

Міністерство освіти і науки України
Донбаський державний педагогічний університет

ТЕОРЕТИЧНІ Й ПРИКЛАДНІ ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ФІЛОЛОГІЇ

Збірник наукових праць

Випуск 10

Частина II

Слов'янськ – 2020

Теоретичні й прикладні проблеми сучасної філології: збірник наукових праць / [за заг. ред. проф. В. А. Глуценка]. Слов'янськ: Вид-во Б. І. Маторіна, 2020. Вип. 10. Частина II. 192 с.

Редакційна колегія

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

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

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

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

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

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації
серія КВ № 21219–11019Р, видано 04.03.2015 р. (УКРДЕРЖРЕЄСТР)
Друкується за рішенням Вченої ради Донбаського державного педагогічного університету
(протокол № 5 від 26.12.2019 р.)

ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЯ

Нікітіна Н.

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

Слабоуз В.

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

Бабенко О.

– кандидат педагогічних наук, директорка Слов'янського педагогічного ліцею Слов'янської міської ради

УДК 303.446.2(=11/=8)-316.7:37.013.43

КОМУНІКАТИВНІ СТИЛІ В КУЛЬТУРНОМУ КОНТЕКСТІ

У статті систематизовано класифікацію комунікативних стилів на основі західних і східних ментально-світоглядних позицій та загальнокультурних цінностей, які традиційно сповідують народи Заходу та Сходу. Типи комунікації протиставлено як опозиції за ознаками прямої / непрямої, впевненості / стриманості, концентрації на проблемах / зосередженості на людських стосунках, максимально мовного вираження / обов'язкового залучення невербальних засобів; говоріння / слухання.

Ключові слова: комунікативний стиль, культура, культурний контекст, ментально-світоглядні позиції, міжкультурна комунікація, ментально-світоглядні позиції.

Никитина Н.

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

Слабоуз В.

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

Бабенко О.

– кандидат педагогических наук, директор Славянского педагогического лицея Славянского городского совета

КОМУНІКАТИВНІ СТИЛІ В КУЛЬТУРНОМУ КОНТЕКСТІ

В статье систематизирована классификация коммуникативных стилей на основе западной и восточной ментально-мировоззренческих позиций и общекультурных ценностей, которых традиционно придерживаются народы Запада и Востока. Типы коммуникаций представлены как оппозиции по признакам прямого / непрямого, уверенности / сдержанности, концентрация на проблемах / сосредоточенность на человеческих отношениях, максимальное речевое выражение/употребление невербальных символов, говорение/слушание.

Ключевые слова: коммуникативный стиль, культура, культурный контекст, межкультурная коммуникация, ментально-мировоззренческие позиции.

Nikitina N.

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

Slabouz V.

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

Babenko O.

– Candidate of Science (Theory of Education), Head of Sloviansk Pedagogical Lyceum, Sloviansk Town Council

COMMUNICATIVE STYLES IN THE CULTURAL CONTEXT

The article systematizes the classification of communicative styles based on Western and Eastern mental-worldview positions and general cultural values, which are traditionally held by the peoples of the West and East. The types of communication are presented as oppositions on the basis of directness / indirectness, confidence / restraint, concentration on problems / focus on human relationships, maximum speech expression/use of non-verbal symbols, speaking / listening.

The processes of globalization are changing not only policy and economy, but also the nature of human communication, which takes on new forms and solves new problems. The proliferation of international contacts and the study of foreign languages have led to an interest in intercultural communication as a scientific and practical field that is now experiencing a booming world-wide development. At the same time, there is an urgent need to define the essence of intercultural communication, formulate its basic principles, aspects of study.

The purpose of the article is to systematize the classification of the communicative styles on the basis of Western and Eastern mental-worldview positions and general cultural values, which are traditionally held by the peoples of the West and East.

The theory of the communicative styles was developed by the American scientific school of William Gudykunst at the end of the 1980s. The theory is based on the participants' involvement in particular cultural contexts and types of cultures. The definition of the communicative style, as well as the type of cultural context, is determined by the amount and value of the act of conversation and live linguistic communication for a particular national and cultural community. The following styles of communication on the basis of dichotomy are determined: direct – indirect; elaborate – restricted (laconic); personal – contextual or socially oriented; instrumental – affective.

Direct and indirect communicative styles are distinguished based on how directly and openly the speaker expresses his/her intentions.

Elaborate and restricted (laconic) styles are distinguished by the complexity and variety of verbal differentiation.

Personal and contextual or socially oriented styles are distinguished on the basis of what is a priority in communication – the expression of the speaker's self-sufficiency as an individual or the preservation of social values.

Instrumental and affective styles are delimited based on the priority of key tasks and the internal organization of the communicative act.

Thus, the styles of intercultural communication can be roughly divided into two main types – the Western and Eastern ones, according to the mental-worldview and general cultural values traditionally professed by the peoples of the West and the East. These types of communication are presented as oppositions on the basis of directness/indirectness, confidence/restraint, concentration on problems/focus on human relationships, maximum speech expression/use of non-verbal symbols,

speaking/listening. Such oppositions are also caused by the collective habits and stereotypes of communication inherent in certain nations.

Key words: *communicative style, culture, cultural context, intercultural communication, mental-worldview positions.*

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Глобалізаційні процеси змінюють не тільки політику й економіку, а й характер людського спілкування, яке набуває нових форм і розв'язує нові завдання. Поширення міжнародних контактів і вивчення іноземних мов зумовлюють інтерес до міжкультурної комунікації як наукової і практичної галузі, що нині переживає буремний розвиток у всьому світі. Водночас постає потреба у визначенні сутності міжкультурної комунікації, формулюванні її базових принципів, аспектів вивчення.

Успішність міжкультурного спілкування залежить не лише від знання мов і національних особливостей. Мова є тільки необхідною передумовою комунікації, важливу роль у якій відіграє відчуття стилю, загального настрою спілкування, що притаманний певній культурі.

Знання особливостей і навіть стилів комунікації, притаманних різним національним спільнотам, необхідні передусім фахівцям із соціальних комунікацій, журналістам, спеціалістам із реклами, піару, бізнесменам, перекладачам, працівникам туристичної галузі та ін. Маючи уявлення про те, що представники різних національних культур по різному сприймають завдання та «надзавдання» комунікації, неоднаково зчитують (декодуєть, розшифровують для себе) одержану інформацію та передають (кодують) повідомлення при спілкуванні, можна запобігти багатьом ситуативним непорозумінням на ґрунті міжнаціональних відмінностей. Досліджує ці особливості етностилістика.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спираються автори. Задовго до того, як міжкультурна комунікація сформувалася в самостійну галузь знань, багато питань, що стали для неї фундаментальними, порушували відомі філософи і мовознавці: Аристотель, Г. В. Лейбніц, Ф. Вольтер, Й. Гердер, І. Кант, Г. В. Ф. Гегель, В. фон Гумбольдт, К. Фослер, О. Потебня, В. Вундт, Ф. Боас та ін.

Окремі аспекти типів комунікативних стилів досліджували Л. О. Аухадеева, О. С. Бовдир, Л. М. Іванченко, І. І. Зарецька, О. В. Запара, С. В. Знаменська, В. А. Лівенцова, Л. Л. Лузяніна, І. О. Мазаєва, В. І. Майковська, Н. О. Мітрова, В. С. Садовська, С. О. Сарновська, В. П. Сморгочова, В. О. Ремізов, Г. Л. Тимченко, О. В. Шевцова, М. П. Шовкун, Н. В. Юрченко та ін.

Мета статті – систематизувати класифікацію комунікативних стилів на основі західний і східний ментально-світоглядних позицій та загальнокультурних цінностей, які традиційно сповідують народи Заходу та Сходу.

Виклад основного матеріалу. Теорію комунікативних стилів

наприкінці 80-х років ХХ ст. розробила американська наукова школа Вільяма Гудикунста. Ця теорія ґрунтується на належності учасників комунікації до певних культурних контекстів і типів культур. Визначення комунікативного стилю, так само як і типу культурного контексту, зумовлене кількістю і цінністю для певної національно-культурної спільноти самого акту розмови, живого мовного спілкування. На цій основі В. Гудикунст виокремив такі основні дихотомії стилів комунікації [2, с. 64]:

- прямиий (англ. **direct**) – непрямиий (англ. **indirect**);
- розгорнутий (англ. **elaborate**) – згорнутий (англ. **restricted (laconic)**);
- особистісний (англ. **personal**) – контекстуальний (англ. **contextual**), або суспільно орієнтований;
- інструментальний (англ. **instrumental**) – афективний (англ. **affective**).

Варіації цих стилів можуть існувати в кожній культурі, але здебільшого котрийсь із них переважає.

Прямиий і непрямиий комунікативні стилі розрізняють на основі того, наскільки безпосередньо та відкрито мовець висловлює свої наміри. Прямиий комунікативний стиль передбачає максимально повне формулювання думок і намірів безпосередньо за допомогою мови. Він характерний для таких культур, як американська, британська, австралійська, німецька, ізраїльська та ін. Американці часто вживають фрази типу «без сумніву», «без питань», «на сто відсотків», «я впевнений» тощо, які постійно підтримують модус переконання, впевненості в тому, про що йдеться. У мовленні українців подібні мовні засоби переконання теж не є винятком, проте для них не характерна прямолінійна відвертість американців, над якою часто іронізують інші нації.

В ізраїльській культурі існує спеціальний термін «**dugri**» (розмова напряду), що передбачає простоту, прямоту і чесність спілкування – риси, які там вважають національними чеснотами. Німці також цінують відвертість і прямоту стосунків і з презирством ставляться до прийнятих у суспільстві пустопорожніх балачок.

Непрямиий стиль комунікації характеризується опосередкованим вираженням думки, яку формулюють переважно натяками, активно застосовуючи невербальні засоби комунікації. Він властивий східноазійським (ширококонтекстним) культурам, у яких високо цінують ввічливість і гармонію стосунків. З огляду на це помітні відмінності в уживанні слів «**так**» і «**ні**» в різних точках планети. Китайці, японці, інші східні народи, для яких збереження гарних міжособистісних стосунків є основним, майже не вживають слова «**ні**» для відмови. Вони можуть промовчати і навіть погодитися зі співрозмовником, проте не виконують обіцяного. Слово «ні» в сенсі їхніх культур руйнує атмосферу позитиву. Слово «**так**» у різних лінгвокультурах, крім власне ідеї погодження, має

десятки смислових нюансів залежно від комунікативних ситуацій.

За допомогою непрямого стилю витримується загальна цінність східної культури, яка демонструє повагу до співрозмовника навіть за рахунок самоприниження, на якому наголошують, наприклад, вираженням невпевненості в твердженні. Японці, щоб не виявити зайвої самовпевненості, часто вдаються до модальності неозначеності за допомогою слів «напевне», «мабуть», «можливо» тощо. Японці вважають, що вербалізація псує цінність справжніх почуттів. Для них розуміння одне одного без будь-яких слів набагато важливіше, ніж словесне спілкування. Здатність безпомилково збагнути думки та почуття іншого без слів є свідченням тісних стосунків між людьми. На думку фахівців, для японців невимовленість ситуації є ціннісною рисою, тому Японію називають культурою без слів. Це пов'язують із їхнім особливим ставленням до маскулінності – високим шануванням справжніх чоловічих якостей. Згідно з японським ідеалом, чоловік – це сильна, скупа на слова особистість, яка не відкриває своїх слабкостей, ніколи не нарікає на життя, особливо власній дружині.

Порівняння вербальної поведінки українців та інших східних слов'ян з представниками східно-азійських культур також неоднозначне. Українські чоловіки загалом небагатослівні, проте готові відкрити своє серце і душевно поговорити як із жінкою, так і з чоловіком навіть у «вагонних» ситуаціях, тобто із малознайомими людьми під час подорожей.

Розгорнутий і згорнутий (лаконічний) стилі. Їх розмежують за ознакою складності та розмаїття вербальної диференціації. Ця класифікація запозичена з теорії мовних кодів, яку в 1960 р. запровадив у мовознавство англійський соціолінгвіст Базіл Бернстайн (1924 – 2000), виокремивши два види кодів: обмежений (*restricted*) код, який передбачає обов'язковий невербальний супровід, і розгорнутий (*elaborated*) код, що охоплює комплекс різноманітних мовних засобів для максимального вираження інформації [2, с. 97].

У різних країнах і в різні часи «норма» таких засобів неоднакова. Так, у Київській Русі приблизно з XIV ст. сформувався спеціальний стиль «**плетіння словес**», який вирізнявся навмисною химерністю, пишністю і був виявом високошанобливого ставлення до опису життя особистостей, подій та ін. Нарочита красномовність, поштивість звертань («*вельмишановний пане*», «*милостивий государю*» тощо), невиправдане змістом багатослів'я були обов'язковими атрибутами листування аж до кінця XIX ст. [1, с. 43].

Сучасний стиль листування, особливо електронних повідомлень, навпаки, може бути настільки стислим, що навіть не міститиме звертань, тільки конкретну інформацію. Араби, афроамериканці, народи Близького Сходу більшою чи меншою мірою зберігають традиції розгорнутого стилю комунікації, в якому цінують яскраву образність, метафоричність, красномовність, що є ознакою поваги до

співрозмовника і самого процесу спілкування.

Згорнутий, або лаконічний стиль комунікації, – це стиль, у якому основну роль відіграють не слова, а паузи і мовчання. Він притаманний здебільшого ширококонтекстним культурам, де невербальні засоби передачі інформації часом важливіші, ніж спілкування за допомогою слів. У японців, наприклад, існує спеціальний концепт **«Ма»** – навмисне мовчання між словами, яке також несе смислове навантаження. Однак при цьому японці, а також деякі інші східні нації, не використовують очі як джерело інформації. Дивитися прямо у вічі там не заведено, як і цілуватися прилюдно.

Виокремлюють також точний стиль (**exact style**) комунікації – стиль вузькоконтекстних культур, у якому все сказане сприймається буквально, тому має бути чітким. Багатозначність і метафоричність для такого стилю не прикраса, а серйозна перешкода. Точний стиль комунікації близький до давньогрецького поняття **«кількісна максима»** у спілкуванні, яке означає, що особа має надавати ні більше, ні менше інформації, ніж це потрібно. Він характерний для спілкування американців (більшою мірою) та європейців, є надбанням розвитку цивілізації. Революція комунікативних технологій за сто років (від телеграфу і телефону – до Інтернету) разом із поширенням та зміною стилю ділових відносин, які стали менш формальними, створили звичну для сучасника форму спілкування – контактування, яке передбачає інформаційний обмін без зайвих слів, навіть на рівні побутових відносин, у телефонних розмовах, електронній пошті. Недотримання точного стилю у спілкуванні із західними партнерами часто призводить до непорозумінь, а то й комунікативних та ділових фіаско.

