівництва (І. Бех, О. Бондаревська, В. Гашимова,

І. Козич, О. Легун, О. Макагон та ін.). Функція викладача визначається у спрямуванні організації навчально-виховного процесу на набуття професійного досвіду студента таким чином, щоб якнайшвидше залучити його до процесу, допомогти у формуванні мотивації професійної діяльності, сприяти його вільній, незалежній поведінці.

За мету статті ми ставимо розглянути механізм організації педагогічного керівництва у набутті професійного досвіду майбутніми вчителями іноземної мови, виокремити функції викладача та його завдання як керівника навчально-виховного процесу у вищій школі.

У контексті сучасної філософії освіти, з позиції особистісно-діяльнісного підходу, що спирається на особистісно зорієнтовану концепцію, навчально-виховний процес вищої школи розглядається як організація продуктивної взаємодії викладача і студентів, у процесі якої вони діють як рівноправні суб'єкти, партнери. Це полягає у взаємній гуманістичній установці, готовності сприймати співроз-

вника з позиції рівності, взаємодіяти з ним на засадах взаємоповаги. Оптимальний варіант позитивної дидактичної емоційної взаємодії проявляється в навчальному співробітництві педагога та студентів. Складовою дидактичної емоційної взаємодії є «емоційні впливи» її суб'єктів один на одного. Результатом є «педагогічні стосунки», засновані на взаємній довірі, взаєморозумінні [3, с.95-96].

Згідно з сучасними підходами, зокрема, компетентнісним, викладач перестає бути єдиним носієм мудрості, влади, керівником освітнього процесу, який володіє головними повноваженнями, ставлячи студентів у позицію підкорення, беззаперечного виконання його вимог. Керувати, у контексті сучасної психолого-педагогічної науки, означає не тиснути на особистість кожного студента, не нав'язувати процесу виховання й навчання напрямів розвитку, що суперечать його природі, а натомість організувати цей процес відповідно до логіки його динаміки та узгоджувати впливи із закономірностями його протікання, потребами, інтересами особистості та особливостями її природного розвитку. Як зазначають науковці, позитивна взаємодія, що спирається на емоційний потенціал суб'єктів процесу навчання, дозволяє акумулювати пізнавальну активність студентів, суттєво підвищувати рівень мотивації і ефективність процесу навчання в цілому [3, с.92].

Найважливішими умовами успішної реалізації спільної діяльності викладача та студентів названі: здійснення спільної діяльності відповідно до дидактичного циклу навчально-ігрового проєктування (визначення проблеми та переведення її у статус навчальної, пошук шляхів її вирішення, усвідомлення досвіду розв'язання проблеми та виконання дій, що сприяє формуванню практичних навичок учасників проєктування); створення комфортних умов роботи у підгрупах; урахування індивідуально-психологічних особливостей студентів; застосування рефлексії для підтримки зворотного зв'язку зі студентами; надання студентам управлінських функцій під час організації та в процесі оцінювання проєктування [2, с.47-55]. З метою самоконтролю й самооцінки власної діяльності, набутого професійного досвіду, студентів доцільно привчати до рефлексії виконаних дій, організації поведінки у різних педагогічних ситуаціях чи діяльності. У довідковій літературі рефлексія розглядається як самоаналіз, осмислення власних дій, діяльність самопізнання [1, с.1218]. Вона дає змогу студентам усвідомити власну діяльність, проаналізувати, які дії вони виконували, порівняти їх з діями інших та заданими стратегіями. Викладачеві важливо надати змогу студентам самостійно доходити власних висновків і окреслювати поради для вдосконалення своєї діяльності.

Як керівник навчально-виховного процесу у вищій школі, викладач виконує функції: 1) спостереження: стежить за відповідністю дій студентів меті діяльності, узгодженням когнітивних, емоційних, поведінкових процесів у діяльності; спостерігає роботу кожного студента і групи, особливості сприймання й розуміння дій викладача, реагування й відгуку на його впливи; дбає за залучення кожного до діяльності; 2) стимулювання: захоплює метою, змістом, методами організації діяльності; розвиває позитивні очікування студентів від неї; окреслює перспективи професійного розвитку унаслідок її виконання; створює психологічно-комфортну атмосферу; наголошує на позитивних рисах студентів; 3) організації процесу діяльності: продумує структуру процесу, дотримується кожного етапу; узгоджує мету процесу діяльності з інтересами, потребами студентів; залучає кожного до діяльності; здійснює вибір методів її організації відповідно до мети, запитів студентів, рівня їхнього розвитку, індивідуальних особливостей; дбає за динаміку процесу; вносить корективи у його розвиток; 4) підтримки особистості: виявляє повагу і довіру до студентів; відкритий, толерантний до їхньої думки; уникає критичних зауважень; розвиває позитивні взаємини; підтримує їхні ідеї; усуває перешкоди у спілкуванні, задає дух спільної взаємодії; модифікує діяльність у разі необхідності; 5) організації зворотного зв'язку: аналізує результати діяльності студентів, їхню відповідність поставленій меті; оцінює досягнення студентів у контексті професійної діяльності; висловлює оцінні судження щодо дій студентів в інформаційній формі; робить підсумки щодо їхніх дій на кожному етапі діяльності; залучає їх до аналізу власних дій; скеровує до оцінки власних успіхів, вияву вражень від діяльності; стимулює до повідомлення про труднощі.

З метою організації педагогічного керівництва та підтримки активності студентів, викладач узгоджує власні педагогічні дії з їхніми потребами, інтересами, психологічними особливостями. Студенти не повинні обмежуватись у виборі джерел інформації, способах відбору та подачі матеріалу, зокрема, при підготовці проєктів, доповідей тощо. Таким чином можливо досягти неформального підходу студентів до підготовки, урізноманітнити заняття. Адже успішно оволодівати необхідними знаннями, вміннями та навичками майбутній учитель зможе лише за умови, якщо сам достатньою мірою виявлятиме до них інтерес і докладатиме належних зусиль для їх опанування. Окрім того, студенти мають право регулювати процес власного навчання: обирати найбільш прийнятні для себе форми, прийоми і методи навчання, способи опрацювання навчального матеріалу, оптимальний темп оволодіння ним згідно своїх індивідуальних потреб та особливостей.

Підсумовуючи вищезазначене, визначаємо, що вагомими завданнями викладача як керівника навчально-виховного процесу у вищій школі є:

- створення психологічно комфортного освітнього середовища, що покликане сприяти формуванню педагогічних здібностей студентів, надавати їм особистісно розвивальну спрямованість. Ознаками такого середовища є: гармонійність у стосунках суб'єктів педагогічного процесу; довіра і висока вимогливість один до одного; позитивне ставлення до цілей сумісної діяльності; задоволеність приналежністю до колективу; позитивне ставлення до оцінки результатів діяльності; сприятливий психологічний мікроклімат; демократичний стиль управління; стан емоційної задоволеності як результату сумісної діяльності тощо [4, с.7];
- організація діалогічного спілкування зі студентами. Саме від педагога, його установок, загальної й педагогічної культури, значною мірою залежить організація навчального процесу, вибір моделі міжособистісної взаємодії. В його компетенції є спонукати ведення діалогу між усіма учасниками навчального процесу;
- організація співробітництва студентів, різних форм їхньої міжособистісної взаємодії. Вагому роль у процесі формування особистості майбутнього вчителя відіграє модель міжособистісної взаємодії, що склалася в академічній групі. Опановуючи способи взаємодії у студентській групі, майбутні вчителі будуть керуватися сформованими навичками у своїй подальшій професійній діяльності. Якщо взаємодія студентів всередині групи, викладачів і студентів ґрунтується на засадах толерантності, співробітництва та позитивних взаємин між ними, у подальшому майбутні фахівці будуть спрямовані на пошук конструктивних рішень у взаємодії вчителя і учня, що сприятиме створенню позитивного соціально-психологічного мікроклімату в класі, атмосфери довіри. У колективі студенти навчаються дослухатися до думки інших та знаходити компроміси, співпрацювати з адміністрацією навчального закладу;
- врахування індивідуально-типологічних особливостей студентів, їхньої своєрідності, стилів пізнавальної діяльності, мотивації вибору педагогічної діяльності. Найбільша відповідальність у цьому лежить на кураторах академічних груп та викладачах, які ведуть практичні заняття. Саме вони спроможні забезпечити такі способи організації навчально-пізнавального процесу, що відповідають індивідуальним особливостям, особистісним рисам, стилю сприйняття навчального матеріалу студентами, їхньої мотивації навчання.

Список використаних джерел:

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. В.Т. Бусел. Київ ; Ірпінь : ВЕФ «Перун», 2005. 1728 с.
2. Качеровська Т.В. Навчально-ігрове проєктування у підготовці майбутніх менеджерів організацій : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2005. 206 с.
3. Козич І.В. Дидактична емоційна взаємодія викладача та студента в процесі навчання як педагогічна проблема. *Вісник Запорізького національного ун-ту*. 2012. №2 (18). С. 92-97.
4. Макагон О.Е. Організаційно-педагогічні умови створення сприятливого навчально-виховного середовища в загальноосвітньому навчальному закладі: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Харків, 2007. 21 с.

5. Роджерс К.Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека / пер. с англ. М.М. Исениной. Москва: «Прогресс» – «Универс», 1994. 479 с.

The mechanism of organization of pedagogical leadership in acquiring professional experience by future foreign language teachers is considered. The functions of the teacher and

his task as the leader of the educational process in the high school are singled out.

Key words: facilitator, personally oriented concept, reflection, psychologically comfortable educational environment.

Отримано: 23.04.2018

УДК 811.112.2'38

І. М. Яремчук, кандидат філологічних наук

ФОРМАЛЬНО-ЗМІСТОВИЙ РІВЕНЬ ДОСЛІДЖЕННЯ КОМПОЗИЦІЇ НІМЕЦЬКОМОВНОЇ ПРИТЧІ

Стаття присвячена розгляду композиції текстів німецькомовних притч у формально-змістовому аспекті. У статті наводяться та аналізуються приклади притч.

Ключові слова: композиція, притча, рівень, структура, текст.

Останнім часом проблеми композиції різних типів текстів привертають увагу лінгвістів останніх десятиліть (праці Л.С. Піхтовнікової, Ю.Г. Перлини, Л.Г. Кайди, І.Я. Чернухіної; В. Matzkowski, J. Sawtschenko, W. Liebchen). Підґрунтям загальної схеми композиції тексту є концепція Е. Різелі про єдність формальних і змістових елементів тексту.

Теорія Е. Різелі побудована на органічному поєднанні і взаємозв'язку внутрішніх і зовнішніх аспектів композиції, що забезпечує цілісність композиції та її широке трактування. Е. Різелі визначає композицію як нерозривне діалектичне поєднання елементів форми і змісту цілісної структури тексту, які матеріально виражаються лінгвістичними засобами. Конкретизуючи своє визначення, Е. Різелі пропонує здійснити поділ тексту на компоненти трьох структур [3, с.266]: зовнішній поділ тексту на архітектонічні одиниці (в художній прозі: абзац, розділ, частина; в поезії: куплет, строфа; в драмі: сцена, акт) – зовнішня структура (формальний аспект); ідейно-тематична організація тексту (розвиток дії, сюжетні лінії, мотиви, опис характерів, ідейний та емоційний зміст) – внутрішня структура тексту (змістовий аспект); авторська манера зображення: комбінація композиційно-мовленнєвих форм: статичний опис, динамічний опис, коментар автора, монолог, діалог персонажів (формально-змістовий аспект).

Важливим фактором при класифікації текстів притч за композиційною структурою є сукупність мовленнєвих форм. Найважливіші тієї чи іншої мовленнєвої форми певним чином впливають на структуру притчі, її стилістичні характеристики, і визначає той чи інший тип притчі. При дослідженні композиційно-стилістичної структури (КСС) притчі ми використовуємо класичний підхід до аналізу текстової структури, тобто традиційний поділ тексту на авторське і персонажне мовлення, слово автора і чуже слово [1, с.200-203].

Мовленнєва форма «авторське мовлення» відіграє важливу роль у композиційній структурі притчі. Вона є невід'ємною частиною німецькомовної притчі і виконує низку функцій описово-зображального характеру: опис стану природи; опис ситуації і розвиток дії; опис внутрішнього емоційного стану персонажів; характеристику персонажів; формулювання висновку, моралі притчі; оформлення мовлення персонажів; порівняння притчі з реальністю в текстах, які супроводжують власне текст притчі.

У текстах німецькомовних притч ми спостерігаємо використання авторського прямого мовлення у всіх авторів. А.Н. Васильєва визначає такі різновиди авторського прямого мовлення, як аналітичний та емоційний [2, с.99]. Емоційна експресивність виявляє себе в емоційно-забарвлених звертаннях і закликах, відступах, риторичних питаннях, окличних інтонаціях.

Наприклад, у притчі Г.К. Пфеффеля «Das Goldstück» автор із гнівом звертається до тих «християн», які маніпулюють вірою: «*Ihr unberufenen Exorzisten / des Glaubens! Dieser harte Mann / ist euer Bild: ihr raubt dem Christen / ein Gut, das euch nicht nutzen kann. / Gelehrte Herrn Fragmentenschreiber, / o werdet lieber Straßenräuber*» [5, с.258].

У притчі Г.Е. Лессінга «Die Schöne von hinten» автор звертається до читача з такими словами: «*Sieh, Freund! Sieh da! Was geht doch immer / dort für ein reizend Frauenzimmer?*» [5, с.18]. Автор у цій притчі використовує також риторичні вигукі та питання, які посилюють емоційну експресивність: «*Komm, eile doch! O welches Glück! / Jetzt sieht sie ungefähr zurücke. / Was war's, das mich entzückt gemacht? / Ein altes Weib in junger Tracht*» [5, с.18].

В притчі «*Öffentliche Meinung*» Є. Рота автор ставить риторичні питання: «*Wozu regt er sich auf? Wozu? / Weiß er denn gar nichts von tabu?*» [4, с.262].

У текстах притч Є. Рота зустрічаємо риторичні вигукі, в яких автор виражає своє ставлення до персонажа: «*Man sollt die Leut mit Hunden hetzen, / Die so die Mittagsruh verletzen! / Doch sieh, schon tuts dem Menschen leid: / Es regnet draußen, ja, es schneit!*» [4, с.263].

На основі проведеного аналізу можна зробити висновок, що пряме мовлення автора є невід'ємною частиною притчі і посідає значне місце серед інших мовленнєвих форм, виконуючи прагматичну функцію впливу. Включення прямої мови у розповідь автора створює прагматичний ефект, спрямований на удосконалення внутрішнього світу та сприяє тому, щоб читач замислився над проблемами повсякденного життя.

Персонажне мовлення в німецькомовних притчах, що досліджуються, представлено в таких різновидах прямої мови: 1) безпосередньому діалозі – діалогічна пряма мова; 2) у вигляді окремих висловлювань, не пов'язаних у діалог, – недіалогічна пряма мова; 3) у вигляді внутрішньої мови, зрідка – у внутрішньому монологі.

У результаті вивчення співвідношення авторського і персонажного мовлення ми поділяємо композиційні структури розглянутих притч на дві великі групи: діалогічні типи притч; епічні типи притч. Діалогічні типи притч залежно від співвідношення діалогу й епічної частини, в свою чергу, поділяються: діалого-епічні (I тип) з перевагою діалогу над авторським мовленням і епіко-діалогічні (II тип) з перевагою авторського мовлення над діалогом. Епічні типи притч поділяються: на притчі з недіалогічним прямим мовленням персонажів на тлі авторського мовлення і на притчі з авторським мовленням.

Статистичне співвідношення типів притч становить: 1) діалогічні типи притч: I-й тип притч – діалого-епічні з перевагою діалогу над авторським мовленням – 25%, II-й тип притч – епіко-діалогічні з перевагою авторського мовлення над діалогом – 6%; 2) епічні типи притч: III-й тип притч – притчі з недіалогічним прямим мовленням персонажів на тлі авторського мовлення – 24%, IV-й тип притч – притчі з авторським мовленням – 45%.

Перспективою подальших розвідок з даного напрямку є вивчення прагматичних функцій усіх рівнів композиційно-стилістичної структури текстів німецькомовних притч.

Список використаних джерел:

1. Арнольд И.В. Стилистика современного английского языка (Стилистика декодирования). 3-е изд. Москва : Просвещение, 1990. 301 с.
2. Васильева А.Н. Художественная речь. Москва : Русский язык, 1983. 256 с.
3. Riesel E., Schendels E. Deutsche Stilistik : учеб. для студ. ин-тов и ф-тов иностр. языков. Москва : Высшая школа, 1975. 315 с.
4. Roth E. Sämtliche Menschen. Ein Mensch. Mensch und Unmensch. Der letzte Mensch. Carl Hanser Verlag. 2001. 304 S.
5. Wem ich zu gefallen suche. Fabeln und Lieder der Aufklärung / hrsg. und Nachwort von I. Sommer. Berlin, 1971. 317 S.

The article deals with the consideration of the composition of texts of German-language parables in the formal-content aspect. Examples of parables are presented and analyzed in the article.

Key words: composition, parable, level, structure, text.

Отримано: 25.04.2018

УДК 811.161.2'373.611

І. С. Беркещук, кандидат філологічних наук

ЗАСОБИ ТВОРЕННЯ ІМЕННИКІВ ІЗ СЕМОЮ РУЙНУВАННЯ

У пропонованій розвідці описано способи та засоби творення субстантивів із семантикою руйнування. Чітко окреслено лексичне значення аналізованих іменників.

Ключові слова: іменник, деструктивне значення, сема руйнування.

Серед іменників на позначення особи, яка руйнує, виділяється тип словесних конструкцій «дієслово в теперішньому часі та залежний від нього іменник». Таких композитів засвідчено 8: **лісоруб** – робітник, який рубає або спилює і заготовляє ліс; **дрворізь** – робітник, який ріже дерево; металорізь – робітник, який обробляє метали різанням; **листорізь** – робітник, який ріже листовий матеріал та ін.

За характером мотиваційних відношень похідні іменники, що називають осіб за професією, постійним або тимчасовим видом заняття, поділяють на дві підгрупи: 1) віддієслівні (**рубач, стригаль, палій, жнець, пиляр, косар, зрізувач** та ін.) та 2) відіменникові (**гранітник, різьбяр, перукар, анатом, лукомеліоратор** та ін.).

Узагальнену семантику аналізованих субстантивів найбільш яскраво представляють словотворчі структури, що складаються з кореня та післякореневої частини **-ник**: **граніт-ник**. Зіставлення морфемної структури реєстрового слова із формулами тлумачення дозволяє у багатьох реєстрових одиницях післякореневу частину розглядати як власне іменниковий суфікс **-ник** (різаль-**ник** – «робітник, який різальним інструментом розділяє щось на частини, подрібнює або відокремлює частину від цілого»), незважаючи на те, що в науковій літературі із словотвору часто вбачають у ній поєднання прикметникового суфікса **-н-** з імениковим **-ик** (автоген-**н-ик**). У формулах тлумачення цього типу реєстрове слово, як правило, зіставляється з іменником, а не з прикметником: **обруб-н-ик** – «робітник, який ударом гострого знаряддя знімає матеріал (метал, дерево), обробляючи заготовку». З усієї групи аналізованих іменників у СУМі наявні реєстрові слова з післякореневою частиною **-ник** у тлумаченні співвідносяться післякореневим прикметником: **молотник-ник** – «працівник сільського господарства, який вибиває зерно з колосся, стручків тощо за допомогою ціпа, молотарки»; **різ-ник** – «той, хто забиває худобу або птицю на м'ясо». (Осавула.. пішов до пана і розказав, що **молотники** крадуть із панського току жити (І. Нечуй-Левицький)).

За допомогою суфікса **-ник** утворюються назви особи-руйнівника і віддієслівних основ: **відрізальник, розкрійник**. Для віддієслівних утворень із суфіксальною частиною: **-льник** (пресува-**льник**, склоріза-**льник**), **-ильник** (каменедроб-**ильник**, плав-**ильник**) характерна вказівка на людей, які мають якість відношення до промисловості: **каменедробильник** – «робітник, який розбиває, подрібнює каміння за допомогою каменедробарки».

Виділяємо невелику частину іменників які позначають особу, яка руйнує із суфіксами **-ува, -юва**: **розклеювач** (Найактивнішим **розклеювачем** [прокламацій] виявився Максим Нестеренко (В.П. Минко)), **обрізувач** (Під керівництвом досвідченого садовода.. підготовлено бригаду **обрізувачів** (Хлібороб Укр.)); **-ар, -яр**: **мікрорізьбяр** (**Мікрорізьбяр** – мов мінер, – жартує умілець, – помиляється один раз. Здригнеться рука, підведе око, відмовить інструмент – пиши пропало (Наук. думка)); **косар** (У косовицю став [Чіпка] за **косаря**, – викосив двадцять копиць сіна (П. Мирний)); **пиляр** (Надія вже помітила, що обидва **пилярі** працювали надто мляво (Я.В. Баш)).

Найбільша кількість назв особи-руйнівника утворені за допомогою префікса **-роз**: **розкрійник, розбирач** (Високої якості наші провідні **розкрійники** досягають завдяки досконалому знанню властивостей сировини (Веч. Київ); Діють десятки вмілих **розбирачів**. Розбирають китові туші потоковим методом (3 газети)), менша кількість – **-ви, – на, -об, -від, -з, -ви, -під**: (Від навального наступу бригади **вибійників** стіна забою, зранена жалом списа, крок за кроком відступала в глиб земних надр (С.А. Чорнобривець); **Підрильники** тягнули за лінію окопів, на нейтральну землю, фугасті заряди, протитанкові та протипіхотні міни (Л.А. Кочерга); Він бачив **мартенівський свій цех і обрубники** з усієї сили оббивали деталі пневматичними зубилами (Ю. Яновський)).

Подальші дослідження структури, семантики та словотворчих засобів інших тематичних груп іменників дадуть змогу виявити більш ширші особливості субстантива в сучасній українській мові.

Список використаних джерел:

1. Грещук В.В., Барчук Р.О., Джочка І.Ф., Пославська Н.М. Нариси з основоцентричної дериватології / за ред. В. Грещука. Івано-Франківськ : Місто НВ, 2007. 348 с.
2. Годована М.П. Словник-довідник назв осіб за видом діяльності / за ред. Л.В. Туровської. Київ : Наук. думка, 2009. 176 с.
3. Морфемний словник: Близько 36 000 слів / укл. Л.М. Полюга. Київ : Рад. школа, 1983. 464 с.

The proposed exploration describes ways and means of creating substantiv semantics of destruction. Clearly outlines the lexical meanings of nouns.

Key words: noun, destructive values, seme destruction.

Отримано: 24.04.2018

ПОЛІЯДЕРНА ЕПІТЕТНА СТРУКТУРА: ТЕРМІНОЛОГІЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ПОНЯТТЯ

Стаття присвячена аналізу поліядерних епітетних структур як семантико-архітектонічного різновиду епітетних структур у поетичних творах. Доводяться експресивні можливості поліядерних епітетних структур та їхня вагома роль в емфатизації поетичного тексту.

Ключові слова: архітектоніка, емфатичність, поліядерна епітетна структура.

Серед архітектонічних модифікацій багатокомпонентних ЕС привертають увагу поліядерні – ЕС з кількома означуваними словами, які по відношенню до означальних, що їх характеризують, становлять цілісну означувану частину.

Актуальність дослідження поліядерних ЕС зумовлена відсутністю наукових розвідок, присвячених цьому архітектонічному різновиду. Термін «поліядерні» видається прийнятним з огляду на те, що означуване слово в епітетній структурі виступає денотативним ядром, а означальні – носіями конотацій. М. Субботіна зауважує, що у семантичній структурі «словесного образу» поняття містить «ядерну сему», а «конотативний ореол слова-образу... сформований під впливом семантики епітета» [див.: 4]. Ю. Ковальов розглядає «в якості основної частини значення слова його понятійне ядро... Понятійне ядро існує в оболонці ознакового аспекту значення... її [оболонку – І. В.] можна охарактеризувати перерахуванням ознак» [2, с.69]. Отже, ЕС як асоціативно-сміслового цілісність містить понятійне ядро – означуване слово, навколо якого утворюється конотативний ореол – означальна частина. Поліядерні ЕС характеризуються наявністю кількох денотативних ядер, об'єднаних однією якістю.

Оскільки міжлітературне вивчення певного явища є досить продуктивним для встановлення загальних закономірностей літературного процесу, розглянемо особливості функціонування поліядерних епітетних структур крізь призму типологічних паралелей. Основним матеріалом для вивчення дослідницького задуму стали поетичні тексти М. Волошина і В. Свідзінського, оскільки епітет у творчості поетів відіграє ключову роль.

Об'єднання кількох понять однією ознакою семантично зближує ці поняття, актуалізує між ними смислові зв'язки. Так у поетичному творі М. Волошина «Грихину» архітектонічна організація ЕС «тела і дух людей» [1, т.1, с.256] набирає символічного змісту. Поліядерність увиразнює мотив всеохопного розповсюдження своєрідної епідемії, яка вражає не лише тіла, а й душі людей, пронизує наскрізь усіх навколо. Недуга, що профетично зароджується в уяві Ф. Достоєвського, втілюється в реальність. Поліядерна ЕС, в якій поняття об'єднуються спільною ознакою символічно вказує на масштабність лиха – безліч людей стають полоненими єдиної одержимості.

Поліядерна ЕС «плоти і крові Христової» [1, т.1, с.360] увиразнює семантику єдності понять, їхньої нероздільності, яка й забезпечує утворення нового поняття – святого причастя.

Мотив єдності всесвіту, а також ідея повторюваності, циклічності архітектонічно посилюється в поліядерних ЕС «близке небо і земля» [1, т.2, с.389], «небо і земля – ізвечно те же» [1, т.2, с.82].

Архітектонічне об'єднання означуваних слів однією ознакою в ЕС «Преступлення.. творчество.. труд не могут быть оплачены» [1, т.2, с.37] увиразнює несподіване семантичне зближення понять: з одного боку – злочину, що є уособленням зла, з іншого – творчості, праці, що є показниками добра. Об'єднання антагоністичних понять спільною якістю підкреслює лейтмотив поетичного твору М. Волошина – людина не в праві брати на себе роль верховного судді, не в праві визначати ціну ні добрим вчинкам, ані злочинним.

Поліядерність ЕС «Изгнанники, скитальцы и поэты, – кто жаждал быть, но стать ничем не смог» [1, т.1, с.123] архітектонічно посилює ідею уподібнення долі поета призначенню вигнанця. Зближення понять через одну ознаку розширює асоціативне поле структури й дозволяє вловити спільну якість, що властива як вигнанцю, так і поету – бунтарство, непримиримість до посередності. Емфатизації ЕС сприяє складений епітет, який репрезентує розгорнену ознаку.

Об'єднання спільною ознакою означуваних понять в ЕС М. Волошина «слитые с туманом, Излоги гор и скудные

леса» [1, т.1, с.96] увиразнює імпресіоністичність зображення пейзажу – в тумані все навколо дійсно ніби зливається, об'єднується в калейдоскопічну картину.

Функціонально наближеною до розглянутої ЕС М. Волошина є поліядерна ЕС В. Свідзінського «вечірніх вулицях і майданах» [3, с.321]. Означальна частина архітектонічно та семантично зближує означувані поняття й асоціативно відтворює в уяві картину вечірнього міста, де в сутінках усе втрачає чіткі обриси, зливається.

Поліядерні ЕС відіграють у творчості В. Свідзінського меншу роль, аніж в творах М. Волошина. У поетичних творах В. Свідзінського зафіксовано лише дві поліядерні ЕС з двома означуваними словами: «вечірніх вулицях і майданах» [3, с.321] та «не владні... недобра... красота... олживі уста» [3, с.191]. Як і в поетичних творах М. Волошина, так і в ліриці В. Свідзінського поліядерність сприяє утворенню єдиної, об'єднуючої якості, що увиразнює цілісність багатогранного образу.

Отже, емфатичність поліядерних ЕС ґрунтується на об'єднанні кількох понять однією ознакою, що зумовлює зближення семантичних полів й утворення нового спільного «над-поняття». Поліядерні ЕС здатні відображати масштабність зображуваного, увиразнювати широкоохопність поетичних картин й образів.

У творчості М. Волошина поліядерні ЕС відіграють значно більшу роль, аніж у творчості В. Свідзінського. Можливо, це зумовлено психологічним характером світовідчуття митців. Для світосприйняття М. Волошина характерне екстравертоване спрямування, прагнення до переосмислення й філософського узагальнення навколишнього світу. Невипадково, у громадянській ліриці поета, що віддзеркалює революційні події й відтворює широкоохопну картину світу, частотність поліядерних ЕС помітно зростає. Поліядерні ЕС дозволяють відтворити мотив масовості, безликіості, що домінує над індивідуальним, неповторним. Лірика В. Свідзінського, навпаки, відзначається інтравертованістю, заглибленням у внутрішній світ ліричного героя. Поезія В. Свідзінського, на відміну від творів М. Волошина, не передбачає широкоохопних узагальнень; її філософський струмінь спрямований здебільшого на індивідуальне, часто підсвідоме. Саме тому поліядерні ЕС для лірики В. Свідзінського менш характерні.

Список використаних джерел:

1. Волошин М. Собрание сочинений: в 10 т. / сост. и подгот. текста В.П. Купченко, А.В. Лаврова ; коммент. В.П. Купченко. Москва : Эллис Лак, 2000-2010.
2. Ковалев Ю.В. Фоносемантические ореолы эпитетов русского литературного языка. *Теория и практика преподавания русской словесности* : сб. научно-методических статей. Москва : Духовное возрождение, 1996. Вып. 3. С. 68-76.
3. Свідзінський В.Є. Твори : у 2 т. / вид. підготувала Елеонора Соловей. Київ : Критика, 2004. Т. 1. Поетичні твори. 584 с.
4. Субботина М.В. Семантическая структура макрообраза «сон» в поэтических текстах М.Ю. Лермонтова и А.А. Блока. *Актуальные проблемы современного языкознания и методики преподавания языка* : сб. мат. Международной конференции, посвященной 105-летию со дня рождения проф. И.А. Фигуровского. Елец : ЕГУ им. И.А. Бунина, 2004. С. 257-267.

The article deals with the analysis of polykernel epithetical structures as a semantic and architectonic sort of epithetical structures in the poetic works. Expressive possibilities of polykernel epithetical structures and their weighty role in emphasis of the poetic text are proved.

Key words: architectonics, emphasis, polykernel epithetical structure.

Отримано: 20.04.2018

О. С. Волковинський, доктор філологічних наук

ФУНКЦІОНАЛЬНІ ЗБЛИЖЕННЯ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ЖУРНАЛІСТІВ І ПРАВОЗАХИСНИКІВ

Журналістику і правозахисну діяльність ріднять наближені соціально-громадські функції. Обумовлюється такий стан речей спільним об'єктом діяльності – правовим існуванням суспільства. Професійна діяльність журналістів і правозахисників зближується в реалізації загальних і спеціальних функцій.

Ключові слова: журналіст, правозахисник, ЗМІ, права людини, функція.

Журналісти і правозахисники стають своєрідним лакумосим папером (індикатором), що визначає знакові соціальні явища чи події. Головне – цей показник реагує на стан дотримання/недотримання прав людини і загальних свобод у тому чи тому суспільстві.

Не завжди правозахисники вміють зацікавити журналістів постановкою тих чи тих проблем. Не завжди журналісти забезпечують належну інформаційну підтримку задля привернення уваги суспільства до порушення прав людини.

Ситуацію потрібно принципово змінювати. «Обов'язок журналіста – сповіщати про порушення прав людини. І коли державні чиновники або поліцейські служби кривдять журналістів, правозахисники протягують руку допомоги» [2]. Від усвідомлення такої тези залежить загальний успіх у співпраці журналістів і правозахисників. Якісного результату досягти без взаємної підтримки дуже важко.

Діяльність журналістів і правозахисників спрямована на збільшення прозорості державного і громадського управління. Представники ЗМІ і ПО спільними зусиллямимагаються встановлювати соціальний контроль над роботою усіх щаблів влади. У результаті такий підхід допомагає громадськості брати цілеспрямовану участь у процесах розвитку демократії, прав і свобод людини.

Відсутність скоординованої співпраці знижує рівень ефективності впливу ЗМІ та ПО. У деяких країнах це призводить до того, що самі журналісти і правозахисники потерпають від утисків. Так, «протягом останніх декількох років Мексика стала однією з найнебезпечніших країн у світі для функціонування журналістики і захисту прав людини. У перші дев'ять місяців 2014 року... було зафіксовано 222 нападів на працівників медіа. У період з січня 2011 року по грудень 2013 року Національна правозахисна мережа в Мексиці «Усі права для всіх» зафіксувала 27 випадків убивства правозахисників, які загинули внаслідок діяльності із захисту прав людини» [3]. Пошуки конкретних шляхів до плідної взаємодії між журналістами і правозахисниками мають стати відповіддю на виклики з боку жорстокого свавілля чи деспотизму.

Журналістська і правозахисна діяльність перетинаються в реалізації загальних (збирання, обробка і поширення інформації; формування громадської думки) і спеціальних (організаційна; сторожова собака; ідеологічна; культуротвірна та ін.) функцій. У такому аспекті найважливішою точкою дотику стає інформаційна роль ЗМІ і ПО. Правозахисники і журналісти збирають, обробляють і поширюють інформацію, що має вагомое суспільне значення. Лише завдяки безперешкодному розповсюдженню інформації можуть втілюватися в життя інші завдання журналістики і правозахисної практики.

Ще одна загальна функція – формування громадської думки (суспільної свідомості) – наближається за статусом до ідеологічного інструменту. Журналістика здатна формувати в суспільній свідомості певні стереотипи, моделі поведінки і дій. Правозахисники впроваджують громадську думку в царину правової моралі і соціальної етики. Спільними зусиллями журналісти і правозахисники прищеплюють суспільству аксіологічні (ціннісні) уявлення про необхідність дотримання прав людини. Організуються інформаційні кампанії на протидію домашньому насильству. Посилюється підтримка розвитку інклюзивної освіти в школі. Зменшується соціальна напруга, пов'язана з питаннями переселенців.

Наступним кроком стає організаційна функція. Журналістика здатна структурувати суспільство, призводить його до самоорганізації. ЗМІмагаються вирішення багатьох соціальних проблем. ПО здатні скеровувати інтерес журналістів до важливих питань і спонукати до розголосу і надання публічності фактів порушення прав людини.

Сучасна суспільна практика доводить, що найтіснішою співпраця журналістів і правозахисників стає в ході реалізації функції «сторожової собаки». Працівники ЗМІ і ПО часто змушені вести запеклу боротьбу з різноманітними суспільними вадами чи хворобами. «У друкованих і електронних ЗМІ багато пишеться про приватизацію державної влади спецслужбами, кримінальними корпораціями і екстремістськими політичними угрупованнями. На думку журналістів, існують цілі райони з переважним проживанням національних і соціальних меншин, де функції місцевої адміністрації фактично виконують різні мафії. І часто в листах і скаргах, що надходять з різних регіонів країни з повідомленнями про порушення прав і свобод громадян видно, що багато в чому повідомлення ЗМІ мають під собою реальний ґрунт» [1, с.472]. Однак зусиль лише журналістів часто не вистачає для того, щоб відновлювати елементарний правопорядок. Тому журналістам і правозахисникам краще сумісними зусиллями захищати права людини, їх домагатися їх дотримання і збереження законності.

У межах функції «сторожової собаки» журналістика проводить широкомасштабну соціальну критику. Правозахисники стають вартовими на сторожі дотримання прав людини. Через ЗМІ і ПО суспільство торує реальні шляхи до поліпшення соціального життя. Відбувається гармонізація громадських стосунків, їх стабілізація. Завдяки функції «сторожової собаки» журналістика і правозахисна діяльність стають необхідними і вкрай важливими інструментами для вдосконалення суспільства, його захисту від ризикованих експериментальних впроваджень, що часто несуть потенційну загрозу збереження прав людини.

ЗМІ і ПО також причетні до культуро-просвітницької (культуротвірної) функції. Особливо важливим стає розвиток правового аспекту у процесі розподілу матеріальних і духовних надбань. Спільними зусиллями журналісти і правозахисники спроможні створити просвітницькі інформаційні продукти для масового поширення і вжитку. Журналісти і правозахисники просвічують громадськість на засадах загальнолюдських ідеалів і цінностей. У суспільній свідомості карбується уявлення про соціальну толерантність, верховенство права, необхідну повагу до дотримання прав іншої людини. Яскраво ілюстрацією стало об'єднання зусиль правозахисників, журналістів, народних депутатів, громадськості у справі повернення Гостинного двору, що на Подолі, у власність Києва.

Функціональне досягнення однієї мети може реалізуватися через різні процеси, засоби, дії. Звичайно, левову частку спеціальних функцій журналістика і правозахисної організації виконують самостійно. Однак за умов об'єднання зусиль суттєво збільшується ефективність у відстоюванні прав людини.

Список використаних джерел:

1. Евдокимов И. Идея прав человека – важнейшая составляющая идеологии консолидации. *Безопасность Евразии* : журнал Личной и Национальной и Коллективной Безопасности. 2004. №2. С. 471-477.
2. Rule of Terror: Living under ISIS in Syria: Report of the Independent International Commission of Inquiry on the Syrian Arab Republic. *United Nations Commission on Human Rights*. Archived from the original (PDF) on 4 February 2015. Retrieved 29 November 2014. URL: http://www.ohchr.org/Documents/HRBodies/HRCouncil/ColSyria/HRC_CRP_ISIS_14Nov2014.pdf.
3. The Mechanism to Protect Human Rights Defenders and Journalists in Mexico: Challenges and Opportunities. URL: https://www.wola.org/sites/default/files/MX/Jan_2015-The

Mechanism to Protect Human Rights Defenders and Journalists in Mexico.pdf.

Journalism and human rights activities are combined by closely related social and public functions. It is because of the common object of activity – the legal existence of a society. The professional activities of journalists and human rights de-

fenders are converged in the implementation of general and special functions.

Key words: journalist, human rights defender, media, human rights, function.

Отримано: 20.04.2018

УДК 821.161.2-3.09

Л. І. Громик, кандидат філологічних наук

НОВЕЛА БОГДАНА ЛЕПКОГО «ПІД ПОРТРЕТАМИ ПРЕДКІВ»: ХУДОЖНЄ МОДЕЛЮВАННЯ МІЛІТАРНОЇ ТЕМИ

У статті досліджується своєрідність художньої реконструкції подій Першої світової війни в новелі Б. Лепкого, аналізується ідейно-смысловий доміант твору.

Ключові слова: Б. Лепкий, мілітарна тема, новела, ідейно-художній зміст, образ матері.

Історико-літературний процес кінця XIX – початку XX століття прикметний багатьма знаковими постатями, творчість яких важлива для розуміння специфіки його еволюції, функціонування різних естетичних систем, жанрово-стильового оновлення, нових тенденцій у трактуванні та відтворенні реальної дійсності. Творчість Богдана Лепкого стала помітним та органічним явищем доби українського модернізму, а його ім'я справедливо зараховують до когорти подвижників культурного й громадсько-політичного життя того часу.

Наукова рецепція творчості подільського письменника сформувала солідний масив літературно-критичних і літературознавчих досліджень, у яких здійснено фаховий аналіз значної частини його літературної спадщини, передусім поетичних творів, повістєвої прози та романістики. Дещо менше поцінована мала проза Б. Лепкого, хоча сучасне літературознавство намагається заповнити цю прогалину (праці Н. Білик, Н. Буркалець, М. Зушмана, В. Качкан, О. Кордонь, Н. Мафтин, Ф. Погребенника, М. Ткачука та ін.). Мета нашої статті полягає у виявленні своєрідності художньої інтерпретації мілітарної теми у новелі Б. Лепкого «Під портретами предків» у її зв'язку з ідейно-художнім змістом твору.

Тематичний діапазон малої прози Б. Лепкого детермінований передусім трагічними історичними подіями початку XX століття. Українську дійсність того часу письменник намагався осмислити через соціальні та політичні явища та події, що допомагали осмислити особливості національної історії, глибше проникнути в суть гострих соціально-історичних і морально-етичних проблем часу, знайти відповіді на питання, які торкалися боротьби українства за свою державність і незалежність.

Творчість Б. Лепкого демонструє тяжіння до художнього відтворення історичних реалій національного буття початку XX століття. Це свідчить про усвідомлення письменником винятковості часу, який йому довелося пережити, про особливий та органічний зв'язок творчості митця з важливими проблемами сучасної йому доби. Мала проза Б. Лепкого, за допомогою виразних можливостей якої він намагався вловити та передати найважливіше та найістотніше, декодує внутрішній сенс певних моментів драматичного національного буття перших десятиліть минулого століття.

Початок Першої світової війни різко змінює вектор проблемно-тематичних зацікавлень Б. Лепкого від реконструкції соціального тла української дійсності початку XX ст. до відтворення жорстоких реалій воєнного лихоліття. Причини, які вплинули на авторську свідомість митця у виборі провідної тематичної доміантної його творчості цього періоду, він прокоментував так: «Треба було видавати книжечки і писати щось таке, що рятувало би земляків від розпуки і зневіри... Письменницьке діло робилось одиноким заняттям. Та, на жаль, переміна ця з принагідного письменника в фахового збувалася не в нормальних часах, а серед воєнного психозу, котрому кожний з нас мимохіть піддавався. Тоді написані мої оповідання «Зрадив», «Під портретами предків» і «Дзвони»... Всі три засновані на власних переживаннях і на оповіданнях свідків» [3, с.464].

Новелу «Під портретами предків» Б. Лепкий опублікував у 1915 році в часописі «Вістник Союзу визволення Укра-

їни». Це один із перших творів письменника, в якому він відтворив події Першої світової війни. Б. Лепкий змальовує образ удови священника, до будинку якої вдерлися солдати російської армії, розшукуючи її єдиного сина – січового стрільця. І були вкрай вражені побаченим: на стіні «довгим рядом висіли почорнілі портрети жінок, дуже подібних до себе й у такім самім одязі. Жупан, мов у Мазепиної матері, золотом перетикана чілка, на лебединій шії шнурок великих перел. В руці молитовник і квітка, яку котра з них любила. У той троянда, в другій жовтий чорнобривець» [2, с.382]. Непрошених гостей здивував «незвичайний погляд» жінок, кожна з яких дивилася «ніби ласкаво, а ніби з погордою». Це були предки головної героїні твору, котрі походили з козацького роду і зберегли традицію «портретування» у старовинному родинному одязі, що переходив у спадок по жіночій лінії. Характерною рисою творів Б. Лепкого мілітарної тематики стало те, що в них реалізовано не лише намагання представити реконструкцію трагічних реалій часу в їх конкретно-історичному вимірі, а й авторське розуміння сутності людини і її психології у винятково складних і напружених ситуаціях за допомогою образів-символів. Таким образом-символом у творі виступають портрети предків головної героїні, перед обличчями яких вона шле своє материнське благословення синові «на бої і труди, на рани та муки, як тепер, на горду, смілу смерть» [2, с.384].

Привертає увагу в деталях відтворена письменником поведінка чужинців, які відчують впевненість у своїй силі та перемозі над старою жінкою: «На подвір'ю іржали розкульбачені коні. Високі й кремезні солдати, так заялозені й копитами вкриті, що їм лиць не було пізнати, крутилися від стайні до стодоли й лялися здорово. На ганку стояло кілька офіцерів. Переступали з ноги на ногу, підвистували та голосно перечилися. Видно в них було чванливість легкого успіху й непевну гордість дешевої перемоги» [2, с.379].

Будучи вперше в чужій та незнайомій хаті, вони поводять себе, немов справжні господарі – їдять чужі страви, п'ють чуже вино. Намагаючись випитати у жінки, де перебувають зараз січові стрільці та її син, «мазепинський сердючок», якому тільки треба вибити з голови «ті українські «дурачества», проваючи її на зраду заради порятунку її дитини, москалі натикаються на гідний опір справжньої української патріотки: «За кого ви мене маєте, пане? Я мала б говорити вам про рухи нашого війська – я? Як смієте ставити до мене такі бажання ви, що хвалитеся своєю огладою? Чи не знаєте, що такими питаннями в найвищій мірі обиджаєте мене, безборонну жінку...» [2, с.384].

Важливе місце у творі належить словам згорьованої матері, яка у відповідь на закиди солдатів російської армії, що послала єдиного сина на вірну загибель, проявила не лише мужність і силу духу справжньої українки і матері, але й високий рівень національної свідомості та розуміння справжньої сутності справи служіння українському народові: «Я його не слала. Пішов сам, куди кликала совість і внутрішній непереможний голос, котрий нині цілий наш край взиває: до зброї! Я його не слала, але я йому шлю в оцій хвилині моє материнське благословення перед лице Бога й оцих моїх предків, – на бої і труди, на рани та муки, як тепер, на горду, смілу смерть. Зро-

зуміли?.. А вас дуже прошу не забувати, що я українка, мати січового стрільця, і коли жінка, коли газдиня має ще нині у своїй хаті яке-будь право, так домагаюся від вас, аби ви мене подібними питаннями не обиджали...» [2, с.384-385].

Фінал твору – трагічний. Матір гине під ударами російських офіцерів. Смерть жінки, котра віддала своє життя, але не зрадила сина, символізує незламність людського духу, вірність національній ідеї, український козацький характер, що чітко декодується сакральним образом предків: очі жінок на старих портретах «світилися якомсь зловіщо – ще з більшою гордістю і погордою. Мов оживали...». Семантичне навантаження підібраних слів формувало цілісний художній образ [2, с.385].

«Поштовхом до появи оповідання «Під портретами предків» була картина із зображенням Мазепиної матері, скопійована Г. Хоткевичем для приватної колекції Б. Лепкого в Кракові. Саме це полотно змалював письменник на сторінках свого твору, перекодовуючи знаково-символічні системи. Живописний образ Марії-Магдалени трансформувалася у свідомості митця в узагальнений вербальний образ «портретів предків» і ожив на структурно-семантичному рівні літературного тексту» [1, с.31-32], – стверджують сучасні дослідниці творчої спадщини письменника Н. Білик і Н. Гавдида.

Художня реконструкція трагічних подій історії України в часи Першої світової війни у Б. Лепкого формується у своєрідний мілітарний цикл, до якого входять численні оповідання і новели прозаїка, зумовлений особистими пе-

реживаннями і враженнями письменника. Пережите, побачене, почуте він осмислював як художник-гуманіст, який не міг змиритися з горем і руїною, що їх несла війна. Новела Б. Лепкого «Під портретами предків» стала художньою реконструкцією одного факту трагічної національної історії, що актуалізує глибокий ідейно-художній зміст твору, смисловою домінантою якого стала ідея самостійності та незалежності України, відродження козацького духу в січових стрільцях для боротьби за українську державність.

Список використаних джерел:

1. Білик Н., Гавдида Н. Богдан Лепкий: відомий і невідомий. *Вибрані твори* : у 2 т. / упорядкув. та передм. Н. Білик, Н. Гавдида ; прим. Н. Білик. Київ : Смолоскип, 2007. Т. 1. С. 6-48.
2. Лепкий Б. *Вибрані твори* : у 2 т. / упорядкув. та передм. Н. Білик, Н. Гавдида; прим. Н. Білик. Київ : Смолоскип, 2007. Т. 1. 604 с.
3. Лепкий Б. *Писання* : у 2 т. Київ; Ляйпциг : Українська накладка, 1922. Т. 2. Проза. 489 с.

The article deals with the peculiarity of the artistic reconstruction of the events of the First World War in the short story by B. Lepky, the ideological and semantic dominant of the work is analyzed.

Key words: B. Lepky, militaristic theme, short story, ideological and artistic content, image of mother.

Отримано: 20.04.2018

УДК 821.161.2-342(477.43)

Т. О. Джурбій, кандидат філологічних наук

ЕВОЛЮЦІЯ ЖАНРУ БАЙКИ НА ПОДІЛЛІ

У статті розглянуто розвиток байки на Поділлі: починаючи від «нової» української літератури до сучасного літературного процесу. Простежено основні еволюційні етапи вище окресленого жанру, охарактеризовано творчість провідних подільських письменників-байкарів.

Ключові слова: Поділля, байка, еволюція, українська література.

Байка належить до найдавніших видів ліро-епічної творчості. Досить часто серед розмаїття компаративістичних студій цей жанр інтерпретується як традиційний. Жанр байки став об'єктом уваги багатьох учених (Л. Виготський, Л. Віндт, М. Гаспаров, В. Жуковський, Г.-С. Лессінг, О. Потебня, В. Федоров Б. Деркач, В. Косяченко, В. Кречетень, П. Хропко, Л. Безобразова та ін.), праці яких заклали основи літературознавчого студіювання байкарства. Однак у сучасному літературознавстві немає системного та комплексного дослідження байки як жанру на Поділлі. Зустрічаємо епізодичні згадки та номінальні факти про подільське байкарство у працях М. Логвиненка, П. Сліпчука, І. Зуба, В. Мацька, В. Горбатюка, В. Прокопчука у контексті досліджень історії розвитку літературного процесу на території Поділля. Найоб'ємнішими та найчисельнішими, на часі, є студії творчого доробку «патріарха» подільської байки – М. Годованця.

Зародження та формування вище окресленого літературного жанру на Поділлі припадає на ХІХ ст. і пов'язане з ім'ям Л. Глібова. У Чорному Острові, що на Хмельниччині, протягом декількох років жив фундатор української класичної байки. Тут він написав байки «Билина», «Вівчар», «Лящі», «Шпак», «Щука». З його ім'ям пов'язане остаточне утвердження в українському письменстві жанру реалістичної байки. І. Франко назвав Л. Глібова «найкращим українським байкописом», а його байки вважав «головним титулом заслуги цього талановитого поета» [1, с.56].

Сучасник Глібова – Степан Руданський написав 1856 року цикл творів під назвою – «Байки світові в співках», де епічні цикли фігурують переважно під назвою «байки». Хоча за жанрово-стильовими особливостями ці твори не відповідають цілком внутрішній сутності байки; та це була спроба автора стилізувати подільські народні перекази, паремії під дидактично-алегоричний жанр.

Інтенсивний етап розвитку байки на Поділлі (та, власне, й становлення оригінальної подільської байки) починається у ХХ ст. Дуже слушно з цього приводу висловився

Сергій Воскресенко у своїй поетичній мініатюрі: «...Столиця ж байки на Україні – Кам'янець» [2, с.14], окресливши цим самим стан розвитку байки в Україні, й на Поділлі зокрема. Виходячи з пошуків нових форм і розвитку традицій, що відбувалися на той час в усіх видах мистецтва, байка як жанр, нових оригінальних рис набуває у творчості М. Годованця, який став патріархом української байки, відтак, Поділля стало столицею української байки.

М. Годованець на першому етапі своєї творчості прагне органічно поєднати випробувані байкарські традиції (Крилова, Глібова) з новаторськими пошуками доби. Поряд із публіцистичними різновидами байки (фейлетонами, памфлетами), що нерідко виконували функції злободенної агітації, він дає також байки «класичного стилю» [3, с.5]. Серед них такі, як «Свина», «Кручений Панич і Лозина», «Героним», «Віл», «Образливий Максим». Тематичні обрії, проблематика – загалом типові для тодішньої гумористики. У творах написаних у 20-30 рр., помітний інтерес байкаря до людської особистості, її душевної краси, до високої моралі.

Другий період літературної діяльності (1954-1974 рр.) Микити Годованця був досить плідним і результативним. Байкар дуже багато і наполегливо працював, майже цілодобово виношував майбутні художні образи, ідеї. Протягом цього двадцятиліття М. Годованець створив 1400 творів, понад 300 з яких мають оригінальний характер.

Автор значно збагатив українську подільську байку перекладами і переспівами сюжетів зарубіжних байкарів, представників даного жанру від античності до сучасності, починаючи від Езопа до Ігнація Красицького.

Письменник плідно працює і як літературознавець, активно виступає зі статтями з питань сатири і жанрових особливостей байки. Микита Годованець у своїй праці «Слово про байку» один із перших, хто розкрив процес байкотворення «зсередины» [3, с.8]. У цій праці він коротко подає історію походження і розвитку байки, її роль у сучасній літературі, зокрема українській. Основну увагу приділяє конкретним

проблемам байкотворення: що і як повинен прагнути писати байкар, як набувати необхідних знань і майстерності.

Найпопулярніші збірки автора: «Незаможник Клима» (1927), «Байки» (1957), «Осел на хаті» (1958), «Байки» (1960), «Ріка Мудрості. Байки за Езопом» (1964), «Веселий педант» (1965), «Байки зарубіжних байкарів у переспівах та перекладах М. Годованця» (1973).

У Кам'янці-Подільському народився ще один поет-байкар – Штефан Хмельницький. Він був близько знайомий із М. Годованцем, Іваном Сварником, літературознавцем Юхимом Альперіним. листувався з ними. Та, нажаль, для української літератури його творчість була втраченою. Через суспільно-історичні обставини у юному віці Ш. Хмельницький виїхав до Польщі й почав писати польською мовою, а його байки український читач може читати лише у перекладах. Українською мовою твори Хмельницького переклав Микита Годованець і включив їх до збірки «Байки і фразки» (Львів, 1973).

У ХХ-ХХІ ст. до жанру байки на Поділлі звертаються ще І. Сварник, М. Тищук, В. Кравчук, А. Гарматюк, В. Нечитайло та ін. Кожне із цих поколінь, спираючись на традицію давно усталеної форми, привносить до неї елементи своїх індивідуально-естетичних уподобань. Школа М.П. Годованця – це уміння працювати над сюжетом, розвивати фабулу, відточувати афористичну кінцівку твору.

Байкарська творчість продовжувачів традицій, учнів Годованця, менш відомих письменників-байкарів відіграє

досить важливу роль у літературному процесі. У кращих зразках вона розвивалася під впливом народної творчості, досягнень світового байкарства, передової сатиричної літератури. Подільські байкари, творчо використовуючи великий досвід своїх попередників, художньо узагальнювали життєву мудрість народу, наснажували свої твори виразним злободенним змістом, спрямовували їх на викриття потворних явищ тогочасної дійсності.

Список використаних джерел:

1. Деркач Б.А. Байкарська спадщина Леоніда Глібова. *Радянське літературознавство*. 1975. №1.
2. Альперін Ю.І. Микита Годованець. Літературний портрет. Київ : Дніпро, 1973.
3. Годованець М.П. Слово про байку. Роздуми у творчій лабораторії. Вінниця : Континент-Прим, 2003.
4. Літературна Хмельниччина ХХ століття : хрестоматія. Хмельницький, 2005. 608 с.

The article deals with the development of the fable in Podillya: from ancient Ukrainian literature to the modern literary process. The main evolutionary stages of the above-mentioned genre are traced, the works of leading Podillya writers-fabulists are described.

Key words: Podillya, fable, evolution, Ukrainian literature.

Отримано: 23.04.2018

УДК 811.161.2.367.344:070

Н. М. Дзюбак, кандидат філологічних наук

КОМУНІКАТИВНО-ПРАГМАТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СИТУАТИВНО НЕПОВНИХ РЕЧЕНЬ У ГАЗЕТНОМУ МОВЛЕННІ

У науковій розвідці з'ясовано основні формально-синтаксичні та семантичні ознаки ситуативно неповних речень. Виявлено специфіку структурної та змістової організації цих речень у газетному дискурсі. Визначено основні типи ситуативно неповних речень газетного мовлення та проаналізовано їхню комунікативно-прагматичне навантаження.

Ключові слова: газетний дискурс, неповне речення, ситуативно неповне речення, невербальні засоби спілкування.

Орієнтація досліджень сучасної лінгвістики на комунікативну діяльність, основне завдання якої полягає у передаванні інформації з метою повідомлення чи впливу на співрозмовників (реципієнтів), сприяє перенесенню акценту на моделювання мовних актів з метою вивчення закономірностей розуміння повідомлення. Особливо важливим у функціональному аспекті є з'ясування загальних конвенцій, законів та правил формування висловлень, що відображають не лише денотативну ситуацію, а й контекст самого повідомлення. Такий підхід зумовлює перегляд деяких традиційних концепцій. Зокрема це стосується дискусійного питання про синтаксичну неповноту.

Основи концепції неповного речення були закладені М.М. Гречем, І.Ф. Бусласвим, О.М. Пешковським та О.О. Шахматовим. В українському мовознавстві проблеми неповного речення торкалися Л.А. Булаховський, О.С. Мельничук, П.С. Дудик, І.Р. Вихованець, Н.Л. Іваницька, П.П. Коструба, С.Я. Єрмоленко, А.П. Загнітко, І.І. Слинко, Н.В. Гуйванюк, М.Ф. Кобилянська, К.Ф. Шульжук та інші вчені. Дослідники неповного речення насамперед звертаються до питань формально-синтаксичної організації повних і неповних структур. Розвиток функціонального аспекту неповного речення потребує вивчення його змістової та комунікативно-прагматичної організації у різних типах дискурсів, зокрема газетного, що акумулює усі сучасні тенденції розвитку мови й подає їх як нормативні.

Мета нашої статті – з'ясувати формально-синтаксичні, семантичні та комунікативно-прагматичні особливості ситуативно неповних речень газетного мовлення.

Ситуативно неповні речення є традиційною ознакою живого розмовного мовлення. У газетному дискурсі вони трапляються дуже рідко як специфічні утворення, які відзначаються як структурними, так і функційними особливостями.

До ситуативно неповних речень газетного мовлення відносимо конструкції, у яких формально не представлений головний чи другорядний компонент речення. Його зміст

можна відтворити зважаючи на екстралінгвістичні умови, які супроводжують комунікацію. До таких умов відносимо комунікативну ситуацію – сукупність усіх обставин, за яких відбувається мовлення. П.С. Дудик основними складниками комунікативної ситуації вважає набутий мовцями життєвий досвід, міміку, жести [2, с.138].

У комунікативній лінгвістиці обставини, у яких відбувається спілкування, прийнято називати ситуативним контекстом. До нього відносять, невербальні засоби спілкування – «елементи комунікативного коду, які мають немовну (але знакову) природу і разом із засобами мовного коду служать для створення, передавання і сприймання повідомлення» [1, с.59].

Невербальні засоби спілкування класифікують за каналом їхнього сприйняття: слуховим, зоровим, тактильним, ольфакторним. Розрізняють: 1) акустичні (екстралінгвістичні: паузи, кашель, зітхання, сміх, плач; просодичні: темп мовлення, тон, тембр, гучність, манера спілкування і мовлення, спосіб артикуляції тощо); 2) оптичні (кінестичні: міміка, постава тіла, жести, хода, зоровий контакт; проксемічні: дистанція, територія, орієнтація у просторі; графічні: почерк, розташування надрядкових і підрядкових знаків, графічні скорочення; зовнішній вигляд: фізіогноміка, тип і виміри тіла, одяг, стиль, прикраси, зачіска, косметика, предмети особистого вжитку тощо); 3) тактильно-кінестезичні (потиск рук, поцілунки, дотики тощо); 4) ольфакторні (запахи); 5) темпоральні (часові).

За словами Ф.С. Бацевича, ситуативний контекст має три виміри: фізичний, соціально-психологічний та часовий. Фізичний охоплює проксемічні аспекти спілкування, а також місце комунікації. Він впливає на зміст і форму повідомлення, а також формує атмосферу спілкування. Соціально-психологічний виявляється у характері зв'язків між комунікантами, їхніх стосунках, соціальному статусі, культурних і моральних чинниках, фізичному й психічному стані тощо. Часовий стосується часу доби, історичних умов, суспільно-політичного ладу тощо [1, с.66-67].

У процесі живого спілкування усі три виміри перебувають у тісному взаємозв'язку. Їх сприймають мовці безпосере-

дньо як засоби передавання інформації, які доповнюють або повністю чи частково замінюють вербальний контекст. У газетному дискурсі безпосередній контакт між автором, героями повідомлення і читачем відсутній. Тому виникає потреба у відтворенні ситуації спілкування одним із таких способів: 1) вербальним контекстом – писемним уривком, що відтворює ситуацію спілкування; 2) засобами інших семіотичних систем – світлинами, малюнками, схемами, графіками тощо.

У проаналізованих нами зразках газетного мовлення ситуативним контекстом, як правило, виражено підмет. Це трапляється у комунікативній ситуації, коли автор дослівно відтворює слова співрозмовника. При цьому останній говорить про себе, свою біографію, враження, почуття, думки тощо, тобто сам є суб'єктом дії, що на граматичному рівні співвідноситься з підметом, наприклад: *Одним із перших, хто привітав команду з перемогою, був Володимир Мельниченко. – Щиро радий за команду* («Подільнин», 24 серпня 2017 року № 34 (1410)). *Іван Тимофійович, міліціонер ППСМ: – У чорнобиль потрапив 1 квітня 1989 року. Працював у 10-км зоні безумовного відділення на КПП* («КлюЧ», 21 квітня 2017 року, № 15 (270)). *Вкотре переконують, що за молоддю наше майбутнє. Впевнений, що їхня мрія здійсниться, адже це команда ініціативних, творчих школярів, які впевнено йдуть до своєї мети, – зазначив Михайло Сімашикевич* («КлюЧ», 21 квітня 2017 року, №15 (270)).

Із наведених уривків очевидно, що ситуативний контекст має особливу форму – це слова автора, що передують прямій мові, або включені у конструкції з прямою мовою. У такий спосіб автор описує ситуацію спілкування, називає своїх співрозмовників і т. ін. При цьому ситуативно неповними є речення чи предикативні частини, що передають пряму мову. Показниками їхньої неповноти є присудки, виражені дієсловами, що нереалізованим синтаксичним зв'язком координації та суб'єктивними відношеннями передбачають обов'язкову позицію підмета.

До особливого типу ситуативно неповних речень відносимо підписи до світлин, що доповнюють зміст статті або є самостійним повідомленням на шпальті видання.

У проаналізованих нами підписах до світлин засобами інших семіотичних систем виражено: 1) підмет: На фото теплиці, та поле, на якому квіткарі садять розсаду квітів. Підпис: *«Трудяться, як бджілки»* («КлюЧ», 21 квітня 2017 року, №15 (270)); 2) підмет і присудок: На фото глядачі, які танцюють у колі. Підпис: *«Під час презентації пісні про Бакоту»* («КлюЧ», 25 серпня 2017 року, №33 (288)). На фото стовп із вказівниками, направленими в різні боки. Підпис: *«На всі сторони світу»* («КлюЧ», 25 серпня 2017 року, №33 (288)); 3)

додаток: *На фото вулиця. Підпис: На фото зображені батареї. Підпис: «У смітник не викинь, і вдома не залиши»* («Подільнин», 21 квітня 2017 року, №16 (1392)). *«Йдемо першотравневою»* («КлюЧ», 25 серпня 2017 року, №33 (288)); 4) низка укомпонентів: На фото зображено автобусну зупинку з вивіскою «Сурженці», поруч дорожній вказівник «Суржинці». Підпис: *«То, все ж таки, «е» чи «и»?»*. («КлюЧ», 21 квітня 2017 року, №15 (270)).

Як бачимо, такі газетні підписи є доволі лаконічними і стислими, що досягається шляхом компресії їхнього змісту. Зручним і природним способом отримання невербалізованої інформації є світлина, з якої цілком зрозуміло, про яку ситуацію говорить автор. Тому в підписі повідомляє лише актуальну для читача інформацію. На жаль, у сучасній місцевій пресі поширена тенденція подавати світлини без підписів, тому подібні ситуативно неповні речення хоча є утвореннями суто газетного мовлення, але трапляються на шпальтах газет не часто.

А отже, ситуативно неповні речення газетного мовлення відзначаються специфікою граматичної та функціональної організації. Оскільки газетних дискурс – це опосередковане спілкування між автором, героями повідомлення та читачем, то ситуація спілкування передається вербально або за допомогою світлин. У таких умовах ситуативним вербальним контекстом найчастіше виражено підмет, тоді коли засобами інших семіотичних систем, до яких відносимо світлини, можуть виражатися як головні, так і другорядні члени речення. Показниками їхньої неповноти є нереалізовані синтаксичні зв'язки та семантичні відношення між взаємно пов'язаними членами речення.