Особистісний і суспільно орієнтований стилі виокремлюють на основі того, що є пріоритетним у комунікації вияв – самодостатності мовця як індивіда чи збереження соціальних цінностей. Особистісний стиль є атрибутом індивідуалістських культур, де навіть на мовному рівні підсилюються роль не колективу, а особистості, Я-ідентичності та Я-цінності. Тому визначальний чинник у ньому – не соціальний стан у суспільстві, не матеріальне становище – ще і вік людини, а її особистісні якості: освіченість, розум, здібності, талант, мораль та ін. Тепер серед європейців і особливо американців стало **«немодно»** спілкуватися мовою високого стилю, що виражається в тенденції до загальної демократизації мови. В англійській мові на відміну від українських *tu/Vu* існує тільки один «демократичний» займенник *you*, звертання на ім'я і часте прохання відразу переходити на скорочені імена (*Denis – Den, Richard – Rick, Robert – Rob, Alexander – Alex, Deborah – Deb, Elisabeth – Lisa*), оскільки вони практично не містять спеціального конотативного навантаження **«для друзів»**. У слов'янських мовах палітра зменшених і пестливих форм власних імен людей є чи не найбагатшою порівняно з іншими мовами (*Оля, Олечка, Олюня, Олюся, Оленька* тощо), однак вживання кожної такої форми зумовлене відповідним контекстом і

рівнем спілкування.

Суспільноорієнтований стиль комунікації, навпаки, на перший план висуває становище людини в колективі за соціальним станом, віком, авторитетністю та ін. Залежно від цього в різних мовах існують спеціальні засоби, якими виразають соціальну ієрархію осіб. У японській функціонує щонайменше по дванадцять слів-еквівалентів українських я і ти (Ви). Китайці для диференціації вікових і соціальних розбіжностей перед звертанням уживають слова «сяо» (*молодший*) або «лао» (*старший*).

Інструментальний і афективний стилі. Це розмежування запропонували американські фахівці з вербальної комунікації на основі пріоритетності ключових завдань та внутрішньої організації комунікативного акту. Інструментальний стиль комунікації безпосередньо орієнтований на мовця як «*інструмент*», від якого залежить успішність комунікації. Це стиль самоствердження особи мовця в процесі комунікації, який заради досягнення необхідної кінцевої мети спілкування використовує весь арсенал комунікативного впливу на співрозмовника. Основними засобами в ньому є точні та переконливі мовні формулювання. Інструментальний стиль може бути надійною тактикою під час ділових інтерв'ю при прийомі на роботу. У США вважають, що поведінка того, хто хоче одержати роботу, має ґрунтуватися на хвалінні самого себе (*blow your own horn*), в іншому разі він або не хоче цієї роботи, або недостатньо кваліфікований для неї. Це не вкладається в межі слов'янської ментальності, яка передбачає скромність, тому східні слов'яни, особливо жінки, нерідко зазнають фіаско під час таких співбесід. Афективний стиль комунікації орієнтований на сам процес спілкування і створення відповідного емоційного фону, який має слугувати запорукою довірливих і гармонійних стосунків між співрозмовниками. Цей стиль вимагає від мовця бути дуже уважним до слухача, обережним у виборі слів, компромісним і навіть неточним у формулюванні думок, тобто дотримуватися правил непрямого комунікативного стилю. Тут на перший план виступає мистецтво інтерпретації всього, що сказано і не сказано, а тільки мислилось і має бути зрозумілим на рівні інтуїції.

Колективістським культурам властивий афективний стиль, інструментальний характерний для індивідуалістських культур. Це проявляється, зокрема в тому, що американці полюбляють говорити про себе, а представники східних культур більш уважні до співрозмовника і навіть у процесі власного висловлювання постійно контролюють реакцію візаві. Якщо американці ці чи європейці більш за все переймаються власною незалежністю, то для східних народів важливіша взаємоповага.

Крім розглянутих комунікативних стилів, виокремлюють специфічні стилі, або підстил, залежно від сфер спілкування, особливостей форм соціальних комунікацій тощо. У представленні масмедійної інформації

розрізняють лінійну (*linear*) та нелінійну (*nonlinear*) моделі інформування. Прикладом лінійної моделі є американська, в якій спостерігається інформаційне навантаження на початку і в кінці повідомлення, послідовний, логічний виклад подій із практичним підтвердженням фактів. У ній переважає розповідь про щось одне, оскільки нанизування додаткових тем викликає у споживача інформації нервову напруженість. Друковані газетні тексти американських та європейських видань вибудовані чітко за лінійною моделлю. Натомість нелінійні моделі (патерни) комунікації, характерні, зокрема, для арабської культури, представникам західних культур здаються алогічними, непослідовними. Араби переконані, що поділ матеріалу на частини, надмірне структурування послідовності подій, прямолінійне викладення фактів руйнують цілісність сприйняття самої ідеї інформації, зводять нанівець повноцінність емоційного впливу, чуттєвого ефекту, що, на їхню думку, є найважливішим. Дискурс ділового та інших видів комунікації також може вирізнятися лінійністю / нелінійністю. Так, у країнах Південно-Східної Азії текст ділового листа будують індуктивно: спочатку причини, обставини і тільки наприкінці — власне вимоги та ділові пропозиції. Європейцям і американцям такий стиль видається «мутним» і не діловим, на початку листа вони формулюють конкретні прохання або вимоги, а потім пояснюють та обґрунтовують пропозиції.

Висновки. Отже, стилі міжкультурної комунікації можна умовно поділити на два основних типи — західний і східний відповідно до ментально-світоглядних позицій та загальнокультурних цінностей, які традиційно сповідують народи Заходу та Сходу. Ці типи комунікації протиставлені як опозиції за ознаками прямоти / непрямоти; впевненості, переконливості / стриманості, обережності; концентрації на проблемах / зосередженості на людських стосунках; максимально мовного вираження / обов'язкового залучення невербальних засобів, говоріння / слухання та ін. Такі опозиції зумовлені також властивими певним націям колективними звичками і стереотипами комунікації.

Перспективи подальших розвідок ми вбачаємо у поглибленому вивченні впливу стилів міжкультурних комунікацій ефективність комунікаційного процесу в умовах різних культур.

Література

1. Манакин В. М. Про «семантичні примітиви» та еталон порівняння в зіставному мовознавстві. *Мова, людина, світ*: зб. наук. ст. / відп. ред. О. О. Тараненко. Київ: Вид. центр КНЛУ, 2006. С. 204–212.
2. Klyukanov I. E. *Principles of Intercultural Communication*. Boston, 2005. 290 p.
3. Scollon R., Scollon S. W. *Intercultural Communication: a Discourse Approach*. 2nd edition. Malden, MA: Blackwell Publishers Ltd., 2001. 304 p.

Давидченко І.

– кандидат педагогічних наук, керівник навчального відділу, викладач кафедри української лінгвістики, літератури та методики навчання Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради

УДК 378.011.3-051:373.2: [81'1: 005/336/2] (043.3)

**ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ
В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ**

У статті розглянуто питання щодо формування лінгвокультурологічної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в умовах інклюзивної компетентності. Спираючись на структуру інклюзивної компетентності майбутнього вихователя дошкільної освіти, виділено наступні компоненти: когнітивний, діяльнісний та особистісний компоненти. Система інклюзивної освіти спрямована на реалізацію принципів демократії, гуманізму, справедливості, індивідуального підходу до всіх учасників освітнього процесу, особливо до дітей з особливими освітніми потребами.

Ключові слова: лінгвокультурологічна компетентність, інклюзивна освіта, майбутні вихователі закладів дошкільної освіти, когнітивний, діяльнісний та особистісний компоненти.

Давидченко І.

– кандидат педагогических наук, руководитель учебного отдела, преподаватель кафедры украинской лингвистики, литературы и методики обучения Коммунального учреждения «Харьковская гуманитарно-педагогическая академия» Харьковского областного совета

**ФОРМИРОВАНИЕ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ УЧРЕЖДЕНИЙ
ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ**

В статье проанализирована проблема формирования лингвокультурологической компетентности будущих воспитателей учреждений дошкольного образования в условиях инклюзивной компетентности. Опираясь на структуру инклюзивной компетентности будущего воспитателя дошкольного образования, выделены следующие компоненты: когнитивный, деятельностный и личностный. Система инклюзивного образования направлена на реализацию принципов демократии, гуманизма, справедливости, индивидуального подхода ко всем участникам образовательного процесса, особенно к детям с особыми образовательными потребностями.

Ключевые слова: лингвокультурологическая компетентность, инклюзивное образование, будущие воспитатели учреждений дошкольного образования, когнитивный, деятельностный и личностный компоненты.

Davydchenko I.

– Candidate of Science (Theory of Education), Head of the Studies Department, Teacher, Ukrainian Linguistics, Literature and Teaching Methods Department, Municipal Establishment «Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy», Kharkiv Regional Council

FORMATION OF LINGUOCULTURAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS IN THE CONDITIONS OF INCLUSIVE COMPETENCE

The article considers the formation of linguocultural competence of future preschool educators in the conditions of inclusive competence. Based on the structure of inclusive competence of the future preschool educators, there are distinguished the following components: cognitive, activity and personal components. The system of inclusive education refers at realizing the principles of democracy, humanism, justice, individual approach to all participants in the educational process, especially to children with special educational needs.

On the basis of the analysis of theoretical sources, the notion of formation of linguistic and cultural competence as a pedagogical phenomenon and linguistic and cultural education as a pedagogical process is most effectively considered in the implementation of several procedures, which include: a) analysis of the concept of „linguistic and cultural competence” in the scientific and pedagogical theory; the emphasis of the main stages and social and historical preconditions of the formation of the research problem; c) analysis of the evolution of theoretical concepts of linguistic and cultural competence, its relationship with the culture of society, language and the laws of functioning in the historical context on the basis of the highlighted social and historical background.

The peculiarities of the development and formation of the readiness of future preschool educators to professional activity is a very urgent problem, whereas for any other profession there are no such requirements for a person as the profession of educator, teacher, preschool educator. The pre-school educator is the main figure. It is from his professionalism depends on intellectual, spiritual, social, emotional formation of the personality of preschool children.

A productive approach to the analysis of the issues of preparing educators for preschool institutions and understanding the processes of modernization of preschool education in Ukraine can be seen in the works of G. Belyenka, Z. Borisova, E. Vilchkovskiy, N. Gavrish, N. Denisenko, I. Dychkivska, V. Zhdan, Ye. Ignatieva, E. Karpova, O. Kucheryavyyi, T. Ponimanska and others.

So, based on the structure of inclusive competence of the future preschool educator, we distinguish the following components: the cognitive component is the ability of students to express an opinion, feeling, appreciation, emotions in relation to the identification of other linguoculture in the conditions of inclusive education; activity component means the ability to carry out the process of transmitting and receiving information in situations of intercultural and professional orientation in the context of inclusion; the personal component is the ability of students to influence the behavior of representatives of another linguistic culture in the process of intercultural communication due to regulating own behavior. The result of the formation of each component is the development of meaningful orientations, knowledge, skills, habits, qualities of the educator, and the result of the formation of all components are the ability of the future preschool educator to carry out professional inclusive activities.

Key words: *linguocultural competence, inclusive education, future educators of pre-school educational institutions, cognitive, activity and personality components.*

Постановка проблеми. Особливості розвитку та формування готовності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до професійної діяльності є досить актуальною проблемою, оскільки для жодної іншої професії не висувається таких вимог до людини, як

професія педагога, учителя, вихователя. Вихователь закладів дошкільної освіти є головною постаттю. Саме від його професійності залежить інтелектуальне, духовне, соціальне, емоційне становлення особистості дітей дошкільного віку.

Сучасний етап інноваційного розвитку суспільства визначається формуванням нового погляду на місце людини в соціумі. Освіта набуває характеристик загальності, доступності, рівності. У межах міжнародного руху «Освіта для всіх», ініційованого ЮНЕСКО, першочерговим завданням суспільного розвитку стає забезпечення кожного правом на задоволення освітніх потреб, отримання якісної базової освіти. У цьому контексті особливої актуальності набуває проблема задоволення освітніх потреб дітей з особливостями психофізичного розвитку [3].

На сучасному етапі розвитку суспільства важливого значення набуває проблема інклюзивної освіти, зокрема дошкільної. Це пов'язано, насамперед, з тим, що число дітей, які мають психофізичні розлади, значно зростає, крім того, простежується тенденція до виявлення психофізіологічних порушень у кожній окремої дитини. Наше суспільство зобов'язане дати можливість кожній дитині, незалежно від її потреб та інших обставин, повністю реалізувати свій потенціал. Інклюзивна форма освіти дозволяє цим дітям навчатися у загальноосвітніх закладах, поряд із звичайними дітьми. Вихователь здійснює навчання і виховання всіх дітей, використовуючи принцип індивідуально-диференційованого підходу. Таким чином забезпечується соціалізація дітей та їх розвиток.

Аналіз останніх досліджень. Продуктивний підхід до аналізу питань підготовки вихователів для дошкільних установ та осмислення процесів модернізації дошкільної освіти в Україні вбачаємо в працях Г. Бєленької, З. Борисової, Е. Вільчковського, Н. Гавриш, Н. Денисенко, І. Дичківської, В. Ждан, Є. Ігнат'євої, Е. Карпової, О. Кучерявого, Т. Поніманської тощо.

Проте, аналізуючи наукові дослідження українських учених, ми дійшли висновку, що їх теоретичні та методичні праці з проблеми інклюзивної підготовки майбутніх вихователів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в дошкільних закладах є недостатньо розробленими у педагогічній теорії, носять частковий характер, а всі сучасні наукові джерела присвячені лише питанням інклюзивної освіти дітей шкільного віку, тому вони не знайшли належного відображення у практичному застосуванні в дошкільній освіті. На нашу думку, відсутність впровадження інклюзивної освіти у дошкільному віці призводить до втрати часу, адже лише тільки при умові раннього комплексного оперативного втручання в систему корекційно-розвивальної роботи у сенситивний період розвитку дитини можливо досягнути оптимального рівня її розвитку. Сьогодні проблема навчання дітей з особливими потребами набуває широкої актуальності. Система інклюзивної освіти спрямована на реалізацію принципів демократії,

гуманізму, справедливості, індивідуального підходу до всіх учасників освітнього процесу, особливо до дітей з особливими освітніми потребами. Справжня інтеграція та інклюзія в дошкільному освітньому просторі значною мірою залежить від кваліфікації кадрів, що вимагає внесення змін у процес підготовки майбутніх вихователів. І в цьому ракурсі особливе значення набуває проблема формування лінгвокультурологічної компетентності майбутніх вихователів дошкільної освіти в умовах інклюзивної компетентності, без якої перебування дитини в загальноосвітньому навчальному закладі набуває стихійності, формальності, яка не лише не приносить користі, а й є шкідливою для дитини, оскільки без одержання відповідної корекційної допомоги психофізичний розвиток дитини лише ускладнюється.

Метою дослідження є розгляд формування лінгвокультурологічної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в умовах інклюзивної компетентності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Інклюзивна компетентність майбутніх вихователів – це інтегративне особистісне утворення, яке обумовлює здатність здійснювати професійно-педагогічні функції в процесі інклюзивного навчання, враховуючи різні освітні потреби дітей і забезпечує включення дитини з особливими освітніми проблемами в середовище загальноосвітнього закладу та створення умов для її розвитку і саморозвитку [1].

Сьогодні в умовах євроінтеграції до єдиного освітянського простору, якість освіченості вихователя визначається рівнем його професійної компетентності. Підготовка фахівців дошкільної освіти повинна здійснюватися на новій концептуальній основі в рамках компетентнісного підходу. Сутність компетентнісного підходу в освіті передбачає зміну формулювання цілей навчання, подолання прірви між освітою та вимогами життя, осмислення загальних цілей освіти за умов її варіативності і очікування результатів. Для цього потрібні фахівці, які втілюватимуть цей підхід в життя, адже далеко не всі сучасні педагоги здатні перебудуватися на нову систему. Саме чітко визначена виховна мета професійної підготовки майбутнього вихователя дошкільної освіти до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, єдність поглядів, ціннісних орієнтацій, духовний освітньо-виховний простір формує цілісну особистість та інклюзивну компетентність майбутнього фахівця. Говорячи про професійну компетентність, варто зробити наголос на важливості прагнення і здатності молодого людини реалізувати свій потенціал, збагачувати життєвий і професійний досвід, досягати успіхів у сфері дошкільної педагогіки. Оскільки компетентність включає в себе когнітивний, діяльнісний та особистісний компоненти, важливо надавати увагу здатності випускника свідомо визначити життєву стратегію, формулювати плани, докладати зусиль для їх реалізації.