Список використаних джерел:

1. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики. Київ : ВЦ «Академія», 2004. 344 с.
2. Дудик П.С. Синтаксис сучасного українського розмовного літературного мовлення. Київ : Наукова думка, 1973. 288 с.

During the research, the main formal-syntactic and semantic features of situationally incomplete sentences were found. The specificity of the structural and content organization of these sentences in the newspaper discourse is revealed. The basic types of situational incomplete sentences of newspaper broadcasting are determined and their communicative and pragmatic loading is analyzed.

Key words: newspaper discourse, incomplete sentences, situationally incomplete sentences, nonverbal means of communication.

Отримано: 16.04.2018

УДК 821.161.2.Шевельов.09

Н. А. Загоруйко, кандидат філологічних наук

ЖУРНАЛІСТСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ЮРІЯ ШЕРЕХА ПЕРІОДУ ЕМІГРАЦІЇ

У статті досліджено журналістську діяльність Юрія Шереха періоду еміграції головню у спогадах «Я – мене – мені... (і довкруги)». Проаналізовано співпрацю вченого з друкованими виданнями того часу та з'ясовано особливості функціонування українськомовної преси впродовж 1941-1948 рр. Особливу увагу зосереджено на виданнях МУРу, зокрема журналу «Арка», головним редактором якого був Ю. Шерех.

Ключові слова: публіцистика, історія журналістики, МУР.

Вступ. Особливе місце в інтелектуальній спадщині Ю. Шевельова (Шереха), поряд з дослідженнями в царині славістики та культурології, належить мемуаристиці, яка, завдяки аналітичній глибині осмислення суспільно-історичного контексту (30-50-х рр. ХХ ст.), є не лише вагомим автокоментарем до наукового доробку вченого та цінним біографічним джерелом, а й авторитетним документом доби.

Теоретичним підґрунтям статті стали бібліографічні дослідження спадщини Ю. Шереха, зокрема «Матеріали до бібліографії» (Нью-Йорк, 1998), які упорядкували А. Даниленко й Л. Чабан; вступна стаття В. Панченка зі бібліографічного показника журналу «АРКА» (Київ, 2003). Дослідженню Журналістсько-публіцистичній діяльності Юрія Шереха періоду еміграції присвячена стаття Н. Сидоренко ««Європейська журналістика» Юрія Шевельова». Значення есеїсти-

ки Ю. Шевельова осмислене у дослідженні «Теорія літератури» Соломії Павличко.

Потрапивши до Німеччини, Ю. Шевельов продовжує свою журналістсько-редакторську діяльність, зумовлену знову ж таки тим, що не було можливості працювати за фахом. Першою журналістською роботою в сталій редакції була праця в журналі «Дозвілля», головним редактором якого був Свирид Довгаль, а Юрій Шерех увійшов у провідну трійку редколегії разом з Іваном Майстренком. Ю. Шевельов зазначав, що видання виходило на німецькі гроші, але німці контролювали лише політичний напрям журналу. Головне призначення цього видання було «розважати, відволікати увагу виснаженого важкою працею робітника від тягаря щоденщини» [2, с.21]. Незважаючи на те, що можна було давати матеріал, який «показував вади комуністично-радянського режиму»,

журнал був «сурогатом солодощів, адже «жарт, посмішка, детектив, солодка ідилія були бажані найбільше» [2, с.21]. Однак згодом редакторська політика видання змінилась у зв'язку з наступом Червоної армії – з аполітичного журналу «Дозвілля» перетворилось на орган німецької пропаганди. Ю. Шерех зазначає, що такого політизованого «Дозвілля» вийшло чотири чи п'ять номерів, але «беручи об'єктивно, – зазначає він, – те, чого, я спромігся оминати протягом усєї безконечно довгої війни – перетворення на німецького коляборанта, – тепер, на ці два місяці війни сталось» [2, с.38].

Далі шлях Ю. Шевельова з Пляуена до Фюрта пролягав через Гофт та Бад-Кіссенген. У Фюрті він пробув 8 місяців до 20 березня 1946 р., де працював коректором у газеті «Час» (головний редактор Іван Кузеля). Під час своєї роботи опублікував рецензію на Українсько-англійський словник (Регенсбург) «Неповажна спроба», однак упродовж 1946-1949 рр. у цьому виданні було опубліковано кілька літературно-критичних статей та рецензій Ю. Шереха, зокрема про театральну студію Й. Гірняка «Молодість, що вміє, старість, що може: (Театральна студія під проводом Йосипа Гірняка)», «Запізнені думки: (Замість рецензії на «Народнього Малахія» Миколи Куліша в театрі під мистецьким проводом В. Блавацького)», «У задушному повітрі: (Нотатки про українську підсоветську літературу)», «Поезія перевіреної романтики» (про поетичну збірку І. Багряного «Золотий бумеранг»), «А все-таки Шевченко був Шевченко!» (про книжку В. Петрова «Провідні етапи шевченкознавства»), УВАН), «Голубий Дунай» (про роман О. Гончара), «Шабля і думка» (про роман У. Самчука «Юність Василя Шеремети»), «Хутір, революція, імперія, людина» (про трилогію У. Самчука «ОСТ»).

На початку 1946 р. у Мюнхені було відновлено празький Український вільний університет і Ю. Шевельова з 2 січня прийнято на посаду надзвичайного професора слов'янської філології. До речі, саме в цьому університеті 1949 р. він захистив докторську дисертацію на основі написаної ще у Харкові монографії «До генези називного речення».

Перед окупацією Пляуена Радянською армією шрифти журналу «Дозвілля» були вивезені Леонідом Полтавою та Леонідом Лиманом до Регенсбургу. Молоді письменники прагнули, скориставшись нагодою, закласти основу для розвитку української літератури, але через те, що вони «перед своєю експедицією взяли довідку від Свирида Довгаля» [2, с.59], якому належав журнал, шрифти відразу пішли на друк газети «Слово», отже, як зазначає Ю. Шерех, негайно потрібно було засновувати спілку письменників¹, створенню якій Ю. Шерех присвятив епіграму:

Полтава кашу заварив,
А вийшов пишний розквіт МУРу...
Так і нема в Полтаві черенків...
Ну, що ж, в рукописах плекаємо літературу.

Але, попри гіркий іронічний тон цих рядків, МУР став без перебільшення одним із найзначніших мистецьких явищ в історії української літератури, а доба МУРу для Ю. Шереха, який був *spiritus movens* цього угруповання, його головним промотором (Г. Костюк) – найяскравішим періодом його літературно-критичної діяльності, зокрема журналістської. Варто зазначити, що назва цього мистецького об'єднання належала саме Ю. Шевельову: спочатку була пропозиція назвати письменницьку організацію Український мистецький рух, однак «скорочення такої назви давали неприємні звуково-семантичні асоціації – УМР, і я запропонував, – пригадує Ю. Шерех, – переставити складники, щоб вийшло МУР, що піддавався й

осмисленню в асоціації зі словом *мур*, мовляв, щось фортецеподібне, щось непохитне» [2, с.60]. Діяльності та програми МУРу в спогадах Ю. Шевельова відведено центральне місце, а значним доповненням цієї інформації є окремі літературознавчі статті («Стили сучасної української літератури на еміграції», «Українська еміграційна література в Європі 1945-1949», «МУР і я в МУРі»).

МУР видавав три збірники літературної критики та поезії: два перші номери приватно підготував Микола Шлемкевич, а третє число, присвячене літературним творам і конкретній літературній критиці, Михайло Борещький. Однак вершинним явищем видавничої практики МУРу став саме журнал «Арка» – місячник літератури, мистецтва й критики, чий «стандарт і змістом й оформленням, за яке відповідав Яків Гніздовський, – ледве чи перевершений і в пізніші роки. Рівень цих журналів далеко перевищував усе, що виходило в ті роки на еміграції» [2, с.63].

Перше число «Арки» вийшло у черні 1947 р., а на обкладинці було зазначено, що журнал є додатком до «Української трибуни», який «виходить у співпраці з видавничою комісією МУРу». Оздоблював обкладинку стилізований образ арки за мотивами брами Заборовського [3, с.149].

На відміну від політичної кон'юнктури, яку продукував соцреалізм на теренах радянської України, «Арка», яка втілювала світобачення МУРу, живлячись гаслами «вітаїзму», «психологічної Європи» та «азіатського ренесансу» [4, с.6], стояла на високих мистецько-естетичних засадах і на її сторінках першість належала сучасній літературі та мистецтву. Німеччина в ті роки не була країною, відкритою для всіх інших, – ще тривала чистка від нацизму, кордони були здебільше замкнені» [3, с.152]. Також потрібно пам'ятати про те, що роки воєнного лихоліття та перше п'ятиріччя після капітуляції гітлерівської Німеччини називають «Ерою переміщених осіб» [5] і саме для цих переміщених осіб найперше готувався цей часопис.

Загалом оновленої «Арки» вийшло п'ять чисел, а підготовлене шосте число не було надруковано через грошову реформу. Редакція планувала номери таким чином, щоб «присвячувати більшу частину кожного другого числа журналу якійсь окремій темі, даючи різні наświetлення її. З виданих чисел журналу в одному числі такою темою було мистецтво Юрія Нарбута, в другім – українська культура XVII сторіччя, в третім – література й мистецтво католицьких течій у сучасній Франції» [3, с.152]. Прагнучи розширити горизонти видання, Ю. Шерех звертався до західних діячів культури, зокрема, маючи намір приурочити одне число «Арки» екзистенціалізміві Франції, писав до Ж.-П. Сартра, прохаючи поради і матеріалів, але, на жаль, відповідь не отримав.

Ключовим моментом у становленні реформованої «Арки» стала співпраця головного редактора з художником Яковом Гніздовським, який відповідав за графічне оформлення журналу. Шерех зізнається, що кожен сторінку вони «монтували разом, баянсь сторінок як мистецьких об'єктів був теж під його пильним поглядом. У всьому панував його стиль – лаконічний, стриманий, чужий орнаменталізації й надмірові, спартанський. Не було нічого зайвого, примітивного, розрахованого на дешевий ефект» [3, с.154]. Водночас, завдяки такій копійчій роботі художника, «ще перед тим, як читач починав читати журнал, він уже бачив, що це не просто журнал, він уже бачив, що це – свято» [3, с.154]. Варто зазначити, що Ю. Шевельов дуже пишався цією співпрацею, а про його пієтет до Я. Гніздовського свідчить стаття «Зустрічі з Гніздовським», вперше опублікована 1991 р.

Літературно-критичні статті тих років Ю. Шереха були великою мірою зумовлені програмою МУРу – відновлення українського національного мистецтва та спрямування літературного процесу, однак основним імпульсом до їх написання був пошук «національно-органічного стилю» (за Ю. Шерехом), що включав у себе використання фольклорних мотивів, елементів синтезу історичної стилізації з національного ідею на кшталт барокової козакоманії Юрія Нарбута або вівантизму Петра Холодного-молодшого [2, с.97].

Висновки. Незважаючи на те, що Ю. Шевельов справою свого життя вважав дослідження в царині славістики, журналістика та редакторська робота стали поштовхом до появи Юрія Шереха – одного з найвидатніших модерних есеї-

¹ Промовисті штрихи до культурно-мистецького життя «планети ДІ-Ш» знаходимо у спогадах Г. Костюка: «Люди творчо-неспокою – здібні, освічені й допитливі – не зважали на, здавалось би, безоглядно похмурий час, на своє неозначене становище переміщених осіб, на матеріальні злидні: керуючись інстинктом живих істот, вони сходилися, дискутували і думали не про свої злидні, а про велике й універсальне в житті людей цілого світу. [...] В коло їхніх зацікавлень потрапляло все, що хвилювало тоді розбурханий війною західноєвропейський, головню філософський, мистецький і літературний світ. Дискутуючи над цими проблемами, [...] накреслиючи свої умовляні схеми, вони пробували знайти там місце і для української літератури та мистецтва» [5, с.183].

стів України. Отже, масштаб постаті Ю. Шевельова, інтенсивність його інтелектуальних пошуків та цілеспрямоване прагнення модернізувати українську культуру, беручи за орієнтири культурно-мистецькі традиції «розстріляного відродження», автобіографічні спогади Ю. Шереха є безцінним джерелом як для вивчення історії української журналістики та літературної критики, так і для осягнення творчої лабораторії автора.

Список використаних джерел:

1. Шевельов (Шерех) Ю.В. Матеріали до бібліографії / упоряд.: А. Даниленко, Л. Чабан. Нью-Йорк: УВАН, 1998. 200 с.
2. Шерех Ю.В. Я – мене – мені... (і довкруги). Спогади. – 2. В Європі. Харків: Фоліо, 2012. 316 с.
3. Шерех Ю.В. Пороги і запоріжжя: Література. Мистецтво. Ідеології: в 3 т. Харків: Фоліо, 2012. Т. 3. 410 с.
4. «АРКА» 1947-1948: Журнал літератури, мистецтва і критики: Бібліогр. покажчик змісту / [уклад. Н.В. Казакова за уча-

стю Н.В. Монахової та Д.В. Матіяш; авт. вступ. ст. В.С. Панченко]. Київ: Вид. дім «КІМ Академія», 2003. 52 с.

5. Сидоренко Н. «Європейська журналістика» Юрія Шевельова. URL: <http://vuzlib.com/content/view/1586/43>.

This article deals with the study of Yuri Shereh's journalism activity through the prism of his memories «I – me – to me... (and around)». It analyzes the cooperation of the scientist with the periodicals and the peculiarities of the Ukrainian press functioning in 1941-1948. A special attention is focused on AUM/MUR (Artistic Ukrainian Movement / Mystets'kyu Ukrainy's'kyu Rukh), particularly on the magazine «Arka», the editor-in-chief of which Yuri Shereh was.

Key words: autobiographical memories, publicism, history of journalism, AUM/MUR (Artistic Ukrainian Movement / Mystets'kyu Ukrainy's'kyu Rukh).

Отримано: 20.04.2018

УДК 811.161.2'282(477.43)

Б. О. Коваленко, кандидат філологічних наук

«ОПЫТ ЮЖНОРУССКОГО СЛОВАРЯ» К. ШЕЙКОВСЬКОГО ЯК ДЖЕРЕЛО ВИВЧЕННЯ ПОДІЛЬСЬКИХ ГОВІРОК

У статті проаналізовано «Опыт южнорусского словаря» К. Шейковського щодо використання у ньому лексики подільського говору. Показано, що частина цієї лексики кодифікована сучасною українською літературною мовою й стала загальноживованою, а частина – належать до діалектного фонду.

Ключові слова: лексикографія, лексика, Поділля, подільський говір, діалект.

Каленик Васильович Шейковський – український мовознавець, етнограф, видавець, педагог – досліджував окремі питання українського мовознавства у працях «Про фонетичні властивості південноруської мови» (1859), «Кілька слів про південноруський народ і особливо про його мову» (1862). Він одним з перших розробив фонетичну класифікацію звуків української мови, а також запропонував власний правопис. Як етнограф відомий працею «Побут подолян» (вип. 1-2, 1859-1860), в якій навів широку характеристику особливостей народного побуту, звичаїв та фольклору українців Поділля.

Однак головною працею К.В. Шейковського є «Опыт южнорусского словаря», що мав протистояти словникам, які містили «куті» слова, і бути словником живої мови в її діалектній різноманітності, з включенням етнографічних матеріалів, імен власних, різних словникових форм.

Мета нашої статті – проаналізувати словник К.В. Шейковського, зокрема використання у ньому лексики подільського говору.

В «Опыте южнорусского словаря» (1861) К.В. Шейковського, на відміну деяких попередніх лексикографічних праць, маємо уже покликання на різні ареали України, зокрема й на Поділля [2, с.VI]. Свою працю вчений планував подати у вигляді чотиритомного словника (кожен том, за задумом, мав би поділятися ще на чотири випуски). У передмові до словника укладач зазначав, що тут буде вміщено якомога більше приказок, прислів'їв, загадок, пісень, забобонів, замовлянь та заклинань, які зберігають народну мову і яку К.В. Шейковський вважав основним джерелом своєї праці.

У передмові до названої праці він передусім звертає увагу читачів на значення словника для пізнання історії народу: «въ словарь какого-нибудь языка легче всего представить все нравственное богатство народа отъ первых проблесковъ его развитія, такихъ проблесковъ, о которыхъ ничто другое, кромѣ языка, не можетъ намъ даже намекнуть, до послѣдняго фазиса развитія» [2, с.V]. Зважаючи на це, К.В. Шейковський планував подавати у своєму словнику кожне слово, яке відоме в народній мові, бо «наука не должна ничего скрывать или искажать» [2, с.VI].

Тут же укладач подає короткі відомості про український народ, його територію, мову та її наріччя, підкреслюючи, що українська мова, незважаючи на значний ареал свого поширення, не говорячи уже про граматичні особливості та лексичне багатство, і досі не має ні своїх граматик, ні словників. «Понятно, что при такой обширности распространения южнорусского языка, – пише К. Шейковський, – не хватитъ силъ

одного человека исчерпать все лексическое богатство его. Мы сдѣлали это на столько, на сколько возможно было сдѣлать, и не считаемъ трудъ свой полнымъ и совершеннымъ, а сморимъ на него какъ на «ОПЫТЪ», могущій современемъ пополниться и усовершенствоваться» [2, с.IX].

Джерелами аналізованого словника були: живе народне мовлення, «Словарь малорусскаго нарѣчія» О.С. Афанасьєва-Чужбинського, словники І.П. Котляревського, О.П. Павловського, Ів. Войцеховича та невеликі словнички, додані до різних збірників пісень і текстів, а також твори українських письменників, включаючи й рукописи. Усього із названих джерел К.В. Шейковський зібрав майже 36 000 слів.

Словник К. Шейковського повністю не був опублікований. У 1861 р. вийшов тільки перший випуск, у якому було вміщено 1329 слів. У 1884-1886 рр. було опубліковано ще два випуски словника – від букви Т до букви Ю. Інші матеріали, зібрані К.В. Шейковським до словника, знищені під час пожежі.

Зазначимо, що в аналізованому виданні українські слова були перекладені одним чи декількома російськими словами або ж описово. Кожне українське реєстрове слово має наголос, перед поясненням деяких українських слів К. Шейковський зазначає в дужках, у яких саме місцевостях це слово вживається, а деякі з них подані з варіантами, що чітко відбивають вплив особливостей місцевого мовлення, територіальних традицій тощо. К. В. Шейковський розумів, що будь-який варіант має важливе значення для науки. «Надъ каждымъ словомъ поставлено въ словарь удареніе, – зазначає він. – Но какъ одно и тоже слово въ одномъ мѣстѣ произносится такъ, а въ другомъ иначе (напр. БОЛ'НЫЦЯ (под.) и (у г. М. Вовчка) БОЛ'НЫЦЯ), то я счоль нужнымъ обозначить и эту разность, и потому надъ нѣкоторыми словами поставлено по два ударенія» [2, с.X].

К.В. Шейковський досить широко вводить у словник діалектну лексику, особливо подільську (автор уродженець міста Кам'янця-Подільського – Б.К.). У передмові він зазначає: «Приступая къ объясненію сокращеній, относящихся къ названію мѣстностей, я долженъ сделать несколько общихъ оговорокъ. Географія словъ самая необходимая, но вмѣстѣ съ темъ самая трудная и въ настоящее время невозможная вещь: она требуетъ много рабочихъ рукъ. – Если стоитъ при какомъ-нибудь слове ПОД (= подольское), и т. под., то это не значить будто это слово нигде больше неизвестно, кроме подольской губернии. Это значить только, что еще не сделано наблюдений надъ употребленіемъ этого слова въ другихъ

местностях» [2, с.ХІІ]. Наприклад: АГРЫСТ, (подольск.) = крыжовник [2, с.4]; БАБНЫГК, = 1) сосудъ, въ которомъ пекутъ бабы. 2) (подольск.) паперть, женское отдѣленіе въ церкви [2, с.17]; БАГА'ЦІО (ум. отъ багато) – ц'ко = много. (Первое слово употр. преимущ. въ подольск. г.) [2, с.19]; БАЛАНДРЯ'СЫ, БАЛАНДРА'СЫ (подольск.) = чепуха, ахинея. Лясы та баляндрясы [2, с.26] та ін.

Зауважимо, що у словнику є лексеми без ареальної помітки, однак у сучасних тлумачних словниках вони зафіксовані з ремаркою діалектне, наприклад: АНТЫПКО – названіе чорта [2, с.9], у СУМ – АНТИПКО, діал. Чорт [1, с.50]; БАЙДА – краюха хлѣба [2, с.21], у СУМ – БАЙДА, діал. Шмагток чогоньбудь ламкого або крихкого (хлѣба, цукру, дерева) [1, с.89]; БА'НКА, <...> 6. Бан'кы' = большіе глаза. || Глазные яблока [2, с.27-28], у СУМ – БАНЬКА, діал. Очне яблуко [1, с.1026]; БЕЗ = сирень [2, с. 41], у СУМ – БЕЗЕ, діал. Бузок [1, с.119].

При поясненні деяких слів автор подає, на думку рецензентів, занадто розлогі ілюстрації-пояснення. З такого словника, зауважував Ол. Гатцук, «... читач міг би познайомитися не тільки з поезією народу, з приказками, замовляннями, анекдотами, обрядами, піснями...», а і з тим, «як і коли вживають який-небудь горщик або діжку, як ходити за бджолами, пасти вівці, запрягати воли, орати землю, відгодовувати свиней, борщі варити і квас готувати». Але, зазначає той же рецензент, найкращий словник якої-небудь мови повинен бути «збором слів і всіх сполучуваних і сполучених з ними понять і уявлень, а не збірником приказок, казок і анекдотів, не куховарською або сільськогосподарською книгою» [Гатцук 1862: 71]. Аналіз цієї лексикографічної праці засвідчує, що такі ілюстрації-пояснення стосуються переважно життя та побуту подолян, наприклад:

БРАТСТВО или БРАСТВО, или БРАЦТВО, ср. р. а = 1) братство. 2) Братчина, церковное общество мужское или женское. Многія изъ такихъ братствъ оказали много услугъ Югозападной Руси въ борьбѣ съ католицизмомъ и въ учрежденіи школъ. Замѣчательнѣйшія изъ нихъ Киевское богоявленское, Львовское, основанное 1586 г., крестовоздвиженское Луцкое и др. Въ подольской губерніи почти при каждой церкви есть подобные братства. Это – остатки реакціи противъ уни и перепольщенія. Жаль, что теперь эти братства не

имѣють возможности дѣйствовать противъ перепольщенія, обладающего такими огромными средствами для своей дѣятельности. Братства выбираютъ изъ среды своей старшихъ «братчыків и сѣстрычокъ». Обязанности ихъ – сберегать братскія деньги и свѣчи, раздавать послѣднія въ церкви членамъ общества и отбирать ихъ, «ходьбы зъ мысочкою» т. е. съ кружкою и т. под. Хоругви и свѣчи братскія. Чому ўже нѣ ховаютъ того? – Чѣкаютъ браства. || Вообще хоругви и свѣчи, хотя бы онѣ и не принадлежали братству [2, с.99-100].

Інший приклад: БАЛА'БУШОК, м. р. шка (уменьшительное предыдущего слова), – шѣчок, р. чка, зня (ум.) – ы'ско (ув.) (подольск.) небольшие пшеничныя булочки, которыя обмакивають въ толченый чеснокъ съ постнымъ масломъ. Балабушки дѣлаются съ нѣтомъ или съ картофелемъ, сыромъ, горохомъ, и т.п. 29 Ноября, дѣвушки пекутъ па'рныя балабушки; сколько дѣвушекъ, столько паръ балабушекъ ставится въ рядъ. Дѣвушка должна знать свою пару. Когда балабушки уставлены, выпускають собаку. Чью пару она скушаетъ, та дѣвушка, по ихъ мнѣнію, выйдетъ скоро замужъ. Для приготовления этихъ балабушекъ воду, иногда носятъ ртомъ изъ колодезя [2, с.23-24].

Отже, у істориків, фольклористів, етнографів та діалектологів української мови згаданий словник К.В. Шейковсько-го і сьогодні викликає наукове зацікавлення.

Список використаних джерел:

1. СУМ – Словник української мови / за заг. ред. І.К. Білодіда. Київ : Наук. думка, 1970-1980. Т. І-ХІ.
2. СШ – Опытъ южнорусскаго словаря. Трудъ К. Шейковскаго. Въ четырехъ томахъ. Томъ первый: А – З. Выпускъ первый: А – Б. Киев, 1861.

In the article the «Experience of the South Russian Dictionary» by K. Sheikovskiy is analyzed concerning the use of Podillia dialect vocabulary in it. It is shown that part of this vocabulary is codified in modern Ukrainian literary language and became commonly used, and part of it – belong to the dialect fund.

Key words: lexicography, vocabulary, Podillia, Podilian dialect, dialect.

Отримано: 20.04.2018

УДК 811.161.2'373.7(477.43)

Н. Д. Коваленко, кандидат філологічних наук

НАЗВИ ЗИМОВИХ ОБРЯДІВ У КОДАХ ФРАЗЕОЛОГІЇ

У статті досліджено, що фразеологізми як особливі мовні знаки мають чітко виражену національну самобутність, особливо, якщо в компонентному складі є назви зимових народних обрядів, звичаїв і дійств.

Ключові слова: фразема, діалектне мовлення, календарні обряди, свято.

В останні десятиріччя ХХІ ст., незважаючи на збільшення досліджень з лексикої та фразеології української діалектної мови, обрядово-звичаєва українська фразеологія ще й досі залишається поза увагою науковців. Мовознавці неодноразово вказували на важливе місце діалектної фразеології в системі наук, зауважували, що фраземікон мови якнайтісніше пов'язаний із культурою та світоглядом етносу, а фразема виникає там, де є потреба в образному та емоційному зображенні реалій (праці В.М. Мокієнка, В.І. Лавера, М.Т. Демського, В.Д. Ужченка, Д.В. Ужченка, Г.Л. Аркушина, А.І. Івченка та ін.).

Актуальність таких досліджень вбачаємо в потребі виявлення етнокультурної семантики фразеологічних одиниць на основі ґрунтовного вивчення календарних обрядів, зокрема просторової варіативності назв власне обрядів, їхніх елементів, дійств, пересторог, табу тощо. Системний опис обрядової фразеології українських говірок на матеріалі різних джерел (фольклорних, етнографічних, діалектних) допоможе дослідити парадигматичні зв'язки обрядофразеології в зіставно-типологічному аспекті.

Мета нашого дослідження – виявити етнокультурні особливості ареальних фразеологізмів, у компонентному складі яких є назви зимових народних свят, з'ясувати семантичні засади їх творення на матеріалі сучасних лексикографічних видань.

Дані минулих століть та сучасні записи фольклорних, етнографічних і діалектологічних текстів про народні обряди (родинні та календарні) уможливають укладання бази даних матеріальної та духовної культури окремих територій та навіть словника окремих діалектоносців. В.М. Мокієнко вважає, що «метафоричне життя багатьох слів і виразів дозволяє акумулювати в мові багато фактів духовної культури, про які ми б ніколи й не здогадалися, якщо б те чи інше слово або вираз не був зарубкою в нашій національній пам'яті» [7, с.133].

У Різдвяному обрядовому комплексі, так як і в кожному обрядовому, існує певний ряд головних свят (дат), для яких характерним є власне ритуальне наповнення. За словником В.В. Жайворонка, Різдвяні свята – це цикл церковно-календарних свят від Різдва Христового (25 грудня / 7 січня) по Різдвяний день (8 січня / 21 січня) [5, с.502]. Одним з найважливіших елементів цього комплексу є вечір у переддень Різдва, тому що саме в цей день закінчується піст. У с. Пищатинці Борщівського району Тернопільської області розповідають: ко|лис' ва|рили пше|ниці'у / ва|рили |губи / суше|ниці'і / та| |рибу купу|вали / та| ка|пусту / та| |голушч'і / та| бара|бол'і // бо |мус'іло |бути два|нап'ет' стра|у на С'в'є|ті| |вечер / |алеи то |ус'о |було п'і|с|не // так |само і те|пер ўже |б'і|л'ше / те|п|ер ўже / |а ди с'є / |купит кон|зерва / та| ўже с'є ка|ч|ена |риба |купит //

ко|лис' ту буў на |вулиця та|кїї чо|лов'їк / шо ка|заў / шо ко|ли тої |вечер бу|де / шо неї мож бу|де н'ї сїе|д'їти / н'ї л'їе|ж'єти // бо ўсе бу|ли го|лодн'ї / а ўже на С'в'єтїї |вечер с'а наї|їли / шо неї мог|ли |нав'їт' н'ї сїе|д'їти н'ї л'їе|ж'єти //

За народними повір'ями, цей вечір має бути присвячений спільній вечері всього роду, на якій нібито присутні й душі всіх померлих родичів, тому їсти треба мовчки, в урочистих роздумах; решту вечері діти розносять дідові чи бабі, бідним родичам [5, с.23].

У словниках фразеології лемківських говірок зафіксовано фразеологізм із компонентом Святий вечір, що характеризує характер людини: неситий лем раз на сятую вечер, зневажливо 'жадібна людина' [8, с.157].

Загальновідомо, що обов'язковою обрядовою стравою цього дня є *кутя* – обрядова каша з ячмінних або пшеничних зерен, уживана з солодкою підливою напередодні Різдва чи Водохреща. Ця лексема стала компонентом кількох обрядових фразеологізмів: *звати кутю* – запрошувати хрещеників з кутею напередодні Різдва, *кутю носити* – вітати хрещених, найближчих родичів зі *Святою вечерею*, де *кутя* – грубо товчена в ступі ячмінна, пізніше – пшенична крупа [3, с.330]. Дослідниця обрядової їжі Л.Ф. Артюх зазначає, що деякі вчені вважають різдвяну кутю спадкоємицею давньогрецької панспермії – каші, звареної із зерна й бобових, фруктів і ягід – усього, що виробляли в господарстві, і присвяченої культу предків [2, с.69].

Значимо, що *кутя* не обмежена рамками лише зимової календарної обрядовості, її зазвичай використовують у родинній та поховальній обрядовості (обрядова страва на хрестинах та поминальна страва на похороні). Обрядовий фразеологізм *вечерю (кутю) носити (посилати)* мотивований тим, що діти обов'язково носять вечерю хрещеному, хрещеній, найближчим родичам. За принесену вечерю їх чекають подарунки та гостинці.

На перший день Різдва виконували коляди, як правило, вони хвалили сонце, зорі, місяць, дощ, урожай, а також для звеселення і прославлення господаря та господині [6, с.43-46]. У говірках Західного Полісся зафіксовано йак при кол'адниках 'про нерівноправну спілку' [1, с.98]. У говірках Гуляйпільського району Запорізької області побутує порівняльний фразеологізм як колядна свічка, що номінує 'високу і худу' дівчину [4, с.168]. Ймовірно, йдеться про свічку, яку запалювали на Різдво, з якою колядували.

Згадку про освячення води (Водохреща) у складі ареальної фразеологічної системи вдалося віднайти лише у «Словнику села Тилич на Лемківщині» Є.Д. Турчин: без тебе с'а вода не ос'ватит зі значенням 'скрізь тебе

повно (про настирливого)' [9, с. 313]. Народна назва свята Хрещення й місця на річці, де освячують воду, – Йордань – закодowana у компаративному фразеологізмі західнополіського говору у фонетичному варіанті Гордань: йак сл'їпа на Гордан' зі значенням 'вдягнутися не відповідно до пори року' [1, с.123].

Отже, у живому говірковому мовленні постійно відбуваються поновлення фразем – особливих мовних знаків. На ґрунті метафоризованого переосмислення назв календарних свят витворилися сталі вирази, що засвідчують своєрідність народного мислення та світобачення, побудованих на національних світоглядних принципах.

Список використаних джерел:

1. Аркушин Г.Л. Сказав, як два зв'язав. Народні вислови та загадки із Західного Полісся і західної частини Волині. Люблін; Луцьк, 2003. 176 с.
2. Артюх Л.Ф. Їжа та харчування в Київській Русі. *Етнографія Києва і Київщини*: традиція і сучасність. Київ : Наук. думка, 1986. С. 65-83.
3. Возняк М. Народний календар із Овруччини 50 рр. XIX ст. в записі Михайла Пйотровського. *Древляни* : зб. ст. і матеріалів з історії та культури Поліського краю. Львів : Ін-т українознавства НАН України, 1996. Вип. 1. С. 291-336.
4. Грица Т.Г. Фразеологія говорів Гуляйпільського району Запорізької обл. : дис. ... канд. філ. наук : спеціальність 10.02.01 – українська мова. Харків, 1996. 181 с.
5. Жайворонок В.В. Знаки української етнокультури: словник-довідник. К. : Довіра, 2006. 703 с.
6. Килимник С. Український рік у народних звичаях в історичному освітленні : у 3 кн., 6 т. Київ : Обереги, 1994. Кн. I, т.1: (Зимовий цикл). 400 с.
7. Мокиєнко В.М. Образы русской речи: Историко-этимологические и этнолингвистические очерки фразеологии. Ленинград : Издательство ЛГУ, 1986. 280 с.
8. Ступінська Г.Ф., Битківська Я.В. Фразеологічний словник лемківських говірок. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2013. 464 с.
9. Турчин Є. Словник села Тилич на Лемківщині. Львів : Українська академія друкарства, 2001. 384 с.

In the article it is investigated that phraseological units, as special linguistic signs, have a clearly expressed national identity, especially if in the component composition there are names of winter folk ceremonies, customs and actions.

Key words: phraseological unit, dialect language, calendar rituals, holiday.

Отримано: 20.04.2018

УДК 811.161.2

Р. В. Козак, кандидат філологічних наук

ВЕРБАЛЬНІ ЗАСОБИ РЕАЛІЗАЦІЇ ЕКСПРЕСИВНОЇ НАСТАНОВИ В СУЧАСНОМУ ХУДОЖНЬОМУ ДИСКУРСІ

У статті подается аналіз лінгвістичної категорії експресивності у контексті міждисциплінарного підходу щодо дослідження мови й мовлення. Пропонується класифікація різновидів експресивності, які виділяються за критеріями вербальних засобів передачі експресивного потенціалу.

Ключові слова: мова, мовлення, експресивність, вербальні засоби, експресивна настанова, художній дискурс.

Уже понад століття когнітивісти, лінгвісти і психологи одноставно щодо розгляду когнітивного й комунікативного аспектів мови й мовлення як ключових детермінант психічного і соціального життя людини. Мова як когнітивне явище не тільки є засобом передавання інформації для забезпечення «перебігу комунікативних процесів, через які пізнається і використовується значний обсяг знань», але й засобом забезпечення обробки цих знань, оскільки безпосередньо бере участь у «структуруванні, організації й вдосконаленні інформації і способів її подання» [4, с.34]. З огляду на це очевидно стає необхідність дослідження мови й мовлення у такому спрямуванні, тому тема, що розкривається у цій статті, є **актуальною**.

Мета статті – розширити уявлення про значущий аспект мови – вербальні засоби експресивного потенціалу, передбачає розв'язання таких завдань: – довести, що експресивна функція мови є не менше значущою, аніж когні-

тивна і комунікативна; – розмежувати мовну й мовленнєву експресивність; – виділити різновиди експресивності за критерієм вербальних засобів передавання експресивного потенціалу настанови в сучасному художньому дискурсі.

Людське мислення містить як логічні, так і емотивні компоненти, тому ми можемо припустити, що експресивна функція мови нарівні із її когнітивною і комунікативною функціями є не менше значущою й заслуговує уваги дослідників. Засобами вербальної експресії реалізується насамперед емотивний потенціал мови, що й зумовило формування теорії експресивності, і, частково, емоційної експресивності.

Зустрічаємо різні підходи до тлумачення поняття експресивності: *психологічний, біологічний, лінгвістичний та етнокультурний*. У межах задекларованої теми нас цікавить насамперед *лінгвістичний*, тому розглянемо його.

Поняття експресивності у класичному уявленні *лінгвістикою* тлумачиться як сукупність усіх ознак одиниці мови чи мовлення, які забезпечують її здатність виступати в комунікативному акті засобом суб'єктивного вираження відношення автора до змісту чи адресата повідомлення [2; 3; 5; 6; 9; 10 тощо]. З огляду на таке тлумачення, можна стверджувати, що суть експресивності в лінгвістиці у широкому розумінні полягає у виявленні особистісного ставлення мовця до того, що відбувається. На нашу думку, найчіткішим є тлумачення експресивності, подане І. Арнольд: «Під експресивністю ми розуміємо таку властивість тексту чи частини тексту, яка передає смисл зі збільшеною інтенсивністю, виражаючи внутрішній стан мовця, й має своїм розвитком емоційне чи логічне підсилення, яке може бути й не бути образним» [1, с.30]. Дотримуючись визначення І. Арнольд, можна визнати інтенсивність складовою категорії експресивності, оскільки остання є у найзагальнішій інтерпретації «підсилення якості чи кількості сигналу» [7, с.12].

Уважаємо, що класифікувати способи вираження експресивності необхідно, як це подається у праці Б. Тошовича [8, с.41], у відповідності до мовних рівнів вираження експресивності у тексті: графічний, фонетико-фонологічний, лексичний, фразеологічний, словотвірний, граматичний і текстуальний. За графічної експресивності використовуються графеми, їх особливі поєднання, розділові знаки. Букви можуть створювати ефект експресивності за рахунок форми, розміру, кольору. Фонетико-фонологічна експресивність переважно реалізується стилістичними засобами відповідного рівня: алітерація, асонанс, анафора, апокопа тощо. Наприклад: «*П'яний брат матері дитини [!] закликав усіх, хто проходив повз їх гучне справляння під натягнутою клейонкою обабіч головної дороги, до них приєднатися й випити домашнього вина*» (Ірена Карпа).

Лексична експресивність – суб'єктивно-емоційне ставлення адресанта, виражене лексико-семантичними засобами, до яких відносимо і стилістичні фігури власне лексичного рівня. Б. Тошович виділяє три різновиди лексичної експресивності: 1) експресивність, створювана окремими лексичними категоріями – синонімічна, антонімічна, паронімічна тощо (лексико-категорійна); 2) експресивність, що з'являється у лексико-семантичних групах (лексико-семантична); 3) експресивність, що породжується лексичними шарами певних видів інтровертної диференціації мови (лексико-лектальна) [8, с.42]. Наприклад: «*Ти маєш з нього ще сьогодні сформувати образ закінченого денді, а не придуркуватого ідіота*» (Олег Черногуз).

Фразеологічна експресивність породжується фразеологічними одиницями в їхньому особливому уживанні, а саме, за трансформації фразеологізмів. Наприклад: «*Боніфацієві нічого не залишалось, як взяти себе самого в руки, бо в нього більше нічого й не було, і примусити йти на пошуки іншого затишку у цьому тримільйонному місті*» (Олег Черногуз).

Словотвірна експресивність створюється усім корпусом словотвірних моделей, які часто є джерелом експресивних окаялізмів й неологізмів. Наприклад: «*Децо в дитинстві читали. Скажімо, марк твенів, діккенсів*» (Олег Черногуз).

Граматична експресивність подана у теорії Б. Тошовича сімома видами: 1) морфемна експресивність – утворюється за допомогою окремих морфем, насамперед, флексій; 2) кореляційно-граматична експресивність з'являється у відношенні

повних граматичних форм; 3) транспозиційна експресивність, яка має місце при заміні однієї форми іншою; 4) тавтологічна експресивність, викликана подвоєнням, повтором, дублюванням; 5) синонімічна експресивність, створювана лексичними і граматичними синонімами; 6) функціонально-граматична експресивність, яка з'являється завдяки використанню граматичних форм у нетипових синтаксичних позиціях; 7) семантико-граматична експресивність, задана експресивними значеннями граматичних форм [8, с.45]. Наприклад: «*Сьогодні мені на Джорджів щастить*» (Олег Черногуз).

Синтаксична експресивність виникає завдяки синтаксичним формам, серед яких особливе місце займають стилістичні фігури, емоційні конструкції, еліптичні речення тощо. Сьогодні маємо і особливий граматико-стилістичний напрямок – *експресивний синтаксис*. Наприклад: «*Підійшла офіціантка – хлопчача зачіска, уважний погляд*» (Сергій Жадан).

Текстуальна експресивність – експресивність на рівні тексту. Одним із її різновидів виявляється у схрещуванні текстів із різних функційних стилів, досягнення лінгвокультурологічного ефекту. Наприклад: «*Я швидко застелив ліжко, не надто дбаючи про ідеально гладеньку поверхню ковдри (для громадянки з колишнього Союзу – зійде!), витрусив у пакет уміст кишок для сміття, змахнув неіснуючий пил*» (Ірен Роздобудько).

Отже, сьогодні ми спостерігаємо значне розмаїття тлумачення експресивності, виділеної за критерієм вербальних засобів передачі експресивного потенціалу. Це дозволяє стверджувати про багатогранність і системну складність поняття експресивності в лінгвістиці.

Список використаних джерел:

1. Арнольд И.В. Интерпретация художественного текста: типы выдвигания и проблемы экспрессивности. *Экспрессивные средства английского языка*. Ленинград, 1975. С. 11-20.
2. Гуйванюк Н.В. Слово – Речення – Текст : вибр. праці. Чернівці, 2009. 664 с.
3. Ермоленко С. Нариси з української словесності. Київ, 1999. 430 с.
4. Кубрякова Е.С. Краткий словарь когнитивных терминов. Москва, 1996. 416 с.
5. Приходько Г. І. Взаємозв'язок оцінки, емоційності, експресивності та модальності. Вісник Черкаського університету. Черкаси, 2005. С. 137–143.
6. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія. Полтава – Київ, 2006. 716 с.
7. Телия В.Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. Москва, 1996. 288 с.
8. Тошович Б. Экспрессивный синтаксис глагола русского и сербского / хорватского языков. Москва, 2006. 560 с.
9. Українська мова: [енциклопедія]. Київ, 2004. 824 с.
10. Чабаненко В. Стилістика експресивних засобів української мови. Запоріжжя, 2002. 351 с.

The article analyzes the linguistic category of expressiveness in the context of an interdisciplinary approach to the study of language and speech. The proposed classification of varieties of expressiveness, which are allocated according to criteria of verbal means transfer of expressive potential.

Key words: language, speech, exuberant, verbal means, expressive attitude, artistic discourse.

Отримано: 20.04.2018

УДК 821.161.2.09

Н. О. Лаврусевич, кандидат педагогічних наук

ПОДІЛЬСЬКА ТЕМА В ПОЕЗІЇ НАТАЛІЇ КАЩУК

У статті йдеться про поетичну творчість Наталії Кащук, присвячену рідному подільському краю. Звертається увага на глибоку метафоричність, своєрідність творення ліричних образів, особливість відчуття єдності людини з природою.

Ключові слова: поетичні твори, Поділля, поетичний арсенал, асоціації, ритм поезії.

Доля і літературний доробок Наталії Кащук свідчать, що людина, якою б вона не була, де б не жила, завжди є родом з дитинства. Тому кам'янецька чи то пак подільська тема в її творчості, а то й у житті займає особливе місце.

У нашому літературознавстві її поетична творчість (що є предметом нашого зацікавлення) недостатньо поцінована, можливо вже і призабута, адже кому окрім дослідника-філолога чи вчителя-словесника захочеться пірнути в «кархі-

вні» збірки шістдесятих – вісімдесятих минулого сторіччя. 16 книг, більше 20 творів у періодичних виданнях – ось основні надбання письменниці. Проте у наукових колах поезія Наталії Омелянівни досконало не вивчалася. Її прихід в літературу вітали П. Тичина, А. Малишко. Захоплювалися її творчістю Олесь Гончар та Дмитро Павличко, епізодично займалися її дослідженням Гордасевич Г., Мороз Л., Логвиненко О., Гнатюк М. та ряд літераторів та науковців Поділля. Тому наукова новизна нашого дослідження у трактуванні подільської теми у творчості поетеси, прозаїка, нарисовця, перекладача, журналістки, не потребує доведення.

Одним із головних питань кожного із поетів є приналежність до рідної землі. То хто ж вона: слобожанка чи подольнянка?

Переконаливою відповіддю на те, де саме мала Батьківщина поетеси, звучить назва і рядки поезії Наталії Омелянівни «На моїй землі».

На Поділі, матінко,
На Поділі..
Дай руку, серце звір мені
І в путь!
Цей голос у віддаленнях я чула,
Коли минала древні сиви Товтри,
Коли стояла в росяному лузі,
Де таємничий танець повели –
До дзьоба дзьоб урочисто лелеки.
Мов на порозі рідної землі
Вони мене з поверненням вітали... [5, с.87].

Уже у цій поезії розумієш, що маєш справу із незвичайно оригінальною поетесою, бо важко зрозуміти, до якого розряду лірики можна віднести поетичний витвір: спочатку здається, що це пейзажна лірика:

І клен старечі золотисті руки
При зустрічі послав мені на плечі.

Але її пейзажна лірика, можливо, фокусує на філософському сприйманні світу, раптом дає відчутне інтимне звучання, що змістом і формою наближається до довершеності «Лісової пісні»:

І первозданності джерельна чистота
Мене охоплює, породжуючи спрагу
Краси. Я вперше тут її пізнала
І в серце узяла собі назавжди... [5, с.16].

На нашу думку, деколи важко відрізнити її інтимну лірику від пейзажної. Часто сучасним поетам, написаним про найпоетичніші, притаманний примітивізм. Цього не скажеш про поезію Наталії Кашук. Це особливий світ, у якому переплелися особисті та історичні мотиви, душевні переживання, страдницьке сприйняття того, що оточує її земляків. Уже самі назви поезій («Зелена вулиця Кармелюка», «Подільська квітка», «Зінька Кармелючка», «Землякова калина», «Криниця біля Кам'янець-Подільської ратуші»), присвячених рідному краю, свідчать про те, що вона заявляє про себе, як про патріота рідної землі, якому дорогими серцю є родина, тихоплинна річка Смотрич, ліс, гори. Повне злиття поетеси відчувається з самим містом Кам'янцем-Подільським, його драматичною історією, яка магічно пов'язує сім'ю Наталії з минулим краєм:

Шелестить мені в Кам'янці мамина біла берізка,
Про вдовині жалі Гуменський розказує ліс,
Сходить сонце з Сибіру і слово Шевченка, як лезо
Набухає, мужніє з мужичих кривавиць і сліз... [4, с.27]
(«Зелена вулиця Кармелюка»)

Непосвяченим в історію Кам'янеччини, напевне, важко буде правильно зрозуміти і поєднати воедино Наталіні поетичні рядки. Бо читаючи їх, десь там, між рядками бачиш «кам'янецькі стежки» Тараса Шевченка, а у вухах лунає Кармелюкове «За Сибіром сонце сходить». Часто згадуючи в поезії подільські топоси а також історичні події, що відбувалися на теренах нашого краю, поетеса розраховує на ерудицію читача, подиктованого розгадати закодований зміст деяких віршів.

«Подільська квітка» – твір, який не має присвяти, але не викликає сумніву – це поетичний уклін долі бабусі, матері, що рано овдовіла, українській вдовиці, що винесла на своїх плечах важку життєву ношу ХХ століття:

Непоказна і непримітна в літі
блакитна квітка – диво між снігами,
Яку усі вдовичкою зовуть.
І що б, здавалося краси тієї –
Дрібенький цвіт (дрібні ж вдовині діти) ... [5, с.59].

Коли замислюєшся над художньо-виражальними засобами, якими послуговується авторка, її поетичним арсеналом, а також над формою віршів, то може видатися, що все у неї надто просто і невибагливо, як ота «непишна квітка рідного Поділля». Однак, це невірно, бо за неймовірною ясністю і свідомою простотою строф відчувається безмежна душа і щире серце, бо велике, пам'ятаємо, бачиться лише на відстані, а найпростіше – завжди найсокровенніше:

А ти стоїш, не гнешся на морозі,
Хоч добре знаєш: не дано цвісти
Погідним літом. ... [5, с.59].

В останніх рядках поетеса й сама уподібнюється отій подільській квітці:

Як же хочу я,
Щоб ти, блакитне диво між снігами,
Для мене не зів'яла у житті. ... [5, с.60].

Свідомо чи несвідомо поетеса й лірична героїня зливаються воедино?!. Після прочитання справді художньо вартісного твору дія його на читача, як ми знаємо, продовжується. Підсвідомо шукаєш власні асоціації. Яку квітку я назвала б квіткою Поділля, яку б узяла на спомин про рідний край?!. Це може бути чорнобривець, незабудка, ромашка... У поетеси це «вдовичка», лише вона породжує асоціативний ланцюжок: бабуся – мама – рідна земля – те, що тримає на цьому світі мене, – Наталю. І ми розуміємо, що це підсвідомо проєкція і на власне майбутнє...

Дмитро Павличко сказав про неповторний образ її ліричної героїні такі слова: «... образ жінки, принадливої не лише ніжністю, а й розумом, жінки, що не скаржиться на життя, яке не раз оберталось до неї драматичною стороною, а намагається саме в ньому знайти красу й силу людяності. Ясна печаль пронизує її найкращі твори, печаль, з якої добувається воля до життя...» [8, с.3].

Така оцінка свідчить про талант великої сили і незвичайної ніжності.

З-поміж рядків її поезії струменить вдячність. Вдячність людям, природі, подільському краю, де живе, і, власне, самому життю. Це те почуття чи стан душі, який не кожному відомий, і особливо приємно, що один з перших дитячих ще творів «Сиділи ми над річкою, на кручі» вона присвячує своїй вчительці, захоплюючись її вродою і розумом:

Між нас сиділа літня жінка
З ясними променистими очима,
Волосся темне м'яко відтіняло
Красу її обличчя благородну.

...
Нам здавалось:
Вона жила у нашій місті вічно... [4, с.13].

Через багато років, уже сповнена життєвого досвіду, в поезії «Королевий цвіт», присвяченій тій же вчительці кам'янчанці Тамарі Андріївні Сис, згадуючи нелегкі воєнні та повоєнні часи, що «мову й пам'ять прагли нам зв'ялити» звертаючись до неї «навчителько, мій королевий цвіте» Наталія Омелянівна підсумовує:

Чортополохи косимо безрідні,
Плакаєм пам'ять цвітом королевим. ... [5, с.93].

Поетеса сторониться крикливих фраз, притаманних тому часові, клятьв у вічній пам'яті чи любові до вчителя. Незвичайно просто, виважено і мудро звучить фраза:

О, мить блаженна мудрості віків!
На яблуні старій – хороша зав'язь... [5, с.92].

І усе стає зрозумілим. Вона стала хорошою зав'яззю від науки вчителя, а після неї зав'яззю будуть молоді подільські поети, що почерпнуть науку уже від Наталії Кашук.

Свіжість поетичних образів, плавність і легкість віршів неначе заколихують, приносять у душу умиротворення. Поетка знаходить розмаїті відтінки для природного висло-

влення своїх думок у поезії «Вірменський двір у Кам'янці цвіте». Вона живе у власному світі, в якому речі мають свої символи і знаки, що не завжди належать українцям: «надбрамне віковичне узороччя» – це різьба по камені, прадавнє ремесло наших земляків, а, може, і тих, хто знайшов другу батьківщину у Кам'янці-Подільському – місті семи культур. Адже починається поезія словами «вірменський двір у Кам'янці цвіте», а уже третій рядок першої строфи повідає про золоте обличчя соняхів, що є візитівкою слов'ян. Поезія пройнята духом свободи, легкості, розуму і чуття. Саме ці риси притаманні творчості поетеси. Вежі, мури, «крихітка-двір», дзвіниці – і як катарсис два заключні акорди:

Тут повниться красою жінки голос,
Щоб зникнув забуття зажерний полоз... [5, с.93]

Поезія «Криниця біля Кам'янець-Подільської ратуші» справляє враження кадрів із фільму. Цей твір нагадує кіносценарій Довженка: вміння синтезувати минуле, сьогочасне й майбутнє свідчить, що поетеса володіє даром винятково органічного відчуття слова, уміє розрізняти найтонші його порухи. Поезія пройнята духом високої філософії життя за усіма його законами.

Звукова енергія заворожує читача навіть тоді, коли звук не завжди врівноважується змістом. Поетеса філігранно інтерпретує подільську тему через вічні закони вселенського життя:

Через пустелі віків
Приходили каравани
...
Через ворота Підзамча
Вони вступали у місто..... [5, с.112].

Алітеровані рядки передають шум вітру з піском і хруст його на зубах подорожнього. Звідкіля зродились асоціації поетеси з пустелею, смерчами, барханами та виттям гієн (бо ж до Кам'янця-Подільського вони, на перший погляд, абсолютно не дотичні) не знаємо, але перед очима уже пропливає караван верблюдів, що повільно погойдуючись несуть на своїх спинах заморський крам. Цьому сприяє ритм поезії, він фантастично відповідає змісту: розмірено-повільний, відчужаються інтонаційно-синтаксичні повтори та характерна синтагматична паузація. І не хочеться дошукуватися, що це: білий вірш чи верлібр.. Не хочеться навіть посперечатися чи підтримати І.Качуровського, який зазначає, що ритмом вільних віршів «має правити те, що здається ритмом самому авторові» [3]. У поезії Наталі Кашук читач сам знаходить цей ритм, ритм близький його пульсу, його розумінню поезії. Це надзвичайно вражає відчувається в «Криниці біля Кам'янець-Подільської ратуші».

Через кілька рядків алітеровані асоціації читача переходять в абсолютну антитезу до картини пустелі – картину шуму води біля криниці:

Воду з криниці пили
Пригорщами. Холодну.
Добру, солодку воду..... [5, с.112].

Шум води змішується із захопленій звуком, що виривається з грудей після втамування спраги: «О-О-О...» Це гідний приклад того, як алітераційним прийомом, мов мазком пензля, витонченим митцем передається краса природи життя, яке невичерпно цілюще джерело живої води, пульсує не лише в криниці, а у серці і душі поетеси.

І справді, у її поезії відчувається дивовижна щільність кадрів, плавність переходів від одного плану до іншого, невимовність, з якою поєднуються речі, здавалося б, не-

поєднувані: «погоничі мудрі, спокійні, недремні» і ратуша подільського міста, «вітри у чорних пісках» і «скарби, які доручає перенести в грядущє трудар і творець – народ».

Часто у поезії Кашук можна зустріти так звану «силу» як у байках Григорія Сковороди. Цей висновок наче запланований, бо природно випливає із тексту:

Тоді достойно і гідно
Вступиш у світлу браму,
Тоді і для тебе в криниці
Заблисне жива вода. ... [5, с.112].

І вже зовсім по-іншому розумієш перші рядки поезії «через пустелі віків». Ні, не про пустелю й погоничів мова. Читаючи між поетичними рядками шістдесятих послання з минулого від наших предків, набираємо снаги гідно прожити життя, бути достойними синами свого народу і, дасть Бог, побачимо майбутнє – своїх нащадків, тих, хто далі пронесе скарби «живої води» з криниці біля кам'янецької ратуші. Подільська тема, що об'єднує дані твори, породжує в уяві читача цілий вибух чуття: згадку про трагедію тих поетів, які оспівували до Наталії наше місто – В. Свідзинського, М. Драй-Хмару... Чи не про них і їхню долю думає поціновувач подільської поезії, чуючи ці слова:

Недремно. Як той погонич,
Простуй зі своїм караваном,
Які б не були палючі
Вітри у чорних пісках. ... [5, с.112].

Здається, в кожному вірші одна і та ж тема, подібні образи. Проте назвати поезію одноманітною неможна. Багатство художньо-виражальних засобів, нюанси у музиці вірша, його кольори створюють для кожної поезії свій неповторний колорит, окремий настрій.

Її подруга Світлана Йовенко дала найкраще визначення поетичного таланту Наталі Кашук: «Ти була пораненою горlichкою нашого поетичного саду. Але співала... смерть не по зросту поетам – ти жива» [9, с.10].

Список використаних джерел:

1. Антологія української поезії 11 половини ХХ сторіччя. Автор передмови та упорядник текстів професор Ю. Ковалів. Київ : Гранослов, 2001. 432 с.
2. Гордасевич Г. Гармонія радості і печалі. *Силуети поетес*. Київ, 1989.
3. Качуровський І. Поезія. *Сучасність: Література, наука, мистецтво, суспільне життя*. Часопис незалежної української думки. Київ, 2003. №2. С. 5-13.
4. Кашук Н.О. Переднівок: поезії. Київ : Рад. письм., 1968. 67 с.
5. Кашук Н.О. Обереги: вибрані поезії. Київ : Дніпро, 1979. 182 с.
6. Кашук Н.О. Оболонь: вірші, переклади. Кам'янець-Подільський : Мошак М.І., 2007. 112 с.
7. Кашук Н. Самоцвіти: поезії. Київ : Молодь, 1989. 112 с.
8. Павличко, Д. Про книжку Наталі Кашук «Обереги». Київ : Дніпро, 1979. С. 3-4.
9. Сохацька, Є. Сонячний талант (До 65-річчя Наталії Кашук). *Кам'янець-Подільський вісник*. 2002. 25 жовтня. № 44. С. 4-10.

The article deals with the poetic work of Natalia Kashchuk devoted to her native Podilskyi region. The author pays attention to the deep metaphorical features, peculiarity of making lyrical images, sense of harmony between a man and nature.

Key words: poetry, Podillya, poetic arsenal, associations, rhythm of poetry.

Отримано: 20.04.2018

СИНТАКСИЧНА ОРГАНІЗАЦІЯ РОМАНУ У ВІРШАХ «БЕРЕСТЕЧКО» ЛІНИ КОСТЕНКО

У статті проаналізовано синтаксис художнього мовлення Ліни Костенко на матеріалі твору «Берестечко». Встановлено домінуючі засоби експресивного синтаксису письменниці, які відбивають особливості індивідуально-авторської мовної картини світу.

Ключові слова: синтаксис художнього мовлення, експресивний синтаксис, односкладні речення, питальні речення, парцеляція.

Дослідження синтаксису художньої мови актуальне в сучасному мовознавстві. Вивчення синтаксису того чи того письменника допомагає досягнути глибини авторського світобачення і художнього мислення, створити цілісну картину ідіостилу. Індивідуальність мови підкреслюють стилістичні конструкції та фігури, що, формуючись на основі синтаксису національної мови, виявляють індивідуальність стилю письменника, який цією мовою послуговується.

Дослідження художнього синтаксису має тривалу традицію у вітчизняній лінгвістиці (наукові студії О.П. Безпалька, Н.Я. Грипас, С.Я. Єрмоленко, В.Г. Мариниченка, Г.М. Удовиченка, І.М. Уздиган, О.В. Галайбіді, Н.В. Морозової, І.О. Дегтярьової). Й сьогодні не послаблюється науковий інтерес до синтаксичної організації поетичної мови, що засвідчують праці О.О. Бистрової, Д.В. Данильчука, А.П. Загнітка, А.М. Поповського. Як слушно зауважує С.Я. Єрмоленко, синтаксична своєрідність віршового мовлення «не вичерпується поняттями фігурального чи поетичного синтаксису. Вона здатна охопити всю синтаксичну організацію вірша, усю його композиційну єдність, тобто весь закінчений поетичний твір» [1, с.3-4].

Розмаїття синтаксису творів Ліни Костенко вражає. Багато уваги науковці приділили поетичному слову письменниці: її мовотворчість сьогодні активно досліджують О.Г. Акастолова, В.С. Брюховецький, О.С. Грановська, Л.П. Петрова. Уваги потребує мало досліджений синтаксис романів у віршах Ліни Костенко, зокрема «Берестечка».

Мета нашого дослідження – схарактеризувати синтаксичну організацію роману «Берестечко» та встановити домінуючі засоби експресивного синтаксису в художньому мовленні Ліни Костенко, визначити їх роль у створенні індивідуально-авторської мовної картини світу.

Аналізований твір Ліни Костенко є цікавим явищем в українській художньо-історичній романістиці ХХ століття. Жанр його доволі рідкісний: жанрова модель роману у віршах виникла як змішування ознак трьох родів літератури – епосу, лірики і драми, – вона поєднує багатоплановість, епічні принципи розповіді з суб'єктивністю, що притаманна ліричним творам [4]. Аналіз синтаксису змішаних поетичних форм, зокрема роману у віршах, на нашу думку, доречно здійснювати з урахуванням жанру, що дасть змогу встановити ознаки, властиві віршованому роману на рівні синтаксично-композиційному, а також власне експресивного синтаксису, який відбиває особливості індивідуального мовлення письменниці.

У «Берестечку» Ліна Костенко художньо опосередковує одну з найбільших трагедій періоду визвольної війни українського народу (1648-1654 рр.) та долю Богдана Хмельницького. Написаний у віршованій формі, роман «Берестечко» має сюжет, дія в ньому наділена часовою протяжністю, події пов'язані між собою і взаємозумовлені. Аналізований твір – це спогади й рефлексії, внутрішній монолог ліричного героя, Богдана Хмельницького, який обмірковує причини своєї поразки, це своєрідний першоособовий наратив (за взірцем прозової оповіді від 1 особи та я-оповідача). Що також зумовлює особливості композиційного синтаксису твору й індивідуального синтаксису письменниці.

Предметом нашого аналізу у віршованому романі «Берестечко» є насамперед стилістичний синтаксис Ліни Костенко. Досліджуючи синтаксичний рівень цього твору, ми маємо змогу встановити особливості ідіостилу письменниці, схарактеризувати основні виразальні та зображальні засоби.

Синтаксис роману у віршах Ліни Костенко з погляду будови, експресивних засобів, стилістичних функцій надзвичайно широкий та різноманітний, що увиразнює та збагачує мову

творів. З погляду синтаксичної будови в аналізованому тексті, за нашими спостереженнями, переважають: прості двоскладні та односкладні речення (означено-особові, неозначено-особові, безособові). 3-поміж експресивних засобів домінуючими є парцельовані конструкції.

Часто спостерігаємо в романі Ліни Костенко **прості двоскладні речення**, у яких суб'єкт і предикат представлені окремими словами або словосполученнями – підметом і присудком [5, с.168]. Двоскладні речення виражають відносно закінчену думку, вони виступають не лише засобом виразності, а й інформаційно підсилюють зміст попередніх речень. Прості двоскладні речення надають розповідності, інтонації перелічуваності подій: *Гуляли вітри на Ламанії. // Фонтанами бив Фонтенбло. // Ще був я не гетьман. Гетьманії // і в мислях іще не було* [3, с.16].

Стилістично виразними є прості двоскладні речення, ускладнені звертаннями, що поширені прикладками-епітетами, зокрема згрубілими. Ці звертання функціонують як у діалогах, так і у внутрішніх монологіях ліричного героя. Крім свого прямого призначення, вони називають особу, до якої звернена мова, і залучають її увагу до висловленої думки, характеризують цю особу: – *Ти мене одури, проклятий гяуре!* [3, с.19]; *Чого ж ти возиш їх з собою, // гаремник, цап гірський, бабій!* [3, с.25].

Прості двоскладні речення з іменним присудком влучно відтворюють ситуації роздумів, стану ліричного героя, його ставлення до подій, що відбуваються та оцінювання власних можливостей. Такі речення виявляють реальність головного героя та стимулюють подальше розгортання подій: *Народе вішний, аж тепер ти – віл. // Моя поразка зветься Берестечком. // На Київ наступає Радзивілл. Я вже не я. Мене вже улелекали. // Уже рука не вдержить булави* [3, с.10].

Односкладні речення виявляють у аналізованому тексті різноманітну структуру й функції. Односкладні означено-особові речення здебільшого виражають міркування ліричного героя, звернені до самого себе, є елементами своєрідного внутрішнього монологу: *Тепер дивись на Україну. От. // Дивись. // Давись сльозами. // Був найдужчий. Носив при боці шаблю, не стручок. // Тепер сидиш самотній, не владоуций // і п'єш, як трахтемирівський дячок* [3, с.10].

Односкладні неозначено-особові речення особливі тим, що виконавець дії не називається з якихось причин, невідомий або не становить інтересу. Ліна Костенко підкреслює, що стилістично важливим є не джерело дії, а сама дія: *Все лають Хмеля, // лають Хмеля – // за москалів, за татарву* [3, с.29].

Номінативні речення у романі «Берестечко» є особливо стилістично виразними: авторка використовує додатковий прийом нанизання, нагромадження (ампліфікацію) однотипних одиниць-власних назв, які за будовою становлять односкладні номінативні речення. Наприклад, перераховуючи назви міст і сіл (ойконіми), за допомогою односкладних називних речень, Ліна Костенко показує, що Україна дійсно опинилась під загрозою: незважаючи на велику кількість міст та сіл, держава не може себе захистити. Власні назви вдало переплітаються з риторичними запитаннями, що підсилені окличною інтонацією, створюють експресивність тексту і надають національного колориту, патріотизму: *Дрімайлівка, Нехаївка, Сватки. // А де ж мої Немиринці і Гнівань, // Велике Дрюкове, Драчі, Шабельники?! // Мій Лютіж, мій Перечим і Суцани, // Копичинці, Зозулінці, Тальне <...> // Житомир. Воєгоща. Кастанівка. // Межирич, Коломия, Турбаї* [3, с.30].

Або ж приклад ампліфікації антропонімів (власних назв людей), що також є головними членами номінативних речень. Ці прізвища та прізвиська є своєрідними узагальненнями, які

дають змогу зрозуміти, що гетьмана підтримує вся Україна: *Прийшли... Спасибі... Ось мої полки <...> // Мої Драчі, Немиринці і Гівань! // Шевці. Кравці. Броварники. Ткачі. // Дейнеки. Запорожці. Завірюхи. // Тютюнники. Кушніри. Орачі <...> Мальований, Індутий і Субтельний. // Вернигора. Світало. Семибрат. // Орленки, Удовенки, Бойчуки. // Синиці, Чайки!.. Хто там ще позаду? // Всі на цей час приявні козаки, // ударте в бубон і скликайте раду! [3, с.178].*

Аналізуючи будову складних речень, ми спостерегли, що в текстах складні сполучникові та безсполучникові речення вдало поєднуються з простими непоширеними, неповними та односкладними реченнями, що надає висловленню особливості повноти та різноманітності. Їх уживання зумовлене дією, що відбувається, або ж розгортанням внутрішнього монологу героїв: *Сказав: – По селах ходять козаки, // Перебрані ченцями, жebraками, – // і кажуть всім, що воля вже близька. // Щоб готувала порох парубота. // А як надійдуть гетьманські війська – // щоб відчиняли гетьману ворота! // Щоб завдавали ворогу халеп, і далі йшли по селах нуртувати. // Щоб готувались, щоб тікали в степ. // Пісок панам щоб синали в гармати. // Щоб запасали зброю і харчі, // та не шуміли як торішня брага. // А хто сидить зостане на печі, // Того чекає посміх і зневага [3, с.170].*

Мові роману у віршах «Берестечко» властиве активне уживання питальних речень. Власне питальні речення переважають у внутрішніх монологах героя, часто набуваючи ознак риторичних запитань: *Хто в чистім полі витеше труну? // Хто пом'яне слезою, хто четвертиною? // Хто заболить словами об струну? // Хто вас впізнає у кривавім ключчі? // Хто крім дощів поткнеться вас обмить? // Хто гайворонням вицбані очі // червоною китайкою затьмить? // Які ж вас дзвони одридають? // Хто проведе у Божу путь? [3, с.39].*

Стилістичною домінуючою роману у віршах Ліни Костенко вважаємо парцеляцію – поділ речень на самостійні компоненти (одне речення розбивається на кілька частин), що посилює й увиразнює кожен відособлений компонент [5, с.242]. Зокрема в романі «Берестечко» часто спостерегаємо парцельовані присудки, що зосереджують увагу читача на динаміці тексту, вказують на важливість виконуваної дії, передають почуття ліричних героїв та самої авторки: а) наявність дії чи стану суб'єкта: *Отямився. Не п'ю. Опохмелився. Досить. // На бочку, на вино й не гляну, обмину [3, с.81]; б) підсилення дії: *Розломлять. Підгризуть. Як миша, як полівка [3, с.118]; в) впевненість, готовність до рішучих дій: *А я живий. І знову прагну бою. // І перемоги. Хай схилку літ – // Труну звелю возити за собою, // а ще не піти подужаю в похід! [3, с.170].***

Стилістичні функції нанизуваних парцельованих речень (однорідних і супряданих) залежать від лексичного наповнення структур. Якщо основний зміст передається структурно

основним реченням, то відокремлені частини виконують функції конкретизації, уточнення, підтвердження. Відокремлюючи синтаксичні одиниці, членуючи мовлення, автор створює «рубаний» ритм, досягає інтонаційно-змістового нагнітання: *Дідусь бурчить, як завше дідугани. // Що все не так, не те що в давнину. // Верстат свій крутить босими ногами. // Гладуцики сміються на тину [3, с.125]; Пошло до сина. З прикрої нагоди. // Нехай допоможе. Гроші не малі [3, с.22].*

Парцельовані підрядні частини спостерегаємо в романі «Берестечко», зокрема парцеляти причини, мети, умови. Об'єднуючись в одному мікродискурсі, вони створюють потужну мовленнєву експресію, підсилену висхідною градацією та лексичною анафорою: *Якби не ті заклепані гусари... // якби не зрадив хаповитий хан... якби ж він був оцадніший на вдари. // мій кривдами рокований талан! // Якби не дощ... якби не ремет і розбрат.. // Якби хоч трохи глузду під чуби.. // Якби старшини не пішли урозбрід... // якби, якби, якби, якби, якби!!! [3, с.11].*

Отже, оригінальний індивідуальний синтаксис Ліни Костенко експресивний, зображальний. Мова художніх творів засвідчує, що особистість письменниці виявляє себе не лише в слові, а й у синтаксичному оформленні думки, авторській модальності оповіді.

Дослідження поетичного синтаксису Ліни Костенко, окрім самостійного теоретичного і практичного значення, може слугувати одним з етапів комплексного вивчення синтаксису художнього мовлення українських письменників II половини ХХ століття як складника стилістичної системи сучасної української літературної мови.

Список використаних джерел:

1. Єрмоленко С.Я. Синтаксис віршової мови (на матеріалі української радянської поезії). Київ : Наукова думка, 1969. 94 с.
2. Коваль А.П. Практична стилістика сучасної української мови. Київ : Вища школа, 1987. 462 с.
3. Костенко Л.В. Берестечко: історичний роман / авт. післямови: І. Дзюба, В. Панченко. Київ : Либідь, 2010. 232 с.
4. Літературознавчий словник-довідник / за ред. Р.Т. Гром'як, Ю.І. Ковалів та ін. Київ : Академія, 1997. 752 с.
5. Пономарів О.Д. Стилістика сучасної української мови. Київ : Либідь, 1993. 324 с.

The syntax of artistic speech by Lina Kostenko on the material of the work «Berestechko» is analyzed in the article. The dominant means of the expressive writer's syntax reflect the peculiarities of the individual-author's linguistic picture of the world.

Key words: syntax of artistic speech, expressive syntax, one-member sentences, interrogative sentences, parceling.

Отримано: 20.04.2018

УДК 811.161.2:659.148

О. В. Лівіцька, кандидат філологічних наук

МОВНІ ОСОБЛИВОСТІ СЛОГАНА ЯК РЕКЛАМНОГО ГАСЛА У СУЧАСНОМУ ТЕЛЕЕФІРІ

Стаття присвячена аналізу лексичних та синтаксичних особливостей рекламних слоганів телевізійної реклами, які відображають основну ідею рекламної кампанії, спонукаючи адресата до дії.

Ключові слова: рекламний слоган, рекламний текст, телевізійна реклама, УТП (Унікальна торгова пропозиція).

Реклама відіграє значну роль у сучасному суспільстві, здійснюючи вплив на економіку, ідеологію, культуру, соціальний клімат, освіту та багато інших сфер життя. Успіх будь-якої реклами певною мірою залежить від того, наскільки вона викликає довіру і запам'ятовується споживачами. Безумовно, важливим компонентом реклами є зображення, але все-таки основним елементом, що визначає її впливовість, є текст, який має такі складові: заголовок, підзаголовок, основний текст, підписи й коментарі, слогани тощо [6, с.151]. Зауважимо, що стрижневим елементом текстової частини в рекламі вважають слоган, що в згорнутій формі передає зміст рекламної пропозиції. Рекламний слоган є найефективнішою формою реклами, це коротка фраза, що запам'ятовується в яскравій образній формі і передає основну ідею рекламної компанії. Слоган допомагає виділити бренд серед

їх конкурентів й надає цілісності серії рекламних компаній [4, с.76]. Саме тому дослідження слогана та його мовно-структурних особливостей є актуальним.

Головними вимогами до слогана є: відносна лаконічність при високій емоційній напруженості, обіцянка задовольнити потреби споживачів, репрезентація змісту рекламної пропозиції, проста мова, що легко запам'ятовується, ритмічність, нестандартність, мовна гра й ефект прихованого діалогу. У ньому має бути «мінімум обсягу, максимум змісту» [7, с.307]. Слоган має власну структуру, включає ім'я бренду та унікальну торгову пропозицію (УТП, термін Р. Рівса), тобто тим, чим товар відрізняється від аналогів.

Проблеми мовних особливостей рекламного слогана в засобах масової інформації присвячено чимало праць О. Дмитрієвої [1], В. Зірки [2], Н. Коваленко [3], Г. Литви-

нової [5] та ін.), адже засоби, за допомогою яких формується привабливий для потенційних споживачів імідж запропонованих продуктів, послуг, ідей, дуже багатопланові. Виокремлення характерних особливостей мови рекламних слоганів і складає мету наукової розвідки.

Об'єктом дослідження було обрано рекламні тексти (150 реклам), які функціонують у сучасному телеєфірі, зокрема на каналах «1+1», «ICTV», «Інтер», «Новий канал», «СТБ», «Україна».

До основних лексичних-граматичних прийомів, які найчастіше використовуються при побудові слоганів в українському телеєфірі можна віднести, передусім, використання дієслів в наказовому способі. Наприклад, *Palmolive*. Не з'їж його! (Інтер, 10.02.18); *Binomo*. Стрибай на новий рівень життя! (СТБ, 05.01.18); *Pepsi*. Насолоджуйся! Вболівай! (1+1, 15.03.18); *Colgate Total*. Будь абсолютною готовою до життя! (Інтер, 22.03.18); *Hyundai Elantra*. Зміни рівень! (Україна, 18.03.18). У такий спосіб копірайтери підштовхують, стимулюють споживача до купівлі товару. Додамо, що в рекламних слоганах спостерігаються також дієслова дійсного способу: Болить горло, візьми *Strepsils* (Новий канал, 10.02.18); *Дуфаджель* діють – животики радіють (СТБ, 20.02.18); *Kinder Сюрприз*. Завжди дарує радість (ICTV, 07.03.18); *Львівське*. Відкриваємо душу і серце (Інтер, 24.02.18), які також впливають на покупця. Адже за допомогою дієслів акцентується увага на дії, внаслідок чого рекламний слоган стає активним.

Часто у рекламних слоганах використовуються займенники, що на психологічному рівні збільшує ступінь довіри до реклами. Наприклад, *Rehau*. Вікна, створені для Вас! (Україна, 13.03.18); *Чай Принцеса Нурі*. Тепло, яке нас об'єднує (1+1, 17.02.18); *Перша Приватна Броварня*. Для людей як для себе (Інтер, 06.02.18); *Energy* – бензин твоєї мрії (1+1, 10.03.18); *Каффеїн Леді*. Швидка перемога над твоїм болем (Новий канал, 12.03.18); *Nutella&go*. Твій ранковий перекус (ICTV, 05.03.18); *Loreal Paris*. Адже ми цього варті (СТБ, 11.01.18). Таким чином встановлюється дружній контакт з покупцями, виникає ілюзія, що виробник зі споживачем – «давні друзі».

Звернемо увагу на рекламні слогани, в яких підкреслюються виняткові характеристики продукту, що рекламується. У них багато оцінних прикметників, прикметників вищого та найвищого ступенів порівняння. *Чай Richard* – королівський чай (Інтер, 17.03.18); *Кійвстар*. Просто ділися найкращим (1+1, 21.03.18); *Savex* – блискучий результат і аромат (Новий канал, 13.02.18); *Дриджі духмяна хата* – живі і працюючі (Інтер, 07.02.18); Кава *Lor* бездоганна як золото (СТБ, 09.03.18); *Екзодерил* – масивна атака на грибок (ICTV, 08.03.18); *Закарпатське* – м'яке від природи. Така оцінка запевняє покупця в удосконалених, виняткових властивостях предметів рекламування, привабливо, переконує споживача.

Також у рекламних гаслах часто спостерігаються числівники: *Долобене 3 в 1*: проти болю, запалення та набряку. *Терафлю Екстра* – подвійна сила проти симптомів грипу та застуди (1+1, 01.03.18); *Спазмалгон* – це два в одному: ані спазму, ані болю! (СТБ, 16.02.18); *Гербіон*. Два види кашлю – два рішення (ICTV, 18.01.18). У такий спосіб підкреслюється ексклюзивність засобу, його унікальність.

Уживання прислівників швидко, ефективно та природно теж спонукає споживача придбати саме цей засіб. Наприклад, *Нурофен*. Швидко втамовує біль. Діє до 8 годин (Україна, 02.02.18); *Алфавіт*. Приймайте вітаміни правильно! (ICTV, 14.03.18); *Солнадейн актив*. Звільніть від болю швидко! (1+1, 19.03.18); *Хілак форте*. Діє швидко й ефективно! (ICTV, 17.01.18).

Іноді можна зустріти слова, що вигадані спеціально для певного слогана. Це так звані неологізми, створені для позначення нового предмету чи для вираження нового поняття; їх особливим випадком є окаціоналізми, тобто слова, лінгвістич-

не значення яких не відповідає загальноприйнятому слововживанню, і зумовлене специфічним контекстом. Наприклад: *Snikers*. Не гальмує – снікерсуй! (ICTV, 20.01.18); *Біла Жуука*. Йогуртуй сімейне меню! (Новий канал, 22.03.18); Кава *Jacobs Monarch*. Магія аромоксамиту (1+1, 17.03.18); *Kinder Milk Slice*. Смачномолочний продукт (1+1, 11.03.18).

Задля створення відповідного ефекту, в слогани додають жаргонізми, тобто слова, що вживаються певним прошарком населення, наприклад, молоддю. Наприклад, *Jacobs 3 в 1*. Міксує драйвові смаки! (Новий канал, 03.03.18); *M&M's* – відпадні, шоколадні! (ICTV, 12.03.18); *Burn*. 24 години драйву! (Україна, 30.01.18); Чіпси *Mini Pringles*. Хрусткі та кльові – завжди напоготові! (ICTV, 15.01.18). В цих слоганах вжито слова (драйв, кльово, відпадний), які найчастіше вживає молодь. Копірайтери навмисно використали такі жаргонізми, адже основною цільовою аудиторією їх продукту є саме молодь.

Отже, рекламний слоган є своєрідним рекламним режюме, одним з основних засобів зацікавлення аудиторії, який здебільшого має вигляд простих речень, які легко запам'ятовуються споживачем. Що ж до мовних особливостей, то можемо говорити про використання в слоганах телевізійних реклам передусім оцінних прикметників, прикметників вищого та найвищого ступенів порівняння, завдяки яким не лише характеризується той чи той товар (послуга), а й підкреслюються його винятковість; займенників, функціонування яких зменшує дистанцію між споживачем і власне товаром; дієслів наказового способу, за допомогою яких копірайтери підштовхують до дій, тобто до придбання рекламованого товару; а також окаціоналізмів, числівників, завдяки яким наголошується оригінальність, ексклюзивність, унікальність товару. Таким чином відбувається створення ефективного, впливового рекламного слогана, який викликає зацікавлення потенційної аудиторії і збуджує в нього бажання придбати рекламовану річ.

Список використаних джерел:

1. Дмитриев О.А. Структурно-семантическая характеристика слогана как особой разновидности рекламного текста : автореф. дисс. ... канд. филол. наук : спец. 10.02.01 – русский язык. Орёл, 2001. 25 с.
2. Зирка В.В. Реклама: средства создания экспрессии в семантике слогана. *Лінгвістика. Лінгвокультурологія* : [зб. наук. праць] / за ред. Ю.О. Шепеля. Дніпропетровськ : Дніпропетровський національний університет ім. Олеся Гончара, 2001. №XX. URL: <http://lingvodnu.com.ua/arxivnomeriv/lingvistika-lingvokulturologiya2011/reklama-sredstva-sozdaniyaekspressii-v-semantike-slogana>.
3. Коваленко Н.Л. Лінгвістична позначеність слогана в структурі рекламного тексту : автореф. дис. ... канд. филол. наук : спец. 10.02.02 – російська мова. Дніпропетровськ, 2006. 20 с.
4. Лапинская И.П., Отрошенко Е.Г. Художественная форма салогана. *Язык, коммуникация и социальная среда*. 2001. №1. С. 76-81.
5. Литвинова А.В. Слоган в рекламе. Генезис, сущность, тенденции развития : дисс. ... канд. филол. наук : спец. 10.02.04 – германские языки. Москва, 1996. 185 с.
6. Телетов О.С. Рекламний менеджмент: підручник для ВНЗ. 3-є вид., випр. Суми : Університетська книга, 2015. 367 с.
7. Черепанова И.Ю. Заговор народа: Как создать сильный политический текст. Москва : КСП+, 2002. 464 с.

The article is devoted to the analysis of lexical and syntactical peculiarities of advertising slogans in TV advertising which reflect the main idea of advertising campaign, inducing the addressee to action.

Key words: advertising slogan, advertising text, TV advertising, USP (Unique Selling Proposition).

Отримано: 20.04.2018

ЛЕКСИЧНІ НОВОТВОРИ У ПОЕТИЧНОМУ МОВЛЕННІ ОКСАНИ ПОЧАПСЬКОЇ (на матеріалі збірки «Через бруки»)

У статті робиться спроба аналізу індивідуально-авторських слів, які творить молода талановита поетеса Оксана Почапська. Увага акцентується на виявленні індивідуально-художньої картини світу через використання новотворів.

Ключові слова: словотворення, індивідуально-авторські слова, оказіоналізм, новотвори, поетичне мовлення.

У сучасній лінгвостилістиці вивчення індивідуально-авторських новотворів – один із актуальних напрямів дослідження художнього мовлення. Цьому присвятили свої роботи відомі учені (Р.О. Будагов, І.К. Білодід, Г.Й. Винокур, Г.М. Вокальчук, О.А. Земська, В.С. Калашник, Ж.В. Колоїз, О.С. Кубрякова, О.Г. Ликов, В.В. Лопатін, Н.А. Ніколіна, О.А. Стишов, О.О. Тараненко, І.С. Улуханов, Е.І. Ханпіра та ін.).

Актуальність досліджень авторського словотворення спричинена необхідністю як аналізу індивідуальної майстерності письменника, так і осягненням номінативних можливостей мовної системи, її лексичних особливостей.

Мета нашої розвідки – виявити основні словотвірні особливості авторських слів як об'єктиваторів індивідуально-мовної картини світу молодого талановитого поета Оксани Почапської.

Невелика за обсягом поетична збірка «Через бруки» (74 сторінки тексту) [3] характеризується цікавими авторськими знахідками нових емоційно-експресивних засобів творення поетичного світу авторки. До таких художньо вагомих засобів можна сміливо віднести індивідуально-авторські лексичні новотвори, яких нами виявлено 23 одиниці (деякі вжиті двічі).

Відомо, що лексична система найдинамічніша з-поміж інших систем мови. Нові слова зазвичай називають загальним терміном неологізми. Однак, на думку учених, цей термін об'єднує в собі різні рідні явища: неологізми, потенційні слова, оказіоналізми. Стосовно розмежування цих термінів точаться суперечки. Одні дослідники розмежують ці явища, інші – ні. Так, в авторефераті кандидатської дисертації О.М. Строкаля читаємо: «Як правило, індивідуально-авторські неолексеми поділяють на дві групи – утворені за продуктивними моделями словотвору, так звані потенціалізми, та непродуктивними – оказіоналізми» [6, с.8].

В.С. Калашник обережніше дивиться на проблему: «Оказіоналізми звичайно виокремлюють із неологізмів, кваліфікуючи як індивідуально-авторські новотвори, або стилістичні неологізми» [1, с.201]. Як бачимо, вчений не заострює увагу на дефініціях, а актуалізує її на стилістичній ролі авторських слів.

Подібне бачення проблеми спостерігаємо й у Н.А. Ніколіної: «... індивідуально-авторські новотвори, з одного боку, віддзеркалюють суб'єктивне творче начало, що виявляється в їхній оригінальності, неповторності й 'одноразовості', з другого – вони вступають у системні зв'язки з узуальними словами та одноструктурними новотворами, реалізують значення, актуальні для художньої картини світу в той чи той період, які регулярно передаються в ній стандартними способами» [2, с.89].

Усе нове, що не знайшло свого лексикографічного підтвердження, ми у своїй розвідці будемо відносити до індивідуально-авторських новотворів, не розділяючи їх на потенційні та оказіональні слова.

Як відомо, для українського словотвору найсуттєвішими є морфологічні способи, серед яких основним є афіксація. Саме афіксальні словотвірні засоби превалюють і в стилістичному арсеналі О. Почапської.

Так, наприклад, серед авторських прикметників (11 новотворів), нами виявлено чотири одиниці, утворені префіксальним способом, дві – суфіксальним, три – суфіксально-префіксальним.

Префіксальний спосіб: *поміжнотні*, *поосінній*, *розвітрений*. Аналогічно твориться лексема *неишорений* від прикметника *зашорений*, утвореного суфіксально-префіксальним способом від іменника *ишори*. Адаже слова *ишорений* словники

не фіксують. В останніх двох випадках відбувається заміна префікса на новий. Наприклад: *А я б до тебе – просто, через бруки, / Коли б не цей невчасний зорепад, / Коли б не мої вічно мерзлі руки / І саксофону поміжнотні звуки...* [3, с.5]; *Ці поїзди летять, як урагани, / Зривають рейки літургійних дум / І біль столить, пропечений пісками, / І самотній поосінній сум* [6, с.13]; *Було шукати? Пазли ж не зійшлися... / Але ще й досі тліє каганець... / І раз на рік блукаю сивим містом / У пошуках неишорених сердець...* [3, с.65]. До речі, новотвір *розвітрений*, який не фіксується лексикографами, зустрічається в «Тронці» О. Гончара (*розвітрений степ*), у творі В. Незвала «Рондель» (*розвітрений змах*), у вірші П. Мовчана «Полеміст Іван Вишенський» (*звук розвітрений*). Отже, хоча слово *розвітрений* не є нормативним, однак і авторським його вже не можна називати. Це, без сумніву, класичний неологізм.

Суфіксальним способом утворені такі авторські слова: *бруківчастий* і *мрячистий*. Покажемо у контекстах: *Готичний ідол... Левами – як зорями – / Засіяні бруківчасті шляхи...* [3, с.3]; *Сьогодні дощ не впаде – впаде тиша / У вилиці осінніх львівських площ. / І тихо схлипне вечір п'яним віршем / Про сохле листя і мрячистий дощ* [3, с.6]. Поєднання слів *мрячистий* і *дощ* приводить до плеоназму (*мряка* – густий дрібний дощ), однак у цьому контексті він виправданий, оскільки посилює експресивну складову твору і є стилістично виправданим.

Слова *пробензинений*, *збруківлений*, *забромований* утворені суфіксально-префіксальним способом: *Щоб були небу зорі до лиця, / Щоб на стіну не страшно наитовжнутись, / І ліхтарів збруківлена розкутисть / Не роз'їдала очі і серця* [3, с.3]; *Сміялось місто зорями у небо / З глибоких пробензинених калюж...* [3, с.12]; *Тільки – колами – крук. Тільки тиша стікається в краплі / Забромованих снів, що радіють воді і вісусу...* [3, с.56].

І ще два прикметники утворені шляхом основоскладання: *перисосонний* та *двожилавий* (у словниках фіксується *двожилний*, хоча слово *жилавий* також є нормативним): *Не проклинай мене і не зови. / Я тут. Я – зорі біля твого неба. / З цієї перисосонної зими / Мені нема шляху, нема – до тебе* [3, с.11]; *Ці поїзди летять завжди від тебе, / Лишайоці двожилаві шляхи...* [3, с.13].

У досліджуваному поетичному збірнику ми зафіксували 6 авторських іменників, з яких чотири утворені префіксальним способом, один – суфіксальним і один дефісацією. У префіксально утворених дериватах задіяно префікси *не-*, *перед-* (*невіджиллий*, *передранок*), префіксод *пів-* (*півверження*, *півпрощання*): *Мені ще йти до сивих і минулих / Хвилін, півверженьє / прожитих днів...* [3, с.72]; *Я ненавиджу дощ. Він оплакує ще невіджиллих. / І змиває сліди, по яких би йти... хоч куди... / Пропікають слова – як смолою з кровю по жилах – / Що змивають дощі у потоки брудної води...* [3, с.38]; *Уже наливає в келишки замріяні сні, / Солодить обійми і гріє усмішками очі... / Перехрестом падає сніг в передранок весни, / Ховаючи шал чийсь розкутої ночі...* [3, с.18].

Дефісація – це творення слова через членування його дефісом. У словниковому складі української мови є слово *незабудь*, яке функціонує лише у складі сталої сполуки *на незабудь*, заст. – 'на згадку' [5, с.305]. О. Почапська розділяє дефісом слово, виділяючи префікс, чим актуалізує значення: *На не-забудь – останній спалах сонця / І блиск очей, і змучений вагон... / Ці поїзди лишайоць на долоньці / Прощальних сліз розплаканий вогонь...* [3, с.13].

Суфіксальний спосіб застосовує авторка при творенні іменника на позначення недорослості (*тіненя*), щоправда при цьому мотиватором є іменник на позначення неістоти – *тінь*: *Я – мале тіненя у зраї вгодованих тіней... / Розлітаються*

сни, і злітає з дерев сивина. / Я – мале **тіненя**. І розвітрений вечір осінній, / До ночі йдучи, мене, як печаль, омина [3, с.59].

Дієслова (3 новотвори) і прислівники (3) менше цікавлять поетесу. Серед дієслів варто виділити авторське слово **солонити**, утворене суфіксальним способом від прикметника **солоний** (згадаймо узальне слово **солодити**): **Солонить** дощ розбиті перехрестя... / Щораз дешевше ціняться слова... / [3, с.67].

Прислівники також відповідають словотвірним мовним нормам української мови (**перепрошено**, **волошково**). Оригінальним, на наш погляд, є новотвір **заввиграшки**, який за структурою подібний до прислівника **заввишки**. У словнику знаходимо **завіграшки**, присл., розм. 'то саме, що **заіграшки**' [4, с.46]: *Усі сліди ведуть – де ходять люди. / Усім слідам заввиграшки шляхи.* [3, с.9].

Аналізовані мовленнєві новотвори виникли в процесі творчості й відображають особливості авторського світобачення та світосприйняття.

Список використаних джерел:

1. Калашник В.С. Оказіональне словотворення як спосіб концептуалізації художнього світу поета (за ідіостіями Василя Стуса, Миколи Вінграновського, Степана Сапеляка).

УДК 811.161.2:316,346.2-055.23абужко

Л. М. Марчук, доктор філологічних наук

ФЕМІНІТИВИ У ПРОЗІ О. ЗАБУЖКО

У статті розкрито гендерний принцип дослідження тексту, який на сьогодні є одним із найповажніших серед новітніх методів у літературознавстві і мовознавстві.

Ключові слова: фемінітиви, гендер, гендерна ідентичність, фемінізм, оцінність.

Українські письменниці-модерністки прагнули означити специфіку жіночої творчості, жіночого письма, знайти авторитетних попередниць, із здобутків яких могли б брати приклад. Жінки-письменниці часто гостріше відчували застійність літературного процесу й усієї духовної атмосфери. Окрім спільних для всіх проблем на рубежі XIX–XX ст., пов'язаних з приналежністю до колоніальної культури, існували ще й дуже болючі колізії становища жінки-мистця (мисткині), яка не має навіть власної, уже виробленої, розмаїтої й гнучкої, художньої мови для вираження свого, суто жіночого, емоційного й духовного досвіду.

Наприкінці XX – початку XXI століття, на переломі культурних епох, зацікавлення проблемами гендерної ідентичності знову стали досить актуальними в культурологічних процесах.

Одним з найбільших літературних скандалів нинішнього українського фемінізму стала поява роману Оксани Забужко «Польові дослідження з українського сексу». Роман називали «першою послідовною спробою української літературної відвертості» (В. Скуратівський).

У наступних повістях Оксани Забужко, і в «Дівчатках», і в «Казці про калинову сопліку», міняється, зокрема, концепція адресата. Він тепер уявляється більше здатним до розуміння чи до нормальної рефлексії, авторське ж завдання також не обмежується необхідністю будь-що проламати незрушний мур упереджень і присудів.

Жінка-авторка і жінка-читачка (як адресант і реципієнт художнього тексту) уже не є маргінальними постатями культурних процесів.

Отже, доречно говорити про гендерний підхід у вивченні мови у зв'язку з розумінням статі не лише як природного феномена, але і як конвенційної сутності.

У цьому контексті доцільно окреслити загальні уявлення про гендерні ознаки мовної картини світу на лексико-семантичному рівні. З погляду лексичної семантики, мовна картина світу – це зафіксована в мовних знаках мовна свідомість народу [1, с.43], а гендерні ознаки – це семи з відповідним наповненням, які є притаманними лексичним одиницям на позначення тільки чоловіка чи тільки жінки. Зазначені семи є категоріальними і формують лексико-семантичні поля «назви осіб чоловічої/жіночої статі» у відповідних мовах, наприклад, в українській виявляються в пареміях [3, с.17].

Людина та образ у світі мови : вибрані статті. Харків : ХНУ ім. В.Н. Каразіна, 2011. С. 200-206.

2. Николина Н.А. Активные процессы в языке современной русской поэзии. Москва : ГНОЗИС, 2009. 335 с.
3. Почапська О. Через бруки: поезії. Хмельницький, 2014. 80 с.
4. Словник української мови : в 11 тт. / АН УРСР. Інститут мовознавства ; за ред. І.К. Білодіда. Київ : Наук. думка, 1972. Т. 3. 744 с.
5. Словник української мови : в 11 тт. / АН УРСР. Інститут мовознавства ; за ред. І.К. Білодіда. Київ : Наук. думка, 1974. Т. 5. 840 с.
6. Строкаль О.М. Індивідуально-авторське слово в системі художнього ідіостілю (на матеріалі поетичних творів В. Коломійця та П. Мовчана) : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01. Київ, 2001. 20 с.

The article attempts to analyze the individual words of the author, created by young talented poet Oksana Pochapskaya. Attention is focused on revealing the individual-artistic picture of the world through the use of innovations.

Key words: word-formation, individual-author's words, occasionalism, new discoveries, poetic speech.

Отримано: 20.04.2018

Інший напрям мовно-гендерних досліджень пов'язаний з презентацією статей у мові. Жінка і чоловік представлені в мові неоднаково. Мова часто відбиває світ з «чоловічої» позиції, і жінка часто залишається невидимою у мові. А коли жінка стає видимою, це робиться лише для того, щоб підкреслити її залежність від чоловіка й другорядний статус. Це явище дістало назву андропоцентризму.

До прикладів такого типу належать і родові іменники і займенники. Про використання слів у родовому значенні говорять, коли вони не стосуються якоїсь конкретної статі, а означають жінку і чоловіка водночас. Проте всі ці слова збігаються за формою зі словами чоловічого роду. щодня ми чуємо від інших або вживаємо такі слова. як «громадянин», «пасажир», «перехожий», «виборець», які не називають жінок. Те саме відбувається, коли використовують займенник чоловічого роду «він» та його похідні для позначення людини взагалі. Інша ознака – так звані мовні лакуни. Про них говорять, коли для позначення професії, яку можуть мати як чоловіки, так і жінки, існує лише форма чоловічого /або жіночого/ роду, а відповідної форми жіночого /або чоловічого/ роду немає. Наприклад:

*«Отака була в Мілени програма, і робила вона її, повторююсь, на совість – це значить, твердо пам'ятаючи, як в університеті вчили, що журналіст має показувати не себе, а свого героя...» /129/. Як бачимо, це стосується престижних професій і посад, які протягом тривалого часу були недосяжними для жінок: *хірург, юрист, директор, менеджер*, і хоч зараз є форми *директорка, прем'єрка* тощо вони не є нормою.*

Проте назви непрестижних професій існують лише у формі жіночого роду *педикюриша, манікюристка, покоївка*.

Назви професій, що мають два роди в українській мові можуть мати різне наповнення. Наприклад, *акушерка* – жінка з середньою медичною освітою, що має право самостійно надавати медичну допомогу при пологах, і *акушер* – лікар-фахівець з акушерства; *друкарка* – жінка, що друкує на друкарській машинці, і *друкар* – фахівець друкарської справи, той, хто працює в поліграфії. Як правило в інших випадках форми жіночого роду мають стилістично знижене значення та сприймаються дещо інше, ніж іменники чоловічого роду.

Семантична асиметрія спостерігається не лише в назвах професій. Наприклад, слова, що мають паралельні форми чо-

ловічого і жіночого роду, насправді різні за значенням. У таких парах слів форма чоловічого роду має позитивне або нейтральне значення, а форма жіночого роду з часом зазнає пейорації /погіршення. Наприклад – професіонал, іменник, чол. рід має позитивне значення, тоді як іменник жіночого роду – професіоналка в багатьох мовах означає повію.

Навіть у тих випадках, коли форми жіночого та чоловічого родів начебто є рівноправними, в парах таких слів форма чоловічого роду майже без винятку переважає форми жіночого роду і, отже, вважається головнішою за неї (він і вона, батько й мати, хлопець і дівчина, Адам і Єва, король і королева).

Наприклад: «Він говорив. Вона розуміла далеко не все – найбільше це скидалося на глухий гул, або ж навальне ступоніння крові, яким звістує про себе те, що хоче стати словами» (223).

Отже, лексико-семантичне поле «Назви осіб чоловічої / жіночої статі» поділяється, насамперед, на два мікрополя: «Назви особи чоловічої / жіночої статі» та «Назви сукупностей осіб чоловічої / жіночої статі». Виділені мікрополя мають власну структуру та специфіку у кількісному та якісному відношенні, що зумовлюється тим, які саме ЛСГ, лексеми та семени наповнюють кожне з цих мікрополів.

Загальні позначення особи чоловічої/жіночої статі.

Це лексичне угруповання об'єднує лексичні одиниці, що за своїм значенням протистоять мікрополям за ознакою «загальне-часткове».

Жіночка – ласкаво про жінок: «...Дасть Бог, устоїться з роками на одну з тих слезбзуючих жіночок, тихих, та зарадних, що якомсь непримітно, хаміль-хаміль, а все повернуть на свою руку і всьому потрапляють дати лад» (105).

Кумасі – «жінки, сусідки», інше значення, ніж кума: «Розуміється, якби десь узвся хтось охочий оповісти раз усім тим кумасям...» (74).

Жіноцтво – загальне поняття, що стосується усіх жінок одного села, чи більшої території, та **парубота** – збірне поняття щодо молодих парубків певної місцевості: «А як взято пащекуватимуть і жіноцтво, й парубота» (106).

Жінка та синонімічні еквіваленти: «Одну з героїнь забрала швидко, бо кобіта назавтра по ефірі взяла, та й повідкривувала в квартирі газові крани..., бо те, що бабавневропатка... Ех, бабота» (129).

Мугирі – «прості сільські парубки»: «...Хороша дівчина то хороша, та не про вас же, мугиряки!» (82).

Парубок – «молодий, неодружений хлопець»: «...Милю всміхалася до старших і це миліше до парубків...» (98).

Хлоп – будь-який чоловік: «Котра багатьом, а надто хлопам, просто бальзам на душу» (63).

Назви особи чоловічої/жіночої статі за характерними ознаками

Це мікрополе об'єднує лексичні одиниці, значення яких формується комплексом ієрархічно організованих семантичних ознак, що віддзеркалюють властивості осіб чоловічої/жіночої статі.

Знахурка (знахарка) – жінка, що займається лікуванням: «...Оленці розболівся зуб, нагнало зоку, аж око заплигло, потерпали, коли б не бешиха, отоже її взято до знахурки» (97).

Жироп – повна людина: «Один раз «жироп» Алла зробила таке трохи не в четвертому...» (42).

Хорошистка – дівчинка, що вчилася на «добре» і «відмінно». Чомусь прижилося це російське слово (хорошо): «Хорошистка, що автоматично значить – хороша дівчинка, чи, як казав потім на батьківських зборах завуч, «дівчинка з заможної родини» (49).

Матрона – заміжня жінка: «Виринає преблагополучною матроною» (50).

Окремо потрібно виділити жіночі назви посад, які зустрічаються в повісті «Я – Мілена», та статусу – **покинута жінка**: «Мілена розмовляла з покинутими жінками. Серед них були старі й молоді. гарні й погані, розумні й не дуже: фарбована перекисом блондинка-перекладачка – товсті ноги, коротка спідниця, світлі очі пластмасової ляльки, – розповідала, скільки мужчин її зараз наперобі домагаються, а кандидатка хімічних наук з профілем, який можна було б назвати ахматовським...Починала Мілена з товаришок своїх товаришок – себто їхніх однокласниць-однокурсниць, перукарюк-косметичок, колежанок по садку...» (128).

Цьоха – повна жінка (зневажл.): «Така здорова ця цьоха, діжа діжею» (61).

Лярва – лайлива назва жінки: «...Деформована краля Аліна Цековська, істерична номенклатурна лярва» (177).

Узагальнені назви без ознак статі

Збірне поняття, до якого можна віднести і жінок і чоловіків.

«Адже там їхала й аристократія, стара галицька професура, високе священство» (32). Можливо, **високе священство** – мається на увазі лише чоловіки.

Перестарки – хлопець, або дівчина, що не одружилися замолodu: «Якщо Оленка висватається, вона, Ганнуся, зараз же махом опиняється в свої вісімнадцять – серед перестарків, перебірців, яким уже зась гребувати тим, що не до любови» (106).

Балакуни: «Я змалку не виношу балакунів, отих, що – фа-фа, ля-ля, привіт інвалідам розумової праці. як справи – підшиваються, хо-хо, цирк на дроті, о німфо, за що така неласка...» (173).

Специфічною ознакою функціонування феміної лексики в текстах Оксани Забужко є те, що переносні значення є образно-фігуральними й виконують функцію характеристики.

Список використаних джерел:

1. Вежибцкая А. Язык. Культура. Познание / пер. с англ., отв. ред. М.А. Кронгауз ; вступ. ст. Е.В. Падучевой. Москва : Русские словари, 1996. 412 с.
2. Забужко О. Сестро, сестро!. Київ : Факт, 2003. 240 с.
3. Сидоренко А., Михайлова О., Сухопар В. Народні стереотипи як основа стереотипів мовної поведінки гендерів. Вісник ЛНПУ. 2003. №10 (66). С. 17-22.

The article reveals the gender principle of the study of the text, which today is one of the most respected among the newest methods in literary criticism and linguistics.

Key words: feminist, gender, gender identity, feminism, evaluation.

Отримано: 20.04.2018

УДК 811.161.2'282(477.86)

О. М. Мозолюк, старший викладач

ДІАЛЕКТНІ ЗВУКОВІ ЗМІНИ В ГУЦУЛЬСЬКІЙ ГОВІРЦІ СЕЛА МИКИТИНЦІ КОСІВСЬКОГО РАЙОНУ ІВАНО-ФРАНКІВСЬКОЇ ОБЛАСТІ

Автор статті характеризує діалектні звукові зміни, зокрема аферезу, синкопу, апокопу, протезу, епентезу й субституцію в гуцульській говірці села Микитинці Косівського району Івано-Франківської області.

Ключові слова: вокалізм, гуцульська говірка, звукові зміни, консонантизм, фонетичні риси.

Гуцульські говірки належать до архаїчних, оскільки й досі зберігають основні давні риси як у фонетиці, так і в граматичних формах, вирізняються своєю оригінальністю й специфічними особливостями.

Українське мовознавство має чималі успіхи в дослідженні гуцульських говірок на різних мовних рівнях: фо-

нетичному, лексичному, словотвірному, морфологічному, синтаксичному (значно менше словників і лінгвогеографічних праць). Проте жоден із структурних рівнів українських діалектів не привертав до себе такої уваги дослідників, як їх звуковий рівень, на що вказував відомий український діалектолог Антін Залеський [4, с.3]. Українські говори

саме з фонетичного погляду творять різноманітну й цікаву картину, яка є живою історією мови в її просторовій проекції і свідченням того, що на час формування української національної мови найзначніші відмінності між діалектами були, власне, у фонетиці. Такі ж міркування висловлює прикарпатський мовознавець-діалектолог Микола Лесюк: «...саме у фонетичному оформленні слів у різних колективах мовців найлегше можна помітити різницю» [8, с.17-18].

Фонетичні риси гуцульських говірок досліджувалися Б. Кобилянським [6], Я. Яновим [11], І. Петличним [9], Ф. Жилком [3], Т. Поповою [10], К. Германом [1], А. Залеським [4; 5], У. Єдліською [2], М. Лесюком [7; 8] та іншими.

Мета нашої статті – описати діалектні звукові зміни у гуцульській говірці села Микитинці Косівського району Івано-Франківської області, що зумовлено потребою в аналізі говіркового мовлення микитинчан, яке ще не було предметом спеціального дослідження.

Матеріалом для статті послуговували власні спостереження за мовленням односельчан та диктофонні записи, зроблені власноруч.

Варто зазначити, що в центрі уваги діалектологів, котрі вивчали фонетичні особливості того чи того говору, неодмінно був вокалізм, що пояснюється як своєрідністю походження українських голосних, так і їх територіально строкатою варіативністю. Натомість консонантизм у своєму розвитку зазнав менше відхилень щодо вихідної системи, якою для говорів української мови прийнято вважати систему доби староукраїнської мовної спільності. «Стабільнішими, порівняно з вокалізмом, виявляються в різних говорах також інвентар приголосних фонем, їх дистрибуція та інші показники» [4, с.3].

За допомоги текстів живого мовлення микитинчан ми простежили низку звукових змін у східногуцульській говірці села Микитинці (до 1375 року Барвінкове), зокрема такі, як:

- афереза (випадіння одного або кількох звуків на початку слова), наприклад:
 - |заўтра / |яг |буди по|года / |будимо са|дити ку|ру дзи (кукуруду);
 - |я му (йому) дам п'їдт |ребра |добри / |буди з|нати / |як ни с|лухатис'ї;
 - де ти го (його) |виг'їу |нин'ї?;
 - |їкл'у|чи |но ли|в'їзор (телевізор) / |синку;
 - |я ти|бе |як їму (спіймаю) / то |в'їпар'у |добри;
 - ти |мала |їз'їти круп коу|руз'їних;
 - |їд|ної (одної – [о]) переходить в [ї]) д|нини ми за|блудили |ї |л'їс'ї та інші;
- синкопа (випадіння звука чи групи звуків у середині слова), наприклад:
 - |сука |їко|тилас'ї і |маїє д|воїа пи|с'їт (песенят);
 - Ва|сил' ше неї зарей|стру|ваў (не зареєстрував) ти|ли|фон;
 - |я з|ран'ї дру (деру) манда|бурку / ше до жа|ри;
 - |їзми (візьми) ми|не зє со|боў // |добри / |їзму (візьму);
 - |с'їно схне (сохне) |ї саду;
 - си|горку (цього року) |я |буду жи|нитис'ї;
 - Д|митра Ган'ц'ї|ка / |їго (його) хо|вайут |нин'ї;
 - |їна (вона) |нині па|се мар|жину;
 - |воїїни-по|с'тан'ц'ї зб|ройейї воу|йували / за |їк-ра|їїну самос|к'їїну жи|к'єи |їни (вони) в'ї|дали;
 - а |я |р'їшній чоло|в'їк / |їз'їли мн'їє (мене) до |пекла // і там мие|н'ї
 - |добри |було / бо ха|чина |тепла та інші;
- апокопа (втрата одного чи кількох звуків у кінці слова, що залежить від наголосу, темпу мовлення, від якості початкового звука тощо), як-от:
 - Ок|сана і |Л'упчик пирижи|вали / шо ви по|їїхали / і вам н'ї|чо (нічого)
 - ни |дали;
 - ко|би лиш (лише) |добри |їм |було;
 - |татови |зари (зараз) ни т|реба л'ї|карств;
 - ти чо (чого) при|лек'її?;
 - лис|тонош (листоноша) при|н'їс нам |дужие |фаїну в'їтк|рїтку;
 - т|реба запа|лити у ви|лик'ї (великій) |хак'ї;

- ми сви|н'у |будимо |р'їзати |ї |перш'ї (першій) ди|каг'ї г|руд'н'ї;
 - |тато при|їїхали по т|рек'ї (третій) го|дин'ї;
 - а за |пенс'їїї (пенсією) т|реба |було |їти д_|нейї (до неї);
 - м'її |ходи (ходить) на ро|боту / ко|ли ше |кури спл'ї (сплять);
 - |їу (Юрію) / при|їди |заўтра на |толоку;
 - |я |думайу / шо то |їже дни |б'їл'ш'ї / і ти|пер у|їже |їде д_|Петру (до Петра) / а ни д_|Р'їздву (до Рїздва) |ї подібні;
- протеза (прикриття голосного звука на початку слова), наприклад:
 - цеї |вудоут (одуд) |к'їшит г'їтла|х'її;
 - ти та|кій вученїї (учений) / |як |я |л'їкар'ї;
 - с'ї|даїти / |вуїку / |гездички (осьдечки) / на сто|леп;
 - уз|ми |генди (онде) на сто|л'ї / |горн'ї з моло|ком;
 - ко|паї |гезди (осьде) гл'ї|боку |їаїму;
 - а|ди / |її|ван (Іван) |Ф'їд'їр'її п'ї|шоў ми|н'ї по|пирит |хату;
 - |їої (ой) / ми та|к'ї |фаїн'ї сп'їван|ки сп'ї|вали;
 - пири|с'тан' у|їже |їоїкати / на|до|їїло та інші;
 - епентеза (поява додаткового звука в складі слова), наприклад:
 - |радийо (радіо) пирида|їєи / шо |заўтра т|реба на|г'їйатис'ї до|шчу;
 - су|с'їд заку|пїї матир|їал (матеріал) на |хату;
 - О|лен'ї Гри|цулин'ї с Ка|нади при|їшла матир|їал'на (матеріальна)
 - |пом'їч;
 - шос |робїу-|робїу / а |толку |мало;
 - спїу |добри / а |їїсти ни_|годна;
 - ба|жайїмо у|сєго наїк|рашчого вам у жи|к'у / і м'їц|ного здо|роўл'ї;
 - |памн'їк' у |мени ше |добра;
 - Загри|бл'учка при|несла з |л'їсу ше |фаїну |їїїску дроў;
 - м|н'їсо |добри_|с'ї замарину|вало / |можна будити;
 - |Гарчичка ку|пила мн'ї|кон'кїї хл'їп;
 - субституція (заміщення одного звука іншим, функціонально схожим), як-от:
 - [г'] < [д'], [к'] < [т']: брат наро|диўс'ї |ї ни|г'їл'у; та чо|го_|ш |я / г'ї|дусику / та|ке би за|була / та_|жш |я то|гди на |їсо м'їсто |першоў
 - |р'їїкоуў |була; ко|лис |наш'ї г'ї|їди і ба|би |були ху|г'ї і |бос'ї / а ми
 - ти|пер |сик'ї / |їзук'ї / ли|шен' биез во|лос'ї; сп'їїичїї с|торош
 - пробу|диўс'ї / поб'ї|л'її |як |к'їсто; ш|к'їру ск'їг|ло / |ї г|руди |коли /
 - |вуха засту|пило;
 - [дз] < [з]: |мама ку|пила дзи|ленку / бо |їже |в'їкористали даў|но; на|нашка |ї|мерла пи|рїт са|мими Дзи|леними с'ї|в'їтами; ну ти і ха|дз'їка на |їс'у |поск'їл' / ше_|ї |ноги зви|сайут;
 - [ф] < [п]: т|рафила ко|са на |кам'їн'ї; |того |тижн'ї ми т|рафили на гри|бовишчи |ї |л'їс'ї;
 - [ф] < [х]: |я вир|таўс'ї с толо|ки / н'їс |шуфл'у на п|лечих; |як уфа|тиї |ї |я |шуфл'у / шо |буди / то |буди; Ни|коло ку|пїї ми|н'ї |фустку с
 - |качурами;
 - [ф] < [хв]: а |була_|би і |тому газ|г'ї / та_|ї газ|дини |мука / |яг|би ни тої пес фос|татїї / та_|ї ни ста|ра |сука; ми на|но|сили з |л'їсу |фойї / шобп на|крїти бура|ки; су|с'їди фа|лилис'ї / шо син жи|ниїс'ї таї
 - |фаїно газ|дуйїє.

Аналізований матеріал східногуцульської говірки села Микитинці свідчить про збереження автентичної мови прадідів у цій мальовничій місцині, незважаючи на активне насаджування тут упродовж століть чужих мов.

Розмаїття звукових змін із яскраво вираженими фонетичними варіантами переважає у мовленні літніх людей, котрі є справжніми оберегами стародавніх звичаїв, обрядів, а отже, й рідного первісного слова, яке «ніби стелиться гірськими стежками й видолінками».

Список використаних джерел:

- Герман К.Ф. Система ударного вокалізма гуцульських говорів українського язика на території Черновицької області. *Совещание по общеславянскому лингвистическому атласу*, Ленинград, 26-30 сент. 1972 г.: Тезисы докл. Москва, 1972. С. 58-60.
- Сдлінська У. У струну гуцульської душі (3 приводу пастирського послання Митрополита Андрея Шептицького «До моїх любих Гуцулів»). *Гуцульські говірки. Лінгвістичні та етнолінгвістичні дослідження* / відп. ред. Я. Закревська. Львів : Інститут українознавства імені І. Крип'якевича НАНУ, 2000. С. 67-75.
- Жилко Ф.Т. Діалектні відмінності приголосних фонем української мови. *Українська мова в школі*. 1961. №4. С. 9-15.
- Залеський А.М. Вокалізм південно-західних говорів української мови. Київ : Наукова думка, 1973. 156 с.
- Залеський А.М. Парадигматичні і синтагматичні умови функціонування шиплячих у гуцульському говорі. *Фонетична, морфологічна і лексична система українських говорів*. Київ : Наукова думка, 1983. С. 3-29.
- Кобилянський Б.В. Гуцульський говір і його відношення до говору Покуття. *Український діалектологічний збірник*. Київ, 1928. Кн. 1. 92 с.
- Лесюк М.П. Динамічні процеси в говорах Прикарпаття. *Мовознавство*. 2011. №4. С. 22-35.
- Лесюк М. Мовний світ сучасного галицького села (Ковалівка Коломийського району). Івано-Франківськ : Нова Зоря, 2008. 328 с.
- Петличный И.В. Гуцульский говор (фонетико-морфологические черты) в языке произведений М. Черемшины : автореф. дис. ... канд. филол. наук. Львов : ЛГУ имени Ивана Франко, 1949. 11 с.
- Попова Т.В. Вокалізм однієї гуцульської говірки: До питання про методику фонологічного опису. *Праці XII Республіканської діалектологічної наради*, Київ, 21-23 квіт. 1965 р. Київ : Наукова думка, 1971. С. 79-87.
- Janów J. Z fonetyki gwar huculskich. *Symbolae grammaticae in honorem Joannis Rozwadowski*. Kraków, 1928. T. II. S. 259-290.

The author of the article characterizes dialectal sound changes, in particular apheresis, syncope, apocope, prothese, epenthesis and substitution in the Hutsulian dialect of the village Mykutyntsi Kosiv district of Ivano-Frankivka region.

Key words: vowels, Hutsulian dialect, sound changes, consonant, phonetic features.

Отримано: 20.04.2018

УДК 811.161.2'371:340.113:347

Р. І. Монастирська, кандидат філологічних наук

АМБІВАЛЕНТНІСТЬ ЮРИДИЧНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ

У статті аналізовано правову комунікацію як один із аспектів користування українською мовою, зацентовано увагу на її функціонуванні з погляду застосування, що пов'язане з тлумаченням тексту закону, зокрема юридичних термінів.

Ключові слова: юридичний термін, амбівалентність, текст закону, правова комунікація.

Світова юридична наука послуговується двома поглядами щодо статусу мови права. Перший розглядає мову правових текстів як спеціальну мову, що призначена для фахівців юридичної галузі, другий – як підстиль літературної мови, що має бути зрозумілим усім пересічним носіям мови. Розуміння правових норм пересічними носіями української мови не завжди співвідноситься з правовою ідеєю, що закладена в правовому тексті. Тому, з одного боку, одиниці продовжують бути носіями мови, оскільки закон звертається до громадян і покликаний регулювати їхню соціальну поведінку, а з іншого боку, вони мають вузькоспеціальний зміст, призначений для спеціалістів, оскільки витікають із системи права. Відповідно у лінгвістиці послуговуються поняттям *амбівалентності* в значенні подвійності протилежних змістів мовного знака [3, с.24], а юридичні тексти, конструкції, терміни, як складові мови права, називають амбівалентними [2, с.36]. Амбівалентність особливо актуалізується, коли юридичний термін об'єднує спеціальні й буденні смислові компоненти, де співіснування загальноживаних слів зі спеціальними викликає труднощі їх розуміння пересічними носіями української мови. *Об'єктом* дослідження послуговували юридичні терміни *держава, правосуддя, предметом* – функціонування цих термінів у ментальному просторі українського суспільства.

Лінгвістичний експеримент спрямований на виявлення специфіки *реального* значення юридичного терміна, під яким услід за З. Поповою і Й. Стерніним розуміємо «упорядковану єдність усіх семантичних компонентів, які реально пов'язані зі своєю звуковою оболонкою у свідомості носіїв мови» [4, с.97]. На першому етапі *лінгвістичного експерименту* студентам історичного факультету (35 осіб) КПНУ імені Івана Огієнка було запропоновано дати асоціативне визначення вищевказаним термінам, де враховувалися лише перші асоціативні реакції як найбільш достовірні. На другому етапі проведено семантичний аналіз отриманих тлумачень. А далі, на третьому етапі, семи, виділені в повсякденному тлумаченні, співставлено з семами дефініцій, що зафіксовані у Великому енциклопедичному юридичному словнику за редакцією акад. НАН України Ю. С. Шемшученка, 2007 року видання [1].

Формування асоціативного поля слова держава

Держава – країна (12), територія (6), Україна (4), суспільство (4), політика (2), цілісність (2), влада (1), організація (1), кордон (1), нація (1), могутність (1).

Семна інтерпретація рецепієнтів:

а) сукупність людей суспільство (4), нація (1); цілісність (2),

б) території територія (6), Україна (4),

в) суверенної в межах даної території влади незалежність (1),

г) країна країна (12),

д) суб'єкт міжнародного права (0),

е) організація політичної влади організація (1), політика (2), влада (1).

Польовий аналіз отриманих сем:

У результаті асоціативного експерименту ядро семантики слова *держава* утворюють семи г) країна, б) територія, ближню периферію а) сукупність людей, дальню – в) суверенної в межах даної території влади. І жодної визначеної рецепієнтами семи *суб'єкт міжнародного права*.

Формування асоціативного поля слова правосуддя

Правосуддя – справедливість (12), конституція (1), покарання (1), чесність (1), суд (2), право (2), державна влада (1), закон (9), конституція (1), свобода (1).

Семна інтерпретація рецепієнтів:

а) правозастосовна діяльність суду (0),

б) установлений законом процесуальний порядок закон (9), суд (2),

в) розгляд і вирішення справ (0),

г) охорона прав і свобод людини право (2),

д) громадянин (0),

е) законні інтереси (0),

є) юридичні особи (0),

ж) держава (0).

Польовий аналіз отриманих сем:

Ядро семантики слова *правосуддя* утворюють семи б) установлений законом процесуальний порядок, ближню периферію – г) охорона прав і свобод людини, дальня периферія сем відсутня, що свідчить про узагальнене розуміння змісту терміна рецепієнтами й вузькоспеціалізований зміст терміна юридичної терміносистеми. Натомість сема «справедливість», виокремлена рецепієнтами 12 разів із 35, у законодавчому тлумаченні відсутня.

Отже, дослідження амбівалентності юридичних термінів уможливило зробити такі висновки:

- Реальне значення практично не співпадає з його лексикографічним значенням.

2. Розрізняється структура значення – ієрархія ядерних і периферійних сем.
3. В інтерпретації юридичних термінів пересіченими носіями української мови переважає чутлива форма пізнання над раціональною (поняттєвою), адже поняттєвій формі властиво виокремлення лише основних ознак об'єкта, натомість свідомість пересічного громадянина фіксує й незначні ознаки.
4. Задля підвищення ефективності правової комунікації необхідно спрощувати мову права для досягнення гармонії професійної й пересічної правової свідомості, підвищувати рівень правових знань громадян.

Список використаних джерел:

1. Великий енциклопедичний юридичний словник / за ред. акад. НАН України Ю.С. Шемшученка. Київ : ТОВ «Видав. «Юридична думка», 2007. 992 с.

2. Воробьева М.Е. Интерпретационное функционирование юридического языка в обыденном сознании : дис. ... канд. филол. наук : спец. 10.02.01 «Русский язык». Кемерово, 2014.
3. Селіванова О.О. Сучасна лінгвістика: Термінологічна енциклопедія. Полтава : Довкілля-К, 2006, 716 с.
4. Попова З.Д., Стернин И.А. Когнитивная лингвистика : учебное издание. Москва : АСТ: «Восток-Запад», 2007. 314 с.

This article investigates legal communication as one of the aspects of Ukrainian language usage and highlights its functions under the law application, which is related to the interpretation of the text of law, including legal terms.

Key words: legal term, ambivalence, the text of law, legal communication.

Отримано: 20.04.2018

УДК 821.161.2+821.131.1]091

Г. Й. Насмінчук, кандидат філологічних наук

ПСИХОАНАЛІТИЧНИЙ ВИМІР РОМАНУ ГАЛИНИ ТАРАСЮК «СЕСТРА МОЄЇ САМОТНОСТІ»: СИМВОЛІКО-МІФОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ

Стаття присвячена психоаналітичному аспекту мистецької образності. Доведено, що в романі Галини Тарасюк «Сестра моєї самотності» психоаналіз виконує катарсисну функцію при висвітленні драматичного процесу втрати героїнею влади.

Ключові слова: психоаналіз, «колізія двійництва», тілесність, трансценденція.

Психоаналітична теорія досить часто залучає до розгляду художні твори, діалог «психоаналіз – мистецтво слова» належить чи не до найпродуктивніших серед решти видів творчої активності людини. Відтак художній вияв психоаналітичних сентенцій письменника стає на сьогодні важливою літературознавчою проблемою. Особливої актуальності ця проблема набирає на межі ХХ-ХХІ ст., коли процеси дегуманізації суспільства досягли свого апогею. А з процесами дегуманізації, як відомо, безпосередньо пов'язані внутрішні конфлікти людини, її психотравми аж до суїцидальних намірів. В Україні літературознавча психоаналітика постала завдяки працям Н. Зборовської [1] і А. Печарського [3], в яких красне письменство ХХ – поч. ХХІ ст., мабуть, уперше потрактовується в аспекті психоаналітичної антропології.

Прочитання прози Галини Тарасюк під кутом зору її психоаналітичної зорієнтованості дає змогу не лише простежити проблеми особистісних переживань персонажа, а й виявити екзистенційно-психологічні установки самої письменниці, отже, поглибити уявлення про мистецьку індивідуальність авторки. При визначенні основних теоретико-методологічних засад аналізу психоаналітичної тематики творчості Галини Тарасюк до уваги береться та обставина, що «деякі ознаки психоаналізу помітні у тенденціях екзистенціалізму» [2, с.291].

Черговим кроком письменниці на шляху осягнення людської екзистенції у вимірі сучасного деструктивного простору стала книга «Сестра моєї самотності». Вже після першої публікації роман отримав схвальну оцінку науковців не лише як твір, що органічно вписувався в контекст української авангардистської прози кінця ХХ століття, а й як такий, що явно виказував свою спорідненість «з пошуками сучасних письменників Заходу – таких як У. Фолкнер, Г. Бьолль, Ф. Саган та ін.» [5, с.66]. Тривалу історію зацікавлення романом в наукових колах напроорокувала авторці Ольга Червонська, відзначивши наприкінці минулого століття, що «ромова про цей твір в нашому літературознавстві ще тільки-но починається і йтиме довго» [5, с.76]. Першою на роман з точки зору психоаналітики поглянула Ніла Зборовська, наголошуючи, що «саме цей роман <...> дає змогу розрізнити психосемантику національного жіночого суб'єкта» [5, с.278]. Марія Якубовська назвала роман «психологічним трилером». Аналіз роману, хоч і точний, не висвітлює усіх аспектів дослідження. Зокрема виникає потреба його осмислення крізь призму соціокультурного, екзистенційного і психічного досвіду репрезентанта нашої сучасності.

В основу роману покладено добре апробовану в українській класичній практиці «колізію двійництва». Спочатку видається, ніби «непрístupна, велична, шокує елегант-

на» [4, с.31] Олександра і «сяк-так одягнена, абияк причесана, здичавіла від геніальності і непорочності» [4, с.31] Лора контрастують на всіх рівнях: у них різне сприйняття дійсності, різні стартові майданчики, різний соціальний статус. Однак далеко не через призму чорно-білої барви авторка дивиться на класичну інтригу-опозицію. Та й сама оповідачка, згадуючи Лору, послуговується такими означеннями: «дружба-боротьба» [4, с.24], «подруга-ворогиня» [4, с.14], «соратниця-суперниця» [4, с.14]. Як засвідчує фабула роману, Лора й Олександра – це діалектичний тандем, в межах якого відбувається передача естафети екзистенційного вибору. Доведена до крайньої межі, Лора накладає на себе руки. Олександра, спокуючи свою непряму провину у самогубстві подруги, дає обітницю повернути їй «втрачену вічність» [4, с.163].

Виповідаючи себе, Олександра артикулює свою жіночу тілесність, найінтимніші деталі життя, серед яких на перше місце виходить «сексуальна невдоволеність» [4, с.24]. Згніченість, нереалізованість сексуальної енергії («тобі жадалося чуттєво красивої ніжності, аж до млості» [4, с.24] веде до розриву між жіночим буттям і жіночою сутністю. З внутрішнього мого поступово стають зрозумілими причини її свідомої настанови на завоювання владного Олімпу. Вона марила Горю, не відаючи, що то лише «сурогат задоволення» (З. Фрейд). Роздуми Олександри, які межують з потоком свідомості, виявляють усі ланки складного ланцюга честолюбних герзань.