Отже, спираючись на структуру інклюзивної компетентності майбутнього вихователя дошкільної освіти, ми виділяємо наступні

компоненти: когнітивним компонентом передбачається вміння студентів висловлювати думку, почуття, поцінюванню, емоції стосовно виявлення іншої лінгвокультури в умовах інклюзивної освіти; діяльнісний компонент означає здатність здійснювати процес передачі та прийому інформації у ситуаціях міжкультурної та професійної спрямованості в умовах інклюзії; особистісний компонент позначається в умінні студентів впливати на поведінку представників іншої лінгвокультури в процесі міжкультурної комунікації завдяки регуляції власної поведінки. Результат сформованості кожного компоненту – це розвиток ціннісно-смыслових орієнтацій, знань, умінь, навичок, якостей вихователя, а результатом сформованості всіх компонентів є здатність майбутнього вихователя дошкільного закладу здійснювати професійну інклюзивну діяльність.

Запроваджуючи інклюзивну освіту, ми повинні: по-перше, змінити негативне стереотипне ставлення суспільства до дітей з особливими освітніми потребами; по-друге, створити відповідні комфортні умови у загальноосвітніх навчальних закладах, щоб кожна дитина з особливими освітніми потребами змогла отримати доступ до якісної освіти. Разом з тим результати досліджень і практика свідчать про те, що будь-яка дитина, яка має дефект розвитку, може за відповідних умов стати повноцінною, розвиватися духовно, забезпечувати себе в матеріальному відношенні і бути корисним суспільству.

Закономірно загострився у суспільстві інтерес до питань культури мови, риторики, мовного етикету, який змушує педагогів все більше уваги і навчального часу приділяти особливостям мови природною, мовним реакцій, мистецтву діалогу. Ведуться пошуки нових ефективних методик навчання діалогу – наприклад, самодіалогу, діалогу з текстом.

У навчальну роботу з методики професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у закладах вищої освіти включається знайомство студентів з низкою актуальних лінгвістичних понять. До цих понять відносяться: мова і мовлення, типи мовлення (розповідь, опис, міркування), стилі мовлення (розмовний, книжковий з його поділом на стилі – офіційно-діловий, науковий, публіцистичний, художній, конфесійний, епістолярний), форми мови (усна і письмова), види мови (монолог і діалог), текст, тема, ідея, функціональні можливості мовних засобів. Сучасне заняття з української мови за професійним спрямуванням, контрольні роботи та тематичні атестації зазвичай включають завдання, спрямовані на перевірку знання і розуміння цих термінів.

У дошкільному навчальному закладі діти починають знайомитися з жанрами усної народної творчості: міфами, піснями, казками, байками, легендами, думами, баладами, літописами, прислів'ями та приказками. Тому майбутній вихователь має приділяти значну увагу засвоєнню духовних багатств, культурно-історичного досвіду, формуванню його як вільної, творчої, духовно багатого особистості із широким світоглядом

та стійкими моральними принципами, яка пишається здобутками рідної культури і шанує надбання свого народу.

Опановуючи специфіку казкового епосу, діти дошкільного віку вивчають казки. Учені вважають, що казка – один з небагатьох жанрів, який дозволяє об'єднати дорослого і дитину, це засіб соціалізації дитини, має профілактичну функцію (виховання здорового способу життя) тощо. Казка виражає суспільний досвід людей, відображаються найкращі риси національного характеру, вчить як жити на світі, розрізняти добро і зло у житті, стати мудрішими, духовно багатшими. Казки навчають дітей житини на основі морально-етичних принципів, допомагати іншій людині, прагнути до своєї мети, бути справедливими, поглиблює почуття любові та поваги до батьків.

З дитинства кожна дитина чує народні колискові пісні: «Ой ну, люлі, дитя, спить», «Баю, баюшки баю», «Ой ти, коте, коточок» та ін. При цьому відбувається чуттєвий зв'язок між матір'ю та дитиною, між бабусею та онукою. Усю любов, ніжність, бажання бачити своє дитя щасливим, розумним, здоровим, гарним, батьки вкладають в невибагливі рядки і простеньку мелодію, організовану ритмом гойдання колиски.

На нашу думку, майбутні вихователі закладів дошкільної освіти повинні опанувати фольклорні твори різних жанрів, сформувати світоглядні пріоритети, морально-етичні установки, творче мислення, цінності, дослідницькі та текстологічні уміння і навички. Викладачі закладів вищої освіти, які готують майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, повинні сприяти опануванню мистецтва фольклорного слова через посередництво використання інтерактивних методів навчально-виховної діяльності, формуванню лінгвокультурологічної компетентності в умовах інклюзивної освіти.

Здійснене дослідження дозволяє зробити такі **ВИСНОВКИ**: поняття «лінгвокультурологічна компетентність» дослідники відзначають спрямованість на знання мовної і немовної поведінки. Оволодіння даним видом компетентності забезпечує: 1) якісне оволодіння українською мовою; 2) насиченість світоглядних і загальнокультурних знань; 3) розвиток допитливості студентів, їх кругозору, толерантності, навичок співіснування з представниками іншомовної культури, їх власної культурної самосвідомості; 4) розвиток у майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів правильно і грамотно викладати свої думки, оволодіння культурою усного та писемного спілкування [4].

Перспективи подальших розвідок ми вбачаємо у поглибленому вивченні низки актуальних питань: формування лінгвокультурологічної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в умовах інклюзивної освіти має бути системною, спрямованою на оволодіння студентами професійно-ціннісними орієнтаціями (визнання цінності особистості дитини незалежно від її порушення; спрямованість на розвиток особистості в цілому, а не тільки на отримання освітнього

результату; усвідомлення своєї відповідальності як носія культури та її транслятора для дітей з особливостями психофізичного розвитку); професійно-особистісними якостями (співчуттям, емпатією, толерантністю, педагогічним оптимізмом, високим рівнем самоконтролю і саморегуляції); професійно-особистісними вміннями (творчим підходом до вирішення проблем, креативністю, умінням дотримуватися конфіденційності особистісних таємниць вихованця) та інклюзивною компетентністю, яка забезпечить можливість майбутнім вихователям закладів дошкільної освіти здійснювати моніторинг психофізичного і соціального розвитку дітей, особистісно-орієнтований підхід, враховуючи індивідуальні особливості кожної дитини, створювати умови для включення дітей з обмеженими можливостями в середовище.

Література

1. Беленька Г. В. Формування професійної компетентності сучасного вихователя дошкільного навчального закладу: монографія. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2011. 320 с.

2. Давидченко І. Д. Формування лінгвокультурологічної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет». Слов'янськ, 2018. 359 с.

3. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі: практич. посіб. / Тім Лорман, Джоан Депплер, Девід Харві; пер. з англ. Київ: СПД-ФО Парашин І. С., 2010. 296 с.

4. Маслова В. А. Лингвокультурология: учеб. пособие для студ. вузов. 4-е изд., стер. Москва: Академия, 2010. 204 с.

ЛІНГВОДИДАКТИКА

Кочукова Н.

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

Чепурна А.

– магістрантка філологічного факультету Донбаського державного педагогічного університету

УДК 378.016:811.161.2

ФОРМУВАННЯ В СТУДЕНТІВ НАВИЧОК УЖИВАННЯ ФОРМ КЛИЧНОГО ВІДМІНКА В РІЗНИХ КОМУНІКАТИВНИХ СИТУАЦІЯХ

У статті розглянуто засоби формування в студентів-філологів навичок уживання форм кличного відмінка в різних комунікативних ситуаціях. Зосереджено увагу на статусі кличного відмінка та його типових ознаках. Запропоновано завдання, які сприятимуть розвитку критичного й творчого лінгвістичного мислення, підвищенню грамотності.

Ключові слова: периферійна грамема, кличний відмінок, типові ознаки, закінчення, іменники – назви істот, звертання.

Кочукова Н.

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

Чепурная А.

– магистрантка филологического факультета Донбасского государственного педагогического университета

ФОРМИРОВАНИЕ У СТУДЕНТОВ НАВЫКОВ УПОТРЕБЛЕНИЯ ФОРМ ЗВАТЕЛЬНОГО ПАДЕЖА В РАЗНЫХ КОМУНІКАТИВНИХ СИТУАЦІЯХ

В статье рассмотрены способы формирования у студентов-филологов навыков употребления форм звательного падежа в разных коммуникативных ситуациях. Обращено внимание на статус звательного падежа и его типичные признаки. Предложены задания, которые способствуют развитию критического и творческого лингвистического мышления, повышению грамотности.

Ключевые слова: периферийная грамма, звательный падеж, типичные признаки, окончание, одушевленные имена существительные, обращения.

Kochukova N.

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

Chepurna A.

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

FORMATION OF THE STUDENTS' SKILLS OF USING FORMS OF THE VOCATIVE CASE IN VARIOUS COMMUNICATIVE SITUATIONS

The ways of students-philologists' formation of the skills of using forms of the vocative case in various communicative situations are discussed in the article. The author focused on the status of the vocative case and its typical signs. The tasks that contribute to the development of critical and creative linguistic thinking and to increase literacy are proposed.

The Ukrainian language is one of the Slavic languages that uses the vocative case from ancient times for grammatical processing of the call. The vocative case was common in Slavic languages and was used in singular pronouns of masculine and feminine nouns. In the plural, the form of the nominative case was used not to express a single exclamation mark but to express a call.

For a long time, the question of the status of exclamation point was debatable in linguistics. In high school and Ukrainian language courses, he qualified as a vocative form.

Currently, linguists emphasize the typical distinct semantic-syntactic, formal-syntactic, and morphological features of the noun exclamation point. It is interpreted as one of the peripheral grams of the morphological and syntactic category of the case, which, morphologically, is included as the seventh component in the singular paradigm of singular and plural with its differentiated set of flexions and valiantly combined with the verbal forms of the ordering function the addressee of the speech - the potential subject of action, the primary formal-syntactic function of the subject and, in typical images, the communicative function of the topic with the actual membership of the sentence.

The traditional view that the exclamation point is not a distinctive exclusion has long excluded it from special studies of the noun excellence system of the Ukrainian language. That is why the Ukrainian linguistic science now pays considerable attention to the description and scientific interpretation of the linguistic elements of the appeal, expressed by forms of exclamation mark on a wide factual material, involved from all functional-style varieties of language, and many years of experience.

Today, the study of the nature of nouns, expressed by the exclamation point, requires additional studies on the use and functioning of the form, as well as methodological recommendations for the development of practical skills for perfect mastery of grammatical forms.

The exclamation point is used in the same cases as in ancient times. Its forms are used in references and are peculiar to nouns - the names of beings. From the names of non-essentials, the exclamation point is used mostly in poetic language. You can apply by name, surname and patronymic, by surname, scientific, military and other titles, by title, profession, etc., at the same time using the words of Ukrainian etiquette. Nouns - proper and common nouns - can be in the singular case of the singular ending. The choice of one of these endings depends on the genus of the noun and its ending in the noun, and in the case of a common null ending - on the final consonant or the character of the noun suffix used in the same cases as in ancient times.

Therefore, the proposed material differs in volume and degree of complexity. Tasks require a thoughtful, critical approach to their implementation. Many of them breaks the tendency of misconceptions about the use of some grammatical forms in the Ukrainian literary language, notes foreign language influences.

Key words: peripheral grammeme, vocative case, typical signs, flexion, nouns-names of creatures, address.

Постановка проблеми. Українська мова належить до тих слов'янських мов, які для граматичного оформлення звертання

використовують кличний відмінок із прадавніх часів. Кличний відмінок був поширений у слов'янських мовах і вживався у звертаннях в однині іменників чоловічого та жіночого роду. У множині для вираження звертання використовувався не окремий кличний відмінок, а форма називного відмінка.

Довгий час у мовознавстві питання про статус кличного відмінка мало дискусійний характер. У вишівських та шкільних курсах української мови він кваліфікувався як клична форма. Щодо цього зазначалося, зокрема: «В українській мові шість відмінків... Окрім цих відмінків, в українській мові вживається ще клична форма» [5, с. 222; 6, с. 84; 4, с. 44].

Лише в третьому виданні «Українського правопису» (1990 р.) клична форма офіційно набула статусу відмінка. Після цього в граматиках сучасної української мови почали виділяти сім відмінків [1, с. 21; 7, с. 205]. Наразі мовознавці наголошують на типових відмінкових семантико-синтаксичних, формально-синтаксичних й морфологічних ознаках кличного відмінка іменника. Його тлумачать як одну з периферійних грамем морфолого-синтаксичної категорії відмінка, що в морфологічному плані входить як сьомий компонент до відмінкової парадигми однини й множини з її диференційованою сукупністю флексій і валентно поєднана з дієслівними формами наказового способу другої особи та виражає первинну семантико-синтаксичну ускладнену функцію адресата мовлення – потенційного суб'єкта дії, первинну формально-синтаксичну функцію підмета і в типових виявах комунікативну функцію теми за актуального членування речення [3, с. 107].

Аналіз останніх досліджень. Традиційна думка про те, що клична форма не є власне відмінком, тривалий час виключала її зі спеціальних досліджень іменникової відмінкової системи української мови. Саме тому українська мовознавча наука приділяє зараз значну увагу опису та науковій інтерпретації мовних елементів апеляції, вираженої формами кличного відмінка на широкому фактичному матеріалі, залученому з усіх функційно-стильових різновидів мови, і багаторічних напрацювань [2; 3; 6; 8]. На сьогодні вивчення природи іменників, виражених кличним відмінком, потребує додаткових студій у питанні вживання та функціонування зазначеної форми, а також методичних рекомендацій з відпрацювання практичних навичок щодо досконалого оволодіння граматичними формами.

Мета цієї розвідки – запропонувати матеріал щодо засвоєння особливостей вживання іменників у формі кличного відмінка, який становить труднощі для студентів в умовах російськомовного середовища; звернути увагу на нові тенденції використання граматичних форм.

Виклад основного матеріалу дослідження. Кличний відмінок вживається в тих самих випадках, що й у давні часи. Його форми використовуються у звертаннях і властиві переважно іменникам –

назвам істот. Від назв неістот кличний відмінок вживається здебільшого в поетичній мові. Звертатися можна за іменем, іменем та по батькові, за прізвищем, науковим, військовим та іншим званням, за назвою посади, професії тощо, використовуючи водночас і слова українського етикету на зразок **пане, пані, панове, добродію, добродійко, друже, брате, сестро** й под.

Іменники – власні та загальні назви – можуть мати в кличному відмінку однини закінчення **-о, -е, -є, -у, -ю**. Вибір одного із цих закінчень залежить від роду іменника та його закінчення в називному відмінку, а за умови спільного нульового закінчення – від кінцевого приголосного основи або ж характеру іменникового суфікса. *У новій редакції правопису української мови затверджено використання відмінкових форм іменників, зокрема кличного.*

Отже, запропонований матеріал розрізняється за обсягом і ступенем складності. Завдання потребують вдумливого, критичного підходу до їх виконання. Чимало з них ламає тенденційні помилкові уявлення про вживання деяких граматичних форм в українській літературній мові, відмітає чужомовні впливи.