Образ Олександри трансформується у другій частині роману, він стає значно ближчим наратору. Між оповідачем і персонажем долається та дистанційність, яка визначала оповідь у першій частині. Історія Олександри співвідноситься з сюжетом гріхопадіння і спокути. Озвучити цей метафізичний задум доручено самій героїні: «... Доведеться моїй убогій душі ще пройти не одне криваво-чорне коло, ще помокнути в цьому брудному місиві, доки не стане вона легкою і чистою, щоб у небо піднятися» [4, с.76]. Вербалізуючи людську екзистенцію, Галина Тарасюк найчастіше апелює до таких рівнів осягнення буття, як трансценденція (метафізика) і християнське віровчення. Як письменниці, якій притаманне релігійне бачення, Галині Тарасюк важливо в одному художньому тексті поєднати соціальне з містичним, світське з релігійним, реалістичне з трансцендентним. Трагедія роздвоєння душі, спрага духовного опертя виводить Олександру на стежку Богопізнання. Центром духовного світу Олександри стає Біблія, а трансцендентним опертям – Бог. Відтоді, як люди «з іншого, незнамого світу» [4, с.90] принесли до лікарні Святе Письмо, саме ця книга стає центром духовного всесвіту героїні, після прочитання Біблії її свідомість уже не

виходить за межі біблійного дискурсу. Як не дивно, Олександра Рибенко шукає і віднаходить рятунок ще й у фізичних стражданнях, які приглумлюють муки психіки. Для неї це як кола чистилища. «Час від часу відчуваю мазохістське задоволення, якусь сльозливу втіху і від жebraцького становища, і фізичної недуги, і недолюгості» [4, с.82].

Рятівним для хворої стає трансцендентна втеча в дитинство, у хату баби Хариті, де уява вимальовувала образ маленького сонячного дівчатка, що плете віночок із кульбабок. Здатність блукати «садами дитинства, квітучими, найвними і безгрішними» [4, с.87] постулюється як вияв щедрої ласки всепрощаючого Бога: «У напівзабутті часто сміялась моя розшорена, здитиніла душа. По-науковому це свідчило, що організм, моя фізіологія і психіка підключили приховані рятівні резерви і ресурси. Однак, я добре знала, що це віддяка вищих сил за мою смиренність, за покірність лихій долі» [4, с.87].

Багаторівневий художній матеріал роману структурується за допомогою рамкової конструкції. Нею стає життєвий фінал спочатку Лори, а потім і Олександрі. У зачині глибинний екзистенційний сенс латинського вислову «*Finita la commedia!*», з якого, власне, розпочинається оповідь, конкретизується картиною сільського цвинтаря з горбиком свіжої землі і вінком «білих-білих непорочно-сніжних гвоздик» [4, с.3]. поверх штучних квітів. Картини похоронів і поминок по «незабутній подрузі» [4, с.6] природно зумовлюють хід думок Олександрі. Вона згадує своє минуле життя, дружбу-змагання з покійною. Це, власне, і складає зміст книги. Авторка рухається від трагічного результату до з'ясування його першопричини, отож логічним є підключення спогадового дискурсу. А в фіналі йдеться про смерть самої Олександрі, тому поряд із метафорою опущеної завіси з'являється символ зачарованого кола, яке «от-от зімкнеться» [4, с.319]. Образ зімкненого кола логічно маркує завершення часового виміру життя, а прислів'я «*Sic transit gloria mundi*» («Так минає земна слава») втілює ідейний зміст ро-

ману в цілому. Зачин і кінцівка роману марковані мотивом завершеного комедійного дійства, таким чином створюється враження подвійного обрамлення, яке, з одного боку, охоплює життєві долі конкретних персонажів, з іншого – виводить зображуване на рівень філософського смислотворення.

Отже, розгортаючи на засадах життєвої достовірності історію людського сходження і падіння, Г. Тарасюк з психологічною переконливістю описує поступове усвідомлення героїнею свого морального переступу. Для увиразнення ідеї катарсису письменниці послідовно відходить у сферу містичного, трансцендентного, виявляючи схильність до параболізації художнього світу, до оперування символами і глобальними антитегічними категоріями.

Список використаних джерел:

1. Зборовська Н. Код української літератури: Проект психоісторії новітньої української літератури : монографія. Київ : Академвидав, 2006. 504 с.
2. Літературознавча енциклопедія : у 2-х т. / авт.-уклад. Ю.І. Ковалів. Київ : ВЦ «Академія», 2007. Т. 2. 624 с.
3. Печарський А. Психоаналітичний аспект української белетристики першої третини ХХ сторіччя : монографія. Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2011. 466 с.
4. Тарасюк Г. Сестра моєї самотності. Київ : Освіта України, 2010. 332 с.
5. Тарасюк Г. Трепанация: Літературознавчі праці, рецензії, відгуки. Роздуми. Інтерв'ю. Бровари : Вид-во ІІІ МН ТРК «Відродження», 2006. 320 с.

The article is devoted to the psychoanalytic aspect of artistic imagery. It is proved that psychoanalysis performs a cathartic function in covering the dramatic process of losing power by heroin.

Key words: psychoanalysis, «collision of dualism», corporeality, transcendence.

Отримано: 20.04.2018

УДК 821.161.2-92.09

І. А. Насмінчук, кандидат філологічних наук

САТИРА В КНИЗІ ПУБЛІЦИСТИКИ ОЛЕГА ЧОРНОГУЗА «ДІТИ КОЛОНІЇ»

У статті на матеріалі публіцистики О. Черногуза з'ясовано роль сатири у формуванні концептуальних ідей сучасності. Доведено, що в умовах деформації суспільства і кризи духовних цінностей сатира набирає непримиренного характеру, тяжіючи до остаточності вироку. Зроблено акцент на певній суголосності гротескно-сатиричних образів О. Черногуза і Т. Шевченка.

Ключові слова: публіцистика, сатира, гротеск, «сміховий» образ, карикатурна деформація.

Той факт, що сатира є дуже органічною для світосприйняття Олега Черногуза, акцентований самим письменником в автобіографії, де він явно позиціонує себе продовжувачем традиції «Карела Чапека, Ярослава Гашека, і, звичайно, великого сатирика свого часу Тараса Шевченка, і літературного вчителя Остапа Вишні» [5, с.10]. Могутню убивчу силу сатири Олег Черногуз відчув ще у шкільному віці, особливо тоді, коли його «виключили з навчального закладу як сатирика за перші сатиричні вірші на високопоставлених осіб, до яких належали вчителі й директор школи» [5, с.7]. Відтоді сатиричне перо стало його долею, до сьогодні він «зберіг атавістичну властивість сміятися» [4, с.6]. Вже на схилі літ, повернувшись до журналістики, письменник відкрив разом зі своїм приятелем Олександром Чумаком видавництво «Жарт» і сатиричний журнал «ВУС» (видання українських сатириків).

«Атавістична властивість сміятися» на повну силу виявила себе в сатиричних романах «Аристократ із Вапнярки», «Претенденти на папаху», «Веселі поради», «Золотий скарабей», «Гроші з неба», книгах публіцистики «Українські кентаври», «Куди вас несе, брати наші», «Діти колонії», «Рабів на бал не запрошують». Усі ці твори потужно представлені в загальноукраїнському процесі розвитку сатири як особливо-го способу відображення дійсності. Коло питань, порушених дослідниками, стосуються переважно романістики письменника, хоча і цей аспект творчості досліджений не в повному обсязі. На сьогодні наявні окремі рецензії М. Слабошпицького, М. Жулинського, В. Брюховецького, М. Наєнка, П. Кононенка та ін. М. Ільницький, характеризуючи природу сатиричного роману «Аристократ із Вапнярки», відзначав, що він

«характером свого сміху явно тяжіє до гротеску, парадоксальність його ситуацій є засобом типізації, творення «сміхового» образу» [3, с.796]. Ця думка є досить вагомою, вона може бути екстрапольованою і на сатиру у публіцистиці письменника. Критики В. Пепа, С. Козак, В. Ткаченко, І. Буртик відзначають органічний взаємозв'язок різних за жанровою специфікою творів О. Черногуза, з'ясовують ступінь їх залежності один від одного. Показовим з цього погляду є міркування І. Буртика: «Пером сатирика, який міняє свій улюблений жанр на емоційний публіцистичний, але з властивою лише Олегу Черногузу іронією, автор відтворює генезис українця» [2, с.5].

Метою статті є вивчення сатири О. Черногуза як складної, розгалуженої художньої системи.

Завдання сатири О. Черногуза пов'язує з вирішенням цілої низки національних питань. Це і мовна політика, і виборча система в Україні, і цілісність та суверенність держави, і конфесійна незалежність українців, і національна ідентичність та історична пам'ять тощо. Прямі авторські висловлювання про сатиру як засіб викриття у памфлетах, статтях, листах і промовах трапляються зрідка, однак вони чітко формулюють основне кредо «обличителя пороків»: «Сатирик мусить мати особливо висострений смак і чуття межі смішного та образливого» [5, с.14]. Ці послідовно акцентовані О. Черногузом вимоги є основоположними, наріжними у книгах його публіцистики.

Книга «Діти колонії» містить цілу колекцію типів, які спостеріг письменник і на владному Олімпі, і на задвірках

влади. Переважно це, за спостереженнями М. Сидоржевського, «нікчемні пролази, патентовані брехуни і злодоги, на чіх чавунних лобах написано їхнє вічне і примітивне, як дошовий черв'як життєве кредо: зиск, брехня, злодійство і нікчемна безпринципність» [4, с.5]. Виразні сатиричні визначення супроводжують портретні характеристики таких достойників, як Табачник («міністр-клоун»), Сімоненко («трубадур імперської ідеології»), Зварич («суддя-колядник»), Кучма («засновник двоязиччя»), Коротич («кон'юнктурний каліф»), Бузина («туалетний вурдалак»), Тарас Чорновіл («неперевершений брехун») та ін. Чудовим зразком портрета з натури є опис одіозного Табачника, в якому автор послуговується народними називними іменами, міцно припаяними до «унікальної харизми» экс-міністра: «Лже-Дмитрій», «директор Кучми», «понадзвуківий полковник українських військ», «собачник, українофоб», «дермократ», «дімократ», «двохтисячний срібник», «патологічний українофоб», «лишай на українському тілі», «кучмин псоріаз», «хронічний параноїк» і «кишеньковий геббельс» [5, с.70].

Художня реалізація задуму висміяти осквернителя національної історії Бузину рясніє в памфлеті «Запрограмований Йосип» частим уживанням епітета з символікою відхожого місця: «туалетний авторитет Бузини» [5, с.44], «туалетні вигадки Бузини» [5, с.46], «писанина зі шпарок туалетних перегородок» [5, с.47], «лайно з туалетного кошика» [5, с.48]. У своїх різких недвозначних оцінках Олег Чорногуз близький до Володимира Базилевського, до його дошкульного резюме з приводу субкультурного «витвору» Бузини: «Духовний» харч, виготовлений Бузиною, небезпечний: кулінар не мие рук. Інша річ бузина натуральна, чорна. Як засіб від геморою й запорів» [1, с.529]. Створюючи цілісний портрет автора «Вурдалака», і подаючи елементи зовнішності Бузини, Чорногуз етично стримано говорить про його обліснення у фізичному розумінні явища. Однак, коли йдеться про голомого «за влучним висловом Івана Багряного» [5, с.39] духовного каліку, автор вдається до засобів зовнішнього комізму, не гребуючи ні насмішкою, ні карикатурністю. Зокрема, пояснюючи, чому Бузина полюбляє рядитися у царську уніформу і білогвардійський кашкет, Олег Чорногуз вмонтовує у текст сюжетну сатиру на «общепонятном»: «Портрет Бузини печатался с русской фуражкой на голове времен «покорения Крима, Очакова і завоеванія Сибірі». Печатался с фуражкой потому, что современники Бузини в студентские годы за подлого поведения Бузини і прирожденного фискала, «вискублі ему чуб», как это часто делали украинские студенты с донощиками і разного вида подонками по общежитию» [5, с.48].

У сатиричних пасажах Олега Чорногуза, спрямованих проти загарбників-чужинців і доморощених яничар, постійно

відлунює Шевченківське гнівне слово. Виразно цитатними є такі вкраплення в авторський текст: «аби Бузина ... вчився так, як треба» [5, с.35], «московські блюдолизи» [5, с.44], «дяльки отечества чужого» [5, с.58], «за шмат гнилої ковбаси» [5, с.61], «Сибір неісходима» [5, с.64], «свої діти» [5, с.274], «чужі люди» [5, с.325], «від молдованина до фіна» [5, с.373]. Шевченкова сцена мордобою з поеми «Сон» надихнула сатирика на створення оригінальної картини метушні і прогінання нинішніх посполитих перед владною особою, «аби ж тільки помітила, аби ж тільки вона не забула, аби хоч плюнула, але саме йому, шурику. Йому, пащючку. Але в саму пичку. В самісіньке перенісся. Він витреться. Аби ж лишень у списочок. Аби ж лишень вписала. <...> Тільки б у списочок, хай навіть у писочок» [5, с.301]. Гротескно-сатиричні образи Табачника, Ганни Стеців, Бузини, Кіріла нагадують прийоми карикатурної деформації поем «Єретик», «Кавказ», «Сон».

Отже, художні пошуки і відкриття Чорногуза-сатирика збагатили ідейно-тематичний діапазон сучасної публіцистики, яка послідовно демонструє свою ідеологічну заангажованість у умовах новітніх викликів. Художні принципи письменника у виборі сатиричних засобів і прийомів є результатом нашарування фольклорного і шевченківського шарів національної спадщини українців. Сатиричні традиції і сатиричні новації О. Чорногуза зосереджені навколо національної ідеї як концептуального стрижня його публіцистичних виступів.

Список використаних джерел:

1. Базилевський В. Про Тараса Григоровича та аматора-пересмішника. *Лук Одиссей*. Київ : Ярославів вал, 2005. С. 526-529.
2. Буртик І. Слово гостріше від леза меча. *Літ. Україна*. 19 листопада 2015 року. С. 5.
3. Гльницький М. «Хай відають нащадки...». *На перехрестях віку* : у 3-х кн. Київ : Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2008. Кн. 1. С. 768-803.
4. Сидоржевський М. Служіння слову в часи непевні. *Діти колонії*. 2-ге вид., випр. й доп. Київ : КИТ, 2011. С. 4-6.
5. Чорногуз О. Діти колонії. 2-ге вид., випр. й доп. Київ : КИТ, 2011. 504 с.

The article deals with the role of satire in the formation of conceptual ideas of the present on the material of publicism of O. Chornohuz. It is proved that satire gains an irreconcilable character, gravitating towards the final verdict under conditions of deformation of the society and crisis of spiritual values. The emphasis has been placed on the certain consistency of grotesque and satirical images of O. Chornohuz and T. Shevchenko.

Key words: publicism, satire, grotesque, «laugh» image, caricature deformation.

Отримано: 20.04.2018

УДК 821.161.2(092)

С. В. Осяк, аспірантка

ТВОРЧИСТЬ МИКОЛИ ВОРОНОГО НА ТЛІ РОДИННОГО ОТОЧЕННЯ МИТЦЯ

У дослідженні окреслюється життєве і творче середовище Миколи Вороного, простежуються вплив родинного оточення на формування світогляду і таланту письменника.

Ключові слова: родинне оточення, творче середовище, впливи, формування особистості, творчий стиль.

Літературна доба модернізму в українському письменстві залишається актуальною та невичерпаною, незважаючи на численні ґрунтовні студії вітчизняних літературознавців (Я. Поліщука, С. Павличко, Н. Зборовської, М. Махиди, О. Забужко, Т. Гундорової та ін.), адже й досі існують в українському літературному просторі письменницькі постаті, не охоплені достатньою увагою дослідників. Серед цих персоналій особливо вирізняється своїм мистецьким талантом і принциповою та твердою літературною позицією постать одного з перших апологетів модерністської естетики – Миколи Вороного, яка досі є своєрідною «terra incognita» і для широкого кола читачів, і для науковців.

Щоправда, творча діяльність такого багатогранного митця – письменника, критика, публіциста, мистецтвознавця – не могла не знайти свого, хоча б часткового, освітлення у вітчизняному літературознавстві, ставши предметом

окремих наукових студій та розвідок (О. Білецький [1], Г. Вервес [2], Т. Гундорова [4], О. Камінчук [5], В. Колкутіна [6], В. Кузьменко [7], В. Кшевецький [8], М. Луцок [9] та ін.), проте наразі ще годі навіть говорити про ґрунтовне і всебічне осмислення життєвого шляху і творчого спадку Миколи Вороного. А тому робимо спробу ще раз наблизитись до постаті митця, прагнучи розкрити нові грані його життєвої і творчої долі та письменницького таланту, що гартувався під тиском глобальних історичних та мистецьких зрушень.

Щоб краще пізнати самого письменника, а отже, і його творчу спадщину, звернемось до його світу, до середовища, в якому народився і сформувався як особистість і митець. Окремі згадки про свій світ, родинне й творче середовище залишив сам Микола Вороний у своїй епістолярній автобіографії у листі від 9 квітня 1928 р. [3], адре-

сованому О.І. Білецькому, який працював над статтею про письменника.

«Перші свідомі спомини дитинства» Миколи Вороного, як він сам свідчив, «походять з оточення Слобожанської природи і харківських людей» [3, с.105]. Родинний світ, що оточував юного Миколу ще за його дитинства, закарбувався у пам'яті розповідями діда з батькового боку на ймення Павло Денисович про «запорожців», яких той нібито бачив на власні очі. Дід Павло, якого по-вуличному кликали «Уланом», тому що 25 років прослужив у війську в уланському полку, сформованому у свій час з «недобитків гайдамаків», цілком міг бути, як припускає Вороний, сином гайдамаки, забраного до того полку. Помер Павло Денисович, «мавши десь під 100 літ, крепкий, міцний дід, носив свитку або чумарку, жив з конем на стайні (він візнукував)», і, як згадував онук, «говорив досить чистою й крутою українською мовою» [3, с.105].

Отже, з боку батька, Кіндрата Вороного, що походить, за твердженням письменника, з простих селян, передалась йому ще від діда-прадіда «гайдамацька кров», що й озивалась, в його активній і рішучій громадянській позиції («Гей, хто має міць!..», «За Україну!», «На свято відкриття пам'ятника Іванові Котляревському», «Дівчині», «Привид», «Краю мій рідний!..»), палкому патріотичному настроєві («Євшан-зілля», «Коли ти любиш рідний край», «Ти не моя!», «Patriotica») і твердих ідейних переконаннях («Іванові Франкові»).

Відгукнулася у вдачі Миколи Вороного й батькова завзятість і наполегливість. До якого тільки ремесла не брався Кіндрат Вороний, за згадками його сина: «Батько мій уже був міщанином, з невеличкою освітою (писав неграмотно), натурою, повною ініціативи, – дуже часто міняв професії (ремісник-шапочник, залізничник, дрібний купець, член міщанської управи і т.п.)» [3, с.106]. Тож і Микола Вороний, словнений енергій та ентузіазму, до яких лишень справ не брався протягом життя – політична пропаганда (соціалізм, марксизм, націоналізм), громадська діяльність («Стара громада», «Братство тарасівців», РУП, УСДРП), редакційна робота («Житє і слово», «Громадський голос», «Радикал», «Зоря»), режисерська (галицько-руський театр товариства «Руська бесіда»), акторська (трупі М. Кропивницького, П. Саксаганського, М. Садовського та ін.), видавнича (Одеська Літературна Спілка, альманах «З-над хмар і з долин»), педагогічна, мистецтвознавча (театр, малярство, музика, література), театральна та літературно-критична, публіцистична, перекладацька (з французької, німецької, англійської, італійської, польської, російської, болгарської, перської, японської, старовітньої) та письменницька діяльність (поетичні збірки «Ліричні поезії» (1911), «В сяві мрій» (1913), «Поезії» (1920, 1929)), а крім цього – ще й чиновницька служба у різних установах.

В переважній більшості галузей Микола Вороний свідомо виявляв себе як «піонер»-новатор, пропонуючи нетрадиційні шляхи, принципи, погляди, перспективи, декларуючи нову модерністську естетику. При цьому так само цілком свідомо підходив письменник і до оцінки й осмислення своїх політичних позицій і переконань, вважаючи себе ідеалістом-романтиком у політиці, який, за його ж твердженням, разом з іншими митцями (Михайло Коцюбинський, Лариса Косач), в УСДРП становив спеціальну т.зв. «літературну секцію». «Мушу твердо признатись, – писав Вороний, – що, перебуваючи в лавах укр[аїнської] соц[іал]-демократії і беручи чинну політичну участь як актуальний член її (на партконференціях, з'їздах і в праці на місцях) я серйозним партійним робітником не міг і не вмів бути, і товариші, жартуючи, звали мене «брудним еседеком» за те, що я нерідко «нарушав кодекси» партії екстравагантними виступами і вчинками... Така вже вдача поетична» [3, с.112].

До митецької екстравагантності Миколи Вороного долучалось ще й внутрішнє релігійне сприйняття світу,

якого, як сам зазначав, так і не зміг у собі штучно знищити. І йшли ці духовні імпульси, за словами письменника, насамперед від його матері: «Треба згадати, що з дитинства, під впливом матері я був дуже релігійним (поезія молитви своєї власної, не так у церкві, як із самим собою [...] і [...] щасливі неосяжні мрії про Царство Боже)» [3, с.112].

Саме з боку матері, Олімпіади Дмитрівни Колячинської-Вороної, Микола, як сам стверджував у своїй автобіографії, мав «шляхецько-духовне походження» [3, с.105]. Адже рід матері Вороного, за словами історика В.Д. Антоновича, на якого посилається письменник, походить ще від Прокопія Колячинського, відомого освітнього діяча, що був у 1697-1702 рр. ректором Києво-Могилянської духовної академії й «фретьним сіячем освіти, виконачем освітніх планів гетьмана Івана Мазепи» [3, с.106]. Мати, Олімпіада Дмитрівна, як зауважував Микола Вороний, мала крашу, ніж батько, освіту («вчилася, як панночки того часу, в якомусь монастирі»), любила читати й мала на його душу «коლოსальний вплив [...] своїми казками, оповіданнями про війну [...], особливо ж піснями [...], яких співала вона з незвичайною чулостью й слъзами» [3, с.106]. З рук матері побирав Микола і перші початки грамоти, саме вона, як згадував, відвела його, семирічного, у день св. Наума до початкової школи, саме її «сердечно-чула» вдача викохала у сина його поетичну душу естета, яка згодом озветься вишуканою й тонкою настроєвою лірикою – піснями, елегіями, романсами, тріолетами, легендами, баладами й посьятами («Співи старого міста», «Елегії», «Ad astra», «Балади й легенди», «Сонячні хвилини», «Фата моргана», «Amoroso», «За брамою раю», «Разок намиста», «Лілеї й рубіни», «De mortuis»).

Як бачимо, родинне оточення мало значний формацийний вплив на Миколу Вороного, майбутнього поета-лірика, культурного і громадського діяча, осмислення якого крізь призму творчої спадщини митця потребує глибшої і ґрунтовнішої студії.

Список використаних джерел:

1. Білецький О. Микола Вороний. *Збір. праць* : у 5 т. Київ : Наукова думка, 1965. Т. 2. С. 596-624.
2. Вєрвєс Г. Микола Вороний. *Поезії. Переклади. Критика. Публіцистика*. Київ : Наукова думка, 1996. – 704 с.
3. Вороний М.К. До статті Олекса[ндра] Ів[ановича] Білецького про мене. *Самі про себе*: Автобіографії українських митців 1920-х років / [упор. Р. Мовчан]. Київ : ТОВ «Видавництво «Кліо», 2015. 640 с.
4. Гундорова Т. «Fiat» Миколи Вороного. *Слово і час*. 1994. №7. С. 32-33.
5. Камінчук О. Поезія Миколи Вороного і український символізм. *Українська мова й література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колеґіумах*. 2010. №1. С. 85-100.
6. Колкутіна В. Архітектоніка поетичних циклів Миколи Вороного: [монографія]. Одеса : Астропринт, 1998. 100 с.
7. Кузьменко В. Микола Вороний. *Гроно нездоланих співців*: Літературні портрети українських письменників ХХ століття. Київ : Укр. письменник, 1997. С. 16-27.
8. Кшевецький В. Валерій Брюсов і Микола Вороний: архітектоніка поетичного твору. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2011. 136 с.
9. Луцюк М.В. Поет краси страждання. Художня творчість Миколи Вороного. Київ : Колесо, 2008. 60 с.

The research outlines the life and creative environment of Mykola Vorony, traces the influence of the family environment on the formation of the worldview and talent of the writer.

Key words: family environment, creative environment, influences, personality formation, creative style.

Отримано: 20.04.2018

Л. В. Поплавська, асистент

ВПРАВИ І ЗАВДАННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ СИНТАКСИСУ

У статті висвітлюються лінгводидактичні засади формування професійної компетентності майбутнього вчителя-словесника під час вивчення синтаксису української мови у вищій школі; аналізуються навчально-тренувальні вправи і завдання як засіб формування і закріплення мовних і мовленнєво-комунікативних умінь та навичок для професійної підготовки в школі.

Ключові слова: синтаксис, комунікативний, мовна (мовленнєва) компетентність, вправи, завдання, формування, аналіз.

На сучасному етапі становлення національної системи освіти України важливого значення набуває розвиток інтелектуальної сфери особистості, формування її професійної культури шляхом виявлення творчої активності в процесі життєвої самореалізації. Відповідно до гуманістичних принципів, задекларованих в освітніх документах України (Закон України «Про вищу освіту», Національна доктрина розвитку освіти України в XXI столітті, Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти, Основні положення освітньої реформи), досягти цього можна тільки за умов переосмислення технології здійснення навчально-виховного процесу і дотримання комунікативно зорієнтованого навчання не тільки в загальноосвітніх, а й у вищих навчальних закладах [2, с.3].

З огляду на зміни, яких варто очікувати в процесі реформування освітньої галузі, постають і нові вимоги щодо організації навчання студентів у вищих навчальних закладах: майбутні вчителі повинні не лише мати необхідні лінгвістичні знання, як це відбувається нині, а й навчитися бездоганно володіти ними в професійному мовленні, що є необхідною умовою формування професійної компетентності й сприяє становленню різнобічно розвиненої мовної особистості.

Професійна підготовка студентів у сучасних умовах передбачає високий рівень засвоєння теоретичних засад навчання мови на лекційних і практичних заняттях із курсів сучасної української літературної мови, шкільного курсу української мови, інформаційно-комунікаційних технологій навчання, спецкурсів з актуальних питань історії й теорії мови.

Професійна комунікативна компетенція філолога визначається насамперед наявністю знань із фаху, а також загальною культурою спілкування.

Під професійною компетентністю розуміють професійну готовність і здатність суб'єкта до виконання особистої професійної діяльності [1, с.22]. Важливим складником професійної комунікативної компетенції майбутнього вчителя-словесника є мовна компетенція, яку сучасні лінгводидакти розглядають як узагальнене поняття інтегрованої властивості особистості [3]. До цієї узагальної структури входять три основні блоки: власне мовні, мовленнєві і комунікативні компетенції. Зрозуміло, що в рамках рідномовної освіти студенти набувають ще соціокультурних та діяльнісних компетенцій, які, по суті, пов'язані з особливостями не лише мовної освіти: на формування цих компетенцій спрямовуються й інші дисципліни.

Важливе місце в курсі сучасної української літературної мови належить синтаксису, в якому найповніше виявляється функціональна значущість мовних одиниць та їх участь у досягненні комунікативної мети. Ефективність процесу формування професійної компетентності студентів філологічних факультетів у вищих навчальних закладах залежить від усвідомлення ними мовлення як професійного спілкування за допомогою мовних засобів, осмислення особливостей функціонування різних синтаксичних одиниць у мовленні, їхньої конструктивної і стилістичної ролі, комунікативно зорієнтованого вивчення синтаксичних тем і виконання студентами практичних завдань, спрямованих на сприймання й продукування усних і письмових текстів різних типів, стилів і жанрів мовлення, на оволодіння вмінням розпізнавати, аналізувати, зіставляти мовні явища і поняття синтаксису, коментувати й оцінювати їх під кутом зору нормативності, відповідності сфері й ситуації спілкування.

Оскільки основна орієнтація у вивченні курсу синтаксису стосується формування мовних компетенцій, зрозуміло, що найбільш перспективною формою їх розвитку є виконання вправ і практичних завдань.

Програмою із синтаксису української мови передбачено вивчення двох змістових модулів – перший змістовий

модуль містить такі загальні теми: Загальні питання синтаксису. Словосполучення. Речення як основна одиниця синтаксису. Просте двоскладне речення. Просте односкладне речення; основою другого змістового модуля є теми: Просте ускладнене речення. Складне речення. Складнопорядне речення. Складнопідрядне речення. Багатокомпонентне складне речення. Засоби передачі чужого мовлення. Складне синтаксичне ціле (текст). Пунктуація.

Опрацьовуючи визначені теми першого змістового модуля, студенти повинні навчитися аналізувати словосполучення і речення з погляду їх структури і комунікативного призначення, складати схему речення і словосполучення, визначати типи словосполучень за морфологічним визначенням головного слова, з'ясовувати тип зв'язку між словами у словосполученні, характеризувати структуру двоскладного й односкладного речення, визначати типи підметів, присудків, другорядних членів речення, їх морфологічне вираження, розмежовувати види односкладних речень, пояснювати їх відмінності від неповних речень, трансформувати односкладні речення у двоскладні.

Під час студіювання на практичних заняттях основних тем другого змістового модуля студенти поглиблюють свої знання про синтаксичні зв'язки і відношення у реченні, знайомляться з різними засобами ускладнення в простому реченні, аналізують й оцінюють виражальні можливості простих ускладнених речень у текстах різних стилів, розпізнають складні речення, розмежовують їхні типи, визначають структуру, види і засоби зв'язку між предикативними частинами, конструюють складні речення за поданою схемою, замінюють одні типи речень іншими, аналізують період як засіб експресивного синтаксису, особливості його структури та інтонацію, характеризують засоби передачі чужого мовлення, навчаються правильно інтонувати речення з прямою мовою та діалогом, замінюють пряму мову непрямою і навпаки, а також фокусують свою увагу на визначенні основних ознак тексту, аналізі складного синтаксичного цілого, засобів зв'язку у ньому.

Під час вивчення цих тем не залишається поза увагою і пунктуація, адже для того щоб професійне мовлення майбутнього вчителя-філолога було грамотним, студенти повинні знати основні правила вживання розділових знаків як у простому, так і в складному реченні, зважаючи при цьому на структуру речення та інтонацію.

Відповідно до поставлених завдань із синтаксису навчальний процес, окрім активного опрацювання теоретичного матеріалу, передбачає виконання цілої низки різноманітних за своїми функціями і призначенням вправ, адже саме практична діяльність студента і викладача на занятті є передумовою успішного процесу формування професійних мовленнєво-комунікативних умінь та навичок. Наприклад, під час вивчення теми «Речення з відокремленими членами. Уточнювальні члени речення» студентам пропонуються для виконання як усні, так і письмові види вправ за такими умовами: *Прочитайте речення. Поясніть умови відокремлення узгоджених означень; або ж вправи пізнавально-творчого характеру: Поширите подані речення уточнювальними або відокремленими членами. Поясніть розділові знаки; чи вправи, які передбачають моделювання форм речень відповідно до навчальної теми: Переставляючи місцями слова, переробіть речення так, щоб невідокремлені означення стали відокремленими.*

Особливо ефективними є вправи, умови яких передбачають пояснення речень із накопичувальною кількістю ускладнювальних засобів, тобто студентам для аналізу можна запропонувати прості речення з кількома видами ускладнення

одночасно, наприклад: *Журавлів було багато, вони летіли двома розгорнутими ключами, та, певне, забачивши воду, збилися, закружляли, закричали над містом* (М. Олійник).

Задля кращого усвідомлення теоретичних відомостей із синтаксису, для систематизації відповідних знань, розвитку зв'язного мовлення, для набуття навичок виразного читання важливим є використання на заняттях для аналізу синтаксичних одиниць високохудожніх текстів, таблиць, графічних схем, що відбивають засоби зв'язку слів у словосполученні і реченні, допомагають правильно встановити семантичні відношення та визначити синтаксичні зв'язки між членами речення, предикативними частинами складного речення.

Тут, на нашу думку, доцільно виконати завдання пошуково-пояснювального характеру (тема «Багатокомпонентне складне речення»): студентам пропонується низка складних речень із різними видами синтаксичного зв'язку і подаються задалегідь підготовлені їх графічні схеми (кількісне співвідношення нерівномірне). Умова завдання така: *Знайдіть речення до поданих схем. Схеми доповніть. До решти речень накресліть схеми, усно проаналізуйте всі речення.*

Високого рівня активізації розумової діяльності студентів можна досягти тоді, коли викладач уміло на занятті під час виконання практичних завдань і вправ створює проблемну ситуацію. Завдання викладача – спрямувати у правильне русло міркування студентів, тактовно зіставити різні думки, своєчасно поставити навідні питання, в разі потреби допомогти студентам аргументувати свої судження. Наприклад, розглядаючи синонімічність засобів зв'язку в складнопідрядному реченні, можна запропонувати таке завдання: *Поміркуйте, чи можна лише за допомогою засобу зв'язку визначити тип складнопідрядного речення. На прикладах спробуйте обґрунтувати чи спростувати твердження, що засіб зв'язку виражає значення підрядної частини навіть без контексту*; або ж під час вивчення різних видів складнопідрядних речень: *Спостерігаючи за мовним матеріалом, доведіть чи спростуйте, що прості речення з порівняльними зворотами і складнопідрядні з предикативними порівняльними частинами є синтаксичними синонімами.*

Пізнавальними за своїм змістом і призначенням є завдання, які акцентують увагу студентів на складні випадки перекладу, особливо коли це стосується словосполучень. Ефективними на заняттях є «провокативні» вправи і завдання, які містять ілюстративний матеріал із помилками. Такі види завдань сприяють зосередженості уваги та виявленню кмітливості студентів.

Отже, основна мета навчально-тренувальних вправ із синтаксису – формувати і закріплювати мовні й мовленнєво-комунікативні вміння і навички для професійної підготовки майбутніх учителів-словесників, які повинні виявляти високий рівень мовленнєвої культури, комунікативно доцільно користуватися синтаксичними засобами мови відповідно до мовленнєвої ситуації та комунікативного завдання, дбати про якість свого професійного мовлення і його вдосконалення.

Список використаних джерел:

1. Гушлевська І. Поняття компетентності у вітчизняній та зарубіжній педагогіці. *Шлях освіти*. 2004. №3. С. 22-24.
2. Єрмоленко С.І. Лінгводидактичні засади вивчення простого ускладненого речення на філологічних факультетах у педагогічних навчальних закладах : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія і методика» (українська мова). Київ, 2009. 26 с.
3. Кордонська А.В. Формування мовленнєвої компетенції студентів на заняттях з української мови за професійним спрямування. URL: <http://intkonf.org/kordonska-av-formuvannya-movlennevoyi-kompetentsiyi-studentiv-na-zanyattiah-ukrayinskyoi-movi-za-profesijnim-spryamuvannjam>.

In the article the lingvodidactics principles of forming of the professional competence of the future teacher-philologist are illuminated during the study of syntax of Ukrainian at higherschool; the educational-training exercises and tasks as means of forming and fixing of language and speech-communicative abilities and skills are analysed for professional preparation at school.

Key words: syntax, communicative, language (speech) competence, exercises, tasks, forming, analysis.

Отримано: 18.04.2018

УДК 811.161.2'38

А. С. Попович, кандидат філологічних наук,

Н. П. Ковальська, вчитель української мови і літератури,

Л. В. Маринюк, заступник директора з навчально-виховної роботи, вчитель української мови і літератури

ЛІНГВОДИДАКТИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ВИВЧЕННЯ СТИЛІСТИКИ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

У статті проаналізовано лінгводидактичні набутки зі стилістики української мови для загальноосвітніх навчальних закладів. Увагу зацентровано на засадничі праці (С. Дмитровський, М. Пентилюк, Л. Рожило й інші) й сучасні видання, зокрема підручники, навчальні й навчально-методичні посібники, методичні рекомендації, збірники вправ, публікації у фахових виданнях тощо.

Ключові слова: стилістика української мови, лінгводидактика, лінгводидактичне забезпечення, вчитель української мови і літератури, загальноосвітні навчальні заклади.

Основна мета навчання української мови в загальноосвітніх навчальних закладах – формування школяра як національно свідомої, духовно багатой мовної особистості. Курс української мови спрямований не лише на те, щоб мовлення учнів було правильним у правописному і стилістичному аспектах, а й у площині мовленнєвої культури [2]. Випускники загальноосвітніх навчальних закладів мають володіти мовними й мовленнєвими знаннями, зокрема стилістичними, текстотворчими, риторичними [3]. Надважливою в цьому є функція вчителів української мови і літератури, адже вони зобов'язані вдосконалювати культуру мовлення учнів, підвищувати рівень їхнього мовленнєвого розвитку, виховувати мотивацію до вивчення української мови, забезпечувати належний рівень комунікативної компетентності, формувати духовний світ школярів і загальнолюдські ціннісні орієнтири.

Стилістика уможливує ґрунтовне вивчення мови в комунікативно-діяльностному аспекті й відіграє непересічне значення в професійно-методичній підготовці вчителів української мови і літератури. М. Пентилюк переконує: «Щоб правильно побудувати роботу зі стилістики на уро-

ках української мови, учитель повинен добре знати зміст стилістичних понять, передбачених чинною програмою, особливості кожного стилю мовлення та можливості їх опрацювання на уроках фонетики, лексики, граматики і зв'язного мовлення» [1, с.318]. З огляду на це актуалізувалася вартісність лінгводидактичних досліджень для вчителів української мови загальноосвітніх навчальних закладів.

Сьогодні в цій царині відомі студії З. Бакум, І. Гайдаєнко, Н. Голуб, О. Горошкіної, Н. Дикої, Т. Донченко, В. Загородної, О. Караман, С. Карамана, І. Кучеренко, О. Кучерук, В. Мельничайка, А. Нікітіної, В. Новосолової, Т. Окуневич, С. Омельчука, Н. Остапенко, М. Пентилюк, К. Плиско, Л. Попової, О. Потапенка, Т. Симоненко, В. Тихоші, І. Хомяка, Г. Шелехової, В. Шляхової, А. Ярмолук та інших.

Мета нашої статті – проаналізувати лінгводидактичні студії зі стилістики української мови для загальноосвітніх навчальних закладів.

Підґрунтя методики навчання стилістики в україністичі закладено в працях С. Дмитровського, М. Пентилюк, Л. Рожило. Зокрема, С. Дмитровський («Методика викла-

дання української мови в середній школі», Київ, 1965) охарактеризував види граматико-стилістичних вправ (усні й письмові, класні й домашні, вправи, які виконуються під час пояснення нового матеріалу й упродовж його закріплення). У працях М. Пентилюк «Робота з стилістики в 4-6 класах» (Київ, 1984) та «Робота із стилістики в 8-9 класах» (Київ, 1989) визначено лінгводидактичні основи роботи зі стилістики й шляхи реалізації методичної системи вивчення стилістики в загальноосвітніх навчальних закладах.

Наступні студії М. Пентилюк («Удосконалення змісту і методів навчання української мови», 1982; «Методика вивчення української мови в школі», 1987; «Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах», 2005), Л. Рожило («Методика викладання української мови в середній школі», 1989) чітко окреслюють лінгводидактичну систему методики навчання стилістики в основній ланці загальноосвітніх навчальних закладах: завдання й зміст у шкільному курсі української мови, принципи вивчення, лінгвістичні основи, функційно-стилістичне спрямування у вивченні мови, робота зі стилістики в початковій і основній школі, опрацювання стилів мовлення, узагальнення й систематизація набутих знань, формування стилістичних умінь і навичок, вправи зі стилістики.

Лінгводидактика збагатилася знаннями про методику вивчення стилістики й останнім часом. Зокрема, С. Караман («Методика навчання української мови в гімназії», Київ, 2000) глумачить принцип навчання рідної мови і мовлення на текстовій основі (витоки сучасного текстоцентричного підходу до навчання мови), формування стилістичних умінь і навичок гімназистів і різновиди стилістичного експерименту. О. Горшкіна, Л. Попова й А. Нікітіна («Теорія і практика навчання української мови в старших класах», Харків, 2012) описують систему поглиблення й систематизацію знань, умінь і навичок зі стилістики в старших класах тощо.

Зроблені кроки щодо спеціального підручничкового забезпечення стилістики в загальноосвітніх навчальних закладах: пробний підручник для гімназій гуманітарного профілю М. Пентилюк «Культура мови і стилістика» (Київ, 1994), підручник за програмою факультативного курсу О. Авраменка і В. Чукіної «Стилістика сучасної української мови» (Київ, 2008).

На допомогу вчителів видаються навчально-методичні посібники: Д. Семчук «Вивчення практичної стилістики і культури мовлення. 10-11 класи» (Київ, 2003), С. Довлетова «Українська мова: Стилістика. Культура мови» (Харків, 2003), Г. Дідук «Лінгвостилістичні та комунікативно-ситуативні вправи на уроках української мови у 5-7 класах» (Тернопіль, 2004) та інші.

Методика навчання стилістики в загальноосвітніх навчальних закладах як важлива лінгводидактична проблема віддзеркалена в кандидатських дисертаціях українських дослідників. Зокрема, обґрунтовано й розроблено систему формування стилістичних умінь на уроках української мови в початковій (Н. Сіранчук, Л. Сугейко, Н. Янко), основній (Л. Алексєєва, І. Варнавська, І. Гамрецький, Л. Кратаюк, О. Кулик, І. Лопушинський, В. Луценко, М. Марун,

Т. Мельник, І. Нагрибельна, А. Нікітіна, В. Новосьолова) та старшій (О. Андрієць, І. Кучеренко) ланках загальноосвітніх навчальних закладів. Системі формування стилістичних умінь школярів із мовленнєвими порушеннями присвячені праці Ю. Коломієць.

Аналіз публікацій у фахових виданнях засвідчив, що в теорії й практиці навчання мови дослідники надавали увагу різним аспектам означеної проблеми, як-от: стилістична робота в початкових класах (В. Бадер), вивчення стилів мовлення (Т. Донченко), засвоєння фонетичних (З. Бакум, Г. Глазкова), морфологічних (О. Калита, В. Мельничайко, Ю. Романенко) і синтаксичних засобів стилістики (С. Омельчук), формування стилістичних умінь у старшій ланці (Н. Бондаренко, І. Мамчур, І. Рябенко), робота над стилістичними помилками й підвищенням стилістичної грамотності (М. Крупа, В. Мельничайко) й т. ін. Учителі-практики друкують розробки уроків зі стилістики (О. Бізніченко, О. Дрик, Н. Карман, С. Коваленко, А. Парубець, Н. Пащук, Т. Редька, Л. Слободянюк та інші).

Отже, здійснений аналіз лінгводидактичних студій зі стилістики для загальноосвітніх навчальних закладів засвідчує різноаспектність напрацювань. Водночас сьогодні потрібно вчасно реагувати на освітні потреби школярів, враховувати сучасний стан розвитку лінгвістичної й лінгвостилістичної теорії та інноваційні підходи до організації освітнього процесу, зважати на особистісний потенціал учнів, проєктувати навчання на розвиток їх критичного мислення й креативності тощо.

Список використаних джерел:

1. Пентилюк М.І., Караман С.О., Караман О.В., Горшкіна О.М. ін. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах: підручник для студентів філологічних факультетів університетів / за ред. М.І. Пентилюк. Київ : Ленвіт, 2005. 400 с.
2. Тараннік-Ткачук К., Шелехова Г. Методичні рекомендації щодо вивчення української мови в загальноосвітніх навчальних закладах у 2010-2011 н.р. *Дивослово*. 2010. №9. С. 2-10.
3. Українська мова. 10-11 класи: програма для профільного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Технологічний, природничо-математичний, спортивний напрями, суспільно-гуманітарний напрям (економічний профіль). Рівень стандарту / укладачі: М.І. Пентилюк, О.М. Горшкіна, А.В. Нікітіна. Київ: Грамота, 2016. URL: <http://mon.gov.ua/activity/-education/zagalna-serednya/navchalni-programy.html>.

The linguistic and pedagogical gain at the stylistics of the Ukrainian language for general education establishment are analyzed in the article. Attention is focused on the basic work (E. Dmytrovskyi, M. Pentyluk, L. Rozhylo and others) and modern editions, in particular textbooks, educational and teaching aids, methodical recommendations, collections of exercises, publications in professional editions etc.

Key words: stylistics of the Ukrainian language, linguodidactics, linguodidactic assurance, the teacher of the Ukrainian language and literature, general educational establishment.

Отримано: 20.04.2018

УДК 007:070

О. І. Почапська, кандидат наук із соціальних комунікацій

ГІБРИДНА ВІЙНА – ВІЙНА НА РІВНІ СВІДОМОСТІ: ЯК ВИЖИТИ?

У статті мова йде про особливості явища «гібридна війна», а також про особливості його втілення в сучасних умовах.

Ключові слова: гібридна війна, свідомісні зсуви, інформаційна війна.

Сучасні світові політичні тенденції, формування держав-брендів, переформатування кордонів свідчать про те, що на сьогодні сформувалася, викристалізувалася і апробується кардинально нова стратегія захоплення держав і переділу території, яка поєднує в собі риси традиційної війни, війни «малої» і кібервійни (на рівні інформаційного простору, свідомості й комп'ютерної техніки). Не зважаючи на те, що перші розробки стратегії ведення кардинально нових війн впроваджувалися ще в СРСР (50-60-ті рр. XX століття), на сьогодні немає ком-

плексної праці, в котрій би не лише аналізувалися сучасні інформаційні процеси (та їх вплив на формування геополітичної картини світу), а також була би розробленою стратегія протидії інформаційним вкидам, що обумовлює актуальність і свесчасність обраної теми дослідження.

Мета статті – вивчення особливостей ведення гібридної війни, а також накреслення основних стратегій протидії інформаційним вкидам, які формують основні напрямки ведення гібридної війни в сучасних інформаційно-технологічних умовах.

На сьогодні не існує чіткого повноцінного визначення поняття «гібридна війна», як не існує чітких правил стратегії й тактики ведення таких воєн. Визначення формулюються уже по факту аналізу конкретного явища. Щоправда, говорити про те, що гібридна війна – це пріоритет виключно XXI століття, важко, оскільки в основі її стратегії лежить традиційна ленінська теза про те, що для перемоги необхідно будь-яку проблему перетворити на політичну.

Загальноприйнятим і найбільш популярним на сьогодні є таке визначення гібридної війни: «Гібридна війна (англ. «Hybrid Warfare») – це військова стратегія, яка об'єднує звичайну війну, малу війну й кібервійну» [6].

Серед основних загроз гібридної війни Нейтан Фраєр (Центр стратегічних і міжнародних досліджень) називає традиційні, нестандартні, катастрофічний тероризм, підтримку. Саме вони стають тими руйнівними факторами, які здатні формувати і змінювати поведінку людей.

Полковник ВС США Джек МакКуен у гібридній війні визначає такі поля бою: населення конфліктної зони, населення тилової зони, міжнародне товариство.

Одним із найвидатніших стратегів ведення гібридної війни вважають начальника Генштабу ВС РФ, генерала армії «Валерія Герасімова», публікації якого були перекладені англійською і німецькою мовами і активно вивчалися американськими і європейськими дослідниками. Однією із найбільш відомих є стаття «Цінність науки в передбаченні», де він зазначає: «У XXI столітті простежується тенденція стирання відмінностей між станом війни і миру. Війни вже не оголошуються, а, розпочавшись, ідуть вже за звичним нам шаблоном. Зростає роль невійськових способів в досягненні політичних і стратегічних цілей, які в низці випадків, за своєю ефективністю, значно перевершили силу зброї. Акцент використовуваних методів протидії зміщується в бік широкого застосування політичних, економічних, інформаційних, гуманітарних та інших невійськових заходів, реалізованих із задіянням протестного потенціалу населення» [3].

Не зважаючи на те, що гібридні війни стали пріоритетом XXI століття, розробляти ще в СРСР.

Одним із ідеологів гібридної війни вважається С.Е. Месснер, який у працях «Мятеж – ім'я третьої світової» і «Всесвітня мятежевійна» вказував на неминучу появу чотиривимірного поля бою: «У майбутній війні воювати будуть не на лінії розмежування, а на всій поверхні території обох супротивників, тому що позаду збройного фронту виникнуть фронти політичний, соціальний, економічний; воювати будуть не на двовимірній поверхні, як у давнину, не у тривимірному просторі, як було з моменту народження військової авіації, а в чотиривимірному, де психіка воюючих народів є четвертим виміром» [3].

Ще одним ідеологом гібридної війни називають Г.С. Іссерсона (праці «Еволюція оперативного мистецтва», «Основи глибоких операцій»). Іссерсон зазначає: «Війна взагалі не оголошується. Вона просто починається... Мобілізація та зосередження починаються не до періоду після настання стану війни... а непомітно, поступово проводяться задовго до цього. Зрозуміло, повністю приховати це неможливо. У тих чи інших розмірах про зосередження стає відомим. Однак від загрози війни до вступу у війну завжди залишається ще крок. Він породжує сумнів, чи готується насправді військовий виступ чи це тільки погроза. І поки одна сторона сумнівається, інша... продовжує зосередження, поки, нарешті, на кордоні не виявляється розгорнутої величезна озброєна сила» [3].

Сутність гібридної війни полягає у тому, щоб «одна домінуюча група управління (альфа-група) підкорила і створила необхідні та достатні умови для підкорення іншої соціальної групи (соціальної системи, громадянського підкорення іншої соціальної групи). Це не передбачає встановлення повного і тотального контролю на суверенітетом і територією, але супроводжується капітуляцією збройних сил» [2].

Таким чином, можемо говорити про існування такої схеми ведення інформаційної війни, де базовими будуть такі компоненти: влада, ЗМІ, соціальні мережі, мирне населення, військові формування (державні регулярні війська і приватні охоронні структури).

Відповідно основними характеристиками гібридної війни є: «агресія без офіційного оголошення війни; приховування країною-агресором своєї участі в конфлікті; широке

використання нерегулярних збройних формувань (в т. ч. під прикриттям мирного населення); нехтування агресором міжнародними нормами ведення бойових дій та чинними угодами і досягненими домовленостями; взаємні заходи політичного та економічного тиску (за формального збереження зв'язків між двома країнами); широка пропаганда та контрпропаганда з застосуванням «брудних» інформаційних технологій; протистояння у кібернетичному просторі» [4].

Гібридна (нова) війна має такі етапи ведення:

- Підготовчий етап (зміцнення системи влади в країні-агресорі; ідеологічна обробка власного населення; захоплення інформаційного простору країни-суперника; руйнація державної влади в країні-суперникові; внесення розколу в країні-супротивникові; підірив довіри населення до влади; дискредитація внутрішньої і зовнішньої політики). Цей етап може тривати декілька років.
- Активний етап (прихована агресія проти країни-супротивника; створення незаконних збройних формувань, провокування внутрішнього конфлікту через економічні, політичні і культурні фактори; призначення лідерів акцій протесту із довірених осіб; захоплення урядових будівель і важливих стратегічних об'єктів; введення регулярних збройних сил з миротворчою метою чи з метою захисту власного етнічного населення; проведення інформаційних кампаній з підтримки лідерів повстань). Тривалість цього етапу – до одного року.
- Заключний етап (всестороння підтримка новій владі; допомога у проведенні референдумів; легалізація самопроголошених державних утворень; створення умов для забезпечення військової присутності агресора).

Насправді, ведення збройних операцій в такій війні – річ другорядна. Вона слугує тим фактором, який не дає конфліктові вичерпатися.

У гібридній війні, найліпший захист – це інформаційне випередження. В першу чергу, мова йде про існування соціально відповідальних ЗМІ, які передбачають можливі наслідки своєї сенсаційної рейтингової публікації. На сьогодні, на жаль, таких ЗМІ в Україні мало. Ситуацію погіршує Інтернет (зокрема, його «пострадянський» сегмент), де мова йде не про об'єктивність повідомлення, а про клікабельність заголовку. Окрім того, на сьогодні все ще немає чітко сформованої програми національного розвитку (в тому числі й в ідеологічному плані): стрибки від героїзації одних і дегероїзації інших заплутують населення, змушуючи його самостійно визначати для себе орієнтири (падіння одних ідеалів провокує заміщення їх іншими, як правило, тими, що лежать близько і не змушують аналізувати).

Разом з тим, для формування стійкості населення до інформаційних вкидів необхідно на рівні загальноосвітніх шкіл впроваджувати заняття з медіаграмотності, де вчити відрізняти факти від коментарів, об'єктивний аналіз від оціночних суджень.

На сьогодні в контексті гібридної війни виникає (в межах України) поняття «гібридного миру», який є компромісним рішенням, котре б влаштувало більшу частину населення України. При цьому конфлікт на частині території України залишається замороженим. До постулатів гібридного миру включають: демонстрацію єдності в досягненні поставлених цілей; демонстрацію переконаності і дієве доведення незворотності європейського вибору; Україна – незалежна самостійна держава; українська нація – автохтонна, політична, інформаційна та безпекова європейська нація, яка самостійно, свідомо та цілеспрямовано, навіть під загрозою війни та знищення державності через власне усвідомлене рішення, здійснила європейський вибір, визнала європейські цінності складовою аксіологічного виміру української національної ідентичності; Україна – суб'єкт геополітики.

Список використаних джерел:

1. Горбулін В.П. «Гібридна війна» як ключовий інструмент російської геостратегії реваншу. URL: <http://sp.niss.gov.ua/content/articles/files/3-1435911076.pdf>.
2. Курбан О. Сучасна гібридна війна: нові форми гібридної агресії. URL: <http://ua.racurs.ua/1063-suchasna-gibrydna-viyna-ta-yiyi-vidobrajennya-u-virtualniy-realnosti-chastyna-2>.

3. Плеханов И. Как росла тень гибридной войны. URL: <https://ria.ru/analytics/20170628/1497445931.html>.
4. Стратегія і тактика гібридних війн в контексті військової агресії Росії проти України. URL: <http://bintel.com.ua/uk/article/gibrid-war>.
5. Три прийоми інформаційного самозахисту. URL: <http://vysnovky.com/analytics/politics/767-yak-provodyat-informaciini-operacii>.
6. Чекаленко Л. Поняття «гібридна війна». URL: <http://veche.kiev.ua/journal/4615>.

The article deals with the problem of hybrid war and the peculiarities of its realization under the condition of modern Ukraine.

Key words: Hybrid War, Consciousness changes, Information War.

Отримано: 25.04.2018

УДК 821.161.2.09

Л. І. Починок, кандидат філологічних наук

ІДЕЙНО-ТЕМАТИЧНА Й ЖАНРОВО-СТИЛЬОВА СПЕЦИФІКА ЛІТЕРАТУРИ ДЛЯ ДІТЕЙ ТА ЮНАЦТВА

В статті порушуються актуальні проблеми літератури для дітей та юнацтва в контексті світового письменства, зокрема увага акцентується на ідейно-тематичному розмаїтті та жанрово-стильовій специфіці кола дитячого читання.

Ключові слова: література для дітей та юнацтва, коло дитячого читання, концепція, тенденція, принцип, проблема, жанр, стиль.

Проблема дослідження специфіки літератури для дітей та юнацтва чи так званого «кола дитячого читання» у вітчизняному літературознавстві наразі є надзвичайно актуальною. Це спричинено тривалим ще за радянських часів сприйняттям «дитячої літератури» як окремого спрощеного пласта письменства, орієнтованого на виховання підростаючого покоління, з якого малося в майбутньому сформувати «свідомого будівника комунізму».

Тексти традиційних «дитячих» творів, окрім тих, що адресувалися наймолодшій читацькій аудиторії, охоплювали оповіді про безрадісне й злиденне життя дітей і побут селянської сім'ї у дореволюційний час (Т. Шевченко «Мені тринадцятий минало...», «І золотої, й дорогої...»), Марко Вовчок «Горпина», Панас Мирний «Морозенко», М. Коцюбинський «Ялинка», «Харитя», «Маленький грішник», В. Стефаник «Новина», «Кленові листки», «Катруся»), про страхітливі умови навчання у тогочасній школі (І. Франко «Грицева шкільна наука», «Олівець», «Отець-гуморист»). Натомість описи життя радянських дітей були наскрізь пройняті світлом «щасливого дитинства», дружнього й натхненного школярства й окриленої, мрійливої юності (С. Васильченко «Авіаційний гурток», «Олив'яний перстень», О. Копиленко «Друзі», «Дуже добре», «Десятикласники», О. Донченко «Школа над морем», «Золота медаль»).

У сучасній літературознавчій науці порушується широке коло питань літератури для юних читачів, починаючи від того, яким чином повернути молодому поколінню інтерес до «живої» книжки, прищепити любов до читання; а від того – до питання, а що, власне, варто читати дітям; і аж до з'ясування самої суті проблеми – що ж собою являє «дитяча література» і чи правомірним та достатньо вичерпним є сам термін, яким іменують це поняття. У пошуках та вибудовуванні єдиної концепції літератури для дітей та юнацтва, її змісту й форми, понятійного апарату й самої сутності поняття «дитячої літератури» та його визначення активно співпрацюють, зокрема й під егідою Всеукраїнського Центру дослідження літератури для дітей та юнацтва, літературознавці, біографісти, критики й методисти (М. Наєнко, Б. Шалагінов, Р. Мовчан, О. Ніколенко, Т. Качак, У. Гнідець, В. Кизилова, О. Будугай, М. Славова, Н. Марченко, Л. Овдійчук, І. Бойцун, Е. Огар, В. Костюченко, Н. Сивачук, Б. Салюк, О. Папуша, С. Іванюк, Н. Богданець-Білокаленко та ін.). У студиях дослідників окреслюються магістральні тенденції, що в загальному не викликають заперечень. Однак досі відкритим залишається питання систематизації навчального курсу «дитячої літератури» та окреслення її проблемно-тематичного і жанрово-стильового спектру. Як гадаємо, причини цього криються у прагненні сучасних авторів традиційно «історизувати» літературу для дітей за каноном підручника з історії українського чи світового письменства.

І. Франко, якого вважають одним із перших теоретиків дитячої літератури, у своїй праці «Женщина-мати» вводить ґрунтовну, вмотивовану теорію щодо дитячого читання та особливостей лектури для дітей. Науковець остерігає перед «примітивізаціями» дитячої лектури, а також

радить бути пильними при виборі книг для дитини: «Вибирати письма, котрі образують розум, ублагороджують чувство, будять рівночасно ум і духа і становлять таким способом здоровий корм душі» [3, с.570]. З думкою І. Франка узгоджуються й переконання В. Сухомлинського, який вважає, що книжка має вести дитину «до вершини розумового, морального і естетичного розвитку» [1, с.194]. З книжок, за словами павлівського мислителя, «маленька людина пізнає велич людського духу, їй хочеться жити цікавим, багатим життям у світі культурних цінностей» [2, с.352]. Саме тому, як вважаємо, більш влучним і дефініційно точним є такий еквівалент поняття «дитяча література», як «коло дитячого читання», що охоплює далеко ширші жанрово-тематичні овиди, ніж прописано власне «літературою для дітей». Масмо таке переконання і з огляду на те, що у час широкодоступних інформаційних технологій інтелектуальні та емоційно-психологічні відмінності між різними віковими групами дітей стерті й доволі розмиті. Та й поняття «художнього твору для дітей» виходить далеко за межі «твору, адресованого дітям», і ці межі визначаються широтою інтересів та зацікавлень дитини, що в свою чергу також залежить від цілого ряду факторів.

Отже, ми схильні вважати, що «дитячий» твір – це твір, який дитині цікавий і зрозумілий (хоча б у якомусь аспекті), який захоплює її, пробуджує бажання читати, – що, власне, авторитетно стверджував ще І. Франко, який зазначав, що до кола початкового дитячого читання з користю можуть бути долучені «знаний всім «Робінзон» і життя дяді Томи, опрацювання Куперова «Соколиного Ока» і його продовження. [...] Повісті Основ'яненка і Устияновича, Шевченкові «Гамалія», «Наймичка» і «Максимова криниця» [3, с.571]. Та й В. Сухомлинський у своїй педагогічній діяльності, як сам стверджував, прагнув залучати дітей ще з початкових класів до читання найкращих книг, «які увійшли до золотого фонду людства і за своїм змістом зрозумілі й доступні емоційному світові маленьких дітей – твори Джека Лондона та Сенкевича, Гюго та Бічер-Стоу, Марка Твена і Свіфта, Жуля Верна і Гоголя, Тургенєва та Короленка, Толстого і Чехова, Салтикова-Щедріна і Горького, Шолохова та Леонова, Шевченка та Коцюбинського, Івана Франка та Олесея Гончара» [2, с.351].

З огляду на це, пропонуємо інший підхід до формування структури навчального курсу з дитячої літератури, в основу якого покладено жанрово-тематичний принцип, а традиційному культурно-історичному принципу відведено лише маргінальну роль у з'ясуванні часу й обставин виникнення і особливостей функціонування та розвитку тих чи інших жанрів, тем, проблем, образів або мотивів. Відкриваючи огляд, звичайно ж, мають давні міфологічні жанри, сакральні книги, сповнені мотивів та образів-архетипів, які проходять крізь усе письменство. А тому вважаємо за доречне, паралельно з осмисленням дитячого сприйняття й розуміння священних книг людства, подавати й літературні інтерпретації притч, біблійних легенд, молитов в українському письменстві, до яких охоче звертаються діти. Подібним чином варто розглядати й фольклорні жанри, що також мають яскраве відбиття в дитячій ігровій

практиці та літературних творах. А після аналізу ролі й функціонування жанру фольклорної та літературної казки, зокрема й «фентези», логічним було б звернення до пригодницької прози різних тематичних груп і жанрово-стильових форм, що традиційно є предметом дитячих зацікавлень. І тільки згодом варто пропонувати огляд творів родинно-побутової та соціальної тематики із складними колізіями та глибоко психологічними характеристиками.

Подаємо тут лише загальне бачення запропонованого нами принципу побудови навчального курсу «дитячої літератури», оскільки глибший і більш конкретний аналіз питання потребує окремої ґрунтовної студії.

Список використаних джерел:

1. Сухомлинський В.О. Серце відаю дітям. Київ : Радянська школа, 1977. Т. 3. С. 9-279.

УДК 821.161.2-3.09

О. А. Рарицький, доктор філологічних наук

ФОТОГРАФІЯ У СТРУКТУРІ ХУДОЖНЬО-ДОКУМЕНТАЛЬНОЇ ПРОЗИ ШІСТДЕСЯТНИКІВ

У статті на матеріалі художньо-документальної прози українських шістдесятників розглядаються можливості залучення у нефікційний текст світлин як нехудожніх вставок. Найпродуктивніше вони абсорбуються в мемуарну прозу, рідше можуть взаємодіяти із матеріалами усної оповіді (інтерв'ю) та автобіографіями. Як правило, світлини легко уживлюються в авторський текст і в такій цілісності складають єдиний художній простір.

Ключові слова: художньо-документальна проза, шістдесятництво, мемуари, щоденники, автобіографії, записки, усна оповідь.

Допоміжним засобом, що певною мірою впливає на поетику нефікційного матеріалу, є фотографія. Її призначення – це вираження вербалізованої інформації, фіксування духу епохи й унаочнення та уточнення окремих фактів і деталей із життя відомого літератора. В історії літературного шістдесятництва світлини письменників є безцінним документом епохи, виразним доповненням творчості митців, промовистою посвідкою багатьох міжлітературних взаємин представників покоління. Фотографії доволі часто супроводжують художньо-документальну прозу, навіть більше – їх розглядають як невід'ємний атрибут мемуарного нарративу, особливо активно включають у збірники спогадів, романи-хроніки, автобіографічні повісті. Упорядники книг (або сам автор) свідомо добирають фотоматеріал для візуалізації тієї чи іншої знакової події з життя письменника: спочатку обумовлюють її фактологічно вербальними засобами, а на підтвердження значущості – укомплектовують світлинами. Фотознімок здебільшого фігурує як задокументована ілюстрація словесного портрета, артефакт, який підтверджує авторські інтенції художнього бачення об'єкта оповіді. У мемуаристиці його функції зводяться до унаочнення зовнішнього вигляду персонажа, фіксації портретних характеристик, які можуть бути цінними при реконструкції цілісного образу спогадуваного.

Порядок розташування світлин у мемуарних книгах безсистемний, швидше, довільно-хаотичний. У масштабних текстах їх буває досить багато, тож автори практикують створення мозаїчного фотоколажу. Репрезентовані так знімки, як правило, засвідчують якусь зі згадуваних (описуваних) подій; ілюструють персонажів оповіді, місце їх перебування, фіксують навіть елементи побуту, родинне та дружнє оточення; відтворюють матеріали з творчої спадщини літератора, різні документи. Подеколи вони безпосередньо долучаються до того чи іншого текстового компоненту (як-от у спогадах про Н. Марченко); можуть виноситися в окремі ілюстративні блоки (мемуари М. Коцюбинської, спогади про М. Вінграновського) або ж навіть у додатки (спогади про Б. Нечерду, І. Світличного, В. Стуса). Аналіз художньо-документальних видань шістдесятників засвідчує, що третій підхід є найпоширенішим: хронологічно дібрані світлини виносяться в позатекстовий формат книги і з усією повнотою (наскільки це вважає за доцільне автор чи упорядник) ілюструють віхи життєвого і творчого шляху письменника – від його народження до останніх днів життя, акцентуючи при цьому найбільш значущі фактологічні моменти.

Приклади вмонтування світлин усередину тексту найчастотніші в об'ємних мемуарних творах. Це також ефективно,

2. Сухомлинський В.О. Я розповім вам казку... Філософія для дітей / [уклад. О.В. Сухомлинська]. Харків : Видавничий дім «Школа», 2016. 576 с.
3. Франко І.Я. Жінчина-мати. Додаткові томи до зібрання творів у 50 томах. Київ : Наукова думка, 2008. Т. 53. С. 560-572.

The article raised actual questions of literature for children and youth in the context of world literature, in particular, focuses on the ideological and thematic diversity and genre-style specifics of the circle of children's reading.

Key words: literature for children and youth, circle of children's reading, concept, tendency, principle problem, genre, style.

Отримано: 19.04.2018

оскільки фактично врівноважує текстуальну й ілюстративну площини твору і стимулює інтерес читача до продовження оповіді. До прикладу, фотоілюстрації у книзі спогадів «Найбільше диво – життя» [2] М. Руденка вдало дублюють вербальний виклад і сприймаються як візуальна портретна характеристика письменника та його оточення. На світлинах – батьки, найближчі родичі, ті чи інші етапні віхи з життя літератора, де він – рядовий кавалерійського полку, учасник бойових дій, автор-початківець, політичний в'язень, емігрант, громадський діяч, відомий письменник. Із фотознімків виразно постає шістдесятницьке оточення митця, зокрема – П. Григоренко, В. Лісовий, О. Мешко, В. Овсієнко, С. Сверстюк. Багато уваги відведено його дружині – Р. Руденко, яка супроводжувала чоловіка в пору найскладніших випробувань: це зафіксовують і власне мемуари, й фотоілюстрації. Таким чином, книга М. Руденка, можемо сказати, втілює собою цілий мемуарний універсум, у якому доля суб'єкта спогадів осмислюється як онтологічна мікросистема в макросистемі буття. Відтак супровідний мозаїчний фотоблок до неї також слід трактувати як фотоуніверсум. Автор (упорядник) світлинами ілюструє світоглядну еволюцію головного персонажа оповіді, віддзеркалює об'єктивну реальність його індивідуально-особистісного буття. Відтак і читач поступово починає сприймати «світообраз» митця крізь призму його екзистенційного вибору. Доречно тут навести твердження В. Флюссера: «Перебувати у фотоуніверсумі – це означає пережити, пізнати й оцінювати світ, що виходить із функцій фотографій» [3, с.82-83], яке цілком підтверджує наше розуміння ролі фотоматеріалу в нефікційному тексті.

Водночас лише зрідка зауважуємо використання фотографій у площині епістолярного чи діарійного нарративу, що, на нашу думку, зумовлюється принциповою основою цих жанрів на транслюванні нової, суб'єктно значущої і суб'єктивної інформації, яка не завжди знаходить (або не завжди має можливість створити) належне фотографічне втілення. Листи висвітлюють нещодавні події й розраховані на швидке реагування адресата; щоденники носять інформаційно виключно для суб'єкта мовлення; а отже, документування їх фотознімками не надто актуальне. Щоденники так само функціонують у сфері приватного – імпліцитного психосвіту творчої особистості, що ніяк не передбачає фотографічний супровід.

Зовсім не передбачають фотознімків малі жанрові форми художньо-документальної прози – автобіографії та записки. Виклад у них – суто вербально-графічний, що не позбавляє тексти інформативної повноцінності. Автобіографія, до речі, ґрунтуючись на фактологічній основі, могла

б допустити фотографічний супровід (чого насправді немає); записки ж сприймаються як довільне розмішлювання літератора – записи для себе, заготовки для майбутніх творів, крилаті вислови-максими, при яких світлина не має функціонального наповнення. Себто художня природа автобіографій та записок не пристосована до залучення в структуру таких текстів візуальних документацій – світлин.

Цікавим є використання фотоматеріалів у системі усної оповіді, основним завданням якої є все ж таки інтелектуальне акцентування вербально розгорнутого діалогу та його змістових пуантів. Світлина тут функціонує немовби незалежно від основного тексту і можуть вільно взаємодіяти з ним (або й уникати такої взаємодії). А все ж вони є важливим додатком до сказаного співрозмовниками, оскільки візуалізують озвучене, роблять його доступнішим для аудиторії, підтверджують наведені факти, в цілому роблять переконливішою позицію відомої суспільної особи, котра дає інтерв'ю, а водночас моделюють її невербальний портрет. Матеріали усної оповіді можуть супроводжуватися художніми світлинами, спеціально дібраними за текстовою динамікою, і фотографіями, які відповідають документальним нормам стандартизації.

Поєднання фотографічних відбитків із нефікційним текстом яскраво засвідчує вихід і за межі одного виду мистецтва, й за межі конкретного жанру. Квалітативною властивістю творів, які поєднують у своїй структурі не лише різножанрові вставки, а й долучають у текст фотовідбитки, є не тільки міжжанровий синтез. Їхнє структурно-семантичне тло виформатовується одночасно як нехудожня і родо-видо-жанрова літе-

ратурна комбінація, що допускає «конвенцію, тобто угоду письменників з письменниками та письменників із читачами» [1, с.14] про сприйняття такого твору як художньо-мистецької цілісності. Ці складні літературні змістоформи метажанрової природи, залежно від задуму автора, спроможні активізувати його творчі пошуки, увиразнити жанрові характеристики твору, підкреслити органічну відкритість письменства до найрізноманітніших експериментів.

Список використаних джерел:

1. Касперський Е. Література. Теорія. Методологія / упор. і наук. ред. Д. Уліцької; пер. з пол. С. Яковенка. Київ: Вид-дім «Києво-Могилянська академія», 2006. С. 9-37.
2. Руденко М. Найбільше диво – життя: спогади. Київ: Кліо, 2013. 696 с.
3. Флоссер В. За філософію фотографії / пер. с нем. Г. Хайдаровой. Санкт-Петербург: Изд-во Санкт-Петербур-ун-та, 2005. 146 с.

In the article on the material of artistic and documentary prose of the Ukrainian representatives of Sixties the possibilities of photos as non-artistic inserts in non-fiction text are considered. Most efficiently they are absorbed into memoir prose, they can rarely interact with interviews and autobiographies. As a rule, the photos are easily exaggerated in the author's text and in such integrity make an integral artistic space.

Key words: artistic-documentary prose, sixties, memoirs, diaries, autobiographies, notes, narration.

Отримано: 20.04.2018

УДК 821.161.2.0'06

А. М. Сірант, кандидат філологічних наук

МОВНИЙ ПОРТРЕТ ГЕТЬМАНА І.МАЗЕПИ У РОМАНІ ДАРИНИ ГНАТКО «ДУША ОКАЯННА»

Стаття присвячена аналізу мовної характеристики образу І. Мазепи в романі сучасної української письменниці Дарини Гнатко. З'ясовано лексико-семантичні засоби вираження віку, соціального статусу, зовнішнього вигляду, рис характеру особи гетьмана.

Ключові слова: мовний образ, лексико-семантичні засоби, сема, художній дискурс.

Аналіз мови окремих художніх творів є важливим чинником системного вивчення лексики, тому що кожний художній твір – це картина світу в індивідуально-авторському її відбитті, а мовотворчість письменника демонструє невичерпні виражальні можливості рідної мови.

Одним із засобів вираження є образи-символи, у яких закумуляовано ідейно-художню енергію твору, якнайяскравіше виражено світобачення письменника, проблеми його доби. Мова як спосіб пізнання дійсності через систему властивих їй образів і символів вербалізує національно орієнтовану картину світу, що формується на ґрунті народного світогляду. У мовознавстві під мовним образом розуміють комплексне відображення елемента дійсності засобами мови [2, с.101]; вербальні відповідники ментальних образів певних предметів, абстракцій чи явищ, що формуються на основі національних концептуально-структурних канонів і лексико-семантичних особливостей відповідної мовної системи [3, с.68]. Характеристики образу (його соціальність, індивідуальність та оцінність) у художньому дискурсі представлені дескриптивно (описово) й оцінно. Особливості актуалізації мовного образу різних фрагментів дійсності вивчають на матеріалі фольклорних та художніх текстів (О. Барабаш-Ревак, О. Войцева, Н. Івлюшкіна, О. Левчук, Т. Скорбач, М. Шленьова, С. Єрмоленко).

Мета статті – виявити засоби представлення мовного образу гетьмана Івана Мазепи у мові роману Дарини Гнатко «Душа окаянна».

У романі зображено історичні події розправи над Батурином, образ гетьмана вербалізовано саме в контексті поляризації часо-простору твору. До батуринської розправи гетьман постає діяльнісною особистістю, у всій повноті та пишноті своєї влади. «*Батурино! Батурино! Горде, величне ти місто, місто кріпке, із замком, мурами та валами, місто, де живуть горді та хоробрі люди, пишна столиця гетьмана Івана Степановича. Гордо поглядав ти на тихе плесо річки Сейм, радіючи з наїздів гетьмана свого, чекаючи тих зу-*

стрічей» [1, с.181] – опис Батурина, який авторка позиціонує як живу істоту (дієслова *поглядав, чекав*), є проєкцією образу самого гетьмана. Прикметники *горде, величне, кріпке, пишна*, що вербалізують оцінні семи мовного образу міста, корелюють із семантикою оцінки мовного портрету І. Мазепи: «*...і гріла лишень думка його про те, що пан гетьман, який любив Андрія як сина, обіцявся дати йому невдовзі звання полковника. Так, любили його ясновельможна милість Андрія, мов батько любили...*» [1, с.69-70] – номінації гетьмана вказують не лише на високий соціальний статус, а й виявляють ставлення до нього інших героїв твору. Показовим у наведеному уривку є також порівняння *мов батько любили*, яке вербалізує сему «родинні зв'язки»; «*У ніч проти неділі святої, 24 жовтня, викликали полковника Мирона Ковальського на термінову нараду до гетьмана Івана Степановича Мазепи, який несподівано повернувся до Батурина, до резиденції своєї, і зупинився на хуторі своїм, на Гончарівці, з якої поспіхом вивозили рясне гетьманське добро. Гетьман відходив від свого царя. Гетьман переходив до шведів*» [1, с.188] – мовний образ гетьмана містить сему «матеріальний стан», вербалізовану словосполученням *рясне гетьманське добро*, що вказує на особливий соціальний статус не лише за посадою, а й за рівнем статків.

Відомості про вік гетьмана вербалізовано за допомогою лексеми *старий*: «*Гетьман Іван Степанович дуже зрадів Андрієві, обійняв його, мов сина рідного, й промовився щирим словом. – Дякую, синку, що не покинув мене, старого*» [1, с.234] – дієслово *зрадів* та прикметник *щирим*, що виступає означенням до іменника *слово* виявляють позитивну оцінку семантику мовного образу гетьмана. Порівняння *мов сина рідного* актуалізує сему «родинні зв'язки». Поважний вік гетьмана вербалізовано за допомогою антиномічних відношень у мові: «*Поцілував прохолодну ручку Мартину, всміхнувся, бо ж казали про цього гетьмана, що він і замолу був, і тепер великий цинитель жіночої вроди*» [1,

с.234] – лексема *замолоду* у поєднанні з лексемою *був* (дієслово минулого часу) набуває антиномічного зв'язку з семою «молодість». У наведеному контексті виразом описового характеру *великий цінитель жіночої вроди* вербалізовано таку рису гетьмана, як захоплення жіночою вродою.

Опис зовнішності гетьмана теж містить сему «старість»: *«Гетьман, мавши вже немало літ, був доволі привабливий чоловік, з блідавим, наче зі слонової кістки витесаним лицем, однак останні події недобре позначились на його лиці і було помітно, як постарів останнім часом ясно-вельможний пан гетьман, мов ті роки, що не владні були над ним увесь цей час, і зрештою перемогли його, і лице вкрилося глибокими зморшками чи то втоми, чи то віку, а може, й відчайдушного переживання і за Батурина, і за долю цілої України, котру виривав він із лабетів московських»* [1, с.234-235] – *немало літ, постарів, лице вкрилося глибокими зморшками*, – прийом градації, який використала авторка, підсилює інформативно сему «старість».

«Гетьман прийняв їх радо у своїм дворі, якого не дістались довгі руки москалів. Був він сумний та задумливий, Батурин важко вплинув на його вже немолоде здоров'я, і після побаченого у своїй любій столиці, постарівся доти молодечого вигляду гетьман враз, і став глядітись на літа свої, бо горе ніяк не вкрашає людину» [1, с.248] – прикметники *сумний, задумливий* та дієслово *горе* вербалізують емоційні стани гетьмана.

«Доїхали до мосту через Сейм, а тоді дали рушив гетьман, повільно ступаючи конем, і лице його блідаве перекошувало мукою пекельною» [1, с.237] – емоційний стан суму за знищенням Батурином омовлено в описі виразу обличчя, іменник *мука* в поєднанні з прикметником *пекельна* підсилюють оцінку емоційного стану гетьмана.

У художньому дискурсі Дарини Гнатко Іван Мазепа постає людиною глибоко релігійною: *«Гетьман, зачувши ті дзвони [церковні], зняв свою шапку й побожно перехрестився, товариство наслідувало його приклад»* [1, с.191]; *«Гетьман Іван Степанович, убраний в усе чорне, сумний та зі слезами на очах, молився за упокій душ тисяч батуринців, чю смерть мав на своїм сумлінні»* [1, с.252].

Ще однією важливою рисою портретної характеристики гетьмана Мазепа є опис його інтелектуальних здібностей:

«Шведи рухались Україною, дійшли вже до Десни, а гетьман хоронився від царських наказів, вдаючи хворого, не бажав приєднуватись до Петра та йти проти шведа, щось своє визрівало в освіченій голові пана гетьмана, і не відали батуринці, що визрівання те обернеться для них зрубою» [1, с.187] – дієслова *хоронився, вдаючи* омовлюють сему «хитрість»; прикметник *освічена*, що означає іменник *голова*, свідчить про розум гетьмана. *«Хоча, кажуть, що ясновельможного пана гетьмана Івана Степановича цар поважає, і за розум його, і за освіту європейську...»* [1, с.147] – розум, *європейська освіта* у поєднанні з дієсловом *поважає* вербалізують позитивну оцінку семантику образу гетьмана.

Отже, мовний образ гетьмана Івана Мазепа у мові роману Дарини Гнатко «*Душа окаянна*» формується за допомогою мовних засобів вираження віку, соціального статусу, зовнішнього вигляду, рис характеру, ставлення до релігії. Перспективу подальшого дослідження вбачаємо у порівняльному аналізі мовного портрету І.Мазепа, омовленого в інших художніх текстах, а також історичних документах.

Список використаних джерел:

1. Гнатко Д. Душа окаянна: роман. Харків, 2017. 288 с.
2. Елисеєва О.В. Замещающая функция символа как критерий выделения символического наполнения концептов. *Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена*. Санкт-Петербург, 2008. №24 (55). С. 100-105.
3. Щепанська Х.А. Мовний образ, концепт, вербальний символ і їх функціонування. *Лінгвістичні дослідження*. 2012. Вип. 33. С. 66-71.

The paper deals with the analysis of the lingual characteristic of I. Mazepa's image in the novel of modern Ukrainian writer Daryna Hnatko. The lexical-semantic means, that express age, social status, appearance, character traits, characteristics of hetman's personality are ascertained. Common and different features that characterize father in the diverse types of families are revealed.

Key words: linguistic image, lexical-semantic means, same, artistic discourse.

Отримано: 17.04.2018

УДК 811.161.2

І. А. Федькова, кандидат філологічних наук

ПРЕФІКСАЦІЯ ЯК СПОСІБ ТВОРЕННЯ ХОРЕОГРАФІЧНИХ ТЕРМІНІВ

У пропонованій розвідці зацентовано увагу на префіксальному та префіксально-суфіксальному способах словотворення в хореографічній лексиці. Наведено найпродуктивніші префікси.

Ключові слова: морфологічний спосіб словотвору, префіксація, хореографічна лексика, терміни.

Словотвір є одним із головних джерел поповнення лексичного складу мови. «Словотвірний аспект стосується сфери мовної діяльності людини, спрямованої на забезпечення процесів номінації, створення мотивованих однослівних знаків мови. Завдяки словотворенню словниковий склад мови залишається відкритою динамічною системою» [3, с.20]. Більшість слів української мови утворена морфологічним способом. У цьому процесі головне місце посідає афіксація, тобто деривація за допомогою афіксальних морфем: префіксів, суфіксів, префіксів і суфіксів одночасно, постфіксів, флексій [2, с.167].

Українське термінознавство має низку досліджень, у яких висвітлено проблеми термінотворення. Багато праць видатних мовознавців (В. Горпинича, І. Ковалика, М. Плющ, Н. Клименко, Л. Полюги та ін.) присвячено дослідженням проблем словотвору. В українському термінознавстві словотвір окремих терміносистем досліджували О. Литвин, І. Кочан, З. Куньч, І. Проник, Л. Козак, Г. Наконечна та ін. Проте хореографічна терміносистема не була предметом окремого дослідження. Актуальність розвідки полягає в тому, щоб з'ясувати загальні й специфічні закономірності творення хореографічної термінології, що дозволить спрогнозувати тенденції її подальшого розвитку, впорядкування та вноормування. Мета статті – проаналізувати префіксальний та префі-

ксально-суфіксальний способи творення української хореографічної термінології, визначити специфіку дериватологічних процесів цієї терміносистеми.

У термінотворенні української хореографічної лексики (УХЛ) використано всі види морфологічного словотвору: суфіксальний, префіксальний, суфіксально-префіксальний, безафіксний, складання основ, словоскладання, аббревіацію. Смысловое значення термінів, утворених морфологічним способом, виражене, як правило, мотивованою основою, тоді як афікси мають переважно значення узагальненого характеру.

Існує чимало термінів і номенів, для творення яких активно використовуються лише префікси. Префіксальний спосіб – це утворення нових слів шляхом приєднання препозиційного словотворчого форманта до твірного слова.

У досліджуваній термінології префіксальний спосіб найбільш уживаний для творення термінів-дієслів, а найменш – для творення термінологічних прикметникових назв. Префікси є носієм додаткової семантики й не містять граматичних значень, тому препозиційний формант приєднується до всього слова, утворюючи ту ж частину мови, що й мотивувальне слово.

У складі УХЛ є чимало термінів і номенклатурних назв, для творення яких активно використовують лише префікси. Префіксальний спосіб – це утворення нових слів шля-

хом приєднання препозиційного словотворчого форманта до твірного слова. Префіксальним способом утворені переважно іменники і прикметники – назви танцювальних рухів, а також дієслова, які позначають певну дію, пов'язану з танцем. Найпродуктивнішими є такі префікси:

- **за-**: затакти, закрита (позиція), затанцювати (зі значенням «почати танцювати»), заводити, задріботіти, задробити, закружляти, засівати, застрибати;
- **пере-**: перепляс, переплетений (стрибок), переінтонований (рух), перетанцювати (зі значеннями «закінчити танцювати; танцювати всі або багато танців; танцювати краще за кого-небудь або довше, ніж хтось»);
- **під-**: підтанцювати (підтанцюувати), підтримати;
- **пів-**: півоберт, півшапат, півколо, півприсідання, півпальці;
- **напів-**: напівмах, напівповорот, напівприсід, напівприсідання, напівтон, напівшапат;
- **про-**: протанцювати, пройти
- **роз-**: розкрок, розніжка.

Варто зазначити, що порівняно з іншими морфологічними способами словотвору, префіксальний спосіб не є активним щодо поповнення хореографічної лексики.

Для УХЛ характерний також і конфіксальний спосіб словотворення, за якого «компоненти тієї частини словотвірного значення, яку виражає афікс, розподіляються між частинами конфікса, другий елемент якого передає загальне відношення предмета до поняття, названого мотивуючим словом (класифікуюче значення), а перший конкретизує це загальне відношення, виражаючи різні значеннєві модифікації (лексичне співзначення)» [1, с.5]. Часто нові слова утворюються за моделями префікс+суфікс, або ж префікс+постфікс:

- **нав-...-к(и)**: навприсядки;
- **на-...-ся**: натанцюватися (зі значенням «потанцювати багато, досхочу»);
- **роз-...-ся**: розтанцюватися (зі значенням «захопитися танцями»);
- **за-...-ся**: затанцюватися (зі значенням «втомитися, довго танцюючи»).

Отже, ми проаналізували найпоширеніші, проте не всі моделі префіксації, притаманні хореографічній термінології. Розглянуті приклади дозволяють констатувати, що префіксальний та префіксально-суфіксальний способи словотвору є не досить активним джерелом поповнення хореографічної лексики. Перспективним буде аналіз інших морфологічних способів словотвору в аналізованій терміносистемі.

Список використаних джерел:

1. Воропай С.В. Система конфіксального творення іменників в українській мові XIX-XX ст. : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01. Запоріжжя, 2001. 22 с.
2. Панько Т.І., Кочан І.М., Мацюк Г.П. Українське термінознавство : підручник. Львів : Світ, 1994. 216 с.
3. Плющ М.Я. Граматика української мови: підручник : у 2 ч. Київ : Вища школа, 2005. Ч. 1: Морфеміка. Словотвір. Морфологія. 286 с.

The proposed exploration focuses on the prefixal and prefix-suffixal methods of word-formation in choreographic vocabulary. The most productive prefixes are given.

Key words: morphological way of word formation, prefixation, choreographic vocabulary, terms.

Отримано: 23.04.2018

УДК 811.161.2'28(477.43)

Н. П. Шеремета, кандидат філологічних наук

ФУНКЦІЙНЕ НАВАНТАЖЕННЯ ВИГУКІВ У ПОДІЛЬСЬКИХ ГОВІРКАХ

У статті аналізовано функційне навантаження інтер'єктивів, визначено особливості структурної організації і мотиваційні особливості використання вигуків у подільських говірках, прокоментовано їхню семантичну структуру, розглянуто шляхи поповнення лексико-семантичної групи.

Ключові слова: інтер'єктиви, вокативні інтер'єктиви, емотивні вигуки, подільський говір.

Історія людства – це одвічна боротьба за пам'ять. Мова кожного народу – не просто звуки-слова, це його закодований тисячолітній життєпис. Вивчення національних особливостей спілкування без врахування мовних, соціальних, психологічних чинників не можливе, особливо якщо мовлення спонукає до певної дії.

Витоки людської мови губляться у часи найперших членороздільних звуків первісної людини. Кожна жива мова має певну кількість трох дивних, на перший погляд, звуків-речень (вигуків), що від покоління до покоління затримуються у спеціальному вжитку. Складна природа вигуків спричинила проблему їхньої граматичної кодифікації. Найдискусійнішими виявилися питання про співвідношення в них емоційного та поняттєвого, про зв'язок з поняттям і судженням, і, відповідно, зі словом та реченням, зокрема зі сферою мови й мовлення [2, с.376].

Актуальність теми статті вбачаємо у відсутності системних досліджень вигуківу говірковому мовленні, у важливості усвідомленого аналізу вираження як загальнонаціонального, так і суб'єктивного, індивідуального ставлення мовця до об'єктивного світу.

Мета роботи – визначити мотиваційне навантаження вигуків у подільських говірках.

Для її досягнення необхідно було виконати такі завдання: аналізувати функційне навантаження інтер'єктивів, визначити особливості структурної організації і мотиваційні особливості використання вигуків у подільських говірках, прокоментувати шляхи поповнення аналізованої лексико-семантичної групи.

Матеріал дослідження – текстотекста лабораторії діалектологічних досліджень кафедри української мови Кам'я-

нець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка.

Об'єктом дослідження було обрано вигуківі форми, що відбиті у текстах подільського говору.

Вигуки – це слова, у яких мовленнєві ознаки переважають над мовними. Вигуківі слова часто віддзеркалюють своєрідне значення, не відокремлюючи емоційного від раціонального. Таке нерозчленоване відбиття дійсності у мовленнєвому процесі може доповнюватися паралінгвістичними, невербальними засобами. Своєрідна незвичність вигуків зумовлює їхнє особливе місце в системі частин мови. О.К. Безпояско стверджує: «Вигук як мовна одиниця не виражає значення. Воно створюється контекстом, конкретною ситуацією мовлення, що свідчить про мовленнєву природу вигуків» [1, с.320].

Погодитися з такою думкою означало б визнати наявність у мові слів без лексичного значення. І все ж вигуки мають своєрідне значення. Оскільки вони безпосередньо відображають прагматичний тип інформації, то найвиразніше виявляють прагматичне значення. Мовні стимули-вигуки спонукають слухача до певної реакції. Іншими словами, прагматичне значення – це той зміст, той підтекст, який мовець має на увазі при висловлюванні, а слухач декодує та розуміє [3, с.103].

Перевага мовленнєвих ознак у вигуків посилює роль їхнього інтонаційного оформлення. Інтонація є обов'язковим компонентом вигуків, тому що вона граматично дооформляє їх, указуючи на реченнєву природу цих слів. Специфічна інтонація видільності супроводжує всі вигуки, а значна їх частина має ще й інтонацію окличності.

У семантико-синтаксичному функціонуванні вигуків важливе значення відіграє й контекст. Проте трапляються

мовленнєві акти з контекстною незв'язністю. Мовний стереотип – розуміння мовленнєвої інформації без контекстних висловлень – виражає ситуацію типізовано. Прагматичне значення такої одиниці є конвенційно-обумовленим (*жах, твалт, ой, овва, слава Богу*). Але якщо мовленнєва ситуація виражається контекстуально, а семантика висловлення і його смисл розрізняються, то прагматичне значення такої одиниці є контекстуально-обумовленим (*о!, но!, ну!, ая!*).

Вигуки (і конвенційно- і контекстуально-обумовлені за значенням) можна поділити на такі групи: 1) емотивні, що сприяють вираженню емоцій, почуттів; 2) імперативні – задля вираження волевиявлень; 3) застигли форми спілкування – етикетні й антиетикетні вислови; 4) звуконаслідування.

У говірках Поділля емотивні (емоційні) вигуки виражають приємні почуття і переживання (радість, захоплення й ін.) або неприємні чи важкі почуття, важкий або неприємний психічний чи фізичний стан, сум, страх; це також вигуки, що виражають емоційне реагування на факти і явища реальної дійсності (іронію, докоряння, недовіря, сумнів, роздумування тощо).

Вигуки з контекстуально-обумовленим значенням, виражаючи майже увесь спектр людських емоцій, поділяються на дві великі групи:

1. Вигуки, що віддзеркалюють позитивні емоції, приємні почуття й переживання, як-от: захоплення, радості – *ого-го, молодець*; натхнення, піднесення: *ура! мама приїхали*; радісне хвилювання, збудження – *овва! та невже це ти?*; симпатію – *о, яка ти вже велика*; полегшення – *ху, насилу добралися додому, слава Богу*; задоволення – *о, дуже добре*.
2. Вигуки, що виражають негативні емоції й переживання. Ілюктивна сила цих слів змінюється залежно від незначного збентеження, роздратування до відчаю і навіть огиди. У цій групі ми виділяємо такі, що передають сум, хвилювання, неспокій, каяття, розчарування: *от тобі й на, ото ж то й є, де ж пак, ох мені ці діти!*; неприємні відчуття і почуття, знервованість, переляк, острах: *о, боже! матінко рідна! господи, мати моя рідна! боронь Боже!*; збентеження, роздратування: *аді, адісь, та ну!*; невіру, сумнів: *ая! та не може бути! брехня! цього ни може бути*; прикрість, розчарування: *тьху, тю*; зневагу, огиду: *фу, цур йому! тьху, тю*; фізичний і душевний біль, страждання: *жах!*; обурення: *ха! я тобі не якась там хвойда*; гнів, злорадність, безкомпромісність, роздратування, обурення: *чортова матір! дідько б тебе взяв!*; відчай, безпорадність: *твалт, ой лишенько, ой леле, охо-хо-хо, ой, ох, ох, ех, ай, ух, їй-богу*; втому: *ой, ни можу!* спогади про вже прожите: *ох, ех, ух та ін.*

Як приємними, так і неприємними можуть бути здивування, несподіваність, раптовість: *аді, адісь, от тобі й на, оце то да!*; *вав, це ти? овва, господи, мати моя рідна!*

За структурою вигуки з емоційно-виражальною функцією можна поділити на такі групи: а) вокативні та номінативні вигуки: *о, ой, ох, ох, ех, ай, ух, ая, ото ж то й є, де*

ж пак, ого-го, господи, слава Богу, ура, боронь Боже, жах, матінко, чортова матір, мати моя рідна!; б) вигуки з вказівними частками *от, ось, осьдечки, он, ондечки*, які виражають емоції несподіваності, здивування, розчарування.

Вигуки подільських говірок з контекстуально-обумовленим прагматичним значенням є адресантно-орієнтованими, їхнє значення завжди залежить від конкретного контексту чи конкретної ситуації їх вживання. Певну роль у цьому процесі відіграють паралінгвістичні засоби. Прикладом є вигук *ая* (один з найпоширеніших у південно-західній частині Поділля), у якого виділено багато значень, н-д, вживається для підтвердження, сумніву чи заперечення чієїсь думки. Всі вони є логічним розширенням його основного, загального значення – вираження різних почуттів, емоцій, яке й є для всіх об'єднувальним.

У ролі емоційних вигуків можуть виступати і повнозначні частини мови. Тоді вони втрачають своє первісне граматичне і лексичне значення, стають виразниками настроїв і почуттів людини, набувають того чи того емоційного або експресивного забарвлення. Так, наприклад, часто уживаними є відіменникові оцінно-емоційні вигуки, що констатують поганий кінець, крах, смерть: *Слава богу! Браво! Канут! Амба! Кришка! Ой / матінко моя / шо ж ти накоїв? Ой лихо! лишенько!*

Отже, завдяки своєрідному функційному навантаженню безпосередньо виражати емоції, волевиявлення людини та передавати звуки навкілля, вигуки є важливим компонентом процесу спілкування. Перспективи дослідження вбачаємо у продовженні збору й осмислення говіркового мовлення, аби наочно довести теорію безперервності розвитку української мови і відкритості частин мови як граматичних класів, що постійно поповнюються новими одиницями і за сприяння різних словотворчих процесів, і за збагачення новими значеннями уже наявних мовних одиниць.

Список використаних джерел:

1. Безпояско О.К., Городенська К.Г., Русанівський В.М. Граматика української мови. Морфологія. Київ : Либідь, 1993. С. 318-328.
2. Вихованець І.Р., Городенська К. Теоретична морфологія української мови: Академ. граматика укр. мови. Київ : Пульсари, 2004. 400 с.
3. Мищенко В.Я. К проблеме интеграции теории речевых актов и теории речевой деятельности. *Вісник Харківського державного університету*. Серія: Романо-германська філологія. Харків : Константа, 1999. № 424. С. 101-105.

In the article the functional load of interjective words is analyzed, the features of structural organization and the motivational peculiarities of exclamations using in Podillian dialects are determined, their semantic structure is commented, the ways of lexical-semantic group refilling are considered.

Key words: interjective words, vocative interjective words, emotional exclamations, Podillian dialect.

Отримано: 20.04.2018

УДК 373.2.016:502

Т. Й. Бабюк, кандидат педагогічних наук

МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ ТРИВАЛИХ СПОСТЕРЕЖЕНЬ ЗА СЕЗОННИМИ ЗМІНАМИ У ПРИРОДІ В ПРОЦЕСІ РОБОТИ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті запропоновано ефективне використання тривалих спостережень за сезонними змінами у природі в процесі формування знань про природу у дітей дошкільного віку.

Ключові слова: спостереження, спостережливість, сезонні зміни у природі.

Вихідною ланкою виховання усвідомленого ставлення дошкільнят до природи є конкретні знання, що відображають провідні закономірності живої природи: різноманітність видів, їх пристосованість до середовища життя, зміни росту і розвитку. Можливість засвоєння таких знань дітьми дошкільного віку розкриті такими психолого-педагогічними дослідниками як П.Г. Саморукова, С.М. Ніколаєва, Н.В. Лисенко, З.П. Плохій та інші. Специфікою системи знань є її побудова на конкретному обмеженому за обсягом матеріалі, який доступний спостереженню дітей, пізнання за допомогою наочно-образного мислення. Можливість таких знань обґрунтована в роботах психологів О.В. Запорожця, М.М. Поддьякова, Л.А. Венгер.

Метод спостереження в ознайомленні дітей з природою є основним [3, с.23]. А для формування уявлень про сезонні зміни у природі необхідно організувати систематичні безпосередні зустрічі з природою, спостереження за її об'єктами.

Метою статті є розглянути методичні основи формування уявлень про сезонні зміни у природі у дітей дошкільного віку шляхом застосування тривалих спостережень.

С.М. Ніколаєва запропонувала використання тижневої методики ознайомлення дошкільнят з сезонними явищами природи. Ця методика полягає в наступному: один тиждень кожного місяця – другий або третій – у всіх групах дошкільного навчального закладу плануються:

- а) щоденне спостереження за погодою;
- б) розглядання рослин (дерев, кущів) та покриву землі (в середині тижня);
- в) пошук тварин і спостереження за ними (в кінці тижня);
- г) щоденна робота з календарем [4, с.167].

Таким чином, основу цієї методики складають тижневі цикли спостережень, які повторюються щомісяця, за комплексом сезонних явищ природи – у рослинному, тваринному світі та у неживій природі.

Спостерігаючи за погодою, діти вчаться виділяти окремі явища, ступінь їх інтенсивності та інші характеристики. Діти спостерігають не тільки за явищами природи, а й їх вплив на навколишні об'єкти та предмети. Спостерігаючи за погодою, включають три параметри: визначення стану неба і опадів, наявність або відсутність вітру, ступінь тепла і холоду. Щоденні спостереження за погодою за всіма її компонентами повинні бути організовані різноманітно, щоб активність дітей не знижувалася, а інтерес зростав. Цьому може сприяти постійна зміна прийомів, за допомогою яких здійснюється спостереження [1, с.73-75]. Таким чином, один тиждень кожного місяця, насичений різноманітними спостереженнями за погодою, рослинами і тваринами, дозволить сформувати у дітей конкретні і чіткі уявлення про різні періоди всіх сезонів, про закономірності і поступове перетворення природи впродовж року, про залежність стану рослинного і тваринного світу від факторів неживої природи.

Тижнева методика ознайомлення дошкільників з сезонними явищами природи економить навчальний час, а періодичність, регулярна повторюваність розвивають інтерес до спостережень у дітей та вихователів, створює яскраві образи очевидних змін у природі [4, с.113].

Н.Г. Лаврентьєва запропонувала місячну методику ознайомлення дошкільнят з природою. Ця методика полягає в наступному: перший тиждень дітей знайомлять з неживою природою. Проводять спостереження за водою, вивчають властивості та стан води, на другий день спостерігають за сонцем, за погодою, на третій день – за повітрям, вітром, на четвертий день спостерігають за ґрунтом, піском, на п'ятий день – за опадами. Проводять цільову прогулянку з метою узагальнення спостережень. Наступний тиждень місяця спостерігають за рослинним світом: розглядають трав'янисті рослини, кущі, дерева, потім порівнюють рослини між собою. Проводять узагальнюючу цільову прогулянку на луг. Третій тиждень присвячено спостереженням за тваринним світом. У перший день за комахами, на другий день порівнюють комах. Потім спостерігають за птахами, за ссавцями. Проводять цільову прогулянку на ділянку. В останній день тижня проводять екскурсію в ліс, в екосистему. На четвертий тиждень місяця знайомлять дітей з соціальним світом. Так само в останній день роблять узагальнення спостережень з дітьми [2, с.78-86].

Отже, систематичне використання спостережень в ознайомленні дітей з природою привчає дітей помічати особливості природних об'єктів, розвиває спостережливість та дозволяє ефективно формувати уявлення про сезонні зміни у природі.

Список використаних джерел:

1. Как знакомить дошкольников с природой: пособ. для воспитателей дет. сада / Л.А. Каменева, А.К. Матвеева, Л. М. Маневова и др. ; сост. Л.А. Каменева ; под. ред. П.Г. Саморуковой. 2-е изд., дораб. Москва : Просвещение, 1983. 207 с.
2. Лаврентьева Н.Г. Экологическое воспитание дошкольного возраста : учеб.-метод. пособ. Чита : ЗабГПУ, 2002. 168 с.
3. Лисенко Н.В. Теория і практика екологічної освіти: дошкільник – педагог : навч.-метод. посіб. для ВНЗ. Київ : Слово, 2009. 400 с.
4. Николаева С.Н. Теория и методика экологического образования детей : учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений. Москва : Академия, 2005. 336 с.

The paper proposes efficient use long-term observations of seasonal changes in nature in the formation of knowledge about the nature of preschool children.

Key words: monitoring, observation, and seasonal changes in nature.

Отримано: 27.04.2018

М. В. Бачинська, аспірант

КОМПЕТЕНТІСНО-ОРІЄНТОВАНИЙ ПЕДАГОГ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ В ПЕДАГОГІЧНИХ ПОГЛЯДАХ Н. ВОЛОШИНОЇ

Стаття висвітлює погляди методиста Ніли Йосипівни Волошиної щодо формування компетентісно-спрямованого педагога-словесника в умовах розвитку Нової української школи.

Ключові слова: Ніла Волошина, компетентність, педагог-словесник, українська література, Нова українська школа.

Безперечно, розвиток цивілізації диктує необхідність періодичного оновлення освіти. Зміни в суспільстві вимагають змін в освіті, її модернізації – процесу, що створює нову систему цінностей особистості, серед яких значне місце відводиться компетентності.

В освітній практиці поняття компетентності як цілі освіти стало в останні роки одним із центральних понять, а включення до освітніх завдань вищої освіти формування компетентностей майбутнього вчителя пов'язано зі змінами методів, способів, форм, технологій навчальної діяльності – основними складовими модернізації освіти взагалі [4, с.1].

Цю проблему досліджували педагоги й психологи О. Асмолов, І. Бех, Н. Волошина, В. Давидов, Ю. Картава, І. Підласий, А. Петровський, В. Рибалка, В. Семиченко, В. Татенко, В. Шуляр та ін. Цілісність освітнього процесу висвітлили в своїх працях В. Бондар, В. Бутенко, В. Козаков, І. Лернер, В. Паламарчук, С. Сисоєва, М. Скоткін та ін.; філософсько-педагогічні аспекти навчання визначили вітчизняні педагоги С. Гончаренко, І. Зязюн, О. Киричук, В. Кремень, О. Савченко та ін. Педагогіку особистості створювали вчені Е. Бондаревська, І. Зязюн, В. Ільїн, Н. Миропольська, В. Серіков, Г. Шевченко та ін., особистісний підхід в освіті та вихованні розробляли І. Бех, В. Давидов, В. Ільїн, С. Максименко, І. Якиманська, Н. Гусак та інші [1, с.2-4; 4, с.1].

Цікавим виявляється твердження вченої-методиста Н. Волошиної щодо даного питання. Вона вважала, що вища школа покликана підготувати такого компетентного спеціаліста, який би вніс «свіжий струмінь» у реформу освіти взагалі та у підвищення літературної освіти зокрема [2, с.33].

Метою статті є висвітлення педагогічних поглядів Н. Волошиної щодо підготовки компетентного педагога-словесника Нової Української школи.

Зазначимо, Ніла Волошина зауважувала, що навчальний заклад має підготувати такого педагога, який би досконало володів усіма «секретами» учительської майстерності. Підготовка вчителя у вищій школі має бути пронизана думкою що й після тримання диплома він зобов'язаний щодня наполегливо працювати над поглибленням і розширенням своїх знань. Це ще й важливо тому, що з такого часу перед педагогом-словесником розкривається те духовне багатство, яке в силу різних історико-політичних ситуацій в Україні було неможливим раніше впродовж багатьох десятиліть [2, с.33].

Факультети підготовки вчителів-літераторів, зокрема філологічні факультети зобов'язані озброювати студента, майбутнього фахівця «технологією» праці вчителя-словесника. При цьому слід відкидати стереотипні уявлення про «легкість» філологічної освіти й прищеплювати студентів думку, що здобування літературної й мовної освіти є дуже тонким й водночас трудомістким процесом. Мається на увазі не лише обов'язкове прочитання сотень великих за обсягом, часто складних за змістом творів, а й проникнення в їхню художню структуру. Вчитель покликаний стати на рівень мислення письменника. Адже у школі йому слід так про той чи інший твір розповідати, ніби він сам його написав. А щоб піднятися на такий рівень необхідно опанувати секретами художньої творчості, принципи всебічного її аналізу [2, с.33].

Саме тому вчена із колегами виділяє, що й надалі одним із головних завдань учителів залишається підвищення наукового і методичного рівня викладання літератури. Слід глибше вивчати зміст нових програм, їх вимоги до знань, умінь і навичок учнів, більше проводити невеликих за обсягом творчих робіт (відповіді на запитання, враження від прочитаного), які допомагають формувати вміння висловлювати власні суджен-

ня про твір, художню манеру письменника, літературне явище. Необхідно глибше продумати структуру уроку, раціонально розподіляти час, звертати особливу увагу на засвоєння нових знань та вироблення практичних умінь і навичок, а також на своєчасний запис і пояснення домашнього завдання. У процесі підготовки до уроку учителі мають чітко визначити, які відомості з навчального матеріалу, що вивчатиметься в класі програма виділяє як основні (рубрика «Учні повинні знати»), і домагатися їх міцного засвоєння школярами. На всіх уроках слід в учнів виробляти вміння працювати з підручником і довідковою літературою. Окрім того вчена зазначала, що важливо під час курсової перепідготовки вчителів піднести науковий рівень лекцій про роботу за вдосконаленими програмами з літератури, а на курсах підвищення кваліфікації керівників шкіл приділити більше уваги науково-методичному аналізу уроків літератури, питанню практичної допомоги словесникам. *А творчий підхід учителів літератури до своєї праці сприятиме поліпшенню навчально-виховного процесу на уроках літератури* [2, с.8].

З метою усунення проблем в системі педагогічної освіти, самоосвіти та підвищення кваліфікації вчителів, задля того щоб учитель уміло зміг доносити до свідомості шкільної молоді красу і мистецтво слова, розвивав особистісний потенціал учнів та виробляв власні вміння бути компетентним організатором, мудрим консультантом та надійним помічником в усіх видах діяльності школярів вчена уклала комплексний науково-методичний посібник *«Наукові основи методики літератури»* [3, с.6-11], який наповнений методично-грамотними та практично-перевіреними ефективними вказівками та рекомендаціями учителям літератури.

Отже, підсумовуючи, зазначимо, за переконаннями методиста Н. Волошиної результативність навчального процесу в умовах Нової української школи залежить перш за все від компетентності вчителя, від його професійної підготовки та особистісних якостей. Тому вчена надавала вагому роль належній університетській підготовці вчителів, а також післядипломній перепідготовці, самоосвіті, підвищенню рівня кваліфікації. Методист зауважувала, що компетентність педагога буде визначатися як глибиною оволодіння теорії предмета, так і постійним збагаченням передовою практикою, науковістю освоєння специфіки шкільного предмета, усвідомленням закономірності поєднання у ньому думки і чуття, мистецтва і науки, а також теорії та практики.

Список використаних джерел:

1. Волошина Н.І. Методика літератури: проблеми, пошуки, здобутки, перспективи. *Українська література в загальноосвітній школі*. Київ, 1999. Вип. 1. С. 2-4.
2. Волошина Н., Пасічник Є., Скрипченко Н., Хропко П. Концепція літературної освіти. *Дивослово*. 1994. №4. С. 26-34.
3. Наукові основи методики літератури : навчально-методичний посібник / за ред. Н.І. Волошиної. Київ: Ленвіт, 2002. – 344 с.
4. Гусак Н.В. Компетентісно орієнтований підхід до професійної підготовки майбутнього вчителя. URL: <http://vuzlib.com/content/view/159/84/>.

The article highlights the views of methodologist Nile Yosypivna Voloshyna on the formation of a competence-oriented pedagogue-translator in the conditions of development of the New Ukrainian school.

Key words: Nila Voloshyna, competence, teacher-translator, Ukrainian literature, New Ukrainian school.

Отримано: 23.04.2018

РОЛЬ ВЧИТЕЛЯ У ФОРМУВАННІ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ В ПЕДАГОГІЧНІЙ КОНЦЕПЦІЇ О. МАЗУРКЕВИЧА

У статті висвітлено погляди академіка О. Мазуркевича на роль вчителя у формуванні світоглядної позиції учнів загальноосвітніх шкіл. Окреслено вимоги, які науковець висував до місії вчителя, його особистісних якостей, професійної підготовки.

Ключові слова: вчитель, особистість, місія вчителя, професійна підготовка вчителя, навчально-виховний процес.

Наукові інтереси академіка, доктора педагогічних наук, професора О. Мазуркевича охоплювали одну із найважливіших соціально-педагогічних проблем, а саме: проблему підготовки вчителя. Вивчення передового педагогічного досвіду дозволило досліднику у своїй педагогічній концепції чітко окреслити вимоги до його особистості. У його працях чільне місце посіли поняття про призначення, фахову підготовку та професійні якості вчителя, його роль у формуванні особистості учня («Творчо розвивати методику літератури» (1962), «Партійне спрямування розвитку методики літератури» (1983), «Метод і творчість» (1973), «Рутине вопреки, наперекор шаблону» (1988), «Творчий характер методики літератури, роль учителя в її розвитку» (2002), «Наукові основи методики літератури» (2002). Так, питанням особистості вчителя та його підходів до навчання присвячена стаття О. Мазуркевича «Рутине вопреки, наперекор шаблону» (1988), у якій вчений-педагог висловлює протест проти використання вчителями шаблонів у педагогіці, школі, методиці викладання шкільних предметів, зокрема літератури. Справжній учитель, як зазначає вчений, не повинен йти «...по исхоженной тропе тех учебников и методичек, которые самые простые общечеловеческие понятия, – такие, как скажем «рассудок», «стихия» – перелицовывали штопкой вульгарной социологии на «царизм», «гнёт» и трактовали примерно так: «Здесь писатель изобразил образ борца, который вопреки самодержавию, наперекор гнёту помещиков и капиталистов боролся за свободу» (Это о напрасной любви Чацкого к Софье и его конфликте с Молчалиным в обществе Фамусова)» [5, с.111].

Особливі вимоги він висуває до вчителя літератури, оскільки саме література займає провідне місце в гуманітарній освіті школярів, забезпечує формування їхніх світоглядних позицій. Науковець певен, що вчителі української літератури мають чи не найбільшу можливість вплинути на формування духовного світу кожної особистості, системи цінностей майбутнього покоління, зокрема його національної самосвідомості.

Вибудовуючи концепцію літературної освіти, О. Мазуркевич наголошував, що результат навчально-виховного процесу цілком залежить від вчителя, тому він повинен допомагати учневі усвідомити себе як особистість, пробудити у ньому потребу пізнання світу, виховувати у школярів почуття гідності, патріотизму. Якщо обов'язок художника, на думку вченого, – виховувати людину, «закохану у працю, людину великої внутрішньої краси, високого ідеалу», а школа є «найширшим і найпрямішим каналом, по якому нестримно йдуть надбання художньої літератури», то провідниками і охоронцями надбань художньої літератури, повинні стати педагоги, насамперед учителі-словесники, на яких покладається завдання підвищення виховної ролі літератури в школі [3, с.12-15].

Місія вчителя полягає у тому, щоб письменник – давній чи сучасний – разом зі своїми творами прийшов на урок «открытым, настоящим, живым»: «Школьники его поймут, почувствуют, полюбят, а произведение не только прочтут, но и переживут. При этом будет достигнуто и живое понимание красоты в природе, и сочувствие к народу, и гуманное отношение к судьбе человека, и идея призвания к лучшему делу. На таком уроке литературы, естественно связанном с жизнью в ее развитии, учитель сумеет «пробудить и укрепить человеческие начала так, чтоб учащийся всегда ясно видел и их применение к явлениям этой жизни» [5, с.113]. Але все це буде можливим за умов великої підготовчої роботи вчителя до сприйняття учнями навчального матеріалу.

У зв'язку з цим справою першочергової ваги науковець вважав професійну підготовку вчителя. Він переконливо доводить, що для того, щоб праця вчителя-словесника носила творчий характер, той має мати необхідні знання з літератури,

методики, педагогіки, психології. Крім того, повинен розуміти сутність педагогічного процесу, знати його основні закономірності як з боку навчання, так і з боку виховання засобами літератури [1, с.26]. Учений погоджується з тим, що вчитель повинен орієнтуватися на державну програму, але при цьому наголошує на необхідності дати йому простір для творчого підходу до процесу навчання літератури, зокрема творчого використання шкільного підручника і підкреслює, що роль вчителя у цьому є вирішальною [3, с.5]. Зазначає, що професійна підготовка вчителя не може обмежуватися освітою, яку вони одержують у виші, а повинна продовжуватися у самостійній роботі вчителів над підвищенням рівня їхньої професійної компетентності та удосконалення педагогічної майстерності. Ця теза дослідника є надзвичайно актуальною й сьогодні, коли необхідним фактором досягнення людиною життєвого успіху визнається навчання впродовж усього життя.

О. Мазуркевич звертає увагу на те, що педагог завжди повинен пам'ятати, що він виховує учнів не тільки через своє викладання предмета, а й своєю поведінкою, своїми особистісними якостями. Дослідник стверджує: учитель на уроці повинен бачити кожну дитину, проникати в її внутрішній світ, цікавитися, як вона сприймає навчальний матеріал, як реагує на нього поведінкою; його обов'язок – не тільки навчати, а й виховувати, а значить весь час правильно ставити питання перед учнями і домагатися правильного їх розв'язання, вести дітей у життя, за жодних обставин не підмінюючи уважність і чуйність вимогливістю, а душевну теплоту голим адмініструванням.

До того ж, стверджує науковець, кожен вчитель лише тоді відповідатиме своєму призначенню, коли одночасно з викладанням предметів вирішуватиме навчально-виховні завдання, а виховна сила уроків літератури діятиме повною мірою лише тоді, коли педагог зацікавить учнів цим предметом, але при цьому він зауважує, що глибинна сила літератури діє на повну потужність лише тоді, коли вчитель сам знає і любить мистецтво, зацікавить своїм предметом усіх учнів, виплекає у них любов до художнього слова, розбудить життєву потребу в хорошій книзі і навчить розбиратися в художніх творах [2, с.211]. А отже, обов'язок вчителя – не просто ознайомити учня з художнім твором, але й активізувати його пізнавальну діяльність, пробудити у ньому інтерес до уроків літератури, допомогти сприйняти образний зміст твору в його композиційній цілісності, моральній цілеспрямованості [4, с.53]. Звідси впливає завдання навчити школярів мистецтву вдумливого читання, яке б збагачувало його думки і почуття [2, с.13].

Таким чином, розуміння О. Мазуркевичем місії вчителя літератури перегукується з сучасними вимогами, оскільки й сьогодні відповідно до викликів, що стоять перед сучасною школою, вчитель покликаний розвивати загальногуманітарний потенціал учнів, формувати мотиваційно-ціннісну сферу особистості школяра.

Список використаних джерел:

1. Волошина Н.Й., Бандура О.М., Гальонка О.А. та ін. Наукові основи методики літератури. Навчально-методичний посібник / за ред. Н.Й. Волошиної. Київ : Ленвіт, 2002. 344 с.
2. Мазуркевич А.Р. Ключевые проблемы методики литературы. *Русский язык и литература в школах УССР*. 1981. №4. С. 11-15.
3. Мазуркевич А.Р. Литература в современной школе. *Русский язык и литература в средних учебных заведениях УССР*. 1984. №11. С. 3-9.
4. Мазуркевич О.Р. Метод і творчість: Удосконалення методів вивчення художньої літератури в процесі їх розвитку і творчого застосування. Київ : Радянська школа, 1973. 253 с.

5. Мазуркевич А.Р. Рутине вопреки, наперекор шаблону. *Радуга*. 1988. №12. С. 111-116.

The article highlights the views of Academician O. Mazurkevich on the role of a teacher in the formation of a world-view position of the pupils in the secondary schools. The requirements, which the scientist has put forward to the

mission of the teacher, his personality traits, professional training is outlined.

Key words: teacher, personality, teacher's mission, professional training of the teacher, educational process.

Отримано: 26.04.2018

УДК 373.3.016:51

*О. С. Борейко, кандидат педагогічних наук,
І. П. Борейко, вчитель-методист НВК № 9 ім. А. М. Трояна*

ВИКОРИСТАННЯ ЗАВДАНЬ ЕКОЛОГІЧНОГО ЗМІСТУ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

У статті розкривається роль і місце завдань екологічного змісту для формування екологічної культури молодших школярів на уроках математики.

Ключові слова: задачі екологічного змісту, уроки математики, екологічне виховання.

У системі чинників розбудови державності України, духовного відродження українського народу та при вступі нашої країни у європейське співтовариство одне із провідних місць займає проблема оздоровлення навколишнього середовища. Усвідомлення того, що діяльність людини призводить до фатальних змін у природі підтверджує, що гармонізація взаємодії людства з навколишнім світом можлива на шляху цілеспрямованих педагогічних зусиль.

Екологічна ситуація, що склалася сьогодні на планеті, поставила людство перед вирішенням цілого спектру проблем наукового, технічного, економічного і соціального характеру. Знайти ефективні засоби і шляхи захисту природного середовища від знищення – найважливіше загальнолюдське завдання. Природу необхідно зберегти не тільки як умову існування людини, але й як обов'язкову основу її гармонійного розвитку. Одним із шляхів попередження руйнування природного середовища є формування екологічної культури особистості на основі формування суспільної та індивідуальної свідомості.

Останнім часом екологічне виховання та екологічна освіта стали предметом уважного дослідження відомих представників педагогічної науки. Спеціальні педагогічні дослідження І.Я. Габаєва, В.Г. Грецової, А. Мамотової, Л.А. Родової, Е.Ю. Шапокіна та ін. обґрунтовували провідну роль знань, практичних умінь з охорони природи, яких учні набувають в курсах біологічних дисциплін.

Дослідження вчених-психологів підтверджують, що екологічна освіта і виховання невіддільні одне від одного. Зокрема, Е.М. Кудрявцева відзначає, що екологічна освіта сьогодні є прикладом здійснення психолого-педагогічного принципу єдності освіти і виховання, в результаті якої формується особистість школяра, його світогляд.

Екологічна освіта і виховання – це єдиний процес. Не маючи елементарних екологічних понять, не розуміючи природного оточення як єдиної цілісної системи, людина не зможе зрозуміти перебіг найпростіших природних явищ, встановити їх причину, передбачити наслідки. Разом з тим, маючи певну суму розрізнених екологічних понять, людина не може вважатись такою, що досягла певного рівня екологічної вихованості і, перш за все, це стосується учнівської молоді, а ще більше – молодших школярів.

Екологічне виховання – складний багатогранний психолого-педагогічний процес. Тож важко сказати, що тут важливіше – практична діяльність, безпосереднє спілкування з природою чи широка словесна інформація про неї у поєднанні з іншими засобами впливу, наприклад, музикою, поезією. На нашу думку, на перших порах з учнями молодших класів заслуговує уваги саме повідомлення екологічних відомостей, бо шестиліток ще важко залучити до суспільно-корисної природо-охоронної праці. Однак починати формувати гуманістичні переконання молодших школярів можна і треба. Адже враження з дитячих років вкарбовується в серце і розум людини на все життя.

Сьогоднішні діти – це майбутнє нашої країни, народу. Від їхньої екологічної освіченості, переконаності залежить, якою буде Земля через кілька десятиліть, чи залишаться її по-

вітря, води, ліси, ґрунти чистими та придатними для життя, чи отруєні, забруднені нестинуть горе і смерть усьому суцямому.

Тому екологічне виховання учнів не може вестись епізодично. Воно має бути глибоко продуманим, систематичним, цілеспрямованим на різних уроках, зокрема і на уроках математики.

Деякі математичні поняття і уявлення у дітей сформовані ще в дитинстві при спілкуванні з природою. Природний матеріал (листя дерев, плоди, квіти і т.д.) можна використовувати і на уроках математики у початкових класах. Призначення його досить багатостороннє: він дозволяє наглядно уявити умову задачі, слугувати ілюстрацією при її розв'язку, з його допомогою учні можуть перевірити отримані результати. Крім того, природу, яка нас оточує, можна охарактеризувати кількісно (наприклад, кількість листків у ромашки, крилець у мухи і т.д.). Використання таких даних на уроці математики дозволяє конкретизувати поданий матеріал, краще уявити його, а отримані знання застосовувати потім на практиці, тобто, на роботі на пришкольній ділянці, в саду, на городі. Природничий матеріал на уроках математики допомагає розширити кругозір школяра, зрозуміти особливості навколишньої дійсності, наблизити до неї поняття, які вимагають на уроках математики.

Дані природничого характеру можуть бути включені в різні етапи уроку при вивченні основних тем. Наприклад: «Нумерація», «Арифметичні дії над натуральними числами», «Величини», і ін. Дані природничого характеру для складання задач, вправ з таблицями, для усної роботи, текстових математичних диктантів можуть бути знайдені учнями у спеціальній літературі, також при спостереженні, під час екскурсії і практичних занять з природознавства. Проаналізувавши програми з математики, ми дійшли висновку, що до деяких тем можна дібрати екологічний матеріал, але використовувати його потрібно обережно в певних кількостях, не перенасичуючи ним уроки математики.

Тема «Виділення з групи предметів одного чи кількох, що мають певні властивості». Закріплюються уявлення про форму круглий, довгастий, вузький, широкий тощо, відпрацьовується відповідна термінологія. У цьому випадку допоможе гра «Кінцівка». На набірному полотні викладаються спеціально зібрані малюнки, вчитель пропонує назвати форму чи розмір предметів. Наприклад: помідор (круглий), гарбуз (круглий), огірок (довгастий) та ін.

Іншим разом варто попрацювати з картками, обтягнутими поліетиленовою плівкою, на яких зображені дві пташки, три рибки.

Завдання: провести зелене коло таким чином, щоб усі пташки і риби потрапили в серединку, а метелик залишився поза ним.

При нагоді вчитель наводить такі факти:

- птахи захищають від шкідливих комах поля, сади і ліси;
- підраховано, що кожна пара синичок може зберегти сорок дерев. Але взимку дерева вкриті снігом, тому птахи переходять на інший корм. А школярі повинні розвішувати годівнички, щоб підгодувати птахів.

Поняття «вгорі», «вниз», «зліва», «справа», «поза», «між» теж зручно закріпити за допомогою карток: в одному ряду зображені тварини (ластівка, теля, олень), у другому, під ним, – рослини (лілія, мак і кульбаба), в третьому – фрукти (груша, персик, вишня). Ці картки слід виготовляти з цупкого паперу для багаторазового використання і обгортати поліетиленовою плівкою.

– Подивіться на рисунок і скажіть, що зображено у верхньому ряду?

– У нижньому?

– У середньому?

– Що зліва від kota?

– Що справа від яблука? та інші.

Вивчення натуральних чисел першого десятка можна супроводжувати завданням такого виду: «У мухи два крила, у стрекози, джмеля, бджоли – чотири. У якої комахи крил найбільше? Розбий комах на дві групи і поясни відповідь. Виконуючи аналогічні завдання, формується поняття натурального числа, поняття «більше», «менше», «рівності», вміння порівнювати об'єкти, розбивати множини на класи.

Традиційний етап усної роботи може бути проведений у вигляді бесіди за таблицею. Наприклад: «Хвойні породи дерев», «Тисяча», тема «Нумерація».

Назва породи	Висота дерева	Середній вік життя	Вік життя хвої
Туя	15 м	80 років	6 місяців
Ялинка	30 м	300 років	9 років
Сосна	55 м	350 років	3 роки

Прочитай числа другого стовпчика. Як можна по іншому прочитати ці числа (8 десятків, 3 сотні, 3 сотні і 5 десятків)? Порівняйте середній вік життя хвойних дерев. Аналогічну роботу за цією таблицею можна провести і в темі «Нумерація в межах 100» (перший стовпчик). Роботу за третім стовпчиком слід провести в темі «Час, одиниці його вимірювання».

Вважаємо, що пізнавальний зміст запропонованих аналогічних задач і завдань позитивно вплине на результати навчання в математиці і природознавстві. Продовження розпочатої роботи вбачаємо у постановці спеціальних методичних і змістовних задач та завдань на уроках математики (творчі роботи). Іноді буває важко потрібний природничий матеріал вести у задачу. Або після розв'язку учнями задачі поставити запитання, яке спонукало б учнів до роздумів над одержаною інформацією.

Наприклад:

Ластівка – літаючий птах. Довжина його тіла становить 11 см., з яких 5 см. припадає на хвіст. Яка довжина тулуба ластівки?

УДК 373.2.091.2:028

Г. П. Ватаманюк, кандидат педагогічних наук

НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ДО РОБОТИ З ДИТЯЧОЮ КНИГОЮ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У статті представлено науково-методичні підходи до роботи з дитячою книгою в умовах закладу дошкільної освіти (ЗДО), окреслено їх основні напрями та зміст роботи, визначено алгоритм проведення занять в межах окремого підходу; проаналізовано історичні засади виникнення окремих із них, узагальнено результати сучасних досліджень.

Ключові слова: дитяча книга, заклад дошкільної освіти, наукові підходи, діти, виховання, розвиток.

У сучасній дошкільній освіті використовується велика кількість засобів навчання і виховання, серед яких книга завжди була і є одним із провідних. У чинних освітніх програмах для дошкільників вона розглядається, переважно, як засіб розвитку мовлення, проте розмаїття функцій, які вона виконує зумовлює й інші підходи до роботи з нею в умовах ЗДО.

Проблеми роботи з дитячою книгою в ЗДО висвітлено у працях педагогів-класиків С. Русової, В. Сухомлинського, К. Ушинського, Є. Фльориної, Н. Карпинської, сучасних педагогів А. Богущ, Г. Беленької, Н. Гавриш, А. Гончаренко, М. Машовець, Т. Котик, І. Товчак та ін. Учені акцентують увагу на значенні книги в житті дитини, розкривають різні методичні аспекти роботи з нею ЗДО та в домашніх умовах.

Можна навести цілий ряд цікавих числових відомостей, за якими вчителю легко скласти текстові завдання до потрібної задачі. От деякі з них:

- Бамбук за добу виростає на 40 см.
- Вівця влітку з'їдає 3 кг трави щодня.
- Довжина новонародженого кита складає 7 м.
- Зозуля за 1 год. може з'їсти 100 гусениць.
- Ігуана може перебувати під водою 28 хв.
- Кіт може видавати 100 різних звуків.
- Ластівка літає на висоті 2 000 м.
- Листок найбільшої водяної лілії сягає 2 м.
- Маса великого (камчатського) краба 7 кг.

За такими даними легко дібрати сюжет задачі, взявши числа відповідно до теми, яка розглядається на уроці.