Завдання 1. Від поданих імен та імен по батькові утворіть форму кличного відмінка.

Вікторія Станіславівна, Марія Іванівна, Ганна Степанівна, Микола Васильович, Надія Дмитрівна, Стефанія Теодорівна, Наталія Іванівна, Семен Георгійович, Ольга Володимирівна, Назар Миколайович, Олег Петрович, Любов Олексіївна, Тетяна Мар'янівна, Леся Михайлівна, Ігор Петрович, Сергій Якович, Ілля Віталійович, Зоя Орестівна, Майя Іллівна.

Завдання 2. Подані іменники поставте в кличному відмінку й поясніть уживання закінчень цього відмінка.

Сергій, Ігор, Софія, Наталка, Наталія, Василько, Марійка, Ганнуся, Катерина, Степан, Юрко, Олеся, дядько, мама, доня, син, племінник, племінниця, тітка, онука, дід, дідусь, баба, бабуся, пісня, тополя, мрія, доля, любов, весна, земля, друг, товариш, учитель, суддя, професор, студент, викладач, завідувач, громадянин, директор, водій, кохана, хрещена.

Завдання 3. Від офіційних та пестливих форм того самого імені утворіть форми кличного відмінка.

Ілля, Ілько; Марія, Марійка, Марічка, Маруся; Пилип, Пилипко; Григорій, Гриць, Гришко, Гриша; Анастасія, Настя, Настуся; Іван, Іванко, Івась, Івасик; Дарія, Дарина, Даруся, Одарка, Дар'я; Юрій, Юрко, Юрась, Юрасик, Юра; Петро, Петрусь, Петрик, Петя.

Завдання 4. Від назв спорідненості та свояцтва утворіть форми кличного відмінка.

Батько, батечко, батенько; тато, татко, татусь, татунь, татуньо, татусик; мати, мамуся, мамуня, мамка, мамця; дочка, донька, донечка; син, синок, синочок; дід, дідусь, дідунь, дідусик, дідуньо, дідик; баба, бабуся, бабусенька, бабуня, бабця; брат, братик; сестра, сестронька,

сестричка, сестриця; внук, внучок; онука, онучка; невістка, невісточка; зять, зятник, зятьок; сват, сваха; кум, кумась, кумцьо; кума, кумася, кумонька, кумця; свекор, свекорко, свекронько; свекруха, свекрушенька; дядько, дядечко, дядик, дядьо; дядина, дядинка.

Завдання 5. Виправте помилки у формах звертань.

1. Не плач, дід, не плач, баба (Збірка «Країна казок»). 2. Олеся, ходімо до лісу гриби збирати (З усного розмовного мовлення). 3. Апло, бабуся! (З радіореклами). 4. Послухай мене, Ігор, не звертай увагу на чутки (З усного розмовного мовлення). 5. Чому ти, поштар, не несеш мені листи? (З усного розмовного мовлення). 6. Добродій! А які з цих квітів є найрідкіснішими? (З усного розмовного мовлення). 7. Шановний пан суддя, зважте, будь ласка, на свідчення цієї людини (З усного ділового мовлення). 8. Дорогий Ілля Йосипович, запрошуємо Вас на презентацію збірки «За покликом серця» (Із запрошення). 9. Ой, не карай, великий цар, я жити хочу! – заверещав на всю палату Попихач (З хрестоматії). 10. Є достойніші за мене, великий Охоронець, – відповів Світозар (З хрестоматії). 11. Де відпочивав, пан професор? (З усного розмовного мовлення).

Завдання 6. Подані речення перекладіть українською мовою. Сформулюйте принципову відмінність вираження звертань в обох мовах.

1. Вера Львовна, поясните, пожалуйста, причину вашего опоздания на работу (З усного розмовного мовлення). 2. Глубокоуважаемый Иван Алексеевич! Буду искренне признателен, если Вы тепло встретите и окажете поддержку моему другу, Виталию Войтовичу, во время его пребывания в вашем городе (З ділового листування). 3. Уважаемая администрация хлебокомбината № 2! Просим Вас откомандировать к нам нескольких опытных специалистов в связи с недостатком соответствующих кадров для испытания и эксплуатации пекарни нового образца (З листа). 4. Уважаемый Илья Григорьевич, просим извинить нас за невозможность вовремя выполнить Ваш заказ (З листа). 5. Госпожа Толочкова, надеемся, что наше предложение заинтересует Вас и договоренность будет взаимовыгодной (З усного ділового мовлення). 6. Господин Президент! Искренне рад приветствовать Вас, весь украинский народ с Днем Независимости! (З привітання). 7. Уважаемые господа, прошу внимания! (З виступу).

Завдання 7. Із поданими звертаннями складіть речення.

Вельмиповажаний Олександрє Івановичу, високоповажаний пане професоре, шановна Наталіє Іванівно, дорогий Василю Петровичу, вельмишановний добродію, вельмишановна пані добродійко, ласкавий друже, зіронько моя, любий мій, моє серце, душе моя, коханий мій.

Завдання 8. Складіть і запишіть речення, у яких наведені слова були б то підметами, то звертаннями. Поясніть вживання кличного відмінка в назвах неістот, зумовлене явищем

персоніфікації.

Рідна земля, весна, доленька, грім, вода, ніч, дорога, криниця.

Завдання 9. Перекладіть подані речення українською мовою. Схарактеризуйте стилістичну роль звертань. Прокоментуйте твердження про те, що українська мова майже без змін успадкувала систему флексій кличного відмінка давньоруської мови.

1. Боже, милостив буди мене, грешному. Господи, помилуй! Слава Тебе, Боже наш, Слава Тебе. 2. Пресвятая Богородице, спаси нас! 3. Богородице Дево, радуйся, Благодатная Марие, Господь с Тобою, бласловена ты в женах, и благословен плод чрева Твоего, яко Спаса родила еси душ наших. 4. Ангеле Божий, Хранителю мой, моли Бога о мне (З молитвослову для дітей).

Завдання 10. Прочитайте текст, визначте його стильову належність. Проаналізуйте лексичні й синтаксичні засоби. Випишіть слова й словосполучення, ужиті в кличному відмінку.

Вседержателю, Слово Отчеє, Всесвятий Ісусе Христе. З великого милосердя Твого ніколи не покидай мене, раба Твого, але завжди в мені перебувай... Ти, Господи Боже, поклоніння достойний, Царю Святий, Ісусе Христе, охорони мене... (Молитва 2-га, св. Антиоха до Господа Ісуса Христа).

Отже, винятково важливе практичне значення для студентів мають навички правильного вживання морфологічних одиниць в українській літературній мові, зокрема іменників у формі кличного відмінка. Їхнє формування є надзвичайно важливим завданням викладача-філолога.

Перспективи подальших розвідок. Перспективним є аналіз функціонування в сучасній українській мові варіантних закінчень відмінків іменників різних структурних типів.

Література

1. Безпояско О. К., Городенська К. Г., Русанівський В. М. Граматика української мови: Морфологія. Київ: Либідь, 1993. 336 с.

2. Бойко І. О. Роль кличного відмінка в ідентифікації об'єктів номінації в сучасній українській мові (на матеріалі сучасної української прози). URL: file:///C:/Users/User/Downloads/Nvkyu_2013_26_12.pdf (дата звернення: 20 грудня 2019 р.).

3. Вихованець І. Р., Городенська К. Г., Загнітко А. П., Соколова С. О. Граматика сучасної української літературної мови. Морфологія. Київ: Видавничий дім Дмитра Бураго, 2017. 752 с.

4. Волох О. Т., Чемерисов М. Т., Чернов Є. І. Сучасна українська літературна мова. Київ: Вища школа, 1989. 335 с.

5. Жовтобрюх М. А., Кулик Б. М. Курс сучасної української літературної мови. Київ: Рад. школа, 1961. Ч. I. 407 с.

6. Лопатка О. Значення і синтаксичні функції кличного відмінка іменника при вивченні української мови як іноземної. URL: http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Nevfil/2010_13/13-8.pdf/ (дата звернення: 15 січня 2020 р.).

7. Сучасна українська літературна мова / за ред. М. Я. Плющ. Київ: Вища

школа, 1994. 414 с.

8. Юносова В. О. Варіантність відмінкових закінчень іменників у сучасній українській літературній мові. Київ: Знання України, 2003. 126 с.

Korotiaieva I.

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

Bikezina A.

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

УДК 37.091.12.011.3-051:811.111]:005.963

ENGLISH LANGUAGE TEACHER PROFESSIONAL DEVELOPMENT

The article is devoted to relevant problems of the professional development of the English language teacher in the current conditions of the educational process. Different points of view in foreign methodology on the problem of the ESL teacher professional development are analyzed. Professional development is treated as an important vehicle for defining and redefining professionalism for the teaching profession. Possible routes for professional development (in particular, in-service teacher training courses, action research, cooperative/collaborative development, peer teaching and peer observation, participation in various teachers' groups, teachers' associations, the virtual community etc.) are considered. The main features, procedures and strategies for ESL teachers' activities following these routes are characterised.

English language teachers who seek to develop themselves and their practice will benefit both their students and themselves far more than those teachers who, by constant and unthinking repetition, gradually become less and less engaged with the task of language teaching.

Practically all scholars, researchers, methodologists and foreign language teachers agree that recent thinking on ESL teacher professional development has concentrated not only on the useful components of In-Service Training Courses that cover both theoretical and methodological aspects of TEFL, but also on other significant routes of further professional development of the English teacher.

By learning throughout their careers, ESL teachers not only develop their professional selves and identities, but also serve as excellent role models of lifelong learning to their students. It is essential that ESL teachers' professional development can directly influence students' learning.

The aims of the professional development are not only to improve the teachers' own performance, but also to learn more about teaching and about themselves. The formation of the ESL teacher identity does not stop at the initial teacher preparation phase. Further professional activities should provide opportunities for teachers to understand their cognitive and affective selves, and identify areas in need of attention. The development of a global mindset among ESL teachers is a part of their professional development, which should offer teachers space to learn about what it means to be an educator in a globalized world.

Key words: *English language teacher, professional education, in-service training, cooperative development, peer observation, teachers' associations, virtual community.*

Коротяєва І.

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

Бікезіна А.

– магістрантка філологічного факультету Донбаського державного педагогічного університету

ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ВЧИТЕЛЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Стаття присвячена актуальним проблемам професійного розвитку вчителя англійської мови у сучасному контексті освітнього процесу. У статті аналізуються різні точки зору зарубіжних лінгвістів і методистів на проблему професійного розвитку вчителя іноземної мови. Професійний розвиток розглядається як важливий засіб для визначення та переосмислення професіоналізму у викладацькій професії. Розглядаються можливі шляхи та напрями професійного розвитку, а саме: курси підвищення кваліфікації або післядипломної освіти, науково-дослідницька робота, співпраця з колегами, вивчення досвіду колег, участь у різноманітних професійних групах та вчительських асоціаціях, віртуальні спільноти. Характеризуються основні риси, процедури та стратегії діяльності вчителів англійської мови в рамках зазначених напрямків професійного розвитку.

Ключові слова: вчитель англійської мови, професійна освіта, підвищення кваліфікації, розвиток у співпраці, спостереження та вивчення досвіду колег, асоціації вчителів, віртуальна спільнота.

Коротяєва І.

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

Бикезина А.

– магистрантка филологического факультета Донбасского государственного педагогического университета

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ УЧИТЕЛЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Статья посвящена актуальным проблемам профессионального развития учителя английского языка в современном контексте образовательного процесса. В статье анализируются различные точки зрения зарубежных лингвистов и методистов на проблему профессионального развития учителя иностранного языка. Профессиональное развитие рассматривается как важное средство для определения и переосмысления профессионализма в преподавательской профессии. Рассматриваются возможные пути и направления профессионального развития, а именно: курсы повышения квалификации и последипломного образования, научно-исследовательская работа, сотрудничество с коллегами, изучение опыта коллег, участие в различных профессиональных группах и учительских ассоциациях, виртуальные сообщества и др. Характеризуются основные черты, процедуры и стратегии деятельности учителей английского языка в рамках указанных направлений профессионального развития.

Ключевые слова: учитель английского языка, профессиональное образование, повышение квалификации, развитие в сотрудничестве,

Problem statement. Teacher education is a continuing process as newly qualified teachers progress through their careers and develop further expertise in teaching. Such learning endeavours of practising teachers are commonly referred to as “professional development”, a term that encompasses actual learning opportunities which teachers engage in – their time and place, content and pedagogy, sponsorship and purposes, as well as the learning that may occur when teachers participate in those activities [8, p. 9].

The perception of the role of the ESL teacher in the teaching-learning process has radically altered in recent decades. The teacher is no longer expected to tightly orchestrate and dominate all work in the classroom. Now, his role is defined more in terms of a facilitator who sets up conditions and activities that will make it possible for students to operate with language because they have a real interest in the outcome of the tasks. The teacher’s success is therefore closely linked to his ability to stimulate interest in a subject (in particular, English as a foreign language).

With the rapid development of educational technologies, it is essential for every English language teacher to improve constantly his professional skills, to upgrade his knowledge of English, as well as language teaching methods. A potential danger for many teachers is that though each year or term brings new groups of students with challenging individual personalities and distinct group dynamics, it is sometimes difficult to maintain a sense of excitement and engagement with the business of teaching [3, p. 344].

Teachers who seek to develop themselves and their practice will benefit both their students and themselves far more than those teachers who, by constant and unthinking repetition, gradually become less and less engaged with the task of language teaching.

Overview of the recent researches and publications. Various aspects of the problem of the ESL teacher professional development have been studied by many native and foreign linguists and methodologists, among them N. Borysko, S. Nikolaieva, N. Maiier, J. Cooper, D. Foord, S. Fitzgerald, J. Harmer, K. Head, E. Poekert, P. D. Stevens, C. Styer, P. Taylor and others. Practically all scholars, researchers, methodologists and foreign language teachers agree that recent thinking on ESL teacher professional development has concentrated not only on the useful components of In-Service Training Courses that cover both theoretical and methodological aspects of TEFL, but also on other significant routes of further professional development of the English teacher.

Foreign methodologists suggest plenty of various routes for professional development: action research; keeping in touch with professional literature; developing with colleagues; peer teaching and peer observation; participation in teachers’ groups and teachers’ associations, etc. [2; 4; 7; 8].

Purpose of the article is to analyse and compare different points of view on the problem of the professional development of the English teacher in foreign methodology; to consider possible routes for professional development, as well as their advantages; to characterise the main features and strategies for ESL teachers' activities following these routes.

Research course. Many ESL teachers transform their professional lives by entering in-service training programmes, by studying for higher teaching qualifications, or by getting a place on a postgraduate course such as an MA in Applied Linguistics or Language Teaching Methods. Such training not only offers chances for promotion, but also adds to the knowledge of issues which a heavy teaching timetable often makes it difficult to consider. Apart from such formal training, however, there is a great deal that can be done to ensure that language teachers continue to develop and grow [3, p. 344].

Let us consider the main features and advantages of some possible routes.