Використання завдань екологічного змісту на уроках математики у початкових класах сприяє формуванню екологічної культури учнів і дає змогу підняти на значно вищий рівень засвоєння математичних знань учнями, допомагає систематизувати і узагальнити їх, урізноманітнити урок, зробити його цікавішим.

Як показує власний досвід роботи в школі, а також спілкування з іншими вчителями, розв'язування задач екологічного змісту та цікаві коментарі до них учителя викликають у учнів інтерес та пізнавальну активність, сприяють формуванню екологічного світобачення та природоцентризму. Використання екологічного матеріалу в процесі вивчення математики уможливило формування у підростаючого покоління знань про оточуюче середовище та навиків бережного ставлення до всього живого.

Екологічне виховання тісно пов'язане з формуванням ціннісних орієнтацій підростаючого покоління, а тому має стати невід'ємним компонентом шкільної математичної освіти.

Список використаних джерел:

1. Ващенко Н.І. З досвіду екологічного виховання молодших школярів. *Початкова школа*. 1990. №8. С. 40-44.
2. Виховуємо екологічну культуру. *Початкова освіта*. 2004. №14. С. 2.
3. Екологічне виховання в початковій школі / упоряд.: І. Васильченко, О. Кондратюк. Київ: Редакція загальнопедагогічних газет, 2005. 128 с.
4. Колесник М.О. Форми, засоби та методи екологічного виховання учнів. *Екологічний вісник*. 2006. №3. С. 15-19.

The article reveals the role and place of the tasks of ecological content for the formation of the ecological culture of junior pupils in mathematics lessons.

Key words: problems of ecological content, mathematics lessons, ecological education.

Отримано: 24.04.2018

виховний (книга, як засіб виховання), які використовувалися одночасно. До наших днів збереглися записи повчання вчителів київським патріархом Михаїлом чого учити дітей: «яко же словесам книжного разума, тако же і благонаравію, і правди, і любові» [3]. Свідченням цьому є і перші твори, написані В. Мономахом для дітей – «Поученія» або «Грамотка» (1117 р.), де проповідується християнська мораль, патріотизм та основні принципи гуманізму: «... шануй батька і матір, не убий, поважай гостя, учись», твір за підписом Я. Брюса «Юности честное зерцало», що є близьким наслідуванням попереднього твору, а також рукописні і друковані різного роду букварі, азбуківники, граматики, енциклопедії, адресовані дітям з метою виховання й навчання грамоти. Особливою популярністю користувався «Лицевий буквар» Каріона, створений для навчання онука цариці Наталії Кирилівни (1694 р.) – цесаревича Олексія. На кожному аркуші було надруковано окрему літеру, наведено ряд слів, що розпочиналися з цієї літери, унизу наведено вірш повчального змісту. Численні сучасні видання (букварі, озвучені книжки-абетки, абетки-розмальовки, килимки-абетки, художня література) для дітей є свідченням того, що книга залишається засобом навчання грамоти, хоча в дошкільному віці діти вивчають лише елементи грамоти і пропедевтична роль книги зводиться до знайомства з буквою як символом, що позначає звук та створення читацького середовища.

Навчання грамоти і виховання – нерозривні процеси, що свідчать про освіченість людини. Для навчання потрібні інтерес, старанність, наполегливість, працелюбність. Щоб бути вихованому, потрібно знати про людські стосунки, погані і добрі вчинки, про наслідки, до яких може привести зневажливе ставлення не лише до людей, а й до природного довкілля. Про все це дитина дізнається не лише від оточуючих її людей, а й із книг (художня, довідкова, енциклопедична література). Виходячи з багатоаспектності освітнього процесу, виховний підхід здійснюється в таких напрямках як: моральний, трудовий, патріотичний, естетичний, виховання почуття гумору і реалізується через ознайомлення дітей з художніми творами відповідної тематики, розігрування епізодів і сцен з життя літературних героїв, внаслідок чого діти розуміють сутність таких моральних категорій як добро і зло, любов і ненависть, працелюбство і ледарство, щедрість і жадність, відрізняють жарт від справжніх речей тощо.

Дослідження О. Хухлаєвої казки як засобу профілактики та корекції різних відхилень у поведінці дітей дозволяють виокремити психотерапевтичний підхід у роботі з дитячою книгою, за якого діти вчать пізнавати себе, поводитися з іншими на основі комунікативних ігор, бесід за сюжетами серії казок, адресованих дітям раннього та дошкільного віку – «Антикапризин», «Воля», «Доброта», «Ваша дитина-лідер» тощо (автор І. Маниченко) та корекційних віршованих творів, адресованих дітям дошкільного віку – «Я слухаюсь маму»: «Чистунчики», «Ням-нямчики», «Мамина помічниця», «Мамин помічник» (автор І. Сонечко) [4]. Персоніфіковані аудіо казки І. Маниченко передбачають вписування імені дитини у зміст казки і тоді вона слухає про саму себе. Не вписуються імена тільки в серію казок «Антикапризин», щоб дитина не приміряла на себе капризи, які дозволяють собі герої казки.

Учена-ліводидакт Н. Гавриш виокремлює соціально-психологічний, пізнавально-навчальний, проблемно-пізнавальний, інтегрований підходи до роботи з дитячою книгою. За соціально-психологічного підходу книга розглядається як засіб особистісного зростання та соціалізації дитини. Заняття базуються на сюжеті тексту, у якому сконцентрована життєва ситуація, розгортається соціальний конфлікт. Алгоритм проведення занять включає аналіз ключового поняття; читання художнього твору з попереднім налаштуванням та наступним обговоренням; організацію проживання дітьми осмисленого. *Навчально-пізнавальний підхід* пов'язаний з інтелектуальним розвитком дитини, де книга виступає джерелом пізнання, а текст та ілюстрації його засобами. Особливого значення, за такого підходу набувають питання дорослого, що активізують

та спрямовують пізнавальні процеси дошкільника. Алгоритм заняття передбачає аналіз тексту, актуалізацію знань дітей з теми, узагальнення знань, символізацію. *Суть проблемно-пізнавального підходу* полягає у використанні книги як основи для формування в дітей базових понять для пізнання світу, засвоєння елементарних філософських категорій. Пріоритетними методами тут виступають полілог, створення інтелектуальних карт, моделювання, що виконують симіолоутворювальну функцію. Структура заняття, за такого підходу, може включати розмову, розглядання картинок, віртуальні діалоги, практичну діяльність, імітаційні вправи тощо. *Інтегрований підхід* до роботи з книгою поєднує соціально-психологічний, проблемно-пізнавальний, пізнавально-навчальний підходи, що дозволяє показати багатогранність книги, її універсальність, джерело ціннісних смислів [2, с.35-41].

Виходячи з того, що за будь-якого підходу, пріоритетним є розвиток мовлення, як засіб пізнання довкілля, науковці А. Богуш, Н. Гавриш виокремлюють художньо-мовленнєвий підхід до роботи з дитячою книгою, який передбачає цілеспрямований розвиток зв'язного мовлення та художнього смаку дошкільників [1]. Це пояснюється тим, що дитина з немовлячого віку, крім емоцій і жестів, спілкується з дорослим словом, – через примовлянки, утішки, забавлянки, коліскові, невеличкі казки, вірші, внаслідок чого поступово розвивається її мовлення. Літературознавча підготовка, за цього підходу, передбачає використання таких занять з книгою, як: читання та розповідання казок; читання оповідань морально-етичної спрямованості; заучування віршів; розігрування забавлянок, утішок, пісень; ігри-драматизації; етичні бесіди; узагальнювальні бесіди (про письменників, улюблених героїв); ігри за сюжетами художніх творів, інсценування художніх творів, прослуховування літературних творів в аудіозаписі [1, с.104]. У педагогічній науці існують дослідження, в яких книга виступає як засіб естетичного виховання (засоби – художнє слово та ілюстрація), літературознавчої підготовки, формування ціннісного ставлення до різних сфер життя дитини, формування світогляду дошкільників, розвитку творчих здібностей. Кожен із цих підходів підпорядкований певним чином групі підходів, виокремлених Н. Гавриш. Наприклад, психотерапевтичний можна віднести до соціально-психологічного підходу, освітній – до навчально-пізнавального, формування світогляду – до проблемно-пізнавального, літературознавчий, естетичний і мовленнєво-творчий – до інтегрованого й художньо-мовленнєвого підходів. Тому основними підходами до роботи з дитячою книгою доцільно вважати соціально-психологічний, навчально-пізнавальний, проблемно-пізнавальний, інтегрований і художньо-мовленнєвий як провідний у дошкільному віці.

Список використаних джерел:

1. Богуш А.М. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах : підручник для студентів вищих навчальних закладів факультетів дошкільної освіти. Київ : Слово, 2006. 304 с.
2. Гавриш Н.В. Про ефективне використання художнього слова в освітньому процесі дошкільного закладу. *Освіта Донбасу*. 2011. №1. С. 35-41.
3. Все о детской книге. URL: <http://litro.info/>.
4. Хухлаева О.В. Тропинка к своему Я: уроки психологии в начальной школе. Москва : Генезис, 2006. 303 с.

The article presents scientific and methodical approaches to work with the children's book in the conditions of the institution of preschool education, outlines their main directions and content of work, determines the algorithm of conducting occupations within the framework of a separate approach; the historical principles of the emergence of some of them are analyzed, the results of modern research are generalized.

Key words: children's book, institution of preschool education, scientific approaches, children, education, development.

Отримано: 27.04.2018

КАМ'ЯНЧАНИ – ВИПУСКНИКИ ВОКАЛЬНОГО ФАКУЛЬТЕТУ НАЦІОНАЛЬНОЇ МУЗИЧНОЇ АКАДЕМІЇ ІМЕНІ П. І. ЧАЙКОВСЬКОГО

У статті розкривається творчість митців Кам'яниччини, зокрема музичних діячів – випускників Національної музичної академії імені П.І. Чайковського, їх творча діяльність.

Ключові слова: Поділля, співак, музично-творча діяльність, культура.

До подільського краю завжди була прикута увага дослідників. Починаючи від Ісаїї Кам'янецького, Герасима і Мелетія Смотрицьких, мандрівника Є. Челебі. Не дивлячись на наявність фундаментальних праць, монографій, статей, присвячених розвитку і становлення музичної культури, особливо в регіонах, багато загальних та окремих питань залишаються не вивченими. Малодослідженою є музично-творча діяльність багатьох відомих та призабутих імен, які зробили значний внесок у розвиток музичної освіти і культури Поділля, а також України. Мистецька культура Подільського регіону, зокрема Кам'яниччини виділяється серед інших регіонів України багатством талановитих митців.

Актуальність обраної теми зумовлена необхідністю висвітлення мистецьких здобутків подолян-музикантів. Основними джерелами дослідження стали документи і матеріали державного Кам'янець-Подільського міського архіву, Національної музичної академії імені П.І. Чайковського, краєзнавчі рубрики обласної та місцевої преси Хмельницької області радянської доби і незалежної України та інші періодичні видання.

Кам'яниччина багата музикантами, які своїм талантом і творчою працею вийшли за межі Поділля та всієї України (композитори – Діонісій Бонковський, Михайло Завадський, Антон Коципінський, Владислав Заремба, Йосип Лерер, Леонід Ентеліс; скрипалі – Йосип Котек, Тадеуш Ганицький, Зденек Комінек; співаки – Лідія Липковська, Ія Мацюк). Фундаторами музичної освіти і культури Поділля закладена та основа, на якій ґрунтується творчість сучасних митців з Кам'яниччини – Петра Ладиженського, Анатолія Мілки (Санкт-Петербург), Олександра Яковчука, Михайла Дідика, Юрія Кота, Лесі Шавловської, Тараса Яропуда, Євгена Геплюка (Київ), Юхима Юриста (Гамбург, Німеччина), Марка Копитмана (Єрусалим, Ізраїль), Михайла Альперіна (Осло, Норвегія) та багатьох інших [5].

Музичну славу Кам'яниччини збагатив Григорій Васильович Курковський (м. Кам'янець-Подільський, 9.07.1898 р. Київ 1.03.1982 р.) – український музикознавець, кандидат мистецтвознавства з 1940 р. Вищу музичну освіту здобував у Київському музично-драматичному інституті (учень Г. Беклемішева). Після закінчення інституту (1928 р.) працював викладачем навчального закладу, в якому навчався, а після реорганізації музичного відділу інституту – в Київській державній консерваторії (1929 р.). У 1935 р. йому присвоєно звання доцента. Написав низку наукових музикознавчих праць, навчальних посібників [1]. Український педагог-музикант Анісія Яківна Шреер-Ткаченко (1905 р.н., с. Красноставці Кам'янець-Подільської губернії, тепер Кам'янець-Подільський район Хмельницької області, померла 16.10.1985, м. Київ). У 1923-24 рр. після закінчення учительських курсів працює вчителькою у початковій школі села Кадіївці і одночасно вчиться гри на скрипці у класі професора Т. Ганицького. За його порадою у 1934 р. вступає до Київської консерваторії, після закінчення якої (1940 р.) залишається викладати в цьому ж навчальному закладі, далі – навчання в аспірантурі. Захистила кандидатську дисертацію на тему «Українська пісня-романс в її джерелах і розвитку». Ще студенткою консерваторії (1937 р.) вона вже викладала в цьому навчальному закладі. З часом – завідувач кафедри історії музики, доцент, в.о. професора. Написала музикознавчі роботи «М.В. Лисенко», «Чайковський і Україна», «Шевченко і музика», «Григорій Сковорода – музикант». Нею підготовлено низку радіо- і телепередач. Активно працювала Анісія Шреер-Ткаченко в музикознавчій секції Спілки композиторів України [5]. Самовіддана праця в галузі мистецтвознавства принесла славу подолянці в музичному світі країни.

Багато кам'яниччан навчалися і також тепер шліфують виконавську майстерність на вокальному факультеті Наці-

ональної музичної академії імені П.І. Чайковського, серед них Рибчинська Зінаїда Сергіївна (Кам'янець-Подільський, 1885 р. – Москва, 1964 р.) – українська драматична актриса і співачка (меццо-сопрано). Вокальну освіту здобула у музично-драматичній школі імені М. Лисенка та студії Київського оперного театру (1904-1907, клас М.Зотової). Професійну майстерність удосконалювала в Італії. Виступала в оперних театрах Тбілісі, Харкова, Казані, Баку, Києва, Одеси, а також Італії. Володіла голосом надзвичайної краси і сили, широкого діапазону, рівним в усіх регістрах. Мала прекрасну сценічну зовнішність. У її репертуарі оперні партії – Солоха («Черевички» П. Чайковського), Мнішек («Борис Годунов» М. Мусоргського), Кармен («Кармен» Ж. Бізе), Амнеріс («Аїда» Дж. Верді) та ін. У 30-і рр. минулого сторіччя працювала в Московському драматичному театрі імені В.Мейерхольда. Серед її ролей Наталія («Лихо з розуму» Грибоедова), Олімпія («Дама з камеліями» Дюма-сина). У 1937 р. була репресована. Пропагувала українську музику, зокрема твори М. Лисенка. Про неї схвально відгукувалася преса. Дослідженням творчості української співачки у наш час займаються науковці, зокрема Іван Лисенко, який присвятив їй статтю «Кияни називали її Афродітою» [2]. Про її і викладацьку роботу відомо мало.

Оперний співак Михайло Петрович Дідик (20.11.1963, с. Колибаївці Кам'янець-Подільського району Хмельницької області) – заслужений артист України, лауреат Малої Державної премії України імені Т.Г. Шевченка (1998 р.), соліст Національної опери України (лірико-драматичний тенор), працював викладачем Національної музичної академії імені П.І. Чайковського. Про нього писали: «Михайло Дідик, сільський хлопчина з Хмельниччини, свідомо став на цей нелегкий шлях, що вимагав суворої самодисципліни, постійного прагнення до самовдосконалення» [6]. Навчався в Хмельницькому музичному училищі імені В. Заремби на диригентсько-хоровому відділі, у Київській консерваторії ім. П.І. Чайковського (клас народних артистів України В.Я. Третяка, В.І. Тимохіна та професора З.Ю. Ліхтман, закінчив навчання у 1993 р.). Після закінчення консерваторії пройшов стажування у Парижі (Франція) у професора А.-М. Бонді. З 1994 року – соліст Національної опери України, дебютував у ролі Альфреда («Травіата» Дж. Верді). У 1997 р. співав у Державному Академічному Большому театрі (Москва), у 1998 р. – у Фінській Національній опері (Хельсінкі), брав участь у міжнародній прем'єрі «Анни Бойейн» Г. Доніцетті. У постійному репертуарі співака Альфред в опері «Травіата» (Дж. Верді), Ленський в опері «Євгеній Онегін» (П. Чайковський), Герцог у «Ріголетто» (Дж. Верді).

Андрій Володимирович Бондаренко (8 квітня 1987 р., Кам'янець-Подільський), український оперний співак (баритон). Закінчив у Кам'янці-Подільському середню школу № 9 та дитячу хорову школу (клас вокалу Юрія Баландіна). Навчався в Національній музичній академії України імені П. Чайковського. У 2005-2007 рр. був солістом Національної філармонії України. Від 2007 року – соліст Академії молодих співаків Маріїнського театру в Санкт-Петербурзі. Лауреат численних міжнародних конкурсів, серед яких імені М. Римського-Корсакова (Санкт-Петербург, 2006), імені С. Монюшка (Варшава, 2010), фіналіст конкурсу BBC «Singer of the World» і володар призу за камерне виконання (Кардіфф, 2011). Один із найвідоміших співаків-баритонів, виступав на світових оперних сценах у Лондоні, Берліні, Мюнхені, Цюріху, Сідней, Нью-Йорку, Далласі, Буенос-Айресі та ін. Виконує провідні партії з опер В.А. Моцарта, Г. Доніцетті, Дж. Пуччіні, П. Чайковського, Р. Вагнера, К. Дебюссі.

Серед великої кількості випускників провідного центру культури і освіти України – Національної музичної академії імені П.І. Чайковського – вихідці з Кам'янецьчини, вокалісти Наталя Мамчур, викладач Київського інституту Музики імені Р.М. Глієра (клас проф. Д. Петриненко), Іван Музика, хорист чоловічої хорової капели імені Л. Ревуцького (клас проф. А. Мокренка), Вікторія Цюпак (клас доц. Г. Кабки), Оксана Турик (клас проф. О. Дяченка), Яна Савлук (клас проф. С. Колесник) та багато інших, за якими майбутнє, примноження слави Подільського краю, України.

Список використаних джерел:

1. Герасимова-Персидська Н. Наші ювіляри. *Музика*. 1985. №1. С. 9.
2. Лисенко І. Кияни називали її Афродітою. *Голос України*. 1996. 21 березня.

3. Мацюки. *Митці України* : енциклопедичний довідник. Київ, 1992. С. 393.
4. Музыкальная школа О.Д. Ганицкаго (1903-1913) / составитель А. Гольдман. Каменець-Подольськ : Б. Байнбаума, 1913. С. 14-15.
5. Переченюк М.А. Музиканти Кам'янецьчини : біографічно-репертуарний довідник. Хмельницький: Поділля, 2003. С. 5-32.
6. Шевченко Т. Опера – любов моя. *Музика*. 1995. №4-5. С. 14.

The article reveals the activity of artists of Kamyanets, in particular of the musicians who graduated from the P.I. Tchaikovsky National Music Academy, as well as their creative activity.

Key words: Podillya, singer, musical and creative activity, culture.

Отримано: 25.04.2018

УДК 373.2.09:159.953.4

І. О. Газіна, кандидат педагогічних наук

МНМОТЕХНІКА У РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: ОСНОВНІ ПРИНЦИПИ ТА ПРИЙОМИ

У статті розкривається можливість використання технології мнмотехніки у роботі з дітьми дошкільного віку. Акцентовується увага на основних принципах мнмотехніки та прийомах її використання в роботі ЗДО.

Ключові слова: технологія, мнмотехніка, пам'ять, запам'ятовування.

У формуванні сучасної особистості відіграє важливу роль розумовий розвиток. Сьогодні суспільство потребує освічених та кваліфікованих людей. У зв'язку з цим зростають вимоги й до розумового виховання дітей-дошкільників.

Безумовно, що дошкільне дитинство є часом найбільш оптимальним для закладення фундаменту розумового розвитку особистості. При цьому, слід відзначити доволі широкі можливості сучасного дошкільника в сенсі опанування тими, чи іншими знаннями, уміннями та навичками.

Створення належних умов для успішного розумового розвитку дитини, надання педагогічної підтримки кожній дитині на шляху її саморозвитку, самоствердження і самопізнання постає актуальним питанням сьогодення і відповідає вимогам особистісно-орієнтованої моделі дошкільної освіти [2]. Про це йдеться й у Базовому компоненті дошкільної освіти [1].

Неабияке значення у розумовому розвитку відіграють психічні процеси, уява, мислення, зокрема й пам'ять. Розумова діяльність нерозривно пов'язана з розвитком пам'яті. Дошкільний вік характеризується інтенсивним розвитком здатності до запам'ятовування і відтворення.

Завдяки пам'яті, дитина запам'ятовує, зберігає і відтворює те, що раніше сприймала, робила, відчувала. Пам'ять дає дитині необхідний матеріал для мислення. Мислення неможливе без накопичення потрібних відомостей, фактів.

Важливим є те, що в подальшому розумова діяльність дитини буде залежати, саме від розвитку пам'яті в дошкільні роки.

Пам'ять дошкільника носить переважно мимовільний характер. Запам'ятовування і пригадування відбувається незалежно від його волі і свідомості. Вони здійснюються в діяльності і залежать від її характеру. Дитина запам'ятовує те, на що зверталась увага в діяльності, що на неї вплинуло, що її зацікавило. Мимовільне запам'ятовування є непрямим, додатковим результатом виконуваних дитиною дій сприйняття і мислення. Мимовільне запам'ятовування в дошкільному віці може бути точним і міцним, якщо події мали емоційну значущість і справили враження на дитину, вони можуть зберегтися в пам'яті на все життя.

Річ у тім, що діти дошкільного віку сприймають та запам'ятовують інформацію через світ образів. Перші 5-7 років права півкуля головного мозку, відповідальна за уяву, розвивається у людини швидше за ліву, відповідальну за логічне та аналітичне мислення. Ось чому яскраві образи, ті, що торкаються уяви, пробуджують її, саме сприяють запам'ятовуванню.

К.Д. Ушинський писав: «Навчайте дитину якимось невідомим їй п'яти словам – вона буде довго та марно мучитись, та пов'яжить двадцять таких слів з картинками, і вона їх засвоїть миттєво» [3].

Власне цей принцип і ліг в основу технології запам'ятовування, відомої як мнмотехніка, яка відкриває нові способи запам'ятовування інформації, «перекладає» незрозумілу мову з навколишнього дорослого світу на прийнятну і зрозумілу дошкільнику. Мнмотехніка це свого роду схеми, в основі яких лежать асоціації, що допомагають запам'ятовувати й відтворювати інформацію.

Термін «мнмотехніка» («мнемоніка») походить від грецького «μνημονικόν» (Мнемозіна – давньогрецька богиня пам'яті, матір дев'яти муз) мистецтво запам'ятовування. Згідно визначення, мнмотехніка – це технологія, спрямована на поліпшення засвоєння нової інформації шляхом свідомого утворення асоціативних зв'язків за допомогою спеціальних методів і прийомів [4, с.10].

Робота з мнмо-таблицями допомагає дітям швидше сприймати новий матеріал в процесі ознайомлення з художньою літературою, природою, соціумом та відіграє надзвичайну роль у роботі з розвитку мовлення дітей.

Відтак, прийоми мнмотехніки приводять до збагачення словникового запасу та формування зв'язного мовлення, сприяють закріпленню навичок словотворення, умінню описувати предмети, складати розповіді, казки, вивчати вірші, прислів'я, приказки, скоромовки, загадувати загадки.

Крім того, мнмотехніка допомагає:

- запам'ятати послідовність дій (наприклад, що за чим одягати перед виходом на вулицю);
- звикнути до розпорядку дня (позначивши на годиннику режимні моменти, можна без особливих труднощів привчити дитину виконувати ту, чи іншу дію в належний час);
- опанувати навички читання;
- розвинути увагу (схеми і таблиці вимагають зосередженого розгляду для повного розуміння тих, чи інших дій);
- розвивати образне мислення (наочність допомагає знаходити зв'язки між образом і словом).

Уся робота має будуватися від простого до складного, а саме поетапно: мнмо-квадрати, мнмо-доріжки, мнмо-таблиці.

Спочатку дітей знайомлять з мнмо-квадратами – зрозумілими зображеннями, які позначають одне слово, словосполучення, його характеристики або просте речення. Мнмо-квадрат – це окремий схематичний малюнок з певною інформацією (рис. 1). Спочатку дітям показуються мнмо-квадрати, вони їх розглядають, називають, описують, запам'ятовують.

Наступний етап, що має складніший характер – це мнмо-доріжка. Мнмо-доріжка – це таблиця з чотирьох і більше клітинок, розташованих лінійно, за якими можна скласти нескладну розповідь з 3-4 речень (рис. 2).



Рис. 1.

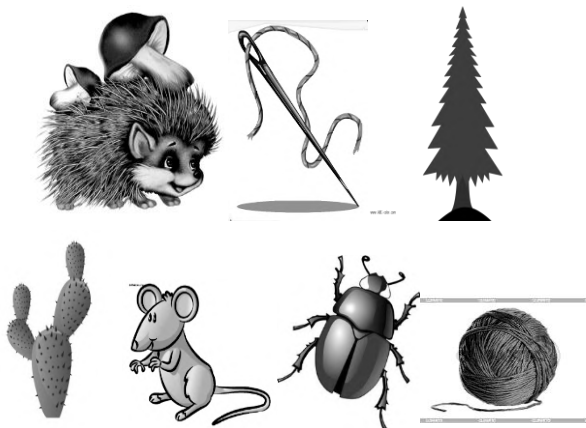


Рис. 2.

Хто це?
Чим вкритє його тіло?
Де живе тваринка?
На що схожий їжачок?
Чим харчується?
Як діє в разі небезпеки?

Насамкінець, найскладніша структура – це мнемо-таблиці. Вони являють собою зображення основних ланок, в тому числі схематичні, за якими можна запам'ятати й відтворити цілу розповідь, вірш тощо. Мнемо-таблиця – це схема, в яку закладена певна інформація (рис. 3)

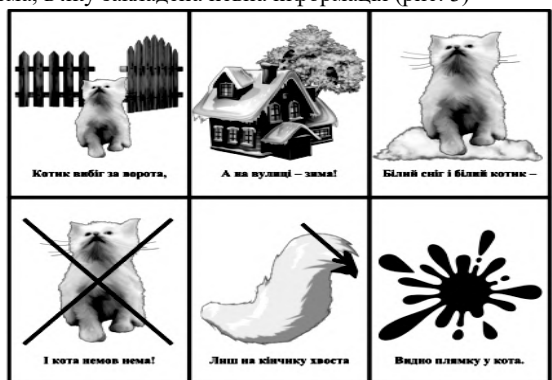


Рис. 3.

У таблиці схематично можливе зображення персонажів казки, явищ природи, деяких дій, тобто можна зображувати усе те, що ви вважаєте за потрібне відобразити в цій таблиці. Але зображувати так, щоб намальоване було зрозуміле дітям.

Слід зауважити, що спочатку таблиці складають вихователі, батьки, потім до цього процесу можна підключити й дітей. Таким чином, мнемотехніка вплине не тільки на розвиток пам'яті, але й на фантазію дитини, візуалізацію нею певних образів.

У роботі з дітьми за мнемо-таблицями слід дотримуватися поетапності.

Етап 1. Розгляд таблиці і розбір того, що на ній зображене.

Етап 2. Прекодування інформації (перетворення абстрактних символів в образи).

Етап 3. Переказ необхідного тексту (казка, загадка, вірш...) з опорою на символи (образи).

Етап 4. Графічна замальовка мнемо-таблиці.

Етап 5. Відтворення тексту.

Для дітей молодшого і середнього дошкільного віку мнемо-таблиці слід подавати кольоровими, оскільки у дітей в пам'яті залишаються окремі образи: лисиця – руда шахрайка, курчата – жовтого кольору, у півника – гребінець червоного кольору, мишка – сіра, сонечко – жовте і червоне (тепле) тощо.

Загалом, використання технології мнемотехніки сприяє активізації пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку, зростанню якості засвоєння ними навчального матеріалу, розвиває пам'ять, словесно-логічне мислення та мовлення дітей.

Мнемотехніка є перспективною технологією, придатною для використання у навчально-виховній роботі сучасного ЗДО.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти / наук. кер. А.М. Богуш. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2012. Спецвипуск. 63 с.
2. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні : наук.-метод. посіб. / наук. ред. О.Л. Кононко. Київ : Ред. журн. «Дошкільне виховання», 2003. 243 с.
3. Мнемотехніка – технологія ефективного засвоєння інформації в умовах сучасної освіти. URL: http://www.yrok.net.ua/load/dovidnik_vchiteljamnemotekhnika/mnemotekhnika_tekhnologija_efektivnogo_zasvoennja_informaciji_v_umovakh_suchasnoji_osviti/281-1-0-6104.
4. Чепурний Г.А. Мнемотехніка: технологія ефективного засвоєння інформації в умовах сучасної освіти: навчально-методичний посібник. Тернопіль : Мандрівець, 2013. 148 с.

The article reveals the possibility of using technology of mnemotechnology in work with preschool children. The emphasis is on the basic principles of mnemotechnology and the methods of its use in the work of the preschool.

Key words: technology, mnemotechnology, memory, memorization.

Отримано: 23.04.2018

ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНІ ПОКАЗНИКИ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ЗВ'ЯЗКУ З ЇХ КОРЕКЦІЄЮ ПІД ЧАС ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ

Проаналізовано проблему покращення психофізичних показників учнів початкової школи у фізичному вихованні. Виявлено, що на фоні збільшення навчального навантаження в учнів другого класу знижується рухова активність, інтерес до занять фізичними вправами, а резистентність організму до негативної дії зовнішніх чинників є недостатньою, режим роботи і відпочинку – незбалансованим. Це не сприяє формуванню належного психофізичного стану, – одного з провідних чинників досягнення високого результату педагогічної діяльності.

Ключові слова: учні, початкова школа, психофізіологічні показники, фізичне виховання.

Однією із важливих проблем сьогодення є навчання і виховання дітей молодшого шкільного віку, оскільки саме у цей період найбільш інтенсивним є фізичний, інтелектуальний і творчий розвиток [4; 6; 9]. У зв'язку з цим актуалізується питання досягнення максимально високого результату в кожному з цих напрямів за допомогою засобів і методів фізичного виховання, адже вони залишаються провідними у досягненні такої мети. Роботу виконано згідно з планом науково-дослідної роботи на 2015-2019 роки проблемної лабораторії «Профілактично-оздоровчі технології фізичного виховання та реабілітації» за темою «Програмування профілактично-оздоровчих і розвивальних технологій фізичної культури для дітей та студентської молоді».

Досягнення високого результату у фізичному, інтелектуальному, творчому розвитку дитини під час навчання у початковій школі неможливе без належного психофізіологічного розвитку [6; 7]. На сучасному етапі у 80% дітей останній є значно нижчим від необхідного, передусім за рахунок хронічної втоми, великої кількості захворювань соматичної і психічної етіології, зниження фізичної активності, посилення дисгармонійності у загальному розвитку [10]. У зв'язку з цим актуалізується проблема використання фізичного виховання у досягненні означеної мети. Водночас дотепер недостатньо розробленим залишається питання вибору ознаки для реалізації диференційованого та індивідуального підходів до учнів початкової школи у процесі фізичного виховання [2; 3]. Беручи до уваги зазначене та необхідність систематичного (у середньому один раз на десять років) моніторингу показників таких дітей, можна констатувати актуальність проведення досліджень в означеному напрямі.

Мета дослідження – встановити дослідженням на теоретичному рівні ефективні підходи до розв'язання проблеми поліпшення психофізіологічних характеристик дітей у фізичному вихованні в початковій школі. Для досягнення поставленої мети було використано загальнонаукові методи, – аналіз, систематизацію, узагальнення інформації літературних джерел [11].

Сучасна система фізичного виховання поступово стає невід'ємною частиною способу життя – основного чинника, що на 51 % визначає ризик виникнення різних захворювань, а також якість навчання і виховання [1]. Досягти успіху в означених напрямках неможливо без високого рівня розвитку психофізіологічних характеристик дітей [9]. Вищезазначена інформація засвідчує невідповідність більшості з них необхідним величинам. Посилос негативну тенденцію змін режиму дня з характерного для дошкільників на такий: сучасній школі притаманні великі обсяги інформації з різних предметів, що сприяє формуванню інтелекту при суттєвому зменшенні фізичної активності дітей в школі та вдома [8]. Час на сидячий спосіб між 6 і 7 роками збільшується з 17,7 до 20,5%, низька активність зростає з 26,1 до 31,7 %, а середня, навпаки зменшується зі 130 хв. (9,1%) до 67 хв. (7,4%), висока – до 20 хв. (1,1%) ($p < 0,05$); добова норма – 180-210 хв. (15-20 тис. кроків) або енерговитрати 2500-3000 ккал [10; 12; 13].

Водночас, поза увагою залишаються негативні наслідки втоми від підвищеної розумової діяльності та позитивна дія фізичної активності з її відновлення [5]. Так інтенсифікація навчального процесу призводить до надмірного психоемоційного навантаження, її результат – негативна зміна фізіологічних функцій, зокрема вегетативні розлади, астения, порушення сну, відчуття тривоги. Надмірне розумове навантаження є чинником появи різко виразної втоми

(II стадія) у невластиві для цього дні (середина понеділка і четверга): критичної межі досягає відповідно у 77,3 і 50% учнів початкової школи, хоча враховуючи біоритм працездатність повинна зростати [4; 9].

У зв'язку з цим надважливим стає виконання добової норми фізичної активності, зокрема: від 2-3 до щоденних занять у тиждень, кожне – 35-45 хв., інтенсивність – 60-70% від максимально можливого споживання кисню (пульс 150-170 ск./хв-1); мінімальна тривалість 6-8 тижнів [1]. Основними засобами повинні бути рухливі ігри, додатково – нетрадиційні для фізичного виховання засоби: афірмації (спеціальні слогани для саморегуляції психічного стану), інші техніки психорегуляції, комплекси дихальних вправ.

Що стосується виконання вимог одного із загальнопедагогічних принципів і, водночас, реалізації підходу до фізичного виховання, – диференціації та індивідуалізації, то тут відзначаємо таке. Дотепер провідними залишаються фізичне, здоров'я, фізична підготовленість, фізичний розвиток, хоча вони не мають біологічної основи і змінюються під дією різних чинників. В останньому випадку це означає, що вказані ознаки дуже поверхнево і неповною мірою відображають особливості морфофункціонального дозрівання дитини. Останнє дозволяє максимально узгодити комплекс індивідуальних особливостей дитини зі змістом фізичної активності в аспекті досягнення високих позитивних результатів без шкоди для здоров'я, росту і розвитку систем організму [7]. У зв'язку з цим відзначаємо також незавершеність розробок перспективного напрямку, а саме пов'язаного з використанням позашкільних форм фізичного виховання для реалізації індивідуальних розвивальних програм, передусім у вихідні дні та за участі батьків.

Висновки. 1. Досягнення високого рівня інтелектуального, творчого розвитку і фізичного розвитку учня початкової школи неможливе без поліпшення його психофізіологічних характеристик за допомогою занять фізичними вправами. 2. Збільшення навчального навантаження зумовило незбалансований режим роботи і відпочинку, зниження фізичної активності, наслідок яких – хронічна втома, низька резистентність до негативної дії зовнішніх чинників, фізична працездатність, відмінні від необхідного значення інших показників фізичного стану. 3. Розв'язати наявну проблему неможливо без удосконалення підходів до формування і реалізації змісту фізичного виховання учнів початкової школи, а одним із перспективних напрямів є проектування індивідуальних програм фізичної активності дітей, що передбачає використання традиційних і нетрадиційних засобів фізичного виховання, передусім у позашкільних формах і за участі батьків.

Подальші дослідження необхідно скерувати на обгрунтування підходу до проектування і реалізації змісту індивідуальних програм фізичної активності учнів початкової школи для поліпшення психофізіологічних характеристик.

Список використаних джерел:

1. Бар-Ор О. Роуланд Т. Здоровье детей и двигательная активность: от физиологических основ до практического применения. Київ : Олімп. л-ра, 2009. 528 с.
2. Галаманжук Л.Л., Єдинак Г.А. Стан сформованості підходів до забезпечення оздоровчого змісту занять фізичними вправами дошкільників і молодших школярів. *Наук. пр. КІПНУ ім. Івана Огієнка*. Серія: Педагогічна. 2011. Вип. 12. С. 22-27.
3. Галаманжук Л.Л., Єдинак Г.А. Стан вивчення проблеми, пов'язаної із забезпеченням оздоровчої спрямованості за-

- нять фізичними вправами дошкільників і учнів початкової школи. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*. 2012. №2(18). С. 104-109.
4. Герасимчук А.Ю., Галаманжук Л.Л., Єдинак Г.А. Програмування занять фізичними вправами превентивної спрямованості для 6-річних дітей : навч. посіб. Кам'янець-Подільський : ТОВ «Друкарня Рута», 2014. 180 с.
 5. Герасимчук А., Єдинак Г., Галаманжук Л. Ефективність експериментальної програми у поліпшенні розумової працездатності 6-річних дітей під час фізичного виховання в початковій школі. *Фізична культура, спорт та здоров'я нації*. 2016. Вип. 1. С. 449-454.
 6. Єдинак Г.А. Організаційно-методичні основи педагогічного управління фізичним потенціалом школярів. *Молода спорт. наука України*. 2003. Вип. 7, Т. 2. С. 133-138.
 7. Єдинак Г.А., Зубаль М.В., Мисів В.М. Соматотипи і розвиток фізичних якостей дітей : монографія. Кам'янець-Подільський : Видавництво «Оіом», 2011. 280 с.
 8. Іващенко О.В. Теоретико-методичні основи моделювання процесу навчання та розвитку рухових здібностей у дітей : автореф. дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.02. Чернівці, 2017. 40 с.
 9. Ключ О.А., Галаманжук Л.Л., Єдинак Г.А. Організація і методика корекції психофізичного стану учнів других класів у процесі фізичного виховання : навч. посіб. Кам'янець-Подільський : Рута, 2013. 204 с.
 10. Москаленко Н.В. Теоретико-методичні засади інноваційних технологій в системі фізичного виховання молодших школярів : автореф. дис. ... д-ра наук з фіз. вих. і сп. : 24.00.02. Київ, 2009. 42 с.
 11. Шиян Б.М., Єдинак Г.А., Петришин Ю.В. Наукові дослідження у фізичному вихованні та спорті : навч. посіб. Кам'янець-Подільський: Рута, 2012. 280 с.
 12. Galamandjuk L., Prozar M., Stasjuk I. and other. Physiological characteristics and physical fitness of girls at the beginning of classes at the volleyball sports school. *Journal of Physical Education and Sport*. 2017. Vol. 17(4). P. 2467-2471.
 13. Iedynak G., Galamandjuk L., Ivashchenko V. and other. Psychosocial aspects of improving physical activity of children with chronic diseases. *Journal of Physical Education and Sport*. 2017. Vol. 17(3). P. 1186-1891.
- The article deals with the analysis of the problem connected with the improvement of psychophysical indicators of junior schoolchildren in the process of physical education. It has been determined that the increase of academic load among the pupils of the second form causes the decline in motion activity, the lack of interest in physical exercises. As a result, the body resistance to negative effects of outer factors is insufficient, the school regime is unbalanced. It doesn't stimulate the formation of the appropriate psychophysical state, one of the key factors of academic excellence.
- Key words:** junior schoolchildren, psychophysical state, physical education, increase of lessons' effectiveness.
- Отримано: 26.04.2018*

УДК 373.016:510.6

О. С. Гнатенко, кандидат фізико-математичних наук

РОЗВИТОК АЛГОРИТМІЧНОГО ТА КОМБІНАТОРНОГО МИСЛЕННЯ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У статті аргументується, що системний збалансований розвиток алгоритмічного та комбінаторного мислення молодших школярів є складовою формування їх математичної компетентності й наголошується на доцільності використання з цієї метою стандартних і нестандартних сюжетних арифметичних задач.

Ключові слова: розвиток, алгоритмічне мислення, комбінаторне мислення, текстові задачі, нестандартні задачі.

Реформування освіти в Україні передбачає, як зазначено у Концепції Нової української школи, формування математичної компетентності школярів починаючи з початкової ланки і включає культуру як алгоритмічного, так і комбінаторного мислення, здатність до розуміння і використання математичних моделей та уміння будувати такі моделі для вирішення проблем, уміння в процесі спостереження предметів та явищ навколишнього середовища порівнювати їх, знаходити спільні властивості та відмінності, вирізняти суттєві й несуттєві властивості, аналізувати, синтезувати, узагальнювати, міркувати доказово, а також уміння аналізувати випадкові факти, оцінювати шанси, висувати гіпотези, прогнозувати розвиток ситуацій, що мають випадковий характер.

Вивчення математики у початковій школі створює широкі можливості для розвитку розумових здібностей дітей: пам'яті, уваги, уваги, логічного і критичного мислення, інтуїції, інформаційної культури, формування первинних умінь доказово міркувати та пояснювати свої дії, математично осмислювати реальні ситуації та прогнозувати їх подальший розвиток.

Проблема формування творчого мислення досліджувалась у роботах Н.А. Менчинської, З.І. Калмикової, Л.К. Максимова та інших, окремі аспекти розроблялись Г.О. Баллом, Н.І. Жигайлом, Г.С. Костюком, С.Д. Максименком, Л.О. Мойсеєнко, В.О. Моляко, Б.А. Якимчуком. Дослідження Л. Виготського, В. Давидова, Б. Гнеденка, В. Селютина та інших свідчать, що становлення логічного, алгоритмічного мислення має супроводжуватись усвідомлення того, що широке коло процесів і явищ мають ймовірнісний характер і багато реальних явищ і процесів описуються ймовірнісними моделями.

Здатність виконувати і розробляти алгоритми займає чільне місце в обробці інформації і розв'язуванні практичних задач. У початковій школі необхідно навчити дітей знаходити загальний спосіб дії, виділяти елементарні дії, планувати послідовність виконання виділених дій, створювати алгоритм і свідомо його застосовувати. Разом з тим,

необхідно, щоб учні накопичували уявлення про конкретні випадкові події, процеси та явища, вчилися будувати елементарні ймовірнісні моделі реальних процесів, практикувалися збирати й аналізувати статистичний матеріал.

Оскільки важливим завданням навчання математики є формування в учнів здатності розпізнавати практичні проблеми, які можна розв'язати із застосуванням математичних методів, особливе значення надається реалізації завдань змістової лінії «Сюжетні задачі». Сюжетні задачі, особливо практично орієнтовані, забезпечують зв'язок математики із реальним життям дитини, виступають важливим засобом ілюстрації і конкретизації навчального матеріалу. Уміння розв'язувати задачі є не лише показником навченості школяра, а і його здатності до самостійної навчальної діяльності.

Проблеми навчання розв'язуванню математичних задач, зокрема й сюжетних, присвячені роботи М.О. Бантової, М.В. Богдановича, М.І. Бурди, П.М. Ерднієва, Н.Б. Істоміної, Ю.М. Колягіна, В.І. Крупіча, Е.І. Лященко, В.І. Мішина, Д. Пойа, Г.І. Саранцева, С.О. Скворцової, Л.М. Фрідмана, С.С. Царьової та інших, у яких вивчається зміст поняття задача, досліджується її структура, виділяються етапи, методи і прийоми її розв'язування висвітлюються різні підходи щодо формування у молодших школярів уміння розв'язувати задачі. Проблему використання математичних завдань підвищеної складності вивчали М.В. Богданович, Ю.М. Колягін, Г.С. Костюк, В.А. Крутецький, О.Я. Савченко. Роль нестандартних задач у розвитку творчого мислення досліджували Ю.К. Бабанський, Г.О. Балл, П.Я. Гальперін, Б.Г. Друзь, Л.П. Кочина, І.Я. Лернер, Н.О. Менчинська, М.Г. Моро, Д. Пойа, Л.М. Фрідман та інші.

Робота над типовою задачею відбувається згідно чітко визначених етапів, отже, ми реалізуємо певний алгоритм. Разом з тим, аналіз і співставлення різних способів розв'язування задачі, знаходження раціонального шляху вирішення задачі, зміна числових даних або запитання, зміна деяких зв'язків, сюжету задачі, складання подібних задач, розв'язування обернених задач розвиває здібності до

комбінування, які необхідно формувати у молодшому шкільному віці. Комбінаторна діяльність розвиває інтуїцію, творче мислення дітей, сприяє розвитку таких якостей мислення як варіативність й активність, допомагає учням оволодіти умовами застосовувати набуті знання для розуміння та розв'язання проблемних ситуацій, сприяє свідомому і міцному засвоєнню математичних знань, логіко-математичному розвитку дітей.

Досвід показав ефективність використання задач з недостатніми даними, з надлишковими даними, задач з частково неправильними даними, задач на знаходження найбільш вірогідного варіанту рішення. Важливу роль у формуванні й розвитку вміння розв'язувати такі задачі відіграє правильна організація пошуку необхідної інформації та її критичного оцінювання: використання довідників та інших додаткових джерел інформації сприяє глибокому аналізу задачі та її розв'язуванню. Задачі з зайвими даними виявляються також ефективними, оскільки учневі доводиться розглядати різні набори даних, аналізувати залежність прогнозованого результату від обраної комбінації даних. Вчитель має бути готовим до аналізу пропонуєваних комбінацій, уміти будувати дерево можливих варіантів. Така підготовка дозволить навчити дітей алгоритмам перебору й аналізу конфігурацій елементів, що задовольняють наперед заданим властивостям.

Нестандартною математичною задачею є така, приступаючи до виконання якої учні не знають заздалегідь ні способу її розв'язування, ні того, на якому математичному матеріалі ґрунтується розв'язання. Щоб виконати таку вправу, потрібно всебічно врахувати взаємозв'язки між даними і шуканим, правильно оцінити окремі компоненти завдання, зрозуміти властивості величин та залежності між ними, які безпосередньо не зазначені в умові, але випливають з певних закономірностей, причинних або функціональних залежностей. Задачі підвищеної складності викликають в учнів відчуття труднощі процесу розв'язування, процесу, який не завжди можна вкласти в чітку схему відомого алгоритму. Розв'язування таких задач вимагає від учнів творчого підходу, вміння шукати нестандартні шляхи розв'язування, навичок комбінування та прогнозування одержаних висновків.

УДК 373.3.02:37.035

М. С. Гордійчук, кандидат педагогічних наук

ВИКОРИСТАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОЦІНКИ В МОРАЛЬНОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті проаналізовано вплив педагогічної оцінки на моральне виховання дітей старшого дошкільного віку; ситуації спілкування.

Ключові слова: формування культури спілкування, емоційна сфера, самооцінка та самовираження.

Серед чинників розвитку особистості провідне місце належить спілкуванню, яке є об'єктивною необхідністю існування суспільства і людини в ньому. Адже природа людини інтерактивна за своєю сутністю, тобто саме у спілкуванні з подібними собі індивідами вибудовує соціальні зв'язки та суспільні відносини. Будучи специфічним способом відносин, буття індивіда через взаємозв'язки з іншими людьми, що ґрунтуються на обміні інформацією, соціально-психологічних контактах, спілкування передбачає вибір адекватних конкретній ситуації способів впливу на співрозмовника, відповідної реакції на його слова та дії.

Особливим періодом, що створює сприятливі можливості для формування культури спілкування зростаючої особистості, є вік 5-7 років, тобто час переходу від старшого дошкільного до молодшого шкільного віку. У цей час спілкування постає основним засобом обміну інтелектуальними і моральними цінностями між дітьми, найбільш природного, невимушеного налагодження міжособистісних відносин, важливим джерелом розвитку емоційної сфери, орієнтиром для самооцінки і самовираження.

Дошкільник – особа активна, тому йдеться насамперед про збагачення досвіду дитини, формування в неї навичок практичного життя, вдосконалення вміння спілкуватися з незнайомими людьми у новому оточенні, гармонійно входити в

сюжет задачі має забезпечувати розвиток позитивної мотивації до процесу і результату розв'язування, забезпечувати ознайомлення учнів з оригінальними методами розв'язування, давати молодшим школярам деякі важливі відомості про навколишнє середовище, знайомити на інтуїтивному рівні з розділами математики, які у початкових класах не вивчаються. Зауважимо, що задачі, призначені для самостійного розв'язування, мають відповідати навчальним можливостям учнів.

Отже, розвиток мислення молодших школярів в процесі навчання розв'язуванню сюжетних задач слугує основою для подальшого вивчення математичних понять, усвідомлення закономірностей в різних інтерпретаціях, забезпечення наступності між початковою і середньою школою.

Список використаних джерел:

1. Хотченкова Е.А. Развитие логического мышления школьников при обучении математике. веб-сайт. URL: http://www.superinf.ru/view_helpstud.php?id=2083.
2. Ковалетова В.Б., Кривицкая Н.А. Логико-математические игры – средство развития комбинаторных способностей у детей старшего дошкольного возраста : навч. посіб. Москва : АРС-принт, 2011. С. 85-90.
3. Білоусько Л.В. Матеріалізовані засоби наочності як засіб розвитку комбінаторних здібностей старших дошкільників веб-сайт. URL: http://ps.stateuniversity.ks.ua/file/issue_51/issue_51.pdf.
4. Тараканова О. Формирование комбинаторного стиля мышления веб-сайт. URL: nsc.1september.ru/view_article.php?ID=200304701.
5. Гончарова О.С. Развитие логического мышления на уроках математики в начальных классах. Молодой ученый. 2012. №10. С. 329-331.

It is argued in the research paper that systematic balanced development of algorithmical and combinatorial thinking of the primary school pupils is an integral part of forming their mathematical competence. It is also highlighted that the use of typical and nontypical arithmetic plot-based problems is viable.

Key words: development, algorithmical thinking, combinatorial thinking, problems, nontypical problems.

Отримано: 24.04.2018

це оточення, вдаватися до асоціативних зв'язків, користуватися наявним досвідом, експериментувати, адекватно поводитися у незвичних життєвих обставинах [1, с.21-23].

За своєю природою мала дитина – істота насамперед емоційна; у своїх вчинках вона керується не стільки засвоєними поняттями та правилами, скільки чуттєвими враженнями. Емоції – це своєрідний місток між внутрішнім світом малюка і людським оточенням. Саме у дошкільному дитинстві формуються внутрішні етичні інстанції, створюється світ переживань, образних думок, вищих почуттів, творчої уяви [1, с.4-5]. Завдяки питомим віковим особливостям цього вікового періоду – емоційній чутливості дітей, допитливості, здатності до наслідування, вразливості – створюються сприятливі умови для формування особистості як суб'єкта моральних стосунків. Це актуалізує необхідність прищеплення дошкільнятам культури людських взаємин, виховання в них взаємоповаги у спілкуванні та спільній діяльності, вироблення вміння дотримуватися простих норм співжиття, керуватися соціально значущими цінностями [2, с.3-5].

Аналіз наукових джерел засвідчує, що оволодіння дітьми перших семи років мовленням як засобом спілкування, відбувається протягом трьох етапів.

На першому етапі дитина ще не розуміє мовлення оточуючих і не вміє розмовляти. Це довербальний етап. На

другому етапі відбувається перехід від повної відсутності мовлення до його появи. Дитина починає розуміти найпростіші висловлювання дорослих і вимовляє свої перші активні слова. Це – етап виникнення мовлення. Третій етап охоплює час до семи років, коли дитина оволодіває мовленням і все досконаліше й різноманітніше використовує його для спілкування з оточуючими дорослими. Це – етап розвитку мовного спілкування [2, с.9].

У дитини до 7 років змінюється чотири форми спілкування з дорослим, а саме: емоційна, ситуативно-особистісна (1 рік життя); ситуативно-ділова (ранній вік); позаситуативного пізнавального спілкування (молодший і середній дошкільний вік); позаситуативно-особистісна (старший дошкільний вік) [2, с.18].

Оволодіння мовним оформленням висловлювання, адекватного задуму і ситуації спілкування, вимагає від дитини опанування способами побудови і перебудовування мовних варіантів. У цьому й виявляється необхідність засвоєння дитиною нормативних вимог мови, розвитку лінгвістичних умінь і навичок за зразком і наслідуванням дорослих. Водночас тільки та наявності комунікативних навичок та орієнтації на партнера у взаємодії можливі розвиток і вдосконалення лінгвістичних умінь. Саме потреба в спілкуванні спрямовує увагу дитини на нові сторони дійсності, пізнання світу людей та їхніх стосунків, світу природи, предметно-практичної або художньої діяльності [3, с.14-17].

Освоєння дитиною мови як надбання людської культури є процесом, що розвиває діалогізм мислення, тому що спрямованість мовних висловлювань, комунікативна спрямованість зовнішньої мови постійно навчають дитину враховувати в поведінці взаємозв'язок з іншими суб'єктами. Спрямованість на іншого, настановлення на контакт із ним є найважливішою умовою мовленнєвого розвитку дитини. Серед інших умов мовленнєвого розвитку слід назвати те, що дитина засвоює мову як готову форму прояву культури, в якій уже закладені вимоги, особливості й ознаки комунікативної діалогічної спрямованості на співрозмовника [2, с.6-11].

Серед основних мотивів спілкування у дітей 5-7 років провідне місце належить тим, що породжуються їхньою потребою в активній діяльності, яка набуває прояву в сюжетно-рольовій грі. Дитина вступає у спілкування з однолітками заради участі у спільній грі або залучення до продуктивної діяльності. Протягом дошкільного дитинства і початку молодшого шкільного віку розвиваються пізнавальні інтереси дітей, вони збагачуються новими знаннями про навколишній світ, у них формуються вміння вибудовувати розповідь. Це стає приводом для звернення до однолітка, в якому дитина знаходить слухача і співрозмовника.

У віці 6-7 років у дітей у процесі спілкування виявляється вміння бачити в партнерові не лише його ситуативні прояви (що в нього є, що він робить), а й деякі психологічні аспекти існування партнера (його бажання, пріоритети, настрої). Дитина 6-7 років не лише розповідає про себе, а й звертається із запитаннями до однолітка, прагне з'ясувати, що він хоче робити, що йому подобається, де він був, що

бачив. Пробуджується інтерес до особистості однолітка, не пов'язаний з його конкретними діями.

Діти шестирічного віку вже мають деякі уявлення, пов'язані з моральними цінностями та їх типологіями (добро та – жорстокість, чесність – нечесність, відповідальність – безвідповідальність, совісна людина – безсовісна людина тощо).

Вступ до школи – це не тільки важливий етап соціалізації особистості, а й початок формування класу як контрольної групи, в якій вона буде оволодівати моральними і соціальними нормами, цінностями, стереотипами поведінки, набувати досвіду міжособистісних відносин. Тому не можемо не погодитися з Б. Алмазовим, який називає молодший шкільний вік «найбільш соціально значущим, але й найбільш педагогічно підступним» періодом, оскільки відхилення у формуванні особистості маскуються захисною формою поведінки (виконавство, послух) [3, с.101].

Діти молодшого шкільного віку виявляють сенситивність як до безпосереднього, так і до опосередкованого виховного впливу дорослого. Рівень його культури, специфіка спілкування з класом загалом і з кожною дитиною зокрема детермінують характер спілкування дітей одне з одним. Учителю початкових класів має можливість спостерігати за дітьми в різноманітних видах діяльності і ситуаціях спілкування, а отже, об'єктивно оцінювати рівень особистісного розвитку кожного, своєчасно виявляти і коригувати деформації особистості.

Проведений нами аналіз наукових джерел засвідчив, що проблеми спілкування – визначення сутності цього процесу, виокремлення основних характеристик – перебувають у фокусі уваги педагогів і психологів. Окремий напрям таких досліджень становлять ті, що стосуються особливостей спілкування дітей 5-7 років, які справляють безпосередній вплив на розвиток контактів дитини з однолітками, її ставлення до них як до партнерів із спілкування. Це виявляється у переході від суто зовнішнього сприйняття іншого до прийняття його психологічних властивостей, урахуванні їх під час міжособистісної взаємодії та спілкування.

Список використаних джерел:

1. Дитина: програма виховання і навчання дітей від двох до семи років / наук. кер. проекту: О.В. Огнев'юк, К.І. Волинець ; наук. кер. програмою: О.В. Проскура, Л.П. Кочина, В.У. Кузьменко, Н.В. Кудикіна. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2012. 492 с.
2. Дошкільна лінгводидактика: хрестоматія : навч. посіб. для студентів вищих педагогічних навчальних закладів / упоряд. А.М. Богущ. Київ : Слово, 2005. 720 с.
3. Дошкільна освіта: словник-довідник: понад 1000 термінів, понять та назв / упоряд.: К.Л. Крутій, О.О. Фунтікова. Запоріжжя : ЛПДС ЛТД, 2010. 324 с.

The article analyzes the influence of pedagogical evaluation on moral education of children of the senior preschool age; communication situations.

Key words: formation of culture of communication, emotional sphere, self-esteem and self-expression.

Отримано: 27.04.2018

УДК 373.3.016:316.67

Н. В. Гудима, кандидат філологічних наук

ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМУНІКАТИВНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У статті виокремлено складові комунікативної компетентності молодших школярів; проаналізовано основні форми роботи на уроці, в основі яких лежить комунікативний підхід; з'ясовано роль інтеграції в початковій школі з метою формування ключових комунікативних компетентностей молодших школярів.

Ключові слова: ключові компетентності, компетентнісний підхід, комунікативна компетентність, складові комунікативної компетентності, форми роботи, інновації; молодші школярі.

До характеристик людини, здатної вирішувати ключові життєві проблеми, належить вміння спілкуватися: адекватно оцінити ситуацію й обрати стратегію спілкування; слухати, розуміти співрозмовника; переконливо формулювати свою думку, аналізувати аргументи іншого і приймати ті з них, що достатньо обгрунтовані. Не менш важливим для життя є вміння розуміти, тлумачити, критично оцінювати прочитаний текст, висловлювати свою думку про нього тощо.

У концепції Нової української школи відбувається переорієнтація процесу навчання української мови на роз-

виток мовної особистості молодшого школяра, формування його комунікативної компетентності.

Комунікативна компетентність – це здатність вступати в комунікацію, бути зрозумілим, невимуснено спілкуватися. Вона передбачає комплексне застосування мовних і немовних засобів, вміння змінювати глибину і коло спілкування, а також вміння інтерпретувати невербальні прояви інших людей. Комунікативна компетентність формується в умовах безпосередньої взаємодії і є результатом досвіду спілкування між людьми [2].

Держстандарт подає таке визначення комунікативної компетентності: «...здатність особистості застосувати у конкретному спілкуванні знання мови, способи взаємодії з навколишніми і віддаленими людьми та подіями, навички роботи у групі, володіння різними соціальними ролями» [1].

Проблема формування змісту початкового навчання на засадах компетентнісного підходу сьогодні перебуває у центрі уваги науковців і практиків. Теорію освітніх компетенцій і компетентностей обґрунтовано в роботах Н.М. Бібік, О.Я. Савченко, С.Е. Трубачевої та інших. Методичні аспекти проблеми розкривають у публікаціях Т.М. Байбара, М.С. Вашуленко, О.В. Вашуленко, Н.А. Глузман, І.П. Гудзик, К.І. Пономарьова. Загальний аналіз сутності поняття «компетентність», порівняльну характеристику ключових компетентностей у європейських освітніх системах здійснили О.І. Овчарук, О.І. Пометун, О.І. Локшина.

Метою статті є виокремити складові комунікативної компетентності молодших школярів; проаналізувати основні форми роботи на уроці, в основі яких лежить комунікативний підхід; з'ясувати роль інтеграції в початковій школі з метою формування ключових комунікативних компетентностей молодших школярів.

Виокремлюють такі складові комунікативної компетентності: вміння орієнтуватися у різноманітних ситуаціях спілкування; вміння ефективно взаємодіяти з оточенням; бути готовим до діалогу; вміння контролювати і оцінювати себе; володіти знаннями, уміннями і навичками конструктивного спілкування [2].

Джерелом розвитку комунікативної компетентності є трансляція комунікативних умінь у процесі міжособистісної взаємодії з іншими людьми; оволодіння культурною спадщиною; спостереження за поведінкою інших людей в процесі комунікації; програвання в уяві комунікативних ситуацій.

Початкова школа розкриває широкі обрії для формування комунікативної компетентності молодших школярів.

Плацдармом для формування у дітей комунікативної компетентності виступають, безперечно, всі уроки української мови та літературного читання.

Запорукою формування у молодших школярів комунікативної компетентності є створення такої атмосфери в системі «учитель-учень», «учень-інші учні», яка б сприяла позитивному спілкуванню, стимулювала мовленнєву діяльність учнів.

Особливий статус відводять таким **формам роботи**: навчальний діалог; монологічна промова; словесна творчість і фантазування; рольові ігри; інсценування; пошукова робота з різними джерелами інформації; творчий переказ; інтерактивні вправи: «мозковий штурм», «навчаючи – вчуся», «ток-шоу», «інтерв'ю», «дерево рішень», «акваріум», «карусель», гра «Жоректор»- виправлення мовних помилок героя, співпраця в парах і групах

Невід'ємним складником комунікативної компетентності молодших школярів є розвинене **діалогічне мовлення**. Для залучення всіх учнів до діалогу можна вдаватися до таких прийомів як: вибір партнера по спільній роботі; визначення колективної думки; планування спільної праці; використання формул « подумай – обговори з другом – поділися з класом»; «очікування»; побудова оцінних суджень за схемою – опором.

Однією із складових комунікативної компетентності є **уміння долати комунікативні бар'єри**, які виникають при відсутності розуміння ситуації спілкування або носять психологічний характер. Тому молодших школярів необхідно вчити інтерпретувати невербальні прояви інших людей. Доцільно знайомити дітей з «каталогом жестів» і «словником тілорухів». Важливий і візуальний контакт: частота обміну поглядами, тривалість погляду, уникання його. Учні в процесі монологічної промови часто дивляться на підлогу або у вікно. На все це треба звертати увагу. Мова завжди є дзеркалом самосвідомості людини. Слово-образ формує особистість дитини, спонукає до співтворчості [3].

Важливим для формування у дітей комунікативних умінь є досвід **творчої діяльності**. Набувається він у процесі

складання власних оповідань, віршів, казок, легенд, описів, етюдів, есе. Із цих творів складається «Книга творчості класу». Такі висловлювання учнів потребують самостійності у визначенні змісту і доборі мовних засобів. Вони не повинні будуватися на основі всебічно підготовленого мовного матеріалу, що добирають учителі на основі його власного бачення змісту.

Використання наочних посібників (малюнків, схем, таблиць), які можна з успіхом виготовити за допомогою комп'ютера та роздрукувати на принтері навіть для кожного учня (або використовувати безпосередньо з монітора) допоможе дітям зрозуміти фактичний зміст твору. Адже школярі в цьому випадку мають змогу не лише чути голос учителя (учня), який читає твір та бачити букви, але й дивитись на персонажів, аналізувати причинно-наслідкові зв'язки, виразливо-зображувальні засоби, що їх застосував автор.

Стимулом для комунікативно спрямованих висловлювань учнів може бути: дидактична гра; обговорення можливого розвитку подій у тексті під час читання з передбаченням; вигадка продовження сюжету; фантазування про те, «що було б, якби...».

Для формування комунікативної компетентності необхідно використовувати інноваційні методи навчання. Це дискусія, складання сенкана, «обери позицію», «самооцінка», «мозковий штурм», складання асоціативного куща, «мікрофон», «гранування» тощо. Актуальними на сьогодні методами є різні види дебатів, дискусій. Учень повинен уміти дискутувати, брати участь у дебатах для того, щоб у подальшому «дорослому» житті вміння уникнути нав'язування чужої думки в будь-якій галузі, починаючи від соціальної та закінчуючи політичною, вміння бути успішним у всіх сферах діяльності.