Action research is the name given to a series of procedures teachers can engage in, either because they wish to improve aspects of their teaching, or because they wish to evaluate the success and appropriacy of certain activities and procedures. There are many possible reasons for conducting action research. It is a good idea to think carefully about the aim before one embarks upon research. Although general observation on its own often yields results, identifying a specific aim is more effective in terms of deciding how to collect the necessary data. There are a number of different methods for collecting the data ESL teachers may need in their professional activity:

- Keeping a journal [6]
- Observation tasks [7]
- Interviews [1]
- Written questionnaires [1]

Data collection frequently involves more than one method; the more methods teachers use, the more reliable the analysis is likely to be [2; 8].

It is obvious that there is much to be learnt from the various methodology books, journals, and magazines produced for ESL teachers. They may also form part of the action research, either by raising an issue which one may want to focus on, or by helping to formulate professional questions teachers wish to ask.

Developing with colleagues contributes a lot to the ESL teachers' professional development. There are many ways teachers can confer with each other [3; 4]:

- Cooperative / Collaborative development
- Peer teaching and Peer observation
- Participation in various teachers' groups
- Teachers' associations
- The virtual community

Cooperative / Collaborative development:

ESL teachers need chances to discuss what they are doing and what happens to them in the professional environment, so that they can examine their beliefs and feelings. In cooperative development, teachers interact with each other; it is a sympathetic but critical discourse where colleagues challenge what each other says, tease out exactly what they mean, and subject their beliefs to careful scrutiny [3, p. 348].

Peer teaching and peer observation:

Peer observation and peer teaching involve colleagues – who are equal – watching and teaching together so that both may be helped in their understanding and practice. There are various forms of peer teaching [3; 7]. Sometimes two teachers can take different parts of the same lesson, so that at one stage one might be acting as an organizer and then an observer, while the other plays the roles of a prompter or a resource. A more formal way of organizing peer teaching and observation is for two teachers to plan a lesson which one of them then teaches. For the next class the position may be reversed [3; 7].

Participation in various teachers' groups:

One of the most supportive and beneficial environments for teachers is the small teachers' group. In this situation real teacher development can take place; teachers meet together to discuss urgent issues and problems which may arise in the course of their teaching. Such regular meetings are extremely stimulating and insightful. In many countries, they have a special coordinator at schools, who is appointed to arrange a teacher professional development programme [3, p. 349].

Teachers' associations:

There are many teachers' associations around the world. Some of them are international such as IATEFL based in Britain and TESOL based in the USA; some are country-based; still others smaller regional associations. Teachers' associations provide two possible development opportunities:

1) Conferences: attending conferences, meetings and workshops allows the teachers to learn about the latest developments in the field of linguistics and teaching methods, take part in investigative workshops, and enter into debates about current issues in theory and practice.

2) Presenting: submitting a paper or organizing a workshop for the colleagues or a teachers' association meeting (regional, national or international) is one of the most powerful catalysts for reflecting upon teaching practice [2; 3; 5].

The virtual community:

The new generation of teachers is generally comfortable with learning through the new media and online platforms. At present, there are a large number of channels and blogs on the Internet by which teachers can communicate with each other, exchanging ideas and opinions, and asking for methodological help. Many language departments, institutes, and schools operate their own teacher-talk sites for people to visit and exchange

information. By subscribing to some teachers' mailing lists, ESL teachers can keep themselves in touch with a larger teacher community, and in this way contribute to their continuing development [3, p. 350].

The challenge is to ensure that teachers who prefer traditional ways of learning are not left behind in their development.

A broader view of development foreign methodologists see in some other practices which can be of immense help in making professional understanding more profound and working reality more rewarding. They include:

- Learning by learning (one of the best ways of reflecting upon teaching practice is to become learners themselves) [1; 6]. Many existing features of professional learning can be combined in different ways to create powerful learning opportunities for teachers. These features include individual, collaborative, face-to-face, remote, situated, incentivised, intensive, self-directed, facilitated and sustained. For example, more blended learning that combines some of these features should become an important characteristic of the professional development activities.

- Mind and body (to pay attention to one's physical well-being, not only so that teachers can teach better, but also so that they can survive, learn and grow as people) [3].

- Supplementing teaching (to increase the range of occupations and interests, so that teaching becomes a fixed center in a more varied and interesting professional life) [2; 3].

There are many tasks that can make a valuable contribution to the teaching and learning of English. First among these is writing all kinds of materials – whether these are one-off activities, longer units or whole books. Materials writing can be challenging and stimulating; they can provide the ESL teachers with powerful insights, so that both the writing and the teaching become significantly more involving and enjoyable. There are also other things of equal potential interest: writing items for public exams, setting up web sites, organizing entertainments and contests for the students, running drama clubs or conversation get-togethers. But whatever the tasks are, the positive effects of them can be felt in all aspects of the ESL teachers' professional life [3, p. 351].

Conclusions and perspectives of further research. Thus, professional development of the ESL teacher is an important vehicle for defining and redefining professionalism for the teaching profession. By learning throughout their careers, ESL teachers not only develop their professional selves and identities, but also serve as excellent role models of lifelong learning to their students. It is essential that ESL teachers' professional development can directly influence students' learning.

To sum up, it is necessary to point out that the aims of the professional development are not only to improve the teachers' own performance, but also to learn more about teaching and about themselves. The formation of the ESL teacher identity does not stop at the initial teacher

preparation phase. Further professional activities should provide opportunities for teachers to understand their cognitive and affective selves, and identify areas in need of attention. The development of a global mindset among ESL teachers is a part of their professional development, which should offer teachers space to learn about what it means to be an educator in a globalized world.

References

1. Appleyard K. and N. Reflective Teaching and Learning in Further Education / Critical Publishing Ltd, 2015. 140 p.
2. Foord D. The Developing Teacher. Practical Activities for Professional Development / Delta Publishing, 2009. 96 p.
3. Harmer J. The Practice of English Language Teaching (Longman Handbooks for Language Teaching) / Pearson Longman; 5th Revised edition, 2015. 446 p.
4. Head K., Taylor P. Readings in Teacher Development / Oxford: Macmillan Heinemann, 1997. 214 p.
5. Poekert P. E. Teacher leadership and professional development: Examining links between two concepts central to school improvement / Professional Development in Education, 38(2), p. 169–188. 2012.
6. Stevens D., Cooper J. Journal Keeping: How to Use Reflective Writing for Learning, Teaching, Professional Insight and Positive Change / Stylus Publishing (April 21, 2009). 286 p.
7. Styer C., Fitzgerald S. Teacher's Guide to Peer Tutoring / Styer-Fitzgerald Publishing, Inc. (January 10, 2016). 88 p.
8. THF Workshop Reports No. 4: Teacher Development: Dimensions & Perspectives / Singapore: The HEAD Foundation. 2016. 52 p.

Шкурат О.

*– викладач кафедри гуманітарних дисциплін Сумської філії
Харківського національного університету внутрішніх справ*

Гарцунова Л.

*– асистент кафедри германської філології Сумського державного
університету*

УДК 378.147:811.111

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ РОЛЬОВОЇ ГРИ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ

На даний момент дуже гостро стоїть питання вивчення іноземної мови студентами немовних спеціальностей, адже насамперед студенти зацікавлені у вивченні профільних предметів, іноземна ж мова для них є другорядною дисципліною. Мало хто зі студентів усвідомлює важливість вивчення іноземної мови, проте саме вона дає можливість розширити свої знання у професійній сфері. Завдання викладача у цьому випадку збільшити мотивацію студентів до вивчення іноземної мови, зробити заняття цікавим та інформативним. У статті розглядається рольова гра як засіб навчання іноземної мови для студентів вищих навчальних закладів немовних спеціальностей, а саме студентів-юристів. Більшість вчених-методистів розглядають побудову навчання іноземної мови як модель реальної комунікації. Рольова гра максимально наближує навчальну комунікативну ситуацію до реальної. В

статті дане визначення поняття «рольова гра», розглянуті основні етапи її проведення. Наведено методичні рекомендації по реалізації рольових ігор у процесі навчання іноземної мови. Визначене місце та роль викладача у проведенні гри. Приділено увагу основним перевагам та недолікам використання рольових ігор для активізації пізнавальної діяльності студентів.

Ключові слова: рольова гра; комунікативна діяльність; мотивація; викладання іноземної мови; ситуативна картка; роль викладача у рольовій грі.

Шкурат Е.

– преподаватель кафедры гуманитарных дисциплин Сумского филиала Харьковского национального университета внутренних дел

Гарцунова Л.

– ассистент кафедры германской филологии Сумского государственного университета

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ РОЛЕВОЙ ИГРЫ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ БУДУЩИХ ЮРИСТОВ

Сейчас очень остро стоит вопрос изучения иностранного языка студентами неязыковых специальностей, ведь, прежде всего студенты заинтересованы в изучении профильных предметов, иностранный же язык для них является второстепенной дисциплиной. Мало кто из студентов осознает важность изучения иностранного языка, однако именно он дает возможность расширить свои знания в профессиональной сфере. Задача преподавателя в этом случае – увеличить мотивацию студентов к изучению иностранного языка, сделать занятия увлекательными и информативным. В статье рассматривается ролевая игра как средство обучения иностранному языку для студентов высших учебных заведений неязыковых специальностей, а именно студентов-юристов. Большинство ученых-методистов рассматривают построение обучения иностранному языку как модель реальной коммуникации. Ролевая игра максимально приближает учебную коммуникативную ситуацию к реальной. В статье дано определение понятию «ролевая игра», рассмотрены основные этапы ее проведения. Приведены методические рекомендации по реализации ролевых игр в процессе обучения иностранному языку. Определено место и роль преподавателя в проведении игры. Уделено внимание основным преимуществам и недостаткам использования ролевых игр для активизации познавательной деятельности студентов.

Ключевые слова: ролевая игра; коммуникативная деятельность; мотивация; преподавания иностранного языка; ситуативная карта; роль преподавателя в ролевой игре.

Shkurat O.

– Teacher, Humanities Department, Sumy Branch of Kharkiv National University of Internal Affairs

Hartsunova L.

– Teacher, Department of Germanic Philology, Sumy State University

ASPECTS OF USING A ROLE-PLAYING GAMES IN THE ENGLISH CLASSES TO DEVELOP THE COMMUNICATIVE SKILLS OF THE FUTURE LAWYERS

The article considers the role-playing game as a means of teaching a foreign

language for students of higher educational institutions of non-linguistic specialties, namely, law students. Studying foreign languages by students of non-linguistic specialties is very acute nowadays. It's common knowledge that students are more interested in studying specialized subjects and less in studying a foreign language. Only some of them realize the importance of learning the foreign language in today's interconnected and interdependent world that makes it possible to obtain information and expand their professional knowledge, in this case, the teacher's task is to increase students' motivation to learn a foreign language, to make classes interesting and informative. Most scientist-methodologists consider the model of teaching a foreign language as a model of real communication. Role-playing game maximally brings the educational communicative situation to the real one. The article defines the concept of "role-playing game", considers the main stages of its implementation. The methodical recommendations for the implementation of role-playing games in the process of teaching a foreign language are given. The place and role of the teacher in the game are determined. Attention is paid to the main advantages and disadvantages of using role-playing games to enhance the cognitive activity of students.

Key words: *role-playing game; communicative activities; motivation; teaching a foreign language; situation card; the role of the teacher in the role-playing game.*

Постановка проблеми. Реалізація Угоди про асоціацію між Україною та країнами ЄС, курс на європейську інтеграцію стали ключовим орієнтиром для роботи уряду та основним компонентом реформ в Україні. У таких умовах українському суспільству важливо бути готовим до міжнародної співпраці. Знання відповідних іноземних мов є значущим компонентом успішності співпраці в таких професійних галузях як право, бізнес та економіка.

Беззаперечним залишається факт, що роль англійської мови в сучасному глобалізованому світі збільшується, оскільки саме вона є мовою міжнародного спілкування, освіти, науки та технологій. Знання англійської мови є необхідною умовою для участі у міжнародних професійних товариствах, закордонних стажуваннях, міжнародних конференціях, науково-дослідній діяльності. Тому не дивно, що значно посилилась увага вчених-методистів до проблем викладання іноземної мови студентам юридичних спеціальностей вищих навчальних закладів.

Викладання англійської мови за професійним спрямуванням має свою специфіку. Більшість студентів юридичних спеціальностей концентрують свою увагу на вивченні фахових дисциплін, а опанування іноземної мови відходить на задній план. Саме тому, завдання викладача іноземної мови полягає, на нашу думку, у використанні інноваційних шляхів викладання з метою підвищення ефективності навчального процесу, зокрема розробки досконалих організаційних форм та методів навчання; у створенні комунікативного середовища для удосконалення лексичних та граматичних навичок студентів; а також сприятливих передумов для більшої зацікавленості студентів.

На сьогодні стала очевидною ідея необхідності навчання іноземній мові як комунікації неодмінно у колективній діяльності з урахуванням особистісно-міжособистісних зав'язків: викладач — група, викладач —

студент, студент – група, студент – студент.

Використання рольових ігор під час проведення заняття з іноземної мови є чудовим прикладом реалізації комунікативної ситуації максимально наближеної до реальної. І хоча дослідники неодноразово наголошували на значенні рольової гри в активізації навчального процесу, **актуальність** нашого дослідження визначена недостатнім вивченням особливостей проведення занять з англійської мови з використанням ігрових методів навчання для студентів юридичних спеціальностей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Розробці теоретико-методичних засад даної проблеми присвячені праці багатьох вітчизняних та закордонних вчених: Тарнопольський О., Тур О., Byrne D., Littlewood W., Jones L., Revell J. та ін. У роботах Jones L. та Byrne D. зосереджено увагу на значенні рольової гри в активізації комунікативної діяльності студентів. Правила рольової гри та «функціональні» ролі розглядає у своїй роботі Littlewood W. Особливості сприйняття гри дорослими й дітьми підкреслює у своїх дослідженнях Revell J.

Мета статті – дослідити та обґрунтувати важливість використання рольових ігор на заняттях з іноземної мови для студентів-юристів шляхом аналізу та на основі узагальнення досвіду вітчизняних і закордонних учених-методистів.

Мета статті передбачає реалізацію таких **завдань**:

1) аналіз теоретичного матеріалу щодо методики проведення рольової гри;

2) розробка власної концепції значення, використання й проведення рольової гри в процесі вивчення іноземної мови студентами-юристами;

3) визначення дій викладача під час проведення рольової гри.

Виклад основного матеріалу дослідження.

На думку більшості науковців, процес рольової гри зазвичай ґрунтується на розв'язанні певної проблеми, забезпечуючи оптимальну активізацію комунікативної діяльності студентів на занятті. Необхідність знайти рішення зазначеної проблеми зумовлює природність спілкування, адже будь-яка комунікація породжується потребою в ній [6, р. 32]. Водночас, постановка проблеми та необхідність її вирішення слугує розвитку критичного мислення студентів. Необхідність ретельного обміркування ситуації, пошук правильного рішення розвиває логічне мислення, уміння аргументовано висловлюватись, переконувати співрозмовників, враховуючи при цьому їх аргументи, а також вести дискусію іноземною мовою.

В залежності від поставленої мети, рольові ігри на заняттях з іноземної мови можна проводити не тільки в групі чи у підгрупах по 3–5 учасників, а також і в парах (такі ігри спрямовані та тренування правильного використання лексичних одиниць та граматичних

структур).

Рольові ігри в парах – найпростіший вид даного методичного прийому. Деякі автори рекомендують використовувати для парної гри анкети, які учасники повинні заповнити, ставлячи один одному запитання, тренуючи навички діалогічного мовлення в умовах обмеженого часу.

Стосовно рольової гри в підгрупах, то вона може проводитись по-різному. Більшість авторів вважають, що всі підгрупи повинні грати одночасно, а викладач переходить від однієї підгрупи до іншої і контролює роботу студентів. Але існує і такий варіант, коли підгрупи грають по черзі: одна грає, а всі інші спостерігають і дають оцінку її роботи для того, щоб взяти активну участь в обговоренні виступу.

Заслуговують на увагу і ситуативні картки. Кожен учасник отримує картку, що містить інформацію про конкретну ситуацію і проблему, яку треба вирішити. Наприклад, клієнт має домовитися про зустріч зі своїм адвокатом через секретаря. Ситуативна картка містить чітку інструкцію, яку послідовність дій виконує клієнт в конкретній ситуації. На іншій стороні картки зазначається роль, яку в цій ситуації відіграє конкретний студент: клієнта чи секретаря. Викладач обов'язково має враховувати рівень володіння мовою студентами. На початковому рівні для допомоги студентам ситуативні картки можуть містити конкретні фрази або частини фраз замість деяких рядків з інструкцією. Наведемо приклад такої ситуативної картки:

Instruction: *You are making an appointment with your attorney. You have to do this through the secretary.*

- 1. Greet the secretary.*
- 2. Explain that you want to meet with your attorney.*
- 3. State why you want to meet.*
- 4. List your available times.*
- 5. Ask the secretary when the attorney is available.*
- 6. Ask if the secretary needs any other information.*
- 7. Thank the secretary for her help.*

Рольова гра допомагає підвищити зацікавленість у вивченні предмета та мотивує студентів. Впровадження рольової гри у навчальний процес сприяє розширенню монологічної та діалогічної мови студентів, формує у них навички та вміння самостійно висловлювати думки, створює умови для спонтанної комунікації, змушує їх реагувати на поведінку інших гравців, які беруть участь у гіпотетичній ситуації, вільно імпровізувати у межах конкретної ситуації, виступаючи в ролі одного з її учасників.

Наведемо основні правила рольової гри:

- 1) студенти повинні поставити себе в ситуацію, яка може

виникнути поза аудиторією, у реальному житті: ділові переговори, конференції, консультація юриста, співбесіда на роботу, судові засідання;

2) студенти мають адаптуватися до певної ролі у подібній ситуації. В одних випадках вони можуть грати самих себе, в інших – можуть взяти на себе уявну роль;

3) учасникам рольової гри необхідно поводити себе так, ніби все відбувається у реальному житті, їх поведінка має відповідати виконуваній ролі;

4) учасники гри повинні концентрувати свою увагу на комунікативному використанні мовних одиниць, а не на звичайній практиці закріплення їх у мові.

Існує п'ять категорій ролей:

1) «природжені», які визначають стать і вік учасника гри;

2) «приписані», які визначають національність або належність до соціальної групи;

3) «набуті», які визначають професію;

4) «дієві», які визначають коло дій у життєвій ситуації, наприклад, під час допиту, слідчих дій, консультації адвоката. Тобто ситуація в якій може опинитися в майбутньому фахівець даної спеціальності і яка є тимчасовою;

5) «функціональні», які визначають функції учасника гри.

Найбільш важливими при вивченні іноземної мови є дві останні категорії ролей, де «функціональні» ролі – це мінімальні блоки рольової гри, які входять у безліч інших ситуацій, внаслідок чого їх необхідно найбільш ретельно опрацювати на підготовчому етапі [9].

При підготовці до проведення рольової гри (або використання будь-якого ігрового елемента на занятті з іноземної мови) треба обов'язково враховувати психологічний фактор, адже зазвичай дорослі й підлітки не виявляють великого бажання брати участь у грі, тому що бояться показати себе смішними чи недоречними перед групою. Для того, щоб студенти почували себе впевнено та невимушено, дуже важливо правильно підготувати їх до рольової гри. Дуже велике значення має вміння викладача встановлювати контакт зі студентами. Створення сприятливої атмосфери на занятті – важливий фактор, значення якого важко переоцінити.

У рольовій грі існує три етапи: підготовчий, основний (власне сама гра) і завершальний. Деякі автори пропонують розділяти підготовчий та завершальний етапи на аудиторний та домашній. При цьому підготовчий етап в аудиторії передбачає вступну бесіду викладача, який знайомить з рольовою ситуацією та питаннями для обговорення; знайомство з лінгвістичним наповненням гри; попереднє тренування лексичних одиниць і граматичних структур.

Підготовка вдома складається з читання текстів, довідників, додаткового матеріалу, перегляду навчального відео контенту та

художніх фільмів по даній проблемі; збирання інформації для кожної конкретної ситуації.

Після проведення рольової гри необхідним елементом є завершальний етап, який передбачає виконання певної самостійної роботи (написання есе, тез для студентської конференції, тощо).

На завершальному етапі проводяться:

а) обговорення рольової гри, оцінка викладачем комунікативної діяльності кожного учня;

б) дискусія.

Для студентів юридичних спеціальностей рольова гра буде цікавою, якщо вона безпосередньо пов'язана з їх майбутньою професією. Навчальний судовий процес може запропонувати студентам більше, ніж просте ознайомлення з судовими процедурами. Для того, щоб створити атмосферу місця дії рольової гри, яка максимально наближена до реальної ситуації, необхідно створити певні умови в аудиторії. Наприклад, розставити столи не за звичайною схемою, а по колу. При цьому місце в центрі може бути використано для проведення гри. Доречно також використовувати певний реквізит, а в профільних (юридичних) ВНЗ для проведення заняття можна використати навчальну залу судових засідань.

Наведемо приклад рольової гри для студентів юридичних спеціальностей – імпровізоване судове засідання.

Перш за все, перед проведенням рольової гри студенти повинні ознайомитись із судовою системою США, оскільки судова система України та США значно відрізняються. На цьому етапі доречно використовувати інтернет-ресурси, наприклад, www.pbs.org, що пропонують безліч відео- та аудіофайлів у загальному доступі для ознайомлення студентів із судочинством США, правилами та процедурами. Після цього, студентам необхідно надати інформацію щодо основних етапів судового засідання та учасників процесу.

На підготовчому етапі потрібно обговорити зі студентами, хто є учасником судового засідання в реальному житті. Вони повинні розуміти, за що відповідає кожен учасник судового процесу. Для кращого розуміння, студентам можна продемонструвати уривки з кінофільмів «*A Few Good Men*» або «*12 Angry Men*», які дуже детально показують устрій суду, учасників судового процесу та їх функції. Після цього, студенти мають ретельно розглянути ролі, які будуть залучені, а також з'ясувати, які функції покладено на кожного учасника в ході розгляду судової справи.

Студенти можуть не знати англійські еквіваленти для кожної посади, тому вони повинні ознайомитись з термінологічним словником, що містить назви різних ролей, наприклад: *defendant*, *prosecutor*, *judge*, *attorney*, *witness* і запам'ятати їх офіційні назви. Виконавши усі вищезазначені дії, студенти обирають собі ролі за власним бажанням. Після розподілу ролей, необхідно дати студентам час на підготовку,

адже виконання ролей вимагає від студентів говорити чітко, логічно та переконливо.

Роль викладача на цьому етапі полягає в тому, щоб перевірити, що всі знають порядок судового засідання:

1. *The Prosecutor's Statement;*
2. *The Defendant's Statement;*
3. *The Prosecutor Calls Witnesses (and defendants have an opportunity to cross-examine);*
4. *The Defense Calls Witnesses (and prosecution has an opportunity to cross examine);*
5. *The Prosecutor's Closing Statement;*
6. *The Defendant's Closing Statement;*
7. *Deliberation of the Jury;*
8. *The Verdict.*

Розглядаючи кожен із цих кроків, викладач має нагадати студентам про їх місце у даній послідовності. Викладач може вибрати собі роль судді або спостерігача. Для того, щоб максимально наблизити ситуацію до реальної, викладач пропонує студентам, що грають ролі прокурора та захисника, опитати свідків та підготувати свою вступну та завершальну промову.

Передостанній крок – таємне засідання членів ради присяжних. Протягом обговорення вироку студенти мають гарну розмовну практику, тому викладач повинен переконатись, що вони мають достатньо часу для обговорення усіх важливих елементів судового засідання та перегляду доказів. Суддя закриває справу, оголошуючи вердикт.

До недоліків такої рольової гри можна віднести час проведення, оскільки може знадобитись більше часу, ніж передбачено одним заняттям. Також слід брати до уваги людський фактор. Якщо хтось зі студентів не підготував свою роль або не зміг прийти на заняття, це ставить під загрозу проведення заходу.

Роль викладача у процесі підготовки та проведенні гри постійно змінюється. Викладач управляє активною і свідомою діяльністю студентів по засвоєнню навчального матеріалу.

На початковій стадії роботи викладач активно контролює діяльність студентів, але поступово він стає тільки спостерігачем. Акцент зміщується з активної діяльності викладача на активну діяльність студентів. У процесі гри викладач іноді може взяти на себе якусь роль, однак не головну, щоб гра не перетворилась на традиційну форму роботи під його керівництвом. Бажано, щоб соціальний статус цієї ролі допомагав ненав'язливо направляти спілкування в групі. Зазвичай, викладач бере собі роль тільки на початку гри, коли студенти ще не засвоїли цей вид роботи. Далі необхідність в цьому відпадає і викладач тільки управляє процесом спілкування, вносить необхідні корективи у роботу.

Слід зупинитися на особливостях контролю з боку викладача

протягом рольової гри. Викладач наглядає за учасниками, записує їх помилки, але він не перериває гру для того, щоб їх виправити. Після завершення гри спочатку необхідно проаналізувати її хід. Обов'язково відмітити вдалі моменти, а потім зупинитися на найбільш типових помилках учасників і далі організувати роботу по їх виправленню. Страх допустити помилку тільки сковує мову учасників, що суперечить самій ідеї природної комунікації. Тому виправлення помилок під час гри недопустиме, а це у свою чергу потребує від викладача відповідної психологічної перебудови. Викладач повинен виявити такт особливо тоді, коли буде давати оцінку першій рольовій грі. Негативна оцінка діяльності її учасників неминуче приводить до зниження активності. Тому бажано почати обговорення результатів гри з вдалих моментів, а потім перейти до недоліків.

Попри те, що використання рольових ігор – гарний мотивуючий фактор та має безліч переваг перед виконанням звичайних лексичних та граматичних вправ, багато викладачів не використовують цей вид діяльності на заняттях, оскільки роль викладача переважно спостережна і більшість викладачів бояться втратити контроль над процесом навчання. Але розв'язання цієї проблеми вкрай просте – гра має бути добре організована та спланована.

По-перше, всі додаткові наочні матеріали (ситуативні картки й таблиці) мають бути заздалегідь роздруковані у необхідній кількості, а до відео- чи аудіофайлів студентам повинен бути наданий доступ.

По-друге, викладачу потрібно надати студентам точні інструкції стосовно ходу гри і переконатися, що кожен учасник знає свого партнера, групу, в якій він працює та роль, яку виконує.

По-третє, не слід забувати і про доречність використання рольової гри, її відповідність цілям та меті конкретного заняття. До того ж, викладач має сам «повірити» у гру, добре володіти конкретною темою, щоб гра йшла у потрібному напрямку, бути готовим вступити у гру в будь-який момент (у якості ведучого чи навіть гравця) [2].

Проаналізувавши теоретичний матеріал щодо використання рольової гри, можна впевнено погодитись з вітчизняними та закордонними вченими, які вважають що рольова гра підвищує якість навчання, забезпечує оптимальну активізацію комунікативної діяльності студентів та підсилює інтерес до предмета, в тому числі – мотивує до вивчення іноземної мови.

Висновки. Підсумовуючи все вищесказане, можна зробити висновок, що використання рольової гри на заняттях з іноземної мови готує студентів до реального спілкування в іншомовному професійному середовищі, оскільки вони потрапляють в ситуацію, коли виникає потреба щось сказати, спитати, з'ясувати, довести. Рольові ігри дозволяють студентам відпрацювати такі комунікативні елементи як вміння розпочати бесіду, підтримати або припинити її, погодитись із судженнями співрозмовника або спростувати їх. У залежності від цілей,

рольова гра може бути проведена на будь-якому етапі навчання, для закріплення чи оцінки пройденого матеріалу, для визначення рівня володіння мовою, тощо.

Доволі складно знайти гру, яка буде відповідати всім вимогам викладача. Деякі рольові ігри повинні бути адаптовані відповідно до рівня володіння мовою студентами та їх характеру. Найбільш важливим фактором є те, що рольові ігри повинні мати як елемент гри, так і освітній зміст, інакше сенс їх проведення буде сумнівним.

Використання рольових ігор на практиці дає гарні результати. Студенти швидше та легше засвоюють лексичний та граматичний матеріал. Тому включення рольових ігор у процес вивчення іноземної мови є надзвичайно **перспективним**.

Література

1. Bracaj, M. Teaching English for Specific Purposes and Teacher Training. *European Scientific Journal* 10.2, 2014. P. 40-49.
2. Budden J. (2004). "Role play", British Council. URL: <http://www.teachenglish.org.uk/think/articles/role-play>
3. Byrne D. Teaching Oral English Essex: Longman Group UK Ltd., 1986.
4. Cracium D. Role-playing as a creative method in science education. *Journal of Science and Arts*. 10.1, 2010. P. 175–182.
5. Han H. Transforming EFL Classes from Lecturing to Cooperative Learning. *Journal of Language Teaching and Research* 5.4, 2014. P. 948–952.
6. Jones L. The Student-Centered Classroom. Cambridge: Cambridge University Press, 2007. 48 p.
7. Kumaran S. Benefits and shortcomings of role-play as a speaking activity in English language classrooms. *The English teacher*, 39.1, 2017. P. 72–93.
8. Kusnierek A. Developing students' speaking skills through role-play. *World Scientific News* 7.1, 2015. P. 73–91.
9. Littlewood W. Communicative Language Teaching: An Introduction. Cambridge: University Press, 1981. P. 720–721.
10. Revell J. Teaching Techniques for Communicative English. Collins, 2014. 80 p.
11. Тарнопольський О. Б., Кожушко С. П., Кабанова М. Р. Гейміфікація в навчанні іноземних мов у вищій школі. *Науково-методичний журнал «Іноземні мови»*. 2018. № 3.

Синявська А.

– доктор філософії, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов Української академії друкарства

Лісна Т.

– асистент кафедри прикладної лінгвістики Національного університету «Львівська політехніка»

УДК 811.111+811.112.2+81'25

ЗАСТОСУВАННЯ НОРМ КОНТРОЛЬОВАНИХ МОВ ДЛЯ СТВОРЕННЯ ФАХОВИХ ТЕКСТІВ

Стаття присвячена проблемі сприйняття, опрацювання та продукування фахових текстів з урахуванням норм контрольованих мов. У статті визначено поняття контрольована мова, окреслено історію

формування та засади використання норм контрольованих мов на прикладі англо- та німецькомовних фахових текстів.

Ключові слова: фаховий текст, комунікація, контрольована мова, формулювання, еквівалентні кліше.

Синяевская А.

– доктор философии, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков Украинской академии книгопечатания

Лисная Т.

– ассистент кафедры прикладной лингвистики Национального университета «Львовская политехника»

ПРИМЕНЕНИЕ НОРМ КОНТРОЛИРУЕМЫХ ЯЗЫКОВ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ТЕКСТОВ.