Працюючи в цьому напрямі, вчитель поступово формує у дітей якості особистості, здатної до комунікативної діяльності: уважність; урівноваженість; лагідність; почуття такту; терплячість; емоційність; справедливість; оптимістичність; доброзичливість; організованість; самовладання. Окреслені якості є ключовими життєвими компетентностями молодших школярів, які стануть у нагоді учням для особистого розвитку, здобуття освіти та до активної участі у житті суспільства загалом.

Отже, формування комунікативних компетентностей повинні стати предметом спеціальної уваги не лише на заняттях з розвитку мовлення, а й на інших уроках у початковій школі.

Важливо, щоб праця на уроках захоплювала учнів, демонструвала їм величезні можливості мови щодо висловлення власних думок і почуттів. З цією метою потрібно використовувати сучасні, інноваційні методи навчання, підсилити їх використанням комп'ютерних технологій.

Список використаних джерел:

1. Державний стандарт початкової загальної освіти (2018) [Електронний ресурс].
2. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
3. Нова українська школа: порадник для вчителя / під заг. ред. Н.М. Бібік. URL: <http://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/11/NUSH-poradnyk-dlya-vchytelya.pdf>.
4. Опис ключових змін в оновлених програмах початкової школи. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/pochatkova/opys-klyuchovyh-zmin.pdf>.

The article outlines the components of communicative competence of junior pupils; the main forms of work in the lesson are analyzed, based on the communicative approach. The role of integration in elementary school with the purpose of formation of key communicative competences of junior pupils has been clarified.

Key words: key competencies; competency approach; communicative competence; components of communicative competence; work forms; innovation; junior schoolchildren.

Отримано: 23.04.2018

НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКОГО РЕАЛІСТИЧНОГО ЖИВОПИСУ: ЦІННІСНИЙ АСПЕКТ

У статті проаналізовано цінність творів реалістичного живопису як найефективнішого засобу національно-патріотичного виховання старших дошкільників. Окреслено основні показники цінностей, закладених у художніх картинах соціально-побутового жанру.

Ключові слова: патріотизм, національний, реалістичний, цінність, картина, жанр живопису.

В сучасних умовах нових змін в дошкільній освіті одним із головних завдань є відродження та розбудова національної системи освіти. Проблема національно-патріотичного виховання підростаючого покоління українців, що гостро постала нещодавно, і нині не втрачає актуальності. Науковці та практики об'єднують зусилля, намагаючись вибудувати ефективну й цілісну систему роботи в цьому напрямі.

Питання патріотичного виховання дітей дошкільного віку розроблялися багатьма науковцями як у минулому (А. Макаренко, С. Русова, М. Стельмахович, В. Сухомлинський, К. Ушинський та інші), так і в сучасності (Т. Бабасва, Т. Доронова, О. Князева, Е. Корнєєва, М. Маханєва, С. Ніколаєва, Н. Ноткіна, Л. Ніконова, Е. Пчелінцева та інші). Так, в роботах Т. Доронової досить виразно простежується ідея патріотичного виховання, але поняття «виховання патріотизму» не використовується. В дослідженні С. Ніколаєвої патріотичне виховання розглядається в руслі екологічного виховання; інші науковці роблять акцент на залучення дітей до культурної спадщини народу. Дослідники С. Козлова і Т. Кулікова пропонують одним з рішень проблеми виховання патріотизму дітей-дошкільників пізнання ними Батьківщини [4, с.5-6].

Практики дошкільної освіти націлені на національно-патріотичне виховання старших дошкільників, що зумовлює створення парціальних програм [2], а також низки методичних посібників, що у своєму змісті відповідають нагальним питанням формування у дітей патріотичних почуттів різними засобами, серед яких образотворче мистецтво, а зокрема живопис, займають досить значне місце.

Ефективним засобом виховання патріотизму є твір живопису. Загальновідомо, що твір живопису (картина) – один з головних атрибутів освітньо-виховного процесу на етапі дошкільного дитинства. Його позитивні якості, переваги над іншими дидактичними засобами досить детально розкрито в методичних посібниках та підручниках з педагогіки (М. Коніна, Є. Короткова, Л. Пенєвська, О. Радіна, Є. Тихєєва, С. Русова та ін.). Науковці значний акцент у своїх працях роблять на домінуванні художніх картинок, виконаних поліграфічним способом друку. З їхньої точки зору, картини для використання у роботі з дітьми дошкільного віку розрізняють за такими критеріями:

- *формат* (демонстраційні та роздаткові);
- *тематика* (світ природний або предметний, світ стосунків та світ мистецтва);
- *зміст* (художній, дидактичний; предметні, сюжетні);
- *характер* (реальне, символічне, фантастичне, проблемно-загадкове, гумористичне зображення);
- *функціональний спосіб застосування* (атрибут для гри, предмет обговорення у процесі спілкування, ілюстрація до літературного чи музичного твору, дидактичний матеріал у процесі навчання або самопізнання довкілля тощо) [3, с.124].

Як видно з вище викладеного, реальний характер картини важливий. Разом з тим, переважна більшість науковців ототожнюють поняття «картина» і «картинка». Слід зауважити, що твір живопису, навіть якщо подається дітям у вигляді репродукції, не може називатись картинкою, оскільки несе у собі духовне багатство того, що він транслює. Крім того, саме твори реалістичного живопису українських художників кінця XIX ст. – середини XX ст. безпосередньо передають ті патріотичні почуття, з якими вони писались художниками. До таких художників відносяться С. Васильківський, І. Їжакевич, В. Ор-

ловський, М. Пимоненко, С. Світославський, К. Трутовський, Т. Яблонська та інші.

Суттєво впливовим і неймовірно могутнім засобом виховання патріотизму у дітей старшого дошкільного віку є міні-музей. Загальновідомо, що під міні-музеєм розуміється не просто організація експозицій або виставок, а різноманітні форми діяльності, що включають в себе пошук і збір матеріалів, зустрічі з людьми, їхні розповіді, проведення дозвілля і свят, дослідницька діяльність. Матеріали експозицій музею, систематизовані і представлені для дітей у доступній формі, дають дітям реальну можливість доторкнутися до історії свого народу, своєї Батьківщини. Музей, це навчальна і розвивальна середовище, яка дає найістотніший результат у вихованні майбутнього громадянина [1, с.33].

Ефективність національно-патріотичне виховання старших дошкільників засобами українського реалістичного живопису залежить від дотримання наступних важливих педагогічних умов:

- Педагогічна майстерність, загальна культура, власне почуття патріотизму, широка ерудиція педагога з питань мистецтва, глибоке знання особливостей історії, культури народу України.
- Наявність у дітей певної бази естетичних знань, закладених в сімейному вихованні та в закладі дошкільної освіти.
- Цілеспрямоване комплексне використання засобів мистецтва у процесі виховання патріотизму як духовно-моральної якості особистості.

Таким чином, у сучасних закладах дошкільної освіти доцільне та педагогічно обґрунтоване матеріальне забезпечення процесу виховання патріотизму засобами образотворчого мистецтва. Вагомим у прищепленні у старших дошкільників шанобливого ставлення до духовної спадщини українського народу є твори реалістичного живопису, оскільки вони у повній мірі транслюють традиції, звичаї й обряди наших предків, які з давніх-давен передавались із покоління в покоління. Тим самим педагог закладу дошкільної освіти повинен заохочувати до примноження національної скарбниці творами живопису, які спонукають до захисту України в цілому.

Список використаних джерел:

1. Главацька Ю.В. Малюк у світі музею. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2009. №4. С. 33-34.
2. Каплуновська О.М., Кичата І.І., Палець Ю.М. Україна – моя Батьківщина: парціальна програма національно-патріотичного виховання дітей дошкільного віку / ред. О.Д. Рейпольська. Тернопіль : Мандрівець, 2016. 72 с.
3. Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2015-2019 рр., затверджена на колегії МОН України 26 березня 2015 року.
4. Погрібняк Н. Національне виховання засобами живопису: методичний аспект. *Науково-методичний журнал Міністерства освіти і науки України для керівників і методистів усіх ланок дошкільної освіти, вихователів, музкерівників, інструкторів з фізкультури, психологів, логопедів ДНЗ «Дошкільне виховання»*. 2016. № 8. С. 4-10.

The article analyzes the value of works of realistic painting as the most effective means of national-patriotic education for senior preschool children. The main indicators of the values laid down in the art paintings of the social and everyday genre are outlined.

Key words: patriotism, national, realistic, value, painting, genre of painting.

Отримано: 24.04.2018

ДИТЯЧА ЛІТЕРАТУРА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГО-ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ОБРАЗУ ПРИРОДИ

У статті йдеться про можливість дитячої літератури у формуванні еколого-естетичної культури до образу природи.

Ключові слова: мистецтво слова, естетичне виховання, екологічна культура, авторська позиція, художні засоби.

Залучення молодших школярів до художньої дитячої літератури як до мистецтва слова, розвиток та виховання учнів її засобами – одна із важливих і складних проблем сучасної школи.

Мистецтво слова дає змогу розкривати перед учнями багаті художньо-пізнавальні можливості, навчати школярів сприймати через літературний твір навколишній світ, одержувати від читання глибоку естетичну насолоду, а заодно формувати еколого-естетичну культуру молодших школярів, розвивати емоційно-оцінне ставлення до змісту прочитаного.

На сучасному етапі розвитку шкільної освіти означена проблема набуває особливої актуальності. Естетичне виховання школярів у межах навчального предмета повинно починатися, за переконанням дослідників-вчених, саме з навчання літератури, оскільки сама література має об'єктивні умови для естетичної освіти учнів.

Мета статті – розкрити можливості дитячої літератури природничого змісту у формуванні еколого-естетичної культури молодшого школяра.

Основу означеної проблеми складають твори основоположників світової філософської науки, у яких розглядаються питання естетики природи, відображення її у свідомості людини (Арістотель, Кант, П्लеханов), наукові праці з загальних питань естетики і естетичного виховання (Н.Й. Волошина, Д.М. Джоза, Л.Т. Левчук), ідеї творців педагогічної думки (О.В. Духнович, Я.А. Коменський, В.О. Сухомлинський, Софія Русова, К.Д. Ушинський, С.Т. Шацький), питання психолого-педагогічних аспектів образного мислення (С.Л. Виготський, Г.С. Костюк), літературознавчі та методичні роботи про розвиток образного сприйняття й мислення в учнів різних вікових груп (Л.В. Григоровська, С.І. Жупанин, В.Н. Стасевич, М.Г. Стельмахович, Н.Ф. Скрипченко, Н.Є. Миропольська, О.П. Рудницька та інші). Проблема формування у молодших школярів оцінних суджень та естетичних мотивів діяльності розглядається у працях сучасних методистів-дослідників (Н.М. Бібік, С.О. Жила, О.Я. Савченко, Г.С. Тарасенко, Г.П. Ткачук, Н.В. Гоголь та інші).

Молодший школяр, спілкуючись з природою і вивчаючи її, послідовно пізнає світ, у якому живе. Художня література відкриває різноманіття рослин і тварин, предметів і явищ живої і неживої природи. На основі цього формується розуміння ролі природи в житті людини.

Твори художньої літератури сприяють розвитку оцінних суджень молодших школярів, повноцінному спілкуванню з природою і гармонійній поведінці в ній. Разом з тим можливості цього предмета у формуванні екологічної та естетичної вихованості реалізуються дещо недостатньо. Тому радимо дотримуватись загальнодидактичних принципів та таких методичних умов:

- формування у молодших школярів еколого-естетичної культури до образу природи полягатиме в ретельному доборі художніх творів з теми дослідження;
- в основі роботи над текстом художнього твору лежатиме літературознавчий аналіз, естетичне переживання та оцінка прочитаного;
- формування вмінь естетично оцінювати художні твори сприятиме розширенню та збагаченню емоційно-естетичного та оцінного досвіду дітей у процесі роботи над художніми текстами про природу.

За змістом художні тексти, присвячені природі, ми умовно розподілили на такі групи:

- науково-художня інформація про природу (знання про природу);
- емоційно-естетичне спрямування (любити природу);

- патріотичне спрямування (берегти природу);
- природоохоронні тексти (примножувати і збагачувати природу).

Знання про природу і поняття про закономірності у навколишньому середовищі учні можуть одержати із таких творів художньої літератури: В.О. Сухомлинський – «Краплина роси», «Хай будуть і Соловей і Жук», «Як дзвенять сніжинки»; О. Копиленко – «Весна іде!», «Сади цвітуть!», «Жовкне листя», «Перші сніжинки»; М. Стельмах – «Гуси-лебеді летять...», «Ми прислухаємося»; О. Іваненко – «Хвилька», «Казка про білочку-мандрівницю», «Синичка»; В. Струтинський – «Жива казка», Леся Українка – «Давня весна».

До другої групи – про любов до природи – віднесли твори: В. Сухомлинський – «Троянда і сонце», «Дивний мисливець», «Все в лісі співає»; О. Копиленко – «Сонквітка», «Веселий танок», «Дивовижна дружба»; М. Стельмах – «У лісі», «їжак і лис»; О. Іваненко – «Цвітаринь», «Джмелик»; Л. Забашта – «Берізонька»; В. Самійленко – «З весняних пісень».

Про збереження природи, патріотичні почуття до неї прочитаємо у творах: В. Сухомлинський – «Щоб метелик не поколовся», «Чого синичка плаче», «Соромно перед соловейком»; О. Копиленко – «Гаяля», «Білочка», «На баштані», «Осіньні клопці»; М. Стельмах – «У лісі», «Мій дідусь»; О. Іваненко – «Кисличка», «Дубок»; Ю. Старостенко – «Літо прийшло».

До творів природоохоронної тематики віднесли: В. Сухомлинський – «Дуб під вікном», «П'ять дубків», «Краса, натхнення, радість, тасмниця», «Березовий соловейко», «Соловейкове гніздо»; О. Копиленко – «Василь та синичка-сестричка», «Дальня для птахів», «Покинуте гніздо»; М. Стельмах – «Познайомися», «Ми прислухаємося»; О. Іваненко – «Кульбабка», «Сонечко», «Кисличка», «Куди літав журавлик».

Провідна тема творчості В. Сухомлинського – природа, витончені почуття до неї. Із творів письменника-педагога діти дізнаються про кругообіг води у природі («Краплина роси»), про важливість рослинного і тваринного світу («Все в лісі співає»), про любов до всього живого («Троянда і сонце»), про збереження краси природи («Щоб метелик не поколовся», «Чого синичка плаче») та ін.

Пізнання та вивчення рідного краю В.О. Сухомлинський радив починати зі спостережень у природі, в Школі під блакитним небом. А тому так важливо частіше виводити дітей на лужок, на берег річки чи озера, побувати з ними в парку чи в лісі. І, можливо, все, про що пише автор в оповіданні «Все в лісі співає» стане для дитини таким близьким і знайомим. І якщо згодом діти побувають у весняному лісі, то вони почують, як кожне дерево «співало свою пісню», як запрошувало підійти до нього й обійняти його, поспілкуватися з ним.

Великі можливості в екологічному навчанні і вихованні молодших школярів має науково-пізнавальна і художня література. Саме книга допомагає учням «збагнути тасмницю навколишнього світу, запрошує в цікаву мандрівку по горах і лісах, що зацікавили величезні скарби. Хороша книга прищеплює дитині з раннього віку доброту, повагу до старших, уміння дружити, любити природу і свою Батьківщину, гартує характер, виховує чесність, сміливість, мужність. Вона збагачує духовний світ школяра, ріднить його з позитивними літературними героями, пробуджує бажання їх наслідувати, вчить любити прекрасне і ненавидіти не-достойне».

Важливу роль у вихованні бережливого ставлення до природи засобами художнього слова відіграють напівчарівні, з пізнавальним природничим ухилом «Лісові казки» О. Іваненко. Вони приваблюють дитину цікавим сюжетом, ліричною манерою розповіді, простотою образів, гумором.

У «Лісових казках» в цікавій формі подано багато корисних відомостей з життя природи, з життя тварин і рослин, використано антропоморфізм – один із найважливіших у Оксани Іваненко казкових прийомів, коли звірі, рослини і навіть води розмовляють і мислять, як люди.

У «Лісових казках» письменниця дає дітям певну суму знань про навколишній світ, зацікавлює природою, відтворює її поетичний образ, спонукає до спостереження. У кожній казці дитина дістає цікаві відомості про явища природи: опилення рослин комахами («Джмелик»); перетворення хмарини в краплину («Бурулька»); переліт птахів («І куди літав журавлик»), щеплення рослин («Кисличка») і ін. Всі ці відомості викладені у цікавій образно-художній формі. Разом з тим багата природа підпорядкована розв'язанню важливих морально-етичних проблем.

Якомога більше дізнатися про найрізноманітніших тварин і пернатих наших друзів допомагають юним читачам твори письменників-біологів за фахом. Ось хоча б взяти твори із збірки О. Копиленка «Як вони поживають» – своєрідну енциклопедію природи для молодших школярів. Оповідання збірки відзначаються науковою достовірністю й переконливістю. З цих творів малюки довідаються, як поводитися їжак, як і чому жуки-могильники ховають мертву польову мишу, як не вибагливо влаштовує гніздо жайворонка і т. ін.

Одне з краших – оповідання «Покинута гніздо». Його головний персонаж Василько показав товаришам гніздо кропив'янки, яке було «сховане в густому листі, трималося на трьох гілках, ловко було виплетене з тоненьких травинок». Діти потайки щодня приходили сюди, діставали яєчка з гнізда і розглядали їх, турбуючи тим самим пташок. Злякалися пернаті, що «введуться пташенята, а Василеві друзі заберуть їх», покинули гніздо й подетіли в інше місце. Письменник не вносить у твір елементи повчання, бо і так очевидно, що турбувати птахів у період висиджування потомства можна. Це добре збагнув Василько. Усвідомлять і читачі, що спонукатиме їх допомагати лісовим мешканцям. Як це робити, учні дізнаються з оповідань згаданої

збірки: «Ідальня для птахів», «Ідальня на дереві», «Галя», «На березі», «Ластівка», «Їжачок» тощо.

Оповідання О. Копиленка збуджують у юних читачів інтерес до природних явищ, заохочують до самостійних спостережень за життям птахів та звірів, виховують бережливе ставлення до рідної природи.

Саме завдяки таким творам дитина дізнається про закони розвитку природи, про те, «хто в лісі живе і що в лісі росте», навчиться співпереживати «братом нашим меншим», відчувати свою відповідальність за все живе на Землі.

Результатом запропонованої системи роботи з текстом художнього твору є формування у молодших школярів умінь аналізувати твір у єдності змісту і форми: практично засвоювати окремі літературні поняття, виявляти авторську позицію, усвідомлювати художні засоби її втілення, виражати власне емоційно-оцінне та естетичне ставлення до сприйнятого.

Список використаних джерел:

1. Гоголь Н.В. Естетична оцінка молодших школярів на уроках читання. *Наукові записки* : збірник наукових статей НПУ імені М.П. Драгоманова / укл. П.В. Дмитренко, Л.Л. Макаренко. Київ : НПУ, 2002. Вип. 46. С. 28-34.
2. Тарасенко Г.С. Формування у молодших школярів естетичного відношення до природи. Київ, 1985. 172 с.
3. Ткачук Г.П. Виховання екологічної культури засобами слова. *Початкова школа*. 1992. №7-8. С. 39-43.
4. Шаповалова Е.О., Яковенко П.М. Формування почуття прекрасного на уроках літератури : посібник для вчителів. Київ : Рад. школа, 1987. 120 с.

The article deals with opportunities of children's literature in the process of ecological and aesthetic culture formation in the nature character.

Key words: word art aesthetic upbringing, ecological culture, author's position, means of art.

Отримано: 23.04.2018

УДК 378.017:12-044.352

І. А. Дорожж, кандидат педагогічних наук

ЄВРОПЕЙСЬКІ ОРІЄТИРИ У ФОРМУВАННІ ТОЛЕРАНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗВО

У статті розкрито філософський та смисловий акцент категорії толерантності. Розглянуто необхідність та шляхи виховання толерантності у студентській молоді. Її роль у професійному становленні майбутніх педагогів.

Ключові слова: студенти педагогічних ЗВО, толерантність, виховання.

Сучасний світ відзначається посиленням процесів загальносвітової інтеграції, глобалізації у всіх сферах людської діяльності. Тому необхідно формування таких принципів, які дозволили б уникнути зіткнень в міжкультурному діалозі. Прийняття Загальної декларації прав людини (1948 р.) стало найважливішою подією в історії розвитку ідеї толерантності у світі. У Декларації викладено основні принципи миру і демократії. Відзначається, що насильство і війни можуть бути як наслідком придушення демократії, так і результатом нетерпимості. Завдяки зусиллям ЮНЕСКО, в останні десятиліття поняття «толєрантність» стало міжнародним терміном, «ключовим» словом в проблематиці світу [1, с.180]. В межах мандата ООН ЮНЕСКО була прийнята та підписана 135 державами – членами ЮНЕСКО «Декларація принципів толєрантності».

Інтерес філософії до проблем толєрантності виник досить давно. Вже мислителі античності визнавали роль терпимості в ефективній взаємодії: Сократ, Платон «терпіння» пов'язують з інтелектуальним аскетизмом і визнають як передумову духовного і соціального згуртування людей [3, с.75]. Аристотель розуміє терпимість як можливість рівноцінного існування речей і людей [2, с.23]. Філософія Середньовіччя шукала в толєрантності шляхи подолання релігійного фанатизму, нерозуміння і ненависті по відношенню до інакомислячих. У Європі інтерес філософів (С. Кастелліон, П. Бейль, Вольтер, Дж. Локк та ін.) до проблем терпимості зріс в епоху релігійних воєн. Розуміння толєрантності в цей період було зведене до компромісу, на

якій змушені були погодитися католики і протестанти. Еволюція суспільної свідомості сприяла переосмисленню поняття толєрантності, розширивши значення даної категорії, надавши їй глобального значення.

Відповідно до словника Ларусса, слово tolerance вперше згадується у 1361 році. Оксфордський словник англійської етимології виникнення поняття «tolerance» відносить до XV ст., а поняття «toleration» до XVI ст. Якщо в XV ст. воно використовувалося у значенні «втривалість», «стійкість», «здатність переносити біль», то в XVI ст. додаються значення: «дозвіл», «стриманість», «помірність».

Порівняння визначень поняття «толєрантність» у різних мовах дозволяє зробити наступний висновок. У європейських мовах під толєрантністю розуміється терпиме ставлення до чужих думок, повага до чужих переконань. Важливо відзначити, що толєрантність не сприймається як байдужість або ігнорування іншої особистості або іншої думки. Терпимість по відношенню до чужої думки означає позицію сильного. Навпаки, нетерпимість, ксенофобія є ознакою слабкості.

В українській мові «толєрантність» означає здатність, вміння терпіти, миритися з чужою думкою, бути поблажливим до вчинків інших людей, м'яко ставитися до їх помилок. Змістом толєрантності (терпимості) пов'язана з такими людськими якостями, як смиренність, лагідність, великодушність.

Таким чином, толєрантність – це досить складне за своїм змістом поняття. На відміну від побутового використання терміна толєрантності як терпимості, в науковій літературі в цілому відзначається його багатоплановість.

Тим не менш, незважаючи на розуміння значення толерантності в сучасному суспільстві, останнім часом проблеми прояви нетерпимості та ксенофобії стають все більш серйозними. Нерівномірний економічний розвиток, розмаїття релігій, культур, етносів стає джерелом прояви інтолерантності. Один з вирішальних факторів – ступінь соціальної задоволеності. Її високий рівень істотно сприяє укоріненню толерантності, низький – відтісняє її на периферійні позиції суспільного життя.

Негативний вплив на формування толерантної позиції у молоді спричиняє відсутність в країні ustalених традицій плюралізму та поваги прав інших; почуття «національного приниження», яке розвинулось у масовій свідомості; поширення в суспільстві стереотипів щодо представників інших культур. Негативний вплив на формування у молоді толерантної позиції спричиняють такі зовнішні фактори як відсутність в країні ustalених традицій плюралізму та поваги прав інших; почуття «національного приниження», яке розвинулось у масовій свідомості; поширення в суспільстві стереотипів щодо представників інших культур. Це означає, що толерантність – це не просто традиційна проблема суспільства, але нова проблема глобального світу.

Актуальність вивчення толерантності як риси світоглядної позиції особистості зумовлюється не лише об'єктивною потребою для кожного бути терпимим до «іншості» в умовах зростаючої глобалізації, почастищення і поглиблення контактів з представниками різних культур, релігій, мов, політичних уподобань тощо. Для України така потреба посилюється необхідністю пошуку механізмів подолання гострих суперечностей між різними верствами і групами населення у зв'язку із зростанням економічної диференціації і соціального розшарування, фактором впливу полікультурної, світоглядно-ціннісної, етнічно-релігійної неоднорідності, тиском залишків ідеології та практики тоталітаризму [4].

Формування толерантності у студентів педагогічних ЗВО може відбуватися під час спеціально створених ситуацій у підготовленому педагогізованому середовищі, всередині якого можна цілеспрямовано створювати необхідні умови для успішного виховання. Так, ефективними можуть стати зустрічі з представниками інших культур у природних умовах (під час екскурсій, поїздок тощо). Зустрічі студентів з іншими культурами можуть бути змодельовані педагогом в спеціальних ігрових ситуаціях, де вже самі майбутні педагоги беруть на себе ролі представників різних культур і, намагаючись утримувати свою нову культурну позицію, вступають в «міжкультурний» діалог. Це можуть бути й імовірні ситуації зі шкільного життя, коли о класу потрапляє учень-представник іншої культури, релігії, національності.

Обов'язковою умовою формування толерантного ставлення у студентів педагогічних ЗВО вважаємо проблематизацію відносин молодої людини з представниками інших культур. Проблематизація – це штучно створювана для проблемна ситуація, спрямована на виявлення можливих супе-

речностей у їхньому ставленні до інших культур, що дозволяє їм виявити і подолати власні стереотипи, забобони, культуроцентризм, які раніше не усвідомлювалися ними.

Під час роботи над такими проблемними ситуаціями часто спостерігається протиріччя між декларованою студентом прихильністю гуманістичним принципам і його реальними інтолерантними установками. Проблематизація відкриває перед ним можливість перевизначення свого ставлення. Таким чином, даний прийом виконує і ще одну функцію: сприяє подальшому формуванню студентом своєї свідомої позиції у сфері міжкультурних відносин. Сприятливі умови для цього складаються в групі однолітків – у процесі співвіднесення різних точок зору, проблемних дискусій.

Отже, виховання у підростаючого покоління толерантного ставлення до представників інших культур є актуальною проблемою для педагогічної теорії і практики. Толерантність можна розглядати як окремий випадок ціннісного ставлення людини до інших людей поряд з такими феноменами як гуманність, альтруїзм. Толерантність проявляється у визнанні, прийнятті, розумінні представників інших культур і нерозривно пов'язана з внутрішнім відчуттям людиною почуття власної свободи і подоланням власних егоцентристських установок. Основним засобом формування толерантності у студентів можуть стати спеціально організовані педагогом зустрічі молодих людей з іншими культурами у контрольованому середовищі; проблематизація відносин студентів з представниками інших культур; організація спеціальних дискусій для співвіднесення їх думок щодо інших культур; організація рефлексії студентами власних відносин до представників інших культур; надання допомоги майбутнім учителям в оволодінні ними вміннями вести діалог, критично мислити, аналізувати свою і чужі точки зору.

Список використаних джерел:

1. Асмолов А.Г. На пути к толерантному сознанию. Москва : Смысл, 2000. 255 с.
2. Асмус В.Ф. Античная философия. Москва : Высшая школа, 2001. 400 с.
3. Лосев А.Ф. История античной эстетики : в 8 т. Москва : Искусство, 1979. Т. 5. Ранний эллинизм. 815 с.
4. Ханстантинов В.О. Толерантність як риса світоглядної позиції особистості. *Наукові праці [Чорноморського державного університету імені Петра Могили]*. Серія: Політологія. 2008. Т. 79. Вип. 66. С. 27-32. URL: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/-Npchdupol_2008_79_66_7.pdf.

The article deals with the philosophical and semantic emphasis of the category of tolerance. The necessity and ways of education of tolerance in students' youth are considered. Her role in the professional formation of future educators.

Key words: students of pedagogical institution of higher education, tolerance, education.

Отримано: 26.04.2018

УДК 372.32-365

Н. Г. Каньоса, кандидат психологічних наук

ОСНОВНІ ЧИННИКИ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ ДО УМОВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У статті аналізуються питання адаптації дітей раннього віку до умов закладів дошкільної освіти. Зазначається, що на процеси адаптації впливають: рівень психофізичного розвитку, групи здоров'я, групи короткочасного перебування, рівень загартованості, сформованість навичок самообслуговування, особистісні властивості малюка, сім'я та рівень підготовки педагогів, які працюють з дітьми раннього віку.

Ключові слова: адаптація, ранній вік, спілкування, взаємнини, дезадаптація, адаптаційний період.

Головна мета дошкільної освіти – створити сприятливі умови для особистісного становлення дітей, забезпечити збалансований розвиток, узгодженість у житті основних тенденцій до самореалізації, саморозвитку та самозбереження, формування життєвої компетентності, розвитку ціннісного ставлення до світу природи, культури, людей, самих себе [1].

Саме заклади дошкільної освіти є тими важливими інститутами соціалізації, потрапляючи до яких дитина знайо-

виться з суспільними нормами, навичками соціальної взаємодії. Відомо, що процес адаптації – це постійний процес, який супроводжує людину впродовж усього життя. Науковці визначають адаптацію як пристосування будови і функцій організму, його органів і клітин до умов середовища.

Різним аспектам проблеми адаптації приділяється особлива увага в педагогічній, науково-методичній та популярній літературі. Значний внесок у вивчення проблем адаптації осо-

бистоті зроблений вітчизняними (Ф. Березін, І. Булах, О. Мороз, А. Петровський та ін.) і зарубіжними психологами (А. Маслоу, К. Роджерс, Т. Шибутані та ін.). Окремі питання, що стосуються феномена адаптації та соціального розвитку дитини дошкільного віку, порушувались у працях Л. Виготського, О. Леонтєва, Д. Ельконіна, Ш. Амонашвілі та ін. Деякі дослідники, зокрема А. Венгер, Л. Виготський, О. Запорожець, Н. Мухіна та ін. доводять, що причиною асоціальної поведінки є невдала адаптація дітей (або дезадаптація) на ранніх етапах формування особистості дитини. Розгляд проблем адаптації до умов дитячого дошкільного закладу освіти можна зустріти в працях Л. Белкіна, Л. Венгера, В. Холмовської та ін. У роботі О. В. Ригель ґрунтовно досліджено індивідуальні відмінності в особливостях перебігу процесу адаптації. В цих роботах аналізуються окремі чинники адаптації, проте відсутній їхній системний аналіз [3].

У науковій літературі досліджено різні групи факторів, що впливають на адаптацію: зовнішні та внутрішні; біологічні та соціальні; фактори, які залежать і не залежать від педагогів, закладу дошкільної освіти (ЗДО) тощо. Слід зазначити, що значно ширше вивчено й охарактеризовано у психолого-педагогічній літературі фактори, що ускладнюють адаптацію дошкільнят і призводять до дезадаптації особистості.

Процес адаптації до умов дитячого дошкільного закладу освіти у кожної дитини має свої особливості. Дослідники умовно виділяють три форми адаптації: легка; середньої важкості; важка.

Перша форма адаптації характеризується погіршенням апетиту дитини в перші дні, млявістю. Проте нормалізація емоційного стану дитини відбувається досить швидко, дитина із задоволенням ходить до садочка.

Друга форма адаптації проходить повільніше: дитина може захворіти в перші 2-3 тижні після першого відвідування садка на гострі респіраторні захворювання, стан здоров'я якої невдовзі нормалізується. Але емоції дитини, її хвилювання нормалізуються повільніше (до 6 місяців).

Найважчою є *третьою формою адаптації*, коли звикання дитини взагалі може не відбутися, а якщо відбудеться, то дуже нескоро. Для цієї групи дітей властиві часті захворювання, які супроводжуються значними ускладненнями. Діти, які належать до цієї групи, несвідомо обирають психосоматичний спосіб реагування на зміну звичних обставин життя, на розлуку з близькими людьми. Саме в цю групу потрапляють діти, яких часто називають «недитадівськими». Це діти, які потребують підвищеної уваги та зусиль з боку психолога, вихователя і батьків по входженню в нову соціальну ситуацію.

З метою усунення таких проблем педагоги-вихователі мають проводити роботу з батьками, де особливу увагу приділяти особливостям адаптації дітей до умов ЗДО, ознайомлення з режимом дня сім'ї та наближення його до режиму закладу дошкільної освіти тощо. Для успішної адаптації таких дітей до умов дитячого садка працюють групи короткочасного перебування. Відвідуючи їх, діти спочатку знайомляться з вихователями, з іншими дітьми, режимом ЗДО. Педагоги проводять заняття разом із батьками, здійснення яких дома відрізняється від «організованих» у ЗДО. Після відвідування дітьми таких груп процес адаптації до закладу проходить успішніше. Цьому в значній мірі сприятиме професійний відбір вихователів, їх підготовка за допомогою традиційних, активних та інтеграційних методів роботи.

Серед широкого кола проблем, пов'язаних з адаптацією дітей, особливе місце належить проблемі взаємин вихователя й дітей. Однією з умов формування позитивних дитячих взаємин є підтримка вихователем природної потреби дітей у спілкуванні. Спілкування має бути добровільним і доброзичливим. Досягнення успіхів у процесі адаптації дитини до нових умов залежить насамперед від ролі педагога. Вихователь, передусім, у своїй роботі має враховувати індивідуальні особливості розвитку дитини, її психіки.

Разом з тим на перебіг адаптаційного процесу впливають різні чинники, серед яких чільне місце належить **особливостям взаємодії батьків зі своєю дитиною**. Важливою насамперед є позитивна, доброзичлива установка, яка передбачає бажання найближчого оточення віддати дитину у садочок. Досить часто діти відчувають тривогу своїх батьків і виявляють всі ознаки «неготовності» відвідувати дитячий заклад, важко адаптуються до нових умов.

Одним із чинників, що погіршують адаптацію в садочку, є несформованість у дитини навичок самообслуговування (вміння одягатися, мити руки, тримати ложку тощо). В ситуації, яка вимагатиме володіння цими навичками, дитина почуватиметься безпорадною, у неї підвищуватиметься тривожність і, як результат, вона гірше адаптуватиметься до садочка.

На можливість легко чи важко адаптуватися в колективі впливає гіперопіка батьків: коли батьки надто обмежують отримання дитиною нового досвіду й намагаються все робити замість неї. В результаті дитина має бідний та обмежений життєвий досвід. **Негативно впливає на адаптацію невідповідність режимів,** тобто дитина буде відчувати психофізіологічний дискомфорт у ситуації дотримання режиму дня в ЗДО.

Наступна група чинників пов'язана із **особливостями взаємодії вихователя та дитини**. Саме в перші дні перебування дитини вихователь має завоювати її довіру, не соромити її та не скаржитись батькам на її поведінку (особливо в її присутності).

Важливо давати дитині можливість брати до дитсадка свою іграшку, яка виконує функцію ключа від дверей. Якщо дитина носить іграшку (одну й ту саму) впродовж року або й більше, це може свідчити про те, що дитині в садочку погано і слід шукати причини психологічного дискомфорту.

У закладі дошкільної освіти має бути передбачена для дитини послідовність подій. Цей чинник адаптації пов'язаний із стабільним режимом дня та можливістю передбачити події, які відбуватимуться в групі.

Наступна, група чинників пов'язана з **індивідуальними особливостями дитини: вік** (найважче до дитячого садочка адаптуються діти віком від 10-11 місяців до 2 років); стан здоров'я (лікарі можуть радити батькам, чиї діти часто хворіють, утриматись на деякий час від відвідування дитячих закладів).

Слід також враховувати особливості темпераменту дитини в процесі адаптації. Так, наприклад, «діти-холерики» та «діти-флегматики» по-різному адаптуватимуться до нових умов.

Значний вплив на процес адаптації має несформованість у дитини предметно-практичної діяльності, що виявляється у невмінні малювати, гратися певними іграшками, не долучатися до колективних ігор.

До останньої групи належать **чинники, пов'язані із взаємодією батьків та вихователів**. А точніше – це чинники, пов'язані з тим, наскільки зусилля батьків, вихователів і психологів поєднуються для досягнення спільної мети: сприяння успішній і швидкій адаптації дитини до нових умов.

Отже, адаптація дитини до умов закладу дошкільної освіти обумовлюється рівнем її здоров'я, умовами виховання в родині, особливостями відношення та спілкування педагога з дитиною, а також організацією її діяльності та індивідуальними психофізіологічними особливостями.

З метою подальшого дослідження адаптації дітей раннього віку до умов ЗДО є вияв впливу арт-терапії на цей процес.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти України. Київ : Видництво, 2012. 26 с.
2. Мушинський В. Особливості адаптації дітей до умов дитячого закладу. *Психолог*. 2004. №25-26. С. 3-12.
3. Ригель О.В. Психологічна адаптація дошкільника в ситуації зміни соціального середовища. ... кандидата психол. наук : 19.00.07. Київ, 2011. 172 с. URL: <http://www.disscat.com/content/individualnye-osobnosti-sotsialno-psikhologicheskoi-adaptatsii-detei-v-usloviyakh-doshkoln#ixzz5A8Vx06ml>.

This article analyzes the adaptation of infants to preschool education. It should be noted that the processes of adaptation of the effect: the level of mental and physical development, the health of the group, the group of short-term stay, the level of perseverance, the ability to formulate themselves, the personality characteristics of the child, the family and the level of training teachers work with children of early age.

Key words: adaptation, early age, communication, relations, disadaptation, adaptation period.

Отримано: 25.04.2018

ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ХУДОЖНЬО-ТРУДОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

У статті проаналізовано потенціал художньо-трудової діяльності у контексті виховання їхньої світоглядної культури. Розглядається вплив художньо-трудової діяльності на формування когнітивного, мотиваційно-ціннісного та рефлексивно-діяльнісного компонентів світоглядної культури майбутніх фахівців. Розкривається вплив засобів, форм, прийомів і методів організації художньо-трудової діяльності на цінності студента, його емоції, знання, уміння та навички.

Ключові слова: художньо-трудова діяльність, майбутні учителі початкових класів, світоглядна культура.

Актуальність виховання світоглядної культури вчителя обумовлене, насамперед, вимогами суспільства до сучасного вчителя, його особистісних характеристик, професійних якостей. Ефективність навчально-виховної роботи вчителя залежить не лише від рівня його знань та професійних умінь. Багато у чому рівень його самовіддачі, прагнення працювати, любов до дитини та своєї праці залежать від світоглядної культури самого вчителя. Сучасна вища педагогічна школа потребує розробки нових підходів до формування змісту, форм, методів і засобів підготовки майбутніх учителів. Зміст професійно-орієнтованих навчальних предметів має бути переглянутий з огляду на необхідність здійснення виховного впливу на свідомість студентів, їхні ціннісні орієнтації та світоглядну культуру.

Чимало вітчизняних та зарубіжних дослідників зверталися до проблем художньо-трудової діяльності та її потенціалу у формуванні особистості. Так, особливості організації різних видів художньо-трудової діяльності школярів розглядали Б. Бистров, В. Благінін, Л. Гуцан, В. Ждан, Г. Калініна, Н. Кузан, Г. Мельник, С. Новіков, В. Тименко та ін., психолого-педагогічні засади підготовки майбутніх учителів до організації художньо-трудової діяльності учнів досліджували Л. Оршанський, Г. Разумна, О. Тарасова, Л. Чистякова та ін., використання потенціалу художньо-трудової діяльності для формування особистісних проявів та якостей молоді вивчали Ю. Белова, В. Одарченко, М. Ратко, І. Савчук, В. Титаренко та ін.

Значна когорта дослідників звертає увагу на безперечний виховний потенціал художньо-трудової діяльності. Так, Ю. Белова відзначає ефективний вплив художньо-трудової діяльності на естетичне виховання, професійну майстерність, на формування у майбутніх вчителів національних цінностей. Спеціально організований навчально-виховний процес із залучення студентів до художньо-трудової діяльності, забезпечує єдність трудового, морального та естетичного виховання, сприяє формуванню національних цінностей [1, с.68]. Вплив художньо-трудової діяльності на формування національної самосвідомості та вихованості людини відзначає Р. Захарченко [2]. М. Курач розглядає художньо-трудова діяльність студентів як основу художньо-естетичного виховання, спрямованого на розвиток національної самосвідомості майбутнього педагога [3, с.26]. Роль художньо-трудової діяльності у духовному розвитку особистості, становленні і розвитку загальнолюдських цінностей відзначає і Л. Чистякова [6, с.33]. Як бачимо, дослідники відзначають безперечний вплив художньо-трудової діяльності на формування цінностей молоді, що є вагомим для нашого дослідження, оскільки він передбачає перш за все, корекцію потреб майбутніх учителів, мотивів їхніх дій, установок та ціннісних орієнтацій, у тому числі професійних.

Можливість виховного впливу на формування світоглядної культури студентів забезпечується самою структурою організації процесу художньо-трудової діяльності за В. Тименком [5]. Так, розвивальний потенціал організаційно-спонукального етапу, який має на меті формування стійких вражень від естетично привабливого середовища матеріально-художньої галузі мистецтва, повністю задовольняє потреби мотиваційно-ціннісного компонента світоглядної культури.

Безперечна ефективність використання потенціалу художньо-трудової діяльності у формуванні *когнітивного компоненту* світоглядної культури. Збагачення когнітивного компоненту світоглядної культури передбачає передачу певних знань з національної української побутової культури.

Опанування студентами у процесі художньо-трудової діяльності *зображувальними та виражальними засобами* дозволяє відтворювати національну та соціальну інформацію української культури, виражати свої почуття, думки та ставлення.

Включення студентів до етєгору *українських звичаїв та традицій* також є необхідним елементом формування когнітивного компоненту світоглядної культури. Занурення у традиційно-обрядову складову української народної культури має стимулювати інтерес до окремих звичаїв та обрядів, повагу до глибокої мудрості предків, закладеної у традиціях, педагогічній практиці, поглядах на виховання та виховання дитини, бажання продовжувати цю практику, популяризувати її.

Не слід забувати про необхідність *реалізації поліхудожнього підходу* у процесі художньо-трудової діяльності. Адже сама специфіка художньо-трудової діяльності, що виражається в поєднанні творчих умінь, навичок та знань, потребує залучення широкого кола питань у галузі художньої та народної культури. Поєднання різних видів мистецтва дозволяє підвищити її творчий рівень.

Можливість виховного впливу на *мотиваційно-ціннісний компонент* світоглядної культури на студентів через зміст художньо-трудової діяльності ґрунтується на «емоційному сприйнятті кожною особою тих поглядів, подій та фактів, що утворюють основу самосвідомості та вихованості» [5].

Ціннісною основою сучасного суспільного замовлення на фахівця є, перш за все *національно-патріотичні цінності*, які стануть основою активної громадянської позиції майбутнього учителя початкових класів, його переконаннями.

Крім вищезазначеного, викладач ВНЗ має враховувати потенціал *емоційного фону* заняття у формуванні мотивації студента до художньо-трудової діяльності. Сумнівно, що засвоєння лише технічних прийомів викличе позитивне емоційне збудження, необхідне для позитивного ставлення майбутнього вчителя до власної трудової діяльності, задоволеності самим процесом та її результатами.

Рефлексивно-діяльнісний компонент світоглядної культури, який забезпечує реалізацію потреб студента щодо особистісного професійного зростання, також отримує інтенсивний розвиток у процесі занять художньо-трудовою діяльністю. Таку можливість надають *групові обговорення*, які влаштовує викладач після проведення занять зі студентами. Причому під час таких обговорень важливо скеровувати хід аналізу не лише на самовідчуття студентів під час роботи, проєкцію їхніх відчуттів на імовірні відчуття учнів, а й на докладний аналіз порядку дій викладача, методів та прийомів, які він використовував у процесі організації художньо-трудової діяльності.

Захоплення національною культурою, бажання її популяризувати, виявляти ініціативу у виборі тематики виховних заходів та позаурочних занять свідчитиме про активну діяльну сну реалізацію світоглядної позиції, здобутої у процесі художньо-трудової діяльності, яка здійснювалася під керівництвом викладача ВНЗ.

Отже, ціннісно-формувальний потенціал художньо-трудової діяльності може бути реалізований за умов спеціальної цілеспрямованої педагогічної роботи з прилучення студентів до скарбів національної культури. Реалізація художньо-трудової діяльності через заняття студентами декоративно-ужитковим мистецтвом, домашніми ремеслами та промислами забезпечує виховання поважного ставлення до праці, до духовної спадщини свого народу, формує моральні якості особистості, смаки та закладає ціннісні орієнтації в цілому. На

жаль, виховний потенціал художньо-трудової діяльності не повністю реалізується у сучасному педагогічному ВНЗ.

Список використаних джерел:

1. Белова Ю.Ю. Формування національних цінностей у студентів – майбутніх вчителів трудового навчання в процесі художньо-трудової діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ : Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова, 2004. 224 с.
2. Захарченко Р.О. Виховання в школярів національної самосвідомості. *Трудова підготовка в закладах освіти*. 1996. №2. С. 24-27.
3. Курач М.С. Педагогічні умови реалізації міжпредметних зв'язків у художньо-трудової підготовці майбутніх учителів трудового навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2008. 276 с.
4. Свиренко Ж.Є. Виховання гуманізму в студентів вищих технічних навчальних закладів у процесі вивчення предметів гуманітарного циклу : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Луганськ, 2009. 22 с.

5. Тименко В.П. Формирование положительного отношения к художественному труду у учащихся четырёхлетней начальной школы : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Київ, 1992. 187 с.
6. Чистякова Л.О. Підготовка майбутніх учителів технологій до організації позаурочної діяльності учнів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Кіровоград : КДПУ ім. В. Винниченка, 2011. 247 с.

The article analyzes the potential of artistic and labor activity in the context of the upbringing of their ideological culture. The influence of artistic and labor activity on the formation of cognitive, motivational-value and reflexive-activity components of the outlook culture of future specialists is considered. The influence of means, forms, methods and methods of organization of artistic and labor activity on the values of the student, his emotions, knowledge, skills and abilities are revealed.

Key words: artistic-labor activity, future teachers of elementary school, world-view culture.

Отримано: 27.04.2018

УДК 371(477)

І. Ю. Лебідь, кандидат педагогічних наук

УПРАВЛІННЯ ПРОЦЕСОМ УПРОВАДЖЕННЯ ЗАГАЛЬНОЇ ОБОВ'ЯЗКОВОЇ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ: ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ

Питанням, розглянутим у даній статті є актуальність управління процесом упровадження загальної обов'язкової початкової освіти в Україні.

Ключові слова: освітні системи, управління освітою, зміст освіти, принципи освітньої роботи, національна школа.

Усвідомлення особливостей управління процесом упровадження загальної обов'язкової початкової освіти в Україні в минулому, неупереджений аналіз причин зміни пріоритетів управління, виявлення тенденцій розвитку початкової освіти є не тільки важливим, як фундаменту для вирішення сьогоденних завдань удосконалення управління початковою освітою, забезпечення її якості в системі неперервної середньої освіти.

Важке місце в нашому дослідженні посіли наукові праці відомих українських учених з історії педагогіки та управління освітою у ХХ столітті – О. Адаменко, Л. Березівської, А. Бондар, Я. Бурлаки, М. Грищенко, Н. Гулана, Н. Дічек, О. Завальнюка, В. Кравця, Т. Куліша, В. Курила, Н. Островерхової, С. Сірополка, Б. Ступарика, С. Хрикова, О. Сухомлинської, Т. Філімонової, М. Ярмаченка та ін., які вийшли до освітньо-національної скарбниці наукових досягнень. Однак, питання про особливості управління процесом упровадження загальної обов'язкової початкової освіти в Україні в історичному минулому залишається недостатньо висвітленим. Зростання інтересу до цієї проблеми в останні роки свідчить про її актуальність і своєчасність.

Мета статті: проаналізувати особливості управління процесом упровадження загальної обов'язкової початкової освіти в Україні (1917-1930 рр.).

Курс на безплатну обов'язкову початкову освіту народу України було взято ще за доби Директорії. Зваживши на підвищений попит на освіту громадськості країни, уряд доручив МНО розробити відповідний Закон про обов'язкове і безплатне навчання. У підготовленому Законі (під керівництвом І.І. Огієнка) «Про безплатне і обов'язкове навчання всіх дітей шкільного віку громадян України» наголошувалося: «В той час, коли Українська Народна Республіка рішуче відбудує всі свої культурно-національні цінності і напружує всі свої духовні й матеріальні сили, щоб дати українському народові рідну національну школу, не можна залишити ні одного найменшого кутка на Україні без школи і ні одного громадянина без освіти» [1]. 9 квітня 1919 р. цей закон було ухвалено Радою народних міністрів, а 12 квітня 1919 р. затверджено Директорією. Він передбачав: а) безплатне і обов'язкове навчання в нижчих та вищих початкових школах «всіх дітей шкільного віку громадян України»; б) вироблення МНО детального плану щодо поступового (протягом п'яти років) упровадження в життя даного Закону. Безпосередня його реалізація покладалася на відділ обов'язкового

безплатного навчання, який, згідно з розпорядженням МНО від 10 квітня 1919 р., був створений при Департаменті нижчої освіти [2].

З метою забезпечення успішного впровадження цього Закону було суттєво збільшено асигнування на освіту: у 1919 р. виділено 120 млн. грн., а включно до 1923 р. передбачалося виділяти щорічно по 240 млн. грн. Починаючи з 1923-1924 н.р., згідно з директивою Х з'їзду Рад, в Україні почалося неперервне зростання кількості початкових шкіл і контингенту учнів: у 1923-1924 н.р. діяли в країні 85662 початкові школи, в яких навчалося 6327000 учнів. Радянський уряд, починаючи з 1923 р. провів величезну підготовчу роботу щодо здійснення в країні загального обов'язкового початкового навчання. З'їзд ухвалив необхідні заходи щодо рішучого запровадження загального обов'язкового початкового навчання в країні, а також посилення культурного, зокрема, шкільного будівництва в національних районах, звернувши особливу увагу на найвідсталіші з них [3, с.57-64]. Вживалися всі заходи, щоб забезпечити можливість навчання в школах дітей бідноти. Були видані спеціальні постанови ВУЦВК та РНК УРСР про порядок його здійснення протягом найближчих років. Про позитивний їх вплив свідчать дані щодо побудови шкіл. Попри всі економічні негаразди, кількість побудованих шкіл в країні продовжувала зростати. За період з 1918-1920 рр. було збудовано 124 школи, у 1921-1925 рр. – 666, у 1926-1928 рр. – 1582, у 1929-1932 рр. – 1543. Зростанню будівництва шкіл сприяло збільшення витрат на освіту як у державному, так і в місцевих бюджетах.

Важливим чинником позитивного впливу на забезпечення впровадження загальної початкової освіти в Україні була тотальна українізація, на здійснення якої Наркомат освіти покладався на школу. Цілком справедливо С. Сірополко зазначав, що «саме в галузі початкової та середньої освіти найбільш повно втілювалися в життя всі задуми українських націонал-комуністів, саме тут найбільш послідовно здійснювалася політика коренізації. Керівництво Наркомату освіти намагалося досягти такого стану, щоб всі діти в Україні могли навчатися рідною мовою. Поряд з цим ставилася мета покінчити з русифікацією освіти» [4, с.5]. Головні зусилля в справі українізації школи М.О. Скрипник спрямував на збільшення кількості шкіл з українською мовою викладання і в цьому досяг вагомих результатів. Уже 1 вересня 1927 р. до шкіл з українською мовою навчання було зараховано 94% від загальної кількості українських дітей шкільного віку. У 1929 р. цей показник збільшився до 97,2%. На

початку 1932-1933 н.р. українська мова навчання стала головною в школах України, її вивчали 89,4% учнів, хоч українського населення було лише 83% [4].

Вивчення та аналіз організаційно-педагогічних умов реалізації пріоритетних аспектів управління початковою освітою в Україні у 30-х роках ХХ ст. дає підстави для висновку щодо стабілізації позитивних підсумків у соціалістичному будівництві, зростанні культури населення Радянської України. У чотири рази збільшилися асигнування на потреби народної освіти, широкопланово було розгорнуто шкільне будівництво, підготовлено армію вчителів-професіоналів (переважно із середовища селян і робітників). Внаслідок цього майже третина дітей шкільного віку України була охоплена середньою освітою [5]. Все це сприяло розбудові єдиної системи радянської освіти і здійсненню загального обов'язкового початкового навчання. Отже, можна стверджувати, що лише за умови інтегрованої реалізації основних аспектів управління початковою освітою в окреслений історичний період (1917-1930 рр.) на фоні кардинальних позитивних змін у соціально-економічній сфері країни досягнуто високих показників в освіті України.

УДК 811.161.2'367.625

О. В. Мартіна, кандидат філологічних наук

ЗБАГАЧЕННЯ МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ

У статті описано методику розвитку образного мовлення молодших школярів на уроках літературного читання; запропоновано систему вправ, що сприяють розвитку мислення і мовлення учнів початкових класів; окреслено шляхи і способи покращення їх комунікативної діяльності та удосконалення практичної підготовленості вчителя до роботи з учнями.

Ключові слова: мовлення, образне мовлення, літературне читання, мовні засоби, мовленнєва ситуація, мовленнєва діяльність, активний словник, культура мовлення, образність, змістовність, логічність, нормативність, доцільність, розвиток мовлення, текст.

У Концепції мовної освіти України зазначено, що невід'ємною ознакою освіченої, всебічно розвиненої особистості є висока мовленнєва культура, уміння вільно, комунікативно виправдано володіти мовними засобами у будь-якій мовленнєвій ситуації, аргументовано висловлювати свої думки, дотримуватися правил мовленнєвого етикету.

Відповідно до Державного стандарту початкової загальної освіти, мета і завдання навчальних предметів «Українська мова» і «Літературне читання» в початковій школі полягає не лише в опануванні вміннями читати і писати, а й у мовленнєвому розвитку молодших школярів – умінь висловлюватися в усіх доступних для них формах, типах і стилях мовлення. Відтак розвиток мовлення набуває статусу провідного принципу у навчанні читання і рідної мови в початковій школі [4, с.31].

Літературне читання як навчальний предмет, побудований на основі художніх творів, створює особливі умови для розвитку мовлення учнів: збагачує і активізує словник школярів на основі спостережень над текстом, формує у них образне мислення, продуктивно-творчу уяву, фантазію, що супроводжується інтелектуально-мовленнєвою активністю і словесною творчістю. Через поетичні образи художня література відкриває і пояснює дитині життя природи і суспільства, складний світ людських стосунків, сприяє її мовленнєвому розвитку, даючи зразок правильної літературної мови. Відтак основною роботою під час читання та аналізу художнього твору є осягнення поетичного слова і образу. Через слово, яскраве, емоційне, максимально насичене, передає поет свої життєві враження. Тут особливо важливий для аналізу відбір найбільш яскравих, цікавих поетичних образів. Саме на культурі сприйняття поетичності, образності художнього слова слід розвивати культуру мовлення школярів і образність їхнього мовлення зокрема.

Окремі аспекти розвитку образного мовлення учнів розглядали вчені-методисти. Так, з позицій збагачення словникового запасу учнів на різних етапах їх мовленнєвого розвитку означену проблему досліджували Н.В. Гавриш, Н.Б. Голуб, Л.М. Кулибчук, Т.В. Коршун, К.В. Пономарьова, Н.М. Сіранчук, В.І. Тихоша та ін.; комунікативного аспекту навчання мови – А.М. Богущ, Л.О. Варзацька, В.І. Капінос, Т.М. Котик, С.О. Караман, В.Я. Мельничайко, М.І. Пентиліук, М.Г. Стельмахович та ін.

Проте аналіз науково-методичної літератури засвідчив, що розвитку образного мовлення молодших школярів

Список використаних джерел:

1. Зільберштейн В.І., Повх В.О. З історії розвитку системи народної освіти в Українській РСР. *Нариси з історії розвитку педагогічної науки на Україні (1917-1967)* : республік. наук-метод. зб. Сер. Педагогіка. 1968. Вип. 5. С. 57-67.
2. Коляска І.В. Освіта в радянській Україні. Торонто, 1970. 246 с.
3. Петрунін І.С. Національні процеси в Україні: історія і сучасність. *Український історичний журнал*. 1970. №1. С. 57-58.
4. Ряппо Я.П. Народна освіта на Україні за десять років революції. Київ : Держ. видав-во України, 1927. 126 с.
5. Ясніцький Г.І. Розвиток народної освіти на Україні (1920-1932 рр.). Київ : Рад. шк., 1965. С. 150-195.

The issues considered in this article is the relevance of the national school and pedagogy in the Ukrainian National Republic.

Key words: educational system, education management, content, principles of education, national school.

Отримано: 24.04.2018

приділяється недостатньо уваги, відсутні спеціальні наукові дослідження цієї проблеми.

Мета статті – обґрунтування ефективності методики розвитку образного мовлення молодших школярів на уроках літературного читання.

Читання творів художньої літератури – творча діяльність читача, в якій головну роль відіграють уява і почуття. Л. Виготський пов'язував цей процес з роботою думки, «але цілком особливого емоційного мислення... корінням якого є емоція» [3, с.19]. Найхарактернішою властивістю художньої літератури є, за твердженням ученого, здатність викликати естетичну реакцію – особливий емоційний стан напруги, який активізує пробудження думок і почуттів людини. При цьому читач виступає як співавтор письменника; він домислює і збагачує текст, який читає. Уява допомагає йому змалювати зовнішній вигляд героя, деталізувати його психологічний образ, світ думок, почуттів, переживань, створити власні неповторні образи.

П. Блонський вказує на важливість процесу переходу від читання вголос до читання «мовчки», тобто інтеріоризації читання, найдосконалішою формою якої є читання самими очима, що наближається за зовнішніми показниками до мовчазного читання дітей і дорослих [1, с.6]. Саме такий рівень навички читання молодшого школяра може забезпечити успішний розвиток його образного мовлення.

Процес сприйняття і розуміння твору спонукає учнів до цілеспрямованих спостережень над текстом, розвиває в них мистецтво образного бачення [2, с.11]. Вищий рівень розуміння тексту, сприйнятого на слух, характеризується умінням слухача виявити основний зміст висловлювання, його головну думку, незалежно від того, сформована вона мовцем чи подана в підтексті. Тому часто поряд із терміном «слухання» активно використовують термін «розуміння». Слухання й розуміння, за аналогією до зарубіжної методики, називають «аудіюванням». На думку З. Кочкіної [6, с.44], цей термін є більш точним і широким, ніж «слухання», оскільки слухання передбачає тільки акустичне сприймання звукового потоку, а аудіювання містить в собі процеси сприймання та розуміння усного мовлення з наступним його відтворенням чи використанням сприйнятої інформації у власних висловлюваннях. Засобом передачі такої інформації (сприйнятої, а потім відтвореної)

ної) і є виражальні засоби рідної мови. Від емоційності й виразності сприйнятого мовлення залежить уміння мовця (у нашому випадку – учня) користуватися виражальними засобами мови для продукування власного мовлення.

Отже, розвиток мовлення молодшого школяра має пряму залежність від рівня його навички читання. Процес сприйняття художнього тексту на уроках літературного читання має спонукати учнів до цілеспрямованих спостережень над текстом, розвивати у них мистецтво образного бачення. Усвідомлення змісту прочитаного відбувається внаслідок різноманітних прийомів аналізу: словникової роботи, бесіди за безпосередніми враженнями від твору, постановки проблеми перед аналізом тексту, роботи над художніми образами, аналізу мови твору.

Список використаних джерел:

1. Блонский П.П. Психология младшего школьника. Москва : Изд-во Института практической психологии, 1997. 574 с.
2. Васильева М.С., Оморокова М.И., Светловская Н.Н. Актуальные проблемы методики обучения чтению в начальных классах. Москва : Педагогика, 1997. 215 с.

3. Выготский Л.С. Психология искусства. Москва : Азбука, 2000. С. 73-74.
4. Державний стандарт початкової загальної освіти: затв. Постановою Кабінету міністрів України від 20 квітн. 2011 р. № 462. *Початкова школа*. 2011. №7. С. 1-18.
5. Кирста Н.Р. Методика використання поетичної спадщини Марійки Підгірянки в лексичній роботі з дітьми старшого дошкільного віку : дис. ... канд. пед. наук : 13. 00. 02. Оdesa, 1997. С. 35.
6. Кочкина З.А. Аудирование: что это такое?. *Ин. яз. в высшей школе*. 1964. №5. С. 14-18.

The article describes the method of development of figurative speech of junior pupils in literary reading lessons; a system of exercises that promote the development of thinking and speech of elementary school students is proposed; outlined ways and means of improving their communication activities and improving the teacher's practical preparedness for working with students.

Key words: speech, spoken language, literary reading, linguistic means, speech situation, speech activity, active vocabulary, speech culture, imagery, content, logic, normality, expediency, development of speech, text.

Отримано: 27.04.2018

УДК 37.015.31:7:37.015.31:133.2

Л. М. Московчук, кандидат педагогічних наук

ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ДУХОВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

У статті розкрито сутність естетичного виховання молодших школярів, висвітлено різні підходи сучасних науковців до його визначення. Виявлено зв'язок естетичного виховання із розвитком духовності особистості.

Ключові слова: естетичне виховання, духовність особистості.

Українська школа на шляхах реформування потребує від психолого-педагогічної науки нових підходів до якісного вдосконалення виховання юної особистості, які б забезпечували формування і розвиток насамперед духовних здібностей як домінуючих для розвитку ціннісної системи людини. Важлива роль у досягненні цієї мети належить естетичному вихованню, спрямованому на розвиток почуття прекрасного, формування вміння та навичок жити й творити за законами краси.

Питання естетичного виховання дітей та молоді висвітлено в працях вітчизняних і зарубіжних учених, зокрема цільовий та змістовий компонент естетичного виховання розкрито в працях В. Бутенка, І. Зязюна, Л. Масол, С. Мельничук, Н. Миропольської, О. Рудницької та ін. Водночас проблема естетичного виховання молодших школярів як чинника формування духовності особистості не була предметом спеціального дослідження.

Метою статті є узагальнити теоретичні основи естетичного виховання молодших школярів, схарактеризувати його сутність, виявити зв'язок естетичного виховання із розвитком духовності особистості.

Як зазначає О. Оніщенко, естетичне виховання доцільно розглядати з позицій естетики, педагогіки та етики, оскільки зазначена проблема залежить від загальноосвітнього рівня людини та передбачає необхідність гармонійного розвитку, духовного вдосконалення особистості [7, с.2]. Дослідницею Ю. Максимчук [5] виокремлено основні параметри дослідження естетичного виховання особистості. У соціальному параметрі естетичне виховання виступає як *напрямок* суспільної діяльності, у культурологічному – як *умова* функціонування цінностей художньої культури, сприймання, розуміння творів мистецтва, у професійному – як *спосіб* набуття особистісно необхідного професійного досвіду, в особистісному – це *основа* самореалізації особистості, виявлення її естетичної активності.

Дослідники Л. Газнюк, С. Могильова, Н. М'яснікова та ін. вважають, що естетичне виховання є специфічним *видом* суспільно-значущої діяльності об'єкта [2, с.37], Ю. Гончаренко [3] – *складовою частиною* виховного процесу, Л. Волович [3] – органічною *сукупністю* послідовних і цілеспрямованих впливів на особистість, А. Рашидов та М. Куїмова [8] – *результатом* чуттєвого, образного сприйняття дійсності.