Статья посвящена проблеме восприятия, обработки и продуцирования профессиональных текстов с учетом норм контролируемых языков. В статье определено понятие контролируемый язык, изложены история формирования и принципы использования норм контролируемых на примерах английских и немецких профессиональных текстов.

Ключевые слова: профессиональный текст, коммуникация, контролируемый язык, формулировка, эквивалентные клише.

Syniavska A.

– Doctor of Philosophy, Candidate of Science (Theory of Education), Associate Professor, Foreign Languages Department, Ukrainian Academy of Printing

Lisna T.

– Teacher, Department of Applied Linguistics, Lviv Polytechnic National University

APPLICATION OF NORMS OF CONTROLLED LANGUAGES FOR LSP TEXTS CREATION

The article is devoted to the problem of perception, processing, and creation of LSP texts taking into account the norms of the controlled languages. The notion of 'controlled language' was defined in the article, the history of formation and principles of using the norms of controlled languages on the example of written in English and German languages specialized texts were outlined.

Modern integration and globalization processes in the world determine the uncontrolled emergence of new information and growth of its importance for successful functioning of all spheres of social and professional life. At the same time, due to the fast development of communicative infrastructure, the requirements to rapidness and quality of perception, understanding and processing of information are increasing as well.

Due to the above-mentioned aspects, namely linguistic researches of various sectoral professional texts deserve special attention at present stage. Linguistics of LSP text was defined as an independent field of General Linguistics, its subject of study is typology and differentiation of LSP text.

The purpose of this paper is to highlight the problem of perception, study and principles of LSP text production, which would promote the most efficient obtaining, understanding, processing and application of professionally-oriented information. The object of the study is the problem of processing and production of LSP text with the use of principles of controlled languages, which enables the most suitable reception and, if necessary, the translation of LSP text with the use of modern information

technologies. The subject of the analysis of this work is the principles and norms of controlled languages for producing and editing of English as well as German languages standardized LSP texts.

One of the functions of an LSP text is to provide unambiguous, effective and adequate to the situation communication about objects of a certain field or activity. The need to satisfy a communicative function stimulated the search of ways to optimize the process of LSP text production, which stimulated the formation of the concept of controlled languages, the creation of controlled languages and the development of their practical application. "Controlled languages are not artificial languages, but natural simplified languages (such as German, English, etc.) artificially created to simplify professional languages... This enables the creation of clearly structured and understandable technical texts in comparison to complex and difficult for understanding LSP texts".

Thus, modern requirements to information and technical documentation have changed the status of terminology and an LSP text, which, alongside with its linguistic significance, has become an economic factor that has an impact on the product quality, its operation safety and profitability.

***Key words:** an LSP text (a Language for Special Purpose Text), communication, controlled language, definition, equivalent cliches.*

Постановка проблеми. Сучасні інтеграційні та глобалізаційні процеси на світовій арені зумовлюють неконтрольоване збільшення обсягу нової інформації та зростання її значення для успішного функціонування усіх сфер суспільного та професійного життя. Одночасно з огляду на потужний розвиток комунікативної інфраструктури зростають вимоги до швидкості та якості сприйняття, розуміння та опрацювання інформації. Оскільки основний обсяг інформації реалізується у вербальній формі, тобто власне у формі тексту, то власне продукування та опрацювання текстів є на сучасному етапі головним завданням, що має на меті отримання та застосування інформації.

Аналіз останніх досліджень. Саме з огляду на вище окреслені аспекти особливої уваги на сучасному етапі заслуговують власне лінгвістичні дослідження різногалузевих фахових текстів. Саме цією проблемою займаються численні фахівці лінгвісти у своїх наукових розвідках. Лінгвістику фахового тексту було визначено як самостійний напрямок загального мовознавства, предметом дослідження якого є типологія та диференціація фахового тексту. Основні засади дослідження фахового тексту було визначено на третій Європейській конференції у Копенгагені (1981 р.). Згодом фаховий текст як предмет наукових досліджень став основною робочою темою конференцій у фінському місті Вааса й угорському Будапешті. В результаті наукових дискусій було визначено широке коло проблематики наукових розвідок у галузі фахового тексту, а саме: макроструктура й структура різного типу фахових текстів у проекції на комунікативну ситуацію; мовні акти; інваріанти змісту фахового тексту; моделі й методи рецепції та продукування фахового тексту; встановлення та класифікацію загальних закономірностей формулювань у фаховому тексті;

стандартизування системи граматичних, семантичних та просодичних категорій для фахового тексту, а також закладено основу для дослідження усного фахового тексту. До проблематики продукування, інформативного сприйняття та перекладу фахових текстів звертались численні вітчизняні та іноземні мовознавці, що вивчали ці явища в різних напрямках на матеріалах фахових текстів. Серед провідних вітчизняних мовознавців, які здійснили вагомий внесок у цій царині, слід зазначити роботи Т. Р. Кияка, А. Л. Міщенко, О. С. Малюги, С. І. Вовчанської, М. Д. Герасименко та інші. Низка закордонних вчених, зокрема Г. Ольденбург (H. Oldenburg), М. Нордман (M. Nordmann), К. Хенгст (K. Hengst), К.-С. Мунсберг (K.-S. Munsberg), Г. Кальвенкемпер (H. Kalvenkämper), К.-Д. Бауман (K.-D. Baumann), Р. Глезер (R. Gläser), Л. Гоффман (L. Hoffmann), А. Лерндорфер (A. Lehrndorfer), Г. Герзиміш-Арбогаст (H. Gerzymisch-Arbogast), Л. Ілинська (L. Ilynska), Т. Смірнова (T. Smirnova), М. Платонова (M. Platonova) та інші, розробили вимоги до фахових текстів, вивчали доцільність їх використання у навчальному процесі, дослідили проблеми перекладу фахових текстів, розробляли положення уніфікації текстів різними мовами, тощо.

Метою представлено дослідження є висвітлити проблему сприйняття, опрацювання та засад продукування фахового тексту, який сприяв би максимально ефективному отриманню, розумінню, обробці та застосуванню професійно орієнтованої інформації. Об'єктом дослідження є проблема опрацювання та продукування фахового тексту з застосуванням засад контрольованих мов, що уможливорює максимально сприятливу рецепцію та, за потреби, переклад фахового тексту з використанням можливостей сучасних інформаційних технологій. Предметом аналізу цієї роботи є засади та норми використання контрольованих мов для продукування та редагування англомовних, а також німецькомовних стандартизованих фахових текстів.

Виклад основного матеріалу. У наукових дослідженнях поняття «фаховий текст» розглядається крізь призму його істотних характеристик, так Р. Глезер відзначає, що фаховий текст це результат не тільки розумово-вербальної, але й комунікативної діяльності, якому притаманні характерні ознаки: «Фаховий текст – це результат ментально-лінгвального опрацювання специфічного для фаху об'єкта за конвенціоналізованим зразком. Фаховий текст як результат комунікативної діяльності являє собою зв'язне, логічно структуроване, завершене комплексне висловлення, яке описує специфічний для певного фаху об'єкт адекватними для ситуації мовними засобами й може доповнюватися візуальними засобами такими як символи, формули, рівняння, графіки, рисунки, тощо» [7, с. 18].

О. В. Тарабаєва у своєму дослідженні наголошує, що фаховий текст призначений колу спеціалістів певної галузі знань, що містить професійно значущу інформацію, яка сприяє обміну професійними

знаннями [5]. Герасименко М. Д. вважає, що саме неадаптовані, автентичні фахові тексти слід використовувати при викладанні англійської мови, оскільки вони містять «...найсвіжіші наукові дані та є доступними сучасному учителю англійської мови, що і зумовлює їх провідну роль серед жанрів наукових англомовних текстів, потрібних для задоволення професійних інформаційних потреб...» [2, с. 25].

Науковцями також визначено низку функцій для досягнення комунікативної мети, притаманних фаховим текстам [4, с. 312]:

- забезпечення однозначної, ефективно й адекватної до ситуації комунікації про об'єкти певної предметної галузі чи діяльності;

- релевантність фахового тексту певного типу як джерела інформації для фахівців галузі;

- популяризація фахового знання серед зацікавлених представників суспільства;

- трансфер фахового знання у навчальному процесі в середніх та вищих навчальних закладах, а також в межах підвищення кваліфікації для дипломованих фахівців, що надзвичайно важливо для суспільства знань, гаслом якого є «безперервність освіти» [7, с. 4–5].

Проте, саме необхідність забезпечення комунікативної функції стимулювала пошук шляхів оптимізації процесу продукування фахового тексту, що стимулювало формування концепції контрольованих мов, власне створення контрольованих мов та розвиток їх практичного застосування. «Контрольовані мови – це не штучні мови, а природні спрощені мови (наприклад німецька, англійська тощо), штучно створені з метою спрощення фахових мов за рахунок використання чітко визначеної фахової термінології, лексичного складу (вживання частотних нейтральних лексичних одиниць загальноновживаної мови), уніфікованих стилістичних, граматичних та синтаксичних конструкцій (наприклад, переважного вживання активного стану в інструкціях, визначення максимальної довжини речень та абзаців тощо). Це уможливорює створення чітко структурованих та зрозумілих технічних текстів порівняно зі складними та важкими для розуміння фаховими текстами» [4, с. 313].

Історія виникнення контрольованих мов сягає початку ХХ ст. Першу контрольовану мову, яка нараховувала 530 лексичних одиниць, було створено на основі англійської мови у 1930 р. – Basic English. Проте, вже в 70-х рр. ХХ ст. з формуванням глобальної економіки виникла нагальна потреба перекладу технічної документації на продукти для експортних ринків з елементами інтернаціоналізації та локалізації. Стандарт створення таких мов започаткований тракторною компанією Caterpillar – Caterpillar Fundamental English (CFE), а згодом, контрольовані мови почали генерувати як «корпоративні» мови для створення та покращення якості існуючої технічної документації, а також заощадження коштів на її переклад. Сьогодні, більшість міжнародних корпорацій створюють контрольовані мови для задоволення внутрішніх

потреб, як наприклад:

- Avaya: Controlled English (ACE).
- Boeing: Simplified Technical English (STE), ASD-STE100.
- Caterpillar: Caterpillar Technical English (CTE), Caterpillar Fundamental English (CFE).
- Dassault Aerospace: Français Rationalisé.
- European Aeronautic Defence and Space Company (EADS): Simplified Technical English (STE), ASD-STE100.
- Ericsson: Ericsson English.
- General Motors (GM): Controlled Automotive Service Language (CASL).
- IBM: Easy English.
- Kodak: International Service Language.
- Nortel: Nortel Standard English (NSE).
- Océ: Controlled English.
- Rolls-Royce: Simplified Technical English (STE), ASD-STE100.
- Saab Systems: Simplified Technical English (STE), ASD-STE100.
- Scania: Scania Swedish.
- Sun Microsystems: Sun Controlled English.
- Xerox: Xerox Multilingual Customized English

Концепція контрольованих мов базується на 10 основних правилах, які інтерпретуються для кожної окремої мови, враховуючи її індивідуальні лінгвістичні особливості, з метою уникнення багатозначності тлумачення змісту тексту. З огляду на своєрідність та унікальність конструкцій кожної окремої живої мови, ці правила формування текстів адаптуються до кожної мови окремо та не взаємопов'язані з конкретною визначеною мовою. Ось короткий огляд, за Muegge U, правил створення текстів з використанням контрольованої мови [12].

1. Обсяг речення не повинен перевищувати 25 слів:

Рекомендовано формулювати речення, об'єднуючи його частини у тези, що значно спрощує сприйняття інформації та дозволяє зосередитись на його головній частині:

The author performs the following tasks:

- *Collect the necessary information.*
- *Analyze and evaluate the information.*
- *Write a structured draft. (англ.)*

Der Autor führt die folgenden Aufgaben durch:

- *Die notwendigen Informationen sammeln.*
- *Die Informationen analysieren und auswerten.*
- *Einen strukturierten Entwurf schreiben. (нім.)*

Не слід використовувати формулювання на зразок:

Authors will approach any writing project by collecting the necessary information first, and after carefully analyzing and evaluating it, they will create a structured draft. (англ.)

Autoren gehen jedes Schreibprojekt so an, dass sie zuerst die notwendigen Informationen sammeln, und nachdem sie diese sorgfältig analysiert und ausgewertet haben, erstellen sie einen strukturierten Entwurf. (нім.)

2. Одне речення повинно виражати лише одну ідею:

Authors, who optimize their texts for easy comprehension, facilitate the translation process. These texts enable machine translation systems to produce better translation results. (англ.)

Autoren, die ihre Texte für einfaches Verständnis optimieren, erleichtern den Übersetzungsprozess. Diese Texte ermöglichen menschlichen Übersetzern und maschinellen Übersetzungssystemen, bessere Übersetzungsergebnisse zu produzieren. (нім.)

Слід уникати нагромадження граматичних зворотів і конструкцій, які спричиняють труднощі для розуміння та машинного перекладу:

By optimizing their texts for easy comprehension, authors facilitate the translation process, and doing so enables machine translation systems to create better translation results. (англ.) (Оптимізуючи їх тексти для легкого розуміння, автори полегшують процес перекладу, і роблячи так надає можливість системам машинного перекладу створити кращі результати перекладу. – машинний переклад)

Indem sie ihre Texte für einfaches Verständnis optimieren, erleichtern Autoren den Übersetzungsprozess, und auf diese Weise ermöglichen sie es menschlichen Übersetzern und maschinellen Übersetzungssystemen, bessere Übersetzungsergebnisse zu erzielen. (нім.)

3. Для передачі одного і того самого змісту слід використовувати одне й те саме формулювання:

TV set manual

1) *Press MENU to select the desired function or item.*

2) *Press MENU or VOLUME to carry out the desired operation. (англ.)*

Scanner Installation.

1) *Remove the scanner from the carton.*

2) *Remove the plastic wrapping. (англ.)*

Druckerinstallation.

1) *Den Drucker aus der Versandverpackung nehmen.*

2) *Den Drucker aus der Plastiktüte nehmen. (нім.)*

Scannerinstallation.

1) *Den Scanner aus der Versandverpackung nehmen.*

2) *Den Scanner aus der Plastiktüte nehmen. (нім.)*

Не слід формулювати речення наступним чином:

Instructions how to use your new TV set. After pressing MENU for selecting the desired function, it is necessary to press MENU or VOLUME button to carry out the function you want. (англ.)

How to install your scanner.

1) *Lift the scanner from the shipping box.*

2) *Discard all packaging material. (англ.)*

Anweisungen für die Installation des Druckers.

Nachdem Sie den Drucker aus dem Versandkarton ausgepackt haben, nehmen Sie den Drucker aus der Plastiktüte. (нім.)

So installieren Sie den Scanner.

1) Heben Sie den Scanner aus der Versandverpackung

2) Entfernen Sie sämtliches Verpackungsmaterial. (нім.)

4. Слід вживати речення з граматично завершеною структурою:

Do you wish to continue the installation of the software? (англ.)

Möchten Sie die Installation der Software fortsetzen? (нім.)

Не бажано використовувати формулювання на зразок:

Continue installing software? (англ.)

Softwareinstallation fortsetzen? (нім.)

5. Граматична структура речень повинна бути простою

Show that you can organize your thoughts by using a simple sentence structure in your texts. (англ.)

Zeigen Sie, dass Sie Ihre Gedanken ordnen können, indem Sie in Ihren Texten eine einfache Satzstruktur verwenden. (нім.)