Л. Масол пропонує розглядати естетичне виховання у *широкому (соціальному) значенні* як процес формування естетичних цінностей особистості шляхом залучення до цінностей мистецтва, вітчизняної і світової культури; та у *вузькому (педагогічному) значенні* – як забезпечення спеціально організованих педагогічних умов, спрямованих на духовне збагачення й розвиток особистості засобами мистецтва [6, с.14].

Отже, у наукових дослідженнях естетичне виховання розглядається як система, основа, напрям, вид діяльності, складова, сукупність, умова, процес, спосіб, результат.

Узагальнюючи всі розглянуті підходи до тлумачення сутності поняття «естетичне виховання», можна стверджувати, що всі вони розкривають лише його певну ознаку. Тому найбільш цілісним визначенням, на наш погляд, доцільно вважати таке, що об'єднує зазначені вище ознаки.

Виходячи з наведеного вище, визначаємо естетичне виховання як спільну діяльність учителя та учня, котра ґрунтується на суб'єкт-суб'єктній взаємодії та є спрямованою на формування естетично розвинутої особистості учня.

Аналіз наукових праць з проблеми дослідження свідчить, що естетичне виховання є одним із головних чинників формування духовності особистості. У зв'язку з цим вважаємо за доцільне уточнити поняття «духовність» у контексті естетичного виховання.

Важливими для нашого дослідження є погляди Г. Шевченко [9, с.81], К. Джежери [4, с.107-108] та ін. щодо визначення сутності духовності особистості. Дослідники розуміють її як *специфічну людську якість*, як втілення естетичних ідеалів у свідомість й поведінку особистості, що забезпечує естетичну оцінку подій та естетизацію життєдіяльності.

Отже, узагальнюючи погляди зазначених вище вчених, вважаємо за доцільне розглядати духовність як інтегративне особистісне утворення, котре виявляється в інтелектуальній, моральній та естетичній діяльності та спрямовує людину до пізнання, засвоєння та створення духовних цінностей, саморозвитку, самореалізації, особистісного зростання, творчості, взаємодії з іншими людьми, співтворчості, втілення в життя вищих ідеалів людства.

Завдання дослідження виконано, мети досягнуто. Перспективними напрямками подальших наукових розвідок у контексті розглянутої проблеми можуть стати дослідження компонентів естетичного виховання як діяльності.

Список використаних джерел:

1. Волович Л.А. Система эстетического воспитания учащихся профтехучилищ. Москва : Высшая школа, 1988. 166 с.
2. Газнюк Л.М. Могильова С.В., М'яснікова Н.О., Салтан Н.М. Естетика : навч. посіб. для гуман. спец. Київ : Кондор, 2011. 214 с.
3. Гончаренко Ю.В. Естетичне виховання учнів початкових класів у процесі хореографічної діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання». Луганськ, 2009. 20 с.
4. Джеджер К. Духовний розвиток особистості майбутнього фахівця як проблема професійної підготовки. *Освіта регіону. Політологія, психологія, комунікації* : укр. наук. журн. Київ, 2010. С. 106-111.
5. Максимчук Ю.В. Естетичне виховання студентської молоді у процесі клубної роботи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія та методика виховання». Херсон, 2004. 20 с.
6. Масол Л.М. Загальна мистецька освіта: теорія і практика : монографія. Київ : Промінь, 2006. 432 с.
7. Оніщенко О.І. Естетичне виховання: історичні традиції та сучасність. *Мистецтво та освіта* : наук.-метод. журн. Київ, 1998. №3. С. 2-6.
8. Рашидов А.М., Куимова М.В. Some Benefits of Aesthetic Education. *Молодой ученый* : науч. журн. Казань, 2015. №6. С. 100-102.
9. Шевченко Г.П. Проблеми духовності людини ХХІ століття. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика* : зб. наук. пр. Луганськ, 2012. Вип. 5. С. 241-250. URL: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/domtp_2012_5_29.pdf.

The essence of aesthetic education of junior schoolchildren, different current scholars' approaches to its definition are highlighted in this article. The connection of aesthetic education and spiritual development of personality is defined.

Key words: aesthetic education, junior school age, spirituality.

Отримано: 23.04.2018

УДК 378.147:811.111

Т. В. Олинець, кандидат педагогічних наук

ИНТЕГРАЦИЯ МЕТОДОВ НАВЧАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ВНЗ

У статті обґрунтовано значення оволодіння студентами ВНЗ комунікативними компетенціями на заняттях з англійської мови. Представлено комунікативний метод навчання іноземної мови як основний серед інших методів на сучасному етапі соціального замовлення суспільства.

Ключові слова: іноземна мова, студенти вищих навчальних закладів, комунікативна компетенція, методи навчання, інтерактивний метод, автентичний матеріал, вправи та завдання.

Важливою складовою професійної підготовки спеціалістів різного профілю є вивчення іноземної мови, яка є невід'ємною частиною сучасного ритму життя. Вивчення іноземної мови – крок надто важливий, тобто, потребує значних зусиль. Це також запорука майбутньої вдалої кар'єри студентів. Для досягнення високого рівня іноземної мови викладачеві важливо знати новітні методи викладання, спеціальні навчальні техніки та прийоми, щоб оптимально підібрати той чи інший метод відповідно до рівня знань, потреб, інтересів студентів тощо. Рациональне та вмотивоване використання методів навчання на заняттях іноземної мови вимагає креативного підходу з боку викладача, адже «педагогіка є наукою і мистецтвом одночасно, тому і підхід до вибору методів навчання має ґрунтуватися на творчості педагога» [2, с.159-160].

Значний внесок у теоретичний та практичний розвиток проблеми використання методів навчання на заняттях іноземної мови зробили у своїх працях такі науковці, як А.Л. Бердичевський, Л.В. Биркун, С.В. Гапонова, М.Ф. Давидова, М.Я. Дем'яненко, Л.В. Калініна, М.В. Ляховицький, С.Ю. Ніколаєва, О.М. Пехота, М.О. Скуратівська, Н.Г. Соколова та ін.

Метою статті є огляд сучасних тенденцій розвитку методів викладання іноземних мов у ВНЗ.

У всі часи методи, що використовувалися в різних навчальних закладах, перебували в найбезпосереднішій залежності від соціального замовлення суспільства, яке впливало на мету і зміст навчання іноземних мов [3, с.286].

При відборі сучасних методів навчання необхідно врахувати наступні критерії, відповідно до яких використані методи повинні:

- створювати атмосферу, в якій студент відчуває себе вільно і комфортно, стимулювати його інтереси, розвивати бажання практичного вживання іноземної мови;
- заохочувати студента в цілому, зачіпаючи його емоції, почуття, тощо;
- стимулювати його мовні, когнітивні і творчі здібності;
- активізувати студента, роблячи його головною діючою особою в навчальному процесі, активно взаємодіючи з іншими учасниками цього процесу;
- створювати ситуації, в яких викладач не є центральною фігурою, тобто, студент повинен усвідомити, що вивчення іноземної мови пов'язано з його особистістю та інтересами, а не з прийомами і засобами навчання, що використовуються викладачем;

- навчити студента працювати над мовою самостійно на рівні його фізичних, інтелектуальних і емоційних можливостей – одночасно забезпечити диференціацію та індивідуалізацію навчального процесу;
- передбачити різні роботи в аудиторії: індивідуальну, групову, колективну, в певній мірі, стимулюючи активність студентів, їх самостійність, творчість.

Реалізація методу навчання здійснюється через використання ряду прийомів навчання, різноманітних підходів та робочих технік. «Прийоми навчання – сукупність конкретних навчальних ситуацій, що сприяють досягненню проміжної (допоміжної) мети конкретного методу» [1, с.320].

Метою навчання іноземної мови у вищій школі на сучасному етапі є оволодіння студентами комунікативними компетенціями, що дозволяють реалізувати їхні знання, уміння, навички для розв'язання конкретних комунікативних завдань в реальних життєвих ситуаціях. Іноземна мова виступає як засіб комунікації, спілкування з представниками інших націй, отже в освіті продовжує розвиватися і надалі культурологічний або інтеркультурний підхід у навчанні в рамках концепції «діалогу культур», з метою формування полімовної грамотності студентів. В сучасному ВНЗ не має бути місця для таких процесів, як зазубрювання, бездумне завчання текстів на іноземній мові, що не мають практичної цінності для майбутньої життєдіяльності студентів. Студенти мають бути підготовлені на основі якісного сучасного автентичного навчального матеріалу до свідомого використання іноземної мови в подальшому житті та роботі. Адже знання іноземних мов є зараз і продовжуватиме залишатися надалі однією з провідних вимог роботодавців. Якісна мовна підготовка студентів не можлива без використання сучасних освітніх технологій. Сучасні технології в освіті – це професійно-орієнтоване навчання іноземної мови, проектна робота в навчанні, застосування інформаційних та телекомунікаційних технологій, робота з навчальними комп'ютерними програмами з іноземних мов (система мультимедіа), дистанційні технології в навчанні іноземних мов, використання інтернет-ресурсів, навчання іноземної мови в комп'ютерному середовищі (форуми, блоги, електронна пошта).

На даному етапі розвитку методичної науки основним методом навчання іноземних мов є комунікативний метод. У процесі навчання за комунікативним методом студенти набувають комунікативної компетенції – здатності користуватись мовою залежно від конкретної ситуації. Вони навчаються комунікації у процесі самої комунікації. Відповідно

усі вправи та завдання повинні бути комунікативно виправданими дефіцитом інформації, вибором та реакцією (information gap, choice, feedback). Найважливішою характеристикою комунікативного підходу є використання автентичних матеріалів, тобто таких, які реально використовуються носіями мови. Мовленнєва взаємодія студентів інколи, хоч і далеко не завжди, проходить за співучастю викладача в найрізноманітніших формах: парах, триадах, невеликих групах, з усією групою. З самого початку студенти оволодівають усіма чотирма видами мовленнєвої діяльності на понадфразовому і текстовому рівнях при обмеженому використанні рідної мови. Об'єктом оцінки є не тільки правильність, але й швидкість усного мовлення та читання [4].

Для досягнення комунікативної компетенції – комунікативних вмінь, сформованих на основі мовних знань, навичок і вмінь – викладач іноземної мови використовує новітні методи навчання, що поєднують комунікативні та пізнавальні цілі. Інноваційні методи навчання іноземних мов, які базуються на гуманістичному підході, спрямовані на розвиток і самовдосконалення особистості, на розкриття її резервних можливостей і творчого потенціалу, створюють передумови для ефективного поліпшення навчального процесу у вищих навчальних закладах. Основними принципами сучасних методів є: рух від цілого до окремого, орієнтація занять на студента (learner-centred lessons), цілеспрямованість та змістовність занять, їх спрямованість на досягнення соціальної взаємодії при наявності віри у викладача в успіх своїх студентів, інтеграція мови та засвоєння її за допомогою знань з інших галузей наук.

Переваги методу: студенти вдосконалюють навички усного мовлення, долається страх перед помилками. Недоліки методу: не надається належної уваги якості мови, комунікативна компетенція досить таки швидко досягає своїх меж.

Інтерактивний метод надає можливість вирішити комунікативно – пізнавальні задачі засобами іншомовного спілкування. Категорію «інтерактивне навчання» можна визначити як: а) взаємодію вчителя і студента в процесі спілкування; б) навчання з метою вирішення лінгвістичних і комунікативних завдань. Інтерактивна діяльність включає організацію і розвиток діалогічного мовлення, спрямованих на взаєморозуміння, взаємодію, вирішення проблем, важливих для кожного із учасників навчального процесу.

В процесі спілкування студенти навчаються:

- вирішувати складні задачі на основі аналізу обставин і відповідної інформації;

- висловлювати альтернативні думки;
- приймати виважені рішення;
- спілкування з різними людьми;
- брати участь у дискусіях.

Сучасна комунікативна методика пропонує широке впровадження в навчальний процес активних нестандартних методів і форм роботи для кращого свідомого засвоєння матеріалу. У практиці виявили досить високу ефективність таких форм роботи як індивідуальна, парна, групова і робота в команді.

Найбільш відомі форми парної і групової роботи:

- внутрішні (зовнішні) кола (inside/outside circles);
- мозковий шторм (brain storm);
- читання зигзагом (jigsaw reading);
- обмін думками (think-pair-share);
- парні інтерв'ю (pair-interviews) та інші.

Таким чином, можна зробити висновок, що ефективність комунікативно спрямованого навчання іноземних мов у вищій школі залежатиме від бажання і здатності викладачів скористатися позитивним досвідом вітчизняних та іноземних учених і практиків щодо гуманістичного підходу у навчанні, розуміння необхідності відмовитися від авторитарних і схоластичних методів.

Список використаних джерел:

1. Волкова Н.П. Педагогіка : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2007. 616 с.
2. Кузьмінський А.І., Омеляненко В.Л. Педагогіка : підручник. Київ : Знання-Прес, 2008. 447 с.
3. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах : підручник. 2-е вид., випр. і перероб. / кол. авторів під керівн. С.Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2002. 328 с.
4. Скуратівська М.О. Сучасні методи та технології викладання іноземних мов. URL: <http://intkonf.org/skurativska-mo-suchasni-metodi-ta-tehnologiyi-vikladannya-inozemnih-mov-u-vischiy-shkoli-ukrayini>.

The article substantiates the importance of mastering of communicative competences by students of higher educational institutions at English lessons. The communicative method of teaching of a foreign language as basic among the other methods at the present stage of social society's order has been presented.

Key words: foreign language, students of higher educational establishments, communicative competence, methods of teaching, interactive method, authentic material, exercises and tasks.

Отримано: 25.04.2018

УДК 37.03:372.32

О. М. Олійник, асистент

СТРАТЕГІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ ТВОРЧОГО СТАНОВЛЕННЯ ПЕДАГОГА ДОШКІЛЬНОГО ЗАКЛАДУ В ПРОЦЕСІ ЗАСТОСУВАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ТЕАТРАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА

У статті досліджується питання педагогічної підтримки становлення педагога, шляхи використання театральної діяльності та інтерпретація даного виду роботи у дошкільному закладі, поліфункціональне використання театралізованої діяльності упродовж дня, методи та прийоми формування основ театральної естетичної культури.

Ключові слова: творча особистість, творча активність, педагогічна підтримка, театралізована діяльність, театральна інтерпретація.

В умовах викликів сучасного суспільства педагог дошкільного закладу повинен вбачати перспективи особистісного внеску в модернізацію сучасного освітнього процесу. Професійна діяльність вимагає від педагога творчого підходу, гнучкості в застосуванні знань та практичних навичок у креативному вирішенні педагогічних завдань. Творчість – це продуктивна діяльність людини, яка породжує якісно нові матеріальні і духовні цінності суспільного значення. У психологічній науці основою її розвитку визнано уяву, як психічний процес, що полягає у створенні нових образів шляхом опрацювання матеріалу сприймань і уявлень, утворених у попередньому досвіді [1, с.216].

Проблема розвитку творчості педагогів передбачає розкриття основних підходів провідних вітчизняних та зарубіжних концепцій розвитку творчості особистості (Л.С. Виготський, Д. Дьюї, Г.С. Костюк, О.М. Леонтьєв, Ж. Піаже); теорії розвитку творчої особистості в діяльності

(О.Г. Асмолов, О.М. Леонтьєв, В.А. Роменець, В.Ф. Шадріков). У дослідженнях виділяються складові творчості: прагнення до розвитку, духовного росту, ентузіазм, здатність до самовираження, спонтанна та адаптивна гнучкість, здатність до швидкого набуття нових знань, оригінальність мислення.

У процесі наукового пошуку встановлено, що сутність поняття «педагогічна підтримка» визначається як особливий вид діяльності дорослого, спрямований на розв'язання проблем особистості. Педагогічна підтримка вихователя потребує певної стратегії організації методичної діяльності, високого рівня науково-методичного забезпечення та професійного методичного супроводу, що сприяє постійному творчому зростанню педагогічних працівників [4, с.342].

Постійні освітні зміни спрямовують методичну діяльність на пошук сучасних ефективних засобів, що гарантують творчий підхід до професійного становлення фахівця дошкільної освіти. Процес формування творчого педагога

залежить від певних творчих здібностей, особистої емоційної культури та здатності самовдосконалення.

Професійне становлення вихователя відбувається, головним чином, у процесі роботи в дошкільному навчальному закладі. На наш погляд, саме якісний розвиток усіх компонентів творчості, включення педагогів в активну практичну діяльність виступають головною умовою успішної реалізації освітньої практики. Творче становлення педагога потребує його активного залучення в процес постійного виправданого освітнього пошуку. Означене питання потребує диференційованої роботи з педагогами дошкільного навчального закладу [5, с.43].

Тому інструментом підвищення професійного рівня педагога є безпосередня участь в різних методичних заходах, які сприяють творчому самовизначенню, спрямованості педагога на самовдосконалення та саморозвиток. Впровадження інтерактивних форм сприяє підвищенню професійного зростання, активності та творчості, допомагає педагогам усвідомлювати свої професійні можливості й свою професійну цінність. Інтерактивні технології дозволяють стимулювати процеси набуття професійної компетентності вихователів, санкціонують стабільне професійне зростання особистості.

М. Шуть вважає що серед необхідних якостей сучасного вихователя вагомим місцем посідає ігромайстерність педагога. Ігромайстер – людина-професіонал, яка у грі та всіх збуджених нею процесах керується гуманними принципами і бажанням відкривати їм найкращі красиви їхньої власної душі й оточення. Справжній ігромайстер – людина-імпровізатор, яка щомиті готова до нового розгортання ситуації, подій, реакцій учасників [6, с.78].

Аналіз публікацій свідчить про те, що проблема використання театралізованої діяльності, як повноцінного і ефективного засобу педагогічного впливу на розвиток дитячої особистості усвідомлюється педагогами і психологами минулого і сьогодення. Зокрема Л. Артемова, О. Кононко, Л. Макаренко, Д. Менждерицька, С. Русова, Л. Загородня, С. Тітаренко в своїх дослідженнях на перше місце висували проблему педагогічної цінності театрального мистецтва та театралізованої діяльності, різні аспекти значення театру у вихованні дитини дошкільного віку.

Педагогічний потенціал театралізованих ігор обумовлює доцільність їх широкого впровадження в систему дошкільної освіти. Ефективність використання мистецьких ігор, театралізованих зокрема, залежить від педагогічної майстерності та творчості вихователя дошкільного закладу. Основна проблема полягає в необхідності володінням педагогом-дошкільником професійними способами організації освітньої роботи, режисерськими уміннями, в процесі яких реалізується ефективний вплив мистецтва на розвиток особистості дитини дошкільного віку [3, с.78].

Вважаємо, що у практиці роботи дошкільного закладу доцільно використовувати систему детального ознайомлення педагогів із засобами театрального мистецтва та навчання акторським та режисерським умінням. Адже процес формування творчих умінь дошкільників, багато в чому, залежить від спрямованості педагогів на застосування в освітньому процесі засобів театральної діяльності, практичних занять для вдосконалення власних акторських та режисерських умінь.

З огляду на педагогічний потенціал театралізованого мистецтва, у взаємодії педагогічної та театральної діяльності, за професійного підходу, зазначений вид діяльності є потужним засобом педагогічного впливу на формування

креативного розвитку особистості та джерелом формування різних видів здібностей дитини дошкільного віку. Процес творчого розвитку дошкільників засобами театральної діяльності потребує від педагогів проходження «шляху набуття сценічної творчості»: розкриття таланту актора й режисера у процесі вдосконалення та набуття нових знань і умінь зі сфери театрального мистецтва [2, с.174].

З одного боку, педагогічна діяльність – творчий процес в якому розвивається творчий потенціал педагога. З іншого, саме творчий педагог зуміє виховати любов до творчості, розкрити творчий потенціал та розвинути творчі здібності у дітей дошкільного віку.

Саме тому необхідно забезпечити сучасний, якісний, системний методичний супровід необхідний для якісної підготовки педагогів, стимулювати та активізувати їх творчий потенціал, сприяти ініціативі та творчому саморозкриттю, розвивати самоаналіз, театральню-акторську творчість, риси впевненості в собі, артистизм та професійну майстерність вихователів. Кваліфікована педагогічна діяльність в даному напрямі дозволить вихователям ефективно конструювати педагогічний процес.

Вещозначений аналітичний коментар доводить необхідність розвитку професійно-творчих якостей педагога, засобами театрального мистецтва, в процесі практичної діяльності у дошкільному навчальному закладі. Вважаємо, що процес становлення творчого педагога вимагає проходження «шляху надбання сценічної творчості»: розкриття таланту актора і режисера в процесі вдосконалення і накопичення нових знань і умінь із сфери театрального мистецтва.

Таким чином, у контексті педагогічної підтримки розвитку творчої активності, особливостей творчого становлення педагога, особлива комбінація професійних якостей обумовлює успішне входження педагога-дошкільника у професію. Цілеспрямована, спеціально організована методична робота з кадрами з використанням різноманітних форм, методів, засобів і технологій сприятиме розвитку та саморозвитку, активному прояву професійно значущих якостей педагога.

Список використаних джерел:

1. Дуткевич Т.В. Дошкільна психологія : навч. пос. 2-е вид. Київ : Центр учбової літератури, 2009. 392 с.
2. Каган М.С. Философия культуры. Становление и развитие. Санкт-Петербург : Лань, 1998. 448 с.
3. Макаренко Л.В. Театр и театралізована діяльність у сучасному дошкільному закладі : монографія. Донецьк : ЛАНДОН-XXI, 2011. 211 с.
4. Стратегія творчої діяльності / за заг. ред. В.О. Моляко. Київ : Освіта України, 2008. 702 с.
5. Хамидуллина Л. Успех в педагогической деятельности специалиста дошкольного профиля. *Детский сад от А до Я*. 2010. №1. С. 42-47.
6. Шуть М. Школа ігромайстерності. Київ: Видавець Л. Галіцина, бібліотека «Шкільний світ», 2006. 126 с.

The article examines the issue of pedagogical support for the formation of the teacher, the ways of using theatrical-game activity and the interpretation of this kind of work in a pre-school institution, multifunctional use of theatrical activity throughout the day, methods and techniques for the formation of the theatrical aesthetic culture.

Key words: creative personality, creative activity, pedagogical support, theatrical activity, theatrical interpretation.

Отримано: 24.04.2018

УДК 378.011.3-051:78

Б. Є. Панчук, аспірант

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНО-ІНТОНАЦІЙНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

У статті розкрито психолого-педагогічні особливості формування музично-інтонаційного мислення майбутніх вчителів музичного мистецтва у процесі фахової підготовки.

Ключові слова: музично-інтонаційне мислення, фахова підготовка майбутніх учителів музики.

У сучасній соціокультурній ситуації музична педагогіка покликана розробляти прогресивні форми навчання, створювати нові технології з метою оновлення навчально-виховного

процесу і підвищення його ефективності. Завдання, поставлені перед сучасною школою, вимагають відповідних змін і в професійній підготовці вчителів, зокрема, вчителів музичного

мистецтва. Їх освітній потенціал має бути на високому рівні, постійно збагачуватися шляхом засвоєння музично-теоретичних знань і виконавських умінь.

У процесі становлення особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва вагомим місцем посідає формування його музичного мислення, яке, є важливою складовою музичних здібностей, визначає успішність художнього пізнання, суттєво позначається на якості музично-творчої діяльності. Рівень сформованості музичного мислення характеризує ступінь підготовленості вчителя музичного мистецтва до музично-освітньої роботи в школі, виступає передумовою її ефективності.

Сучасні українські вчені-педагоги вбачають у розвинутому музично-інтонаційному мисленні один з основних критеріїв сформованості культури (О. Щолокова), музичного сприйняття (О. Ростовський, О. Рудницька), естетичного ставлення до дійсності та мистецтва (В. Бутенко, О. Костюк). У дисертаційних дослідженнях, наукових публікаціях 90-х років посилюється увага до змісту і спрямованості музичного мислення особистості. Зокрема, аналізу музично-художнього мислення учнівської молоді присвячені дисертаційні дослідження Л. Григоровської, Р. Гризбовської, Е. Григорян, У. Грядової, Е. Гуцало. У дослідженнях Н. Антоненко, Х. Василькевич, Г. Кімекліс, І. Полякової, Г. Тарасова, Р. Яковенко розглядаються різні методичні заходи, що сприяють формуванню музичного мислення студентів.

Хоча означена проблема дістала досить широке висвітлення у науковій літературі, питання методики формування музично-інтонаційного мислення майбутніх вчителів музичного мистецтва у процесі їх фахової підготовки поки що цілеспрямовано не розглядалися. Суперечність між об'єктивною потребою істотного підвищення фахового рівня майбутніх вчителів музичного мистецтва, збагачення їхнього музично-творчого досвіду, з одного боку, та недостатньою науково-методичною розробкою проблеми формування музично-інтонаційного мислення студентів, з іншого, визначає актуальність проведеного дослідження.

Мета статті – розкриття психолого-педагогічних особливостей формування музично-інтонаційного мислення майбутніх вчителів музичного мистецтва у процесі фахової підготовки.

Для формування музично-інтонаційного мислення ми дотримувалися принципів сучасної психолого-педагогічної науки, орієнтирами якої є індивідуальний підхід до розвитку особистості, забезпечення активного характеру навчання, цілеспрямований вплив на становлення мислення та діяльності студента, формування світогляду та духовної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва. Перелік цих принципів дає можливість визначити й обґрунтувати психолого-педагогічні особливості формування музично-інтонаційного мислення студентів у процесі фахової підготовки. На наш погляд, такими умовами є: педагогічне керування процесом формування музично-інтонаційного мислення; формування мотивації до музичної діяльності; формування умінь музичного сприйняття; створення ситуацій, які вимагають активізації музично-інтонаційного мислення; збагачення музичного досвіду, знань і музично-аналітичних умінь.

Процес формування музично-інтонаційного мислення вимагає педагогічного керування. О. Ростовський розглядає педагогічне керування як вираз сутності, характеру і функції

онального аспекту виховної роботи, яка спрямовується на організацію навчальної та іншої суспільно значущої діяльності учнів, встановлення духовної суспільності вчителів і вихованців, стосунків взаємної поваги і довір'я [1, с.82].

У музично-педагогічній системі об'єктом керування є людина – особистість з усіма її фізіологічними та психологічними особливостями. Формуючи музично-інтонаційне мислення майбутніх вчителів музичного, слід враховувати психологічні характеристики студентського віку, які визначаються як період пізньої юності або ранньої дорослості. У цей період студент оволодіває всіма різноманітними соціальними ролями дорослої людини, отримує право вибору, набуває певної юридичної та економічної відповідності, має можливість включатися в усі види соціальної активності, здобувати вищу освіту та отримувати професію [2, с.50-51].

У музично-педагогічній системі об'єктом керування є людина – особистість з усіма її фізіологічними та психологічними особливостями. Формуючи музично-інтонаційне мислення майбутніх вчителів музичного мистецтва, слід враховувати психологічні характеристики студентського віку, які визначаються як період пізньої юності або ранньої дорослості. У цей період студент оволодіває всіма різноманітними соціальними ролями дорослої людини, отримує право вибору, набуває певної юридичної та економічної відповідності, має можливість включатися в усі види соціальної активності, здобувати вищу освіту та отримувати професію [2, с.50-51].

Залежно від особистості об'єкта процес керування має бути гнучким [1, с.83]. Так, у педагогіці етап виховного впливу не повторюється і зафіксувати його неможливо. В. Ражніков зазначав, що зміст діяльності викладача складають реальні творчі вчинки. Викладач створює творчі ситуації, які включають: діагностику особистого стану учня, напрям його мотивації (його налаштування, самопочуття, актуальні потреби – з чим прийшов на урок, що його хвилює, у чому причина його скованості тощо); послаблення дій особистих перепон (конформізм, комплекси то-що); надавання уроку часової форми, з кульмінаціями та спадами у роботі, з керуванням напружкою та послабленням на різних рівнях, гри, показів, навіювання [3, с.36].

Отже, під музично-інтонаційним мисленням ми розуміємо особливий вид художнього відображення дійсності, що полягає в її цілеспрямованому, опосередкованому й узагальненому пізнанні шляхом творення, сприйняття і втілення специфічних музично-звукових образів.

Список використаних джерел:

1. Ростовський О.Я. Методика викладання музики в основній школі : навч.-метод. посіб. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2001. 272 с.
2. Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Психологія вищої школи : навч. посіб. для магістрантів і аспірантів. Київ : ТОВ «Філістудія», 2006. 320 с.
3. Ражніков В.Г. Три принципа нової педагогіки в музикальному обученні. *Вопросы психологии*. 1988. №1. С. 33-41.

The article deals with the psychological and pedagogical peculiarities of the formation of musical and intonational thinking of future teachers of musical art in the process of professional training.

Key words: musical-intonational thinking, professional training of prospective music teachers.

Отримано: 26.04.2018

УДК 373.3.016:811.161.2

О. Ю. Попова, асистент

СТОРИТЕЛІНГ ЯК МЕТОД У ВИКЛАДАННІ КУРСУ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ В ПРАКТИЦІ ВНЗ

У статті розглядається проблема можливості використання сторітелінгу в практиці викладання курсу методики навчання української мови в початкових класах у ЗВО, а також підготовки студентів до впровадження цього методу в навчання рідної мови молодших школярів.

Ключові слова: активізація пізнавальної діяльності учнів на уроках української мови, сторітелінг, вікові особливості сприйняття історій молодшими школярами, структура складання історій для дітей та студентів.

Одним із основних завдань сучасної вищої педагогічної освіти є підготовка вчителів початкових класів, озброєних технологіями навчання, за допомогою яких в учнів активізується сприйняття, пізнавальна активність, розвивається інтерес до навчальної дисципліни, уява, мислення, що спри-

яє глибшому засвоєнню знань, формуванню визначених програмових компетенцій.

Серед методів, спрямованих на реалізацію поставлених завдань, в освітній практиці все частіше використовують сторітелінг (англ. «storytelling»: story – міф, історія й

telling – ритуал, вистава) який полягає в передачі інформації через розповідання історій.

У науковій літературі методика використання сторітелінгу найбільшою мірою стосується психотерапії, бізнесу, реклами, управлінської діяльності. Все частіше до нього звертаються й педагоги, використовуючи метод у всіх ланках освіти – від дошкільця до вищих навчальних закладів.

Сторітелінг як педагогічна категорія ще не стала предметом спеціальних наукових досліджень і відповідно представлена в незначній кількості публікацій. Окремі аспекти проблеми описано в статтях (Баканова С., Бухаров А.О., Герасименко О., Гич Г.М.).

Мета статті – охарактеризувати сутність методу та виявити можливості використання сторітелінгу в практиці підготовки вчителів початкових класів, зокрема, у викладанні курсу методики навчання української мови та літературного читання.

Сторітелінг уже понад сотню років відомий у світовій освітній практиці як усний переказ відомого фольклорного чи літературного твору, в якому версія оповідача відрізняється від оригіналу.

В практиці викладання методики української мови використання історій має безмежну кількість можливостей. Так, у процесі вивчення методики ознайомлення молодших школярів з будовою слова та словотворенням викладач може запропонувати студентам розповідь про те, що оволодіти цією важкою для засвоєння як студентами, так і молодшими школярами, темою йому у свій час допоміг підручник з української мови, написаний Іваном Огієнком. На позовних від часу сторінках книжки, виданої в далекому 1934 році, є навчальні тексти, які вражають своєю науковою та дидактичною досконалістю, оригінальністю, доступністю: Жив собі в селі один чоловік; він продавав крам, і за те його й звали крамар. Крамар одружився, і жінку його люди звали крамариха. Вродилась їм дочка, і на неї казали крамарівна; а на сина їхнього казали крамаренко, а як підріс, стали звати крамарчук. Усі вони крамарювали. У невігадливому, на перший погляд, тексті сконцентровано всі ознаки мовного явища. Після його прочитання спадають на думку аналогічні приклади, без особливих зусиль формується уявлення про модель словотворення. Але, найголовніше, те, що Огієнко-педагог подав яскравий приклад викладу навчального матеріалу, дав зрозуміти, що майбутній учитель повинен мати бездоганне знання та чуття мови, що є основою формування методичних умінь.

Подібна розповідь поглиблює знання майбутніх класоводів з історії педагогіки й методики навчання рідної мови, виховує патріотичні почуття, викликає інтерес до майбутньої професійної діяльності.

Значною мірою успіх розповіді зумовлюється її структурою. Як і кожне мовленнєве висловлювання, історія-

розповідь складається зі вступу, у якому формулюється проблема, що потребує розв'язання; розвитку подій, де розкривається сюжетна лінія, характери діючих осіб, відбувається проникнення в проблему чи конфлікт, про які йдеться у вступі. Розв'язанням проблеми є кульмінація. Після завершення історії робиться короткий висновок, у якому розповідь підсумовується одним реченням.

Особливістю методичної історії є достовірність лінгводидактичних фактів, достатня кількість яскравих переконливих прикладів, які доводять правильність положень, що висувуються, емоційність, простота й доступність мовлення, а також наявність чіткої логіки викладу, елементів особистої оцінки й ставлення вчителя до фактів, що повідомляються. Історія може бути повчальною, зворушливою, з елементами гумору, з вигаданими персонажами. Це може бути розповідь про процес, спогади типу «Коли я був малим», історії про походження чи створення чогось (азбуки, апострофа, письмового приладдя та ін.). З цією метою можуть адаптуватися відомі літературні казки, наприклад, «Як було винайдено абетку», «Як було написано першого листа» Р. Кіплінга, лінгвістичні казки, знайдені в методичній літературі чи складені самостійно.

Дослідження шляхів використання сторітелінгу в практиці навчання мови та методики її навчання потребує глибокого психолого-педагогічного та лінгводидактичного обґрунтування, експериментального впровадження. Однак навіть епізодичні спроби застосування методу показали його ефективність і перспективність у підготовці майбутніх класоводів.

Список використаних джерел:

1. Баканова С. Авторам – полезное: в «сторителлеры» пойду, пусть меня научат, или правда о загадочном сторителлинге: [цикл статей первопроходца русского сторителлинга «Школа эффективных сторителлеров»]. URL: <http://parispress.ru/sotrudnichestvo>.
2. Бухаров А.О. Нарративные методы обучения в современной школе. *Современная наука: актуальные проблемы теории*. Серия «Гуманитарные науки». 2011. №2. С. 51-56.
3. Герасименко О. Сторителлинг – эффективный вариант неформального обучения. URL: <http://www.trainings.ru/library/articles/?id=6330>.

The article deals with the problem of possibility of using storytelling in the practice of teaching the course of methods of teaching the Ukrainian language in primary school in higher educational establishment and also the preparation of students for the introduction of the method of learning native language by younger schoolchildren.

Key words: activation of cognitive activity of pupils at the Ukrainian language lessons, storytelling, age peculiarities of perception of stories by younger schoolchildren, structure of composing stories for children and students.

Отримано: 25.04.2018

УДК 37.018.43:378.011.3.051

І. Л. Пукас, асистент

ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ЯК ЧИННИК ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ ПЕДАГОГА

У статті йдеться про проблеми оптимізації системи дистанційного навчання педагога у процесі його професійного саморозвитку на компетентнісній основі, можливості та переваги його технологічного забезпечення.

Ключові слова: дистанційне навчання, компетентнісна освіта, технології, інтерактивний.

У Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року зазначається, що інформатизація професійно-технічної освіти, формування та впровадження інформаційного освітнього середовища, розробка педагогічних програмних засобів, створення систем дистанційної освіти та забезпечення доступу до світових інформаційних ресурсів є важливою умовою її модернізації [3].

З кожним наступним роком упровадження стандартів та технологій компетентнісної освіти все більшої актуальності набуває проблема оптимізації дистанційної освіти, збільшується кількість споживачів дистанційних освітніх послуг як у системі професійної освіти, так і післядипломної, пов'язаної з необхідністю постійного підвищення рівня професійної компетентності спеціаліста, надто коли йдеть-

ся про професійний розвиток та саморозвиток педагога на етапі упровадження нової освітньої стратегії, програми, інноваційних технологій її реалізації.

У відповідності до головних вимог системи компетентнісної освіти будь-якого рівня та спрямованості, усі форми оптимізації мають відбуватися у напрямку посилення системи суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин у їх контексті. Зважаючи на особливості педагогічної професії, система підвищення професійної компетентності вчителів в режимі дистанційної освіти виконує щонайменше три функції: з одного боку – безпосередню, яка стосується підвищення рівня професіоналізму у комплексі фахових, психолого-педагогічних, загальнокультурних та інших компетентностей, підвищення потреби та рівня здатності до самонавчання, саморозвитку, з

іншого – вчитель оволодіває технологіями дистанційного навчання з тим, щоб сприяти формуванню інформаційно-технологічної грамотності школяра щодо реалізації можливостей дистанційного навчання, яке має неабияку актуальність для сучасної системи навчання школяра.

Тобто, вчителі, які і донині більшою мірою працюють за традиційною інформаційно-репродуктивною системою навчання (за різними даними близько 80%), долучаючись до системи дистанційного навчання, що характеризується чіткою тенденцією до посилення інтерактивності в її основі, набувають цінні професійні знання та вміння щодо інноваційних освітніх технологій.

Фактично йдеться про створення якісно нового освітнього середовища, головними характеристиками якого є наростаюча тенденція до збільшення рівня інтерактивності форм взаємодії вчителя, як суб'єкта навчання з освітніми ресурсами, реалізуючи принципи диференціації, зворотнього зв'язку, оперативного контролю за результативністю навчального процесу, відповідно, його корегування, орієнтуючись на поставлені цілі, прогнозований результат навчання.

Наприклад, інтернет-програми забезпечують формування навчального середовища, моделюючи квазіпрофесійну діяльність, наприклад, інтегруючи зміст навчання (текст), звук та рухоме зображення. Ці форми дозволяють використовувати можливості зворотного зв'язку, забезпечити діалог і постійну консультативну, інформативно-методичну підтримку вчителя, який, опрацюовуючи відповідний матеріал, шукає відповіді на проблеми, які є актуальними для власної практики педагогічної діяльності.

Важливим чинником є оперативність та зручність не лише досвідання до інформаційних джерел, отримання структурованого навчального матеріалу з визначеної проблеми, який може постійно оновлюватися, а і забезпечення контакту з професіоналом за допомогою телекомунікаційних технологій, у тому числі різних форм відозв'язку.

Технології дистанційного навчання дають можливість забезпечити модульну побудову його змісту, відповідно, модульний принцип організації діяльності. Також слід зазначити, що навчальні програми можуть модифікуватися відповідно до потенціалу розвитку, індивідуальних особливостей професійного саморозвитку, актуальних його потреб на кожному окремому етапі, забезпечуючи суб'єктність позиції.

Окрім того, процес дистанційного навчання містить мобільний потенціал не лише професійного, а і особистісного саморозвитку, підвищення рівня навчальних компетенцій, що визначають вміння вчитися, програмувати свій розвиток, що вимагає від людини цілеспрямованості, готовності до само мотивації, організованості, розвитку навиків з «тайм менеджменту».

Важливим елементом дистанційного навчання в контексті компетентнісної освіти, професійного саморозвитку є інтерактивна комунікативна діяльність.

Велика кількість джерел інформації та неосаяність масивів даних формує навик самоорганізації, планування, управління часом та іншими ресурсами. Отож, підвищується компетентність у сфері культури навчання та праці. Різномані-

тність за смисловими та якісними характеристиками змушує до розвитку критичного мислення, вибірковості, інформаційної гігієни. Розвиток комунікативних здібностей, суспільна адаптація, досвід міжнародної комунікації, що призводить як до розширеного розуміння професійної проблематики, так і до розширення світогляду, загалом. Практичне вивчення мов на основі спілкування з носіями, тощо. Можливість отримання практичних знань на наочній основі в тих сферах, доступ до яких не можливий з ряду можливих причин. Візуальне засвоєння нового досвіду.

Для реалізації вищезазначених переваг існує наступний комунікативний інструментарій:

1. Можливість адресного спілкування зі спеціалістом, який може надавати консультативну допомогу у розв'язанні професійної проблеми, у забезпеченні ефективності професійного саморозвитку;
2. Групові форми взаємодії з науково-теоретичних та практичних проблем професійної діяльності (конференції, вебінари, семінари);
3. Спільні науково-експериментальні проекти з проблем компетентнісної освіти, запровадження інноваційних педагогічних технологій.

Отож, дистанційне навчання в системі компетентнісної освіти набуває нових ознак, базуючись на суб'єкт-суб'єктній взаємодії, надає педагогам в системі післядипломної освіти, професійного саморозвитку доступ до різноманітних джерел інформації, реалізуючи принципи елективності, модульності, пріоритетності самоорганізації, що інтегрально спонукає до формування індивідуальної траєкторії професійного, особистісного саморозвитку, забезпечення його перманентності. Важко переоцінити перспективність розвитку дистанційного навчання, що неодмінно буде супроводжуватися розвитком інтернет-технологій, а також модернізацією методів, прийомів та засобів дистанційного навчання.

Список використаних джерел:

1. Биков В.Ю. Дистанційне навчання в країнах Європи та США і перспективи для України. *Інформаційне забезпечення навчально-виховного процесу: інноваційні засоби і технології*: кол. монографія. Київ: Атіка, 2015. С. 77-140.
2. Положення про дистанційне навчання (Затверджено наказом Міністерства освіти і науки України 21.01.2004 № 40). URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#n18>.
3. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року: Указ Президента України від 25.06.2013 №344/2013. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>.
4. Що таке дистанційна освіта: як вона працює? URL: <http://www.vsemisto.info/osvita/2355-sho-take-vyshha-osvita-jakvona-prazhuje>.

The article deals with the problems of optimizing the teacher's distance education system in the process of professional development on a competent basis, the possibilities and advantages of its technological support.

Key words: distance learning, competence education, technology, interactive.

Отримано: 24.04.2018

УДК 372.461(07)

Н. В. Третяк, кандидат філологічних наук

МЕТОДИКА РОБОТИ НАД ФРАЗЕОЛОГІЗМАМИ ЯК ЗАСОБОМ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ СПІЛКУВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У статті описано шляхи збагачення активного словника учнів, удосконалення граматичної будови мовлення, оволодіння українським мовленнєвим етикетом, що значною мірою здійснюється засобами української фразеології.

Ключові слова: фразеологія, фразеологізм, культура спілкування, мовленнєвий етикет, контекст.

Проблема культури спілкування як важливого компонента розвитку і виховання особистості молодшого школяра не може бути вирішена без постійної уваги до фразеологічної роботи з огляду на ту важливу роль, яку відіграють стійкі сполучення слів у мовленнєвому етикеті спілкування, в оцінці ситуації невербальної комунікації.

Рівень вихованості учнів простежується в умінні оформляти думку в слово, в манері говорити та спілкуватися, в умінні володіти силою голосу та інтонацією, уважно слуха-

ти співрозмовника, в багатстві етикетної фразеології. Саме тому необхідно вже у початковій ланці навчати школярів спілкуватися, дотримуючись етикету вербального і невербального спілкування, який формувався впродовж століть багатьма поколіннями українців.

Робота з фразеологізмами дозволяє розширити фразеологічний запас учнів, довести важливість правил гречної поведінки людей у суспільстві, ознайомити з нормами етикету в спілкуванні, з особливостями українського національного

етикету, сприяє реалізації комунікативної та діяльнісної змістових ліній навчання української мови [1, с.16]. Тематично дібрана фразеологія допомагає ґрунтовніше розкрити поняття «культура спілкування», «мовленнєвий етикет», «культура поведінки». Культура мовлення передбачає вироблення етичних та етикетних норм спілкування, які характеризують загальну культуру нашого сучасника [2, с.45].

Інтерес до проблем культури спілкування у школярів можна підтримувати шляхом використання фразеологізмів тематичної групи «вербальне і невербальне спілкування» в ілюстративному матеріалі на різних уроках у початковій школі. Початкова школа має давню традицію в застосуванні тематично згрупованої лексики під час вивчення мови. Аналіз науково-методичної літератури [3] довів, що класифікація фразеологізмів тематичного поля «ввічливість» з урахуванням специфіки вербального і невербального спілкування у лінгвістиці відсутня, проблема роботи з фразеологізмами як засіб формування культури спілкування молодших школярів не розглядалася, що переконало в своєчасності й актуальності її вирішення.

Взаємодіючи з людьми, вбираючи і засвоюючи культурні традиції, дитина, а потім і дорослий, оволодівають історично виробленими інструментами, засобами спілкування. У процесі включення в культурний контекст відбувається розвиток комунікативних здібностей особистості – знань, умінь, навичок. Щоб наблизити навчальні умови спілкування до реальних, необхідно ввести учня у мовленнєву ситуацію і навчити його орієнтуватися в ній, враховуючи складові комунікації: місце, адресанта, адресата, мету, мовленнєвий намір, мотив, предмет спілкування.

Робота з фразеологізмами як засіб формування культури спілкування молодших школярів не може обмежуватися тільки принагідними бесідами на окремих уроках. Щоб виробити в учнів внутрішню потребу в дотриманні правил спілкування, мовленнєвого етикету, необхідно працювати систематично, раціонально використовуючи можливості між-предметних зв'язків, спираючись на програму з культури спілкування, упорядкування якої необхідне для ефективності цієї роботи і якої на сучасному етапі початкова школа не має.

Серед типів спілкування учені виділяють невербальну комунікацію (Н.І. Бугай, О.В. Кубрак, С.І. Львова, А.О. Паламар). Робота з фразеологізмами, що репрезентують невербальні засоби спілкування, сприяє усвідомленню учнями того, що невербаліка несе не менш правдиву інформацію, ніж вербальні засоби. Це сприяє підвищенню рівня культури спілкування молодших школярів, їхньому самопізнанню, розумінню інших [4, с.24].

Фразеологія – це окраса мови і водночас могутній стилістичний засіб влучної і дохідливої передачі думки. Знання фразеологічних скарбів української мови, розуміння їх, правильне вживання є безсумнівним показником емоційного мовлення. Фразеологізми несуть не тільки предметну, а й естетичну інформацію. Тому необхідно виробляти навички вмілого вживання фразеологізмів у повсякденній мовній практиці.

Наведемо методичні рекомендації і типи вправ, які спрямовані на усвідомлення фразеологізмів і актуалізацію їх у мовленнєвій діяльності молодших школярів.

Первинне ознайомлення з фразеологізмами можна організувати таким чином. На дошці малюнок Незнайка і запис: *переливати з пустого в порожнє*. Учителю звертається до учнів:

– Незнайко читав оповідання, і йому зустрівся ось такий вислів. Він зрозумів його так: необхідно щось перелити з одного пустого посуду в інший, такий же «пустий». А як ви розумієте цей вислів? (Якщо діти не можуть дати пояснення, то пояснює вчитель).

– В українській мові є поєднання слів, які не можна розривати, вони мають цілісне значення. Наприклад, необхідно сказати, що ми дуже рано встали. Для цього використовуємо вислів: *ні світ ні зоря*... Цей вислів називається фразеологізмом. (Від учнів запам'ятовування терміна не вимагається, ним користуються лише вчитель). Фразеологізми слід запам'ятовувати такими, якими здавна вони вживаються.

Чим більше ви їх знатимете, тим яскравіше зможете висловити свою думку. Фразеологізми – це сполучення слів, які використовуються в переносному значенні: *п'ятами накивати* (швидко тікати, бігти), *закинути вудку* (з'ясувати щось наперед), *мілко плавати* (не мати достатню знань чи досвіду для якої-небудь справи), *тягнути лямку* (працювати на когось), *твердий горішок* (дуже складна справа), *байдики бити* (ледарювати).

Який фразеологізм використовувати під час вивчення тієї чи іншої граматичної теми, вирішує вчитель, керуючись зазначеними критеріями і орієнтуючись на рівень розвитку учнів свого класу.

Найефективніший прийом ознайомлення з фразеологізмами – це усвідомлення їх значення в контексті.

Наприклад, пропонуємо завдання:

1. Прочитайте речення, доповніть його записаним на дошці висловом.

Я проводжу час дуже одноманітно. Справи ніякої не роблю, а так... (із пустого в порожнє переливаю.)

Назвіть у поданому вислові слово, яке означає дію предмета (дієслово). На яке запитання воно відповідає?

Складіть діалог з цим висловом, наприклад:

– Що ти сьогодні робиш?

– Так, нічого, переливаю з пустого в порожнє.

2. Прочитайте вірші. Поясніть значення виділених висловів.

Що за гвалт зчинився на подвір'ї зранку?

Загубила гудзик гава біля ганку.

З дерева за нею гедзь спостерігав.

І порадив гаві **не ловити гав**. (Ігор Січовик)

(Марно витратити час, нічим не займатися).

3. Доповніть кожне речення одним із написаних у довідці висловів, щоб вони відповідали словам дорогої, утік, дуже далеко, хвилюється, утекла.

Я дуже хочу купити тобі цей годинник, але він нам...

Ходімо додому, бо там мама...

Не встигли хлопці отямитися, як Петрика мов...

Поки билися лев з ведмедем, а лисиці й...

Ми так боялися дядька Матвія, що його хату обходили...

Довідка: *корова язиком злизала, не по зубах, слід пропав, десятою дорогою, місця собі не знаходить*.

Використовуючи запропоновані вправи, вчителю необхідно продумати, в якому класі і який поданий тип вправ можна використати, яку кількість фразеологізмів на уроці слід розглянути, як співвіднести фразеологічний матеріал із темою, що вивчається, як забезпечити закріплення фразеологізмів. Фразеологічні вправи, які спрямовані на усвідомлення основних правил культури спілкування, активізують і збагачують фразеологічний запас учнів, виховують у них увагу до стійкого сполучення слів, його значення, розвивають мислення, формують мовленнєві вміння й навички, сприяють розвитку логічного і художнього мислення молодших школярів.

Список використаних джерел:

1. Гунява Г. Розвиток усного мовлення на уроках читання. *Початкова школа*. 2002. №4. С. 16-17.
2. Лунь Т.П. Увіраження мовлення молодших школярів міфологемами. *Початкова школа*. 2003. №3. С. 44-46.
3. Мовчун А., Соловець Л. У світі етимології : навч.-довідн. посібник з етимології для учнів почат. класів / за ред. проф. О.О. Тараненка. Київ : Кімо, 1998. 191 с.
4. Мовчун Л. Учимося милозвучної мови. *Початкова школа*. 1999. №3. С. 23-25.

The article describes the ways of enriching pupils' active vocabulary, improving the grammar structure of their speech and acquiring Ukrainian speech etiquette by means of Ukrainian phraseology.

Key words: phraseology, idiom, speech culture, speech etiquette, context.

Отримано: 27.04.2018

ЗМІСТ

Секція ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВА

<i>Абрамович С. Д.</i> Формирование «Сказочного сознания» средствами художественного слова как составная программы формирования «Нового человека» в СССР	3
<i>Голубишко І. Ю.</i> Відображення японських уявлень про красу в поезії Мацуо Башьо	4
<i>Жиленко І. Р.</i> Екзистенціальні мотиви у малій прозі Олексія Толстого й Олеся Бабія	5
<i>Кеба О. В.</i> «Амстердамський текст» у сучасній англomовній літературі: І. Мак'юен, Дж. Ірвінг, Дж. М. Кутсі	6
<i>Комарницька Л. М.</i> Образ Понтія Пілата в романі Джека Лондона «Міжзоряний мандрівник»	8
<i>Кишевецький В. С.</i> Метрична своєрідність збірки «Блудні огні» Петра Карманського	9
<i>Лаврова А. О.</i> Фантастичне як філософсько-естетичне осмислення світу в оповіданнях Г. Ф. Лавкрафта	10
<i>Нещута О. В.</i> Роман Дж.М. Кутсі «Володар Петербурга» в оцінці російської літературної критики	11
<i>Притуляк В. Г.</i> Підтекст і надтекст в оповіданні Степана Риндика «Амазонка»	12
<i>Семелюк Р. М.</i> Повість «Дейзі Міллер» у контексті ідейно-художніх пошуків Генрі Джеймса	14
<i>Стахнюк Н. О.</i> Співвідношення правди та фікції у «Щоденнику» Вітольда Гомбровича	15
<i>Титянін К. О.</i> Інтепретація Ж. Женеттом відмови від правдоподібності у реалізмі	15
<i>Шаповал О. Г.</i> Сатиричне зображення літературного середовища в романі В. Голдінга «Паперові люди»	17
<i>Шулик П. Л.</i> Ізраїльська версія сучасного детектива в романах Батьї Гур	18

Секція МОВОЗНАВСТВА

<i>Барбанюк О. О.</i> Авторські концептуальні дублети як основа фентезійного світобачення (на матеріалі творів Урсули Ле Гуїн циклу про Земномор'я)	20
<i>Білоусова Т. П.</i> Дисципліна «Основи наукових досліджень» крізь призму поглядів Івана Огієнка на мову науки	21
<i>Боднарчук Т. В.</i> До питання трактування поняття «концепт» у науковій літературі	22
<i>Вишневецька Л. Б.</i> Методологічні засади вивчення фразеологічних інновацій	23
<i>Галайбіда О. В.</i> Gender Peculiarities of the Concept 'Courage' in the Works by J. London	25
<i>Главацька О. І.</i> Англійські телескопічні новотвори на позначення особи	26
<i>Глушковецька Н. А.</i> Лінгвістично-психологічні аспекти фонетичної інтерференції при вивченні англійської мови україномовними студентами	27
<i>Городиська О. М.</i> Формування методологічної культури викладача іноземної мови професійного спрямування	28
<i>Дворницька Н. І.</i> Просвітницька діяльність викладачів Києво-Могилянської академії	30
<i>Діяконович І. М.</i> Сучасні словесні тенденції в англійській мові	31
<i>Добринчук О. О.</i> Використання коміксів на уроках іноземної мови	32
<i>Дубінська А. В.</i> Проект, як засіб контролю навчальних досягнень студентів при вивченні іноземної мови професійного спрямування	33
<i>Зданюк Т. В.</i> Використання інтерактивних методів навчання на практичних заняттях з другої (німецької) іноземної мови	35
<i>Казимір В. О.</i> Die Sprache Der Werbung: Theoretische Grundlagen	36
<i>Калинюк Т. В.</i> Феномен «МОДИ» як соціокультурного концепту	37
<i>Крецька Ю. А.</i> Символіка колоронімів schwarz і weiß у німецькій мові	38
<i>Кришталюк Г. А.</i> Гіпертекстова репрезентація подій в сучасному англomовному газетному дискурсі	39
<i>Крик А. А.</i> Principles of Contextualizing Content of Foreign Language Teaching to Professional Needs	40
<i>Кужель О. М.</i> Формування англomовної компетентності у читанні у студентів філологічних спеціальностей	41
<i>Кульбанська Р. В.</i> Le Contenu du Cours de Fos	42
<i>Матковська М. В.</i> Прагматика англomовних лексичних одиниць у спілкуванні: полілокутивні дієслова	43
<i>Мельник І. В.</i> Кооперативна поведінка провокатора як стратегія досягнення комунікативної мети	44
<i>Микуляк М. І.</i> Testen im DaF-Unterricht	45
<i>Никитюк С. І.</i> Визначальні фактори у виборі власних імен	46
<i>Петрова Т. М.</i> The Affective Ambivalence of Euphemisms	48
<i>Попадинець О. О.</i> The Use of Information and Communication Technologies in ESP Classes	49
<i>Свідер І. А.</i> Gender Marking of Compliment Behavior	49
<i>Сторчова Т. В.</i> Gender in English Language Education	50
<i>Трофименко А. О.</i> Теоретико-методологічні основи навчання ESP	51
<i>Уманець А. В.</i> The use of Stylistic Devices in Translating ESP Texts	52
<i>Фоміна Г. В.</i> Діахронічні особливості розвитку лексики на позначення жінки у німецькій мові	53
<i>Фрасинюк Н. І.</i> Повтор як засіб творення «чорного гумору» в англomовному Short Story	54
<i>Хоптяр А. О.</i> Типи перекладу у перекладацькій практиці Бориса Грінченка наприкінці XIX – початку XX ст.	55
<i>Хохель Д. Ю.</i> Функції пейоративної лексики в оповіданні П. Бріггс «Спокута»	56
<i>Шмирко О. С.</i> Механізм організації педагогічного керівництва у набутті професійного досвіду майбутніми вчителями іноземної мови	57
<i>Яремчук І. М.</i> Формально-змістовий рівень дослідження композиції німецькомовної притчі	59

Секція УКРАЇНСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ ТА ЖУРНАЛІСТИКИ

<i>Беркещук І. С.</i> Засоби творення іменників із семою руйнування	60
<i>Волковинська І. В.</i> Поліядерна епітетна структура: термінологічне обґрунтування поняття	61
<i>Волковинський О. С.</i> Функціональні зближення в професійній діяльності журналістів і правозахисників	62

<i>Громик Л. І.</i> Новела Богдана Лепкого «Під портретами предків»: художнє моделювання мілітарної теми.....	63
<i>Джурбій Т. О.</i> Еволюція жанру байки на Поділлі	64
<i>Дзюбак Н. М.</i> Комунікативно-прагматичні особливості ситуативно неповних речень у газетному мовленні	65
<i>Загоруйко Н. А.</i> Журналістська діяльність Юрія Шереха періоду еміграції	66
<i>Коваленко Б. О.</i> «Опыт южнорусского словаря» К. Шейковського як джерело вивчення подільських говірок	68
<i>Коваленко Н. Д.</i> Назви зимових обрядів у кодах фразеології	69
<i>Козак Р. В.</i> Вербальні засоби реалізації експресивної настанови в сучасному художньому дискурсі	70
<i>Лаврусевич Н. О.</i> Подільська тема в поезії Наталії Кашук	71
<i>Ладиняк Н. Б.</i> Синтаксична організація роману у віршах «Берестечко» Ліни Костенко	74
<i>Лівіцька О. В.</i> Мовні особливості слогана як рекламного гасла у сучасному телеєфірі	75
<i>Маркітантов Ю. О.</i> Лексичні новотвори у поетичному мовленні Оксани Почапської (на матеріалі збірки «Через бруки»).....	77
<i>Марчук Л. М.</i> Фемінітиви у прозі О. Забужко.....	78
<i>Мозолюк О. М.</i> Діалектні звукові зміни в гуцульській говірці села Микитинці Косівського району Івано-Франківської області ...	79
<i>Монастирська Р. І.</i> Амбівалентність юридичної термінології.....	81
<i>Насмінчук Г. Й.</i> Психоаналітичний вимір роману Галини Тарасюк «Сестра моєї самотності»: символіко-міфологічні аспекти	82
<i>Насмінчук І. А.</i> Сатира в книзі публіцистики Олега Черногуза «Діти колоній».....	83
<i>Осяк С. В.</i> Творчість Миколи Вороного на тлі родинного оточення митця	84
<i>Поплавська Л. В.</i> Вправи і завдання як засіб формування професійної компетентності студентів-філологів під час вивчення синтаксису	86
<i>Попович А. С., Ковальська Н. П., Маринюк Л. В.</i> Лінгводидактичне забезпечення вивчення стилістики української мови в загальноосвітніх навчальних закладах.....	87
<i>Почапська О. І.</i> Гібридна війна – війна на рівні свідомості: як вижити?.....	88
<i>Починок Л. І.</i> Ідейно-тематична й жанрово-стильова специфіка літератури для дітей та юнацтва	90
<i>Рарицький О. А.</i> Фотографія у структурі художньо-документальної прози шістдесятників	91
<i>Сірант А. М.</i> Мовний портрет гетьмана І. Мазепи у романі Дарини Гнатко «Душа окаянна»	92
<i>Федькова І. А.</i> Префіксація як спосіб творення хореографічних термінів.....	93
<i>Шеремета Н. П.</i> Функційне навантаження вигуків у Подільських говірках.....	94

Секція ПЕДАГОГІКИ ТА МЕТОДИКИ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

<i>Бабюк Т. Й.</i> Методика використання тривалих спостережень за сезонними змінами у природі в процесі роботи з дітьми дошкільного віку	96
<i>Бачинська М. В.</i> Компетентнісно-орієнтований педагог Нової української школи в педагогічних поглядах Н. Волошиної.....	97
<i>Боднар Д. М.</i> Роль вчителя у формуванні особистості учня в педагогічній концепції О. Мазуркевича.....	98
<i>Борейко О. С., Борейко І. П.</i> Використання завдань екологічного змісту на уроках математики в початковій школі	99
<i>Ватаманюк Г. П.</i> Науково-методичні підходи до роботи з дитячою книгою в умовах закладу дошкільної освіти	100
<i>Вознюк О. М.</i> Кам'янчани – випускники вокального факультету Національної музичної академії імені П. І. Чайковського	102
<i>Газіна І. О.</i> Мнемотехніка у роботі з дітьми дошкільного віку: основні принципи та прийоми.....	103
<i>Галаманжук Л. Л.</i> Психофізіологічні показники учнів початкової школи у зв'язку з їх корекцією під час фізичного виховання	105
<i>Гнатенко О. С.</i> Розвиток алгоритмічного та комбінаторного мислення у процесі формування математичної компетентності молодших школярів	106
<i>Гордійчук М. С.</i> Використання педагогічної оцінки в моральному вихованні дітей дошкільного віку	107
<i>Гудима Н. В.</i> Формування ключових комунікативних компетентностей молодших школярів.....	108
<i>Демчик К. І.</i> Національно-патріотичне виховання старших дошкільників засобами українського реалістичного живопису: ціннісний аспект	110
<i>Довгань О. С.</i> Дитяча література як засіб формування еколого-естетичної культури до образу природи	111
<i>Дорожж І. А.</i> Європейські орієнтири у формуванні толерантності студентів педагогічних ЗВО	112
<i>Каньольна Н. Г.</i> Основні чинники адаптації дітей раннього віку до умов закладів дошкільної освіти	113
<i>Ковальчук А. Ф.</i> Виховний потенціал художньо-трудової діяльності майбутніх учителів початкових класів	115
<i>Лебідь І. Ю.</i> Управління процесом упровадження загальної обов'язкової початкової освіти в Україні: історичний аспект	116
<i>Мартіна О. В.</i> Збагачення мовлення молодших школярів на уроках літературного читання.....	117
<i>Московчук Л. М.</i> Естетичне виховання молодших школярів як чинник формування духовності особистості.....	118
<i>Олинець Т. В.</i> Інтеграція методів навчання на заняттях з англійської мови у ВНЗ.....	119
<i>Олійник О. М.</i> Стратегія педагогічної підтримки творчого становлення педагога дошкільного закладу в процесі застосування елементів театрального мистецтва.....	120
<i>Панчук Б. Є.</i> Проблема формування музично-інтонаційного мислення майбутніх вчителів музичного мистецтва у процесі фахової підготовки	121
<i>Попова О. Ю.</i> Сторітелінг як метод у викладанні курсу методики навчання української мови в початковій школі в практиці ВНЗ	122
<i>Пукас І. Л.</i> Дистанційне навчання як чинник професійного саморозвитку педагога	123
<i>Третяк Н. В.</i> Методика роботи над фразеологізмами як засобом формування культури спілкування молодших школярів	124

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ОГІЄНКА

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

НАУКОВІ ПРАЦІ
КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКОГО
НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
ІМЕНІ ІВАНА ОГІЄНКА

**Збірник за підсумками звітної наукової конференції
викладачів, докторантів і аспірантів**

4-5 квітня 2018 року

Випуск 17

Том 3

Підписано до друку 14.12.2018. Формат 60 x 90 1/8.
Гарнітура "Таймс". Папір офсетний. Друк різнографічний.
Умовн. друк. арк. 16. Обл.-вид. арк. 23,6.
Тираж 55. Зам. № 837.

Кам'янець-Подільський національний університет
імені Івана Огієнка,
вул. Огієнка, 61, м. Кам'янець-Подільський, 32300.
Свідоцтво серії ДК № 3382 від 05.02.2009 р.

Надруковано в Кам'янець-Подільському національному
університеті імені Івана Огієнка,
вул. Огієнка, 61, м. Кам'янець-Подільський, 32300.