Не повинні використовуватись формулювання на зразок:

You, in your texts, to show that you can organize your thoughts, should use a simple sentence structure. (англ.)

In Ihren Texten, um zu zeigen, dass Sie Ihre Gedanken ordnen können, verwenden Sie eine einfache Satzstruktur. (нім.)

6. Слід уникати використання пасивних конструкцій, які можуть ускладнювати інтерпретацію машинного перекладу (Хоча, на нашу думку, ця вимога не є настільки актуальною, як декілька років тому, у зв'язку з удосконаленням програмного забезпечення машинного перекладу)

The program manager sends a summary of all questions to the responsible co-workers. (англ.)

Der Programmmanager wird den Verantwortlichen eine Zusammenfassung der Fragen zusenden. (нім.)

Не слід використовувати формулювання на зразок:

A summary of questions is sent to the responsible individuals. (англ.)

Eine Zusammenfassung der Fragen wird den Verantwortlichen zugeschickt. (нім.)

7. При складанні текстів слід уникати вживання займенників та надавати перевагу повторенню відповідного іменника:

You must check the spelling of your text before you publish your text. (англ.)

Sie müssen die Rechtschreibung Ihres Textes überprüfen, bevor Sie den Text abliefern. (нім.)

Не слід формулювати речення подібні до:

You must check the spelling of your text before publishing it. (англ.)

Sie müssen die Rechtschreibung Ihres Textes überprüfen, bevor Sie ihn abliefern. (нім.)

8. Слід використовувати артикль з метою ідентифікації іменника:

Test the installation. (англ.)

Testen Sie die Installation. (нім.)

Не слід використовувати формулювання на зразок:

Test installation. (англ.)

Installation testen. (нім.)

9. При складанні текстів слід надавати перевагу використанню загальноновживаної нейтральної лексики:

Avoid ambiguity. (англ.)

Reinigen Sie die Flaschen. (нім.)

Не слід формулювати речення наступним чином:

Eschew obfuscation. (англ.)

Flüssigkeitscontainer entschmutzen. (нім.)

10. При складанні текстів контрольованою мовою слід суворо дотримуватись правил написання слів.

Texts that contain spelling errors complicate the translation process. (англ.)

Texte, die Rechtschreibfehler enthalten, erschweren den maschinellen Übersetzungsprozess. (нім.)

Не слід використовувати формулювання на зразок:

Texts that contein speling mistakes complicate the translation procces. (англ.)

Texte, die Rechtschreibfehler enthalten, erschwehren den maschienellen Übersetzungsprozess. (нім.)

У кожному конкретному випадку для кожної конкретної живої мови використання та адаптація контрольованої мови здійснюється з урахуванням низки індивідуальних особливостей. «Не всі мови однаковою мірою підлягають інтерпретації з урахуванням правил контрольованої мови» [11, с. 11]. Так само не всі типи текстів можуть бути сформульовані за правилами контрольованої мови. Найбільш ефективним та успішним є на сьогодні використання контрольованої мови в текстах інструктивних супроводів програмного забезпечення, в текстах технічної документації, технічних звітах та у фахових текстах вузької спеціалізації.

Висновки. Дотримання перерахованих правил для корпоративних мов обов'язкове для всіх технічних авторів та технічних редакторів, залучених до створення технічних текстів, що дозволяє формулювати уніфіковані, послідовні та легкі для розуміння й перекладу тексти різними мовами. Контрольовані мови дозволяють застосування програмних засобів підтримки, таких як програм контролю за дотриманням контрольованої мови. Таким чином, сучасні вимоги до інформації та технічної документації змінили статус термінології та фахового тексту, який із суто лінгвістичного фактора перетворився на економічний фактор, що впливає на якість продукту, безпеку експлуатації продукту та його рентабельність. З огляду на ці обставини продовження досліджень в галузі оптимізації продукування фахових

іншомовних текстів з використанням контрольованих мов є актуальним завданням сучасної лінгвістики.

Перспективи подальших розвідок. Найбільш плідні перспективи подальших наукових розвідок у галузі дослідження використання контрольованих мов при продукуванні фахових текстів автори вбачають у вивченні можливості формулювання адекватних та зрозумілих еквівалентних кліше українською мовою, що дало б перспективу продукування чітко структурованих та легких для сприйняття та розуміння фахових україномовних текстів, а також істотно сприяло б успішному розвитку та вдосконаленню роботи систем машинного перекладу англо- та німецькомовних текстів українською мовою.

Література

1. Вовчанська С. І. Німецька фахова мова маркетингу: структурно-семантичний, лінгвопрагматичний та функціональний аспекти: дис. ... канд. філол. наук: 10.02.04. Івано-Франківськ, 2014. 395 с.
2. Герасименко М. Д. Аналіз фахових текстів для навчання майбутніх учителів англomовного професійно орієнтованого читання. *Молодий вчений*. 2018. № 2.1 (54.1). С. 24–27.
3. Кияк Т. Р. Фахові мови як новий напрям лінгвістичного дослідження. *Іноземна філологія*. 2009. Вип. 121. Львів: ЛНУ імені І. Франка. С. 138–142.
4. Міщенко А. Л. Контрольовані мови – екстралінгвальні чинники створення, поняття «контрольована мова», концепція контрольованих мов. *Прикладна лінгвістика і лінгвістичні технології MegaLing-2011*: зб. наук. праць. Київ: Український мовно-інформаційний фонд Національної академії наук України, 2012. С. 305–318.
5. Тарабаева Е. В. Формирование познавательной-практической самостоятельности в профессиональной языковой подготовке студентов технических специальностей: дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.08. Ижевск, 2005. 191 с.
6. Gerzymisch-Arbogast (Saarbrücken) H. Fundamentals of LSP Translation. *MuTra Journal. Thematicc Volumes on Multidimensional Translation Vol.2*. Edited by Heidrun Gerzymisch-Arbogast, Gerhard Budin, Gertrud Hofer, 2008. P. 7–65.
7. Gläser R. *Fachtextsorten im Englischen*. Tübingen: Gunter Narr Verlag, 1990. 331 S.
8. Herzog G. *Normen für Übersetzer und technische Autoren – 2., überarb. u. erw. Aufl.* Berlin; Wien; Zürich: Beuth, 2007. 484 S.
9. Ilynska L., Smirnova T., Platonova M. Application of LSP texts in translator training. *Studies in Second Language Learning and Teaching*. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1149939.pdf>
10. Lehrndorfer A. *Kontrolliertes Deutsch: linguistische und sprachpsychologische Leitlinien für eine (maschinell) kontrollierte Sprache in der Technischen Dokumentation*. Tübingen: Gunter Narr Verlag, 1996. 248 S.
11. Mishchenko A. *Kontrollierte Sprachen und multilinguale technische Dokumentation. Sprache & Sprachen*. Halle-Wittenberg: Gesellschaft für Sprache und Sprachen (GeSuS) e.V., Martin-Luther-Universität, 2012. S. 1–19.
12. Muegge U. Möglichkeiten für das Realisieren einer einfachen Kontrollierten Sprache. *Lebende Sprachen* 3. Berlin — Tübingen: Walter de Gruyter, 2002. S. 110–114.
13. Wister F. *Einführung in die allgemeine Terminologielehre und Terminalogische Lexikographie*. – 2. Aufl. Copenhagen: HEPU-iryk, 1985. 214 S.

Маторина Н.

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

Прудникова А.

– магистрантка филологического факультета Донбасского государственного педагогического университета

УДК 378.016:811.161.1]:81'271.14

ОБ ОРТОЛОГИИ В ПРИКЛАДНОМ АСПЕКТЕ

В статье описываются пути и способы активизации познавательной деятельности студентов-филологов и их интереса к лингвистическим знаниям, развития интеллектуальной инициативы и творческого подхода к исследовательским поискам на примере использования в учебно-воспитательном процессе инновационных языковых технологий.

Ключевые слова: лингводидактика, учебный процесс, познавательная активность, инновационные технологии, ортология, ортологический тренинг, русский язык.

Маторина Н.

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

Пруднікова А.

– магістрантка філологічного факультету Донбаського державного педагогічного університету

ПРО ОРТОЛОГІЮ У ПРИКЛАДНОМУ АСПЕКТІ

У статті описано засоби й способи активізації пізнавальної діяльності студентів-філологів та їхнього інтересу до лінгвістичних знань, розвитку інтелектуальної ініціативи й творчого підходу до дослідницьких пошуків на прикладі використання в навчально-виховному процесі інноваційних мовних технологій.

Ключові слова: лінгводидактика, навчальний процес, пізнавальна активність, інноваційні технології, ортологія, ортологічний тренінг, російська мова.

Matorina N.

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

Prudnikova A.

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

ABOUT ORTHOLOGY IN THE APPLIED ASPECT

The article focuses on the ways and methods of the stimulation of the students-philologists' cognitive activity and interest to linguistic knowledge, of the development of their intellectual initiative and the creative approach to the research on the example of using innovative language technologies in the educational process.

At present, the problems of dynamic processes in the linguistic and speech

norm deserve close attention. Particular attention is paid to investigating the language and speech variation as an immanent characteristic of any living language. Also, the mechanisms of changing the language norm and the social influence on the language are considered. Modern linguodidactics cannot stand apart from these problems. In the given article, on the basis of innovative language technologies, the so-called orthological training, which is used in practical classes in modern Russian literary language, is described.

The “orthological training” is its working title; its purpose is to emphasize that all training material is clearly focused either on the analysis of common non-normative language means or on weak sections of the system of literary-linguistic norms. Using the materials proposed in the article for linguistic and didactic purposes both for practical classroom activities and for independent work will help to form and improve students’ skills and abilities in pronunciation, word use, use of grammatical forms, spelling and accentuation in “vulnerable” words of the Russian language.

The orthological training will be useful for students who study the courses “Russian Language and Culture of Speech”, “Culture of Speech”, “Stylistics of Russian Language and Culture of Speech”, “Stylistics and Literary Editing”, etc.

The variety and creativity of the application of the proposed innovative linguodidactic materials in the educational process of a pedagogical university in language classes, of course, helps to increase the efficiency of students’ mastering the linguistic norms of the modern Russian literary language, which become accessible, relevant and authentic.

Key words: *linguodidactics, educational process, cognitive activity, innovative technologies, orthology, orthotic training, Russian language.*

Сегодня пристального внимания заслуживают проблемы динамических процессов в языковой и речевой норме. Особое внимание уделяется исследованию языковой и речевой вариативности как имманентной характеристики любого живого языка. Также рассматриваются механизмы изменения языковой нормы и влияние социума на язык. Не может остаться в стороне от этих проблем и современная лингводидактика.

Постановка проблемы. С учетом современных требований к образовательному процессу высших учебных заведений совершенно особую роль приобретает процесс активизации познавательной деятельности студентов, в том числе и на занятиях языкового цикла. В связи с этим хочется поделиться опытом организации лингвистической работы на филологическом факультете Донбасского государственного педагогического университета.

В предлагаемой статье на материале инновационных языковых технологий расскажем об ортологическом тренинге, который используется на практических занятиях по современному русскому литературному языку. «Ортологический тренинг» – рабочее название; его цель – подчеркнуть, что весь тренировочный материал четко ориентирован либо на анализ распространенных ненормативных языковых средств, либо на «слабые участки системы литературно-языковых норм» [4, с. 17]; возможны терминологические сочетания *ортологический тренаж, тренинг по ортологии* и т. п.

Анализ последних публикаций. Изучение проблемы языковой нормы имеет в лингвистике вообще и русистике в частности серьезную научную традицию. Теоретическая разработка проблемы динамических процессов в языковой и речевой норме представлена в работах Р. И. Аванесова, Н. Д. Арутюновой, Ю. А. Бельчикова, Е. В. Бешенковой, Н. С. Валгиной, И. А. Вещиковой, С. И. Виноградова, В. Л. Воронцовой, Б. Н. Головина, К. С. Горбачевича, Е. А. Земской, Г. А. Золотовой, Г. Н. Ивановой-Лукьяновой, Е. А. Казак, В. Г. Костомарова, Т. В. Матвеевой, М. В. Панова, С. К. Пожарицкой, Н. Д. Светозаровой, Б. А. Успенского, Е. М. Хакимовой, Н. В. Черемисиной-Ениколоповой, Б. С. Шварцкопфа, Н. Ю. Шведовой, Т. Е. Янко и мн. др. [см., например: 1; 3; 4; 10; 15; 16; 22 и др.].

Однако если в 70-е гг. XX в. считалось, что теоретическое содержание нормы в общих чертах освоено, то сегодня высказывается мнение о том, что вряд ли можно говорить «о всестороннем и равно глубоком для всех аспектов теоретическом осмыслении феномена языковой нормы и уж тем более о создании общей теории языковой нормы» [3, с. 124]. Дело не только в том, что многие вопросы в теории языковой нормы прояснены недостаточно, не только в отсутствии единства в трактовке ряда основополагающих понятий. Сегодня проблематика языковой нормы «встроена» в систему знаний о коммуникативном процессе, что, по нашему мнению, не может не влиять на ее содержание.

Современная языковая ситуация характеризуется дестабилизацией литературных норм, усилением влияния на литературный язык субстандартов, снижением тональности общения, либерализацией нормативных требований в речи (что особенно заметно в СМИ и устной публичной речи). Речевая «раскрепощенность», с одной стороны, стимулирует творческие потенции языка, с другой – зачастую дает зеленый свет проявлениям безграмотности и дурновкусия. Наличие в современной речи большого количества неоднозначных явлений обуславливает особую важность выработки принципов их нормативной оценки.

Разумеется, лингводидактика не может оставаться в стороне от всех этих проблем. Обучение культуре речи (культуре общения) вообще и ортологии в частности, несомненно, актуально для филологической аудитории, где особую значимость приобретает формирование практических основ современных лингвистических курсов. В связи с этим нормализаторская деятельность, в ее практике, становится все более востребованной: «Культура речи и в исследовательской сфере, и в области преподавания (как объект этого преподавания) призвана быть в авангарде всего гуманитарного цикла знаний, если иметь в виду прежде всего нормативную, образовательную и воспитательную направленность этой деятельности» [5, с. 94]. При этом методических материалов прикладного характера, посвященных *ортологическим* проблемам

изучения современного русского литературного языка на занятиях лингвистического цикла в педагогическом вузе, на наш взгляд, явно недостаточно. Можно выделить труды Л. А. Вербицкой, Л. П. Демиденко, Т. С. Дроняевой, Н. И. Клушиной, И. В. Бирюковой, Т. Н. Ивановой-Лукьяновой, Ю. В. Рождественского, Е. В. Скворецкой, А. М. Товт [см., например: 2; 6; 7; 9; 18; 19; 21 и др.].

Интересны работы А. Г. Жуковой, Л. Г. Граудиной, Е. Н. Ширяева, Е. М. Лазуткиной, носящие комплексный характер, рассматривающие ортологию сразу в двух аспектах – теоретическом и прикладном одновременно [8; 11; 13; 23 и нек. др.].

Методической базой исследования стали работы Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркиной, М. В. Моисеевой, А. Е. Петрова, Н. Б. Лаврентьевой [см., например: 12; 14 и др.].

Итак, анализ последних публикаций predetermined выбор темы нашей статьи, а также стал доказательством целесообразности и эффективности исследований в данном направлении.

Цель статьи – презентовать инновационные технологии изучения языковых явлений на примере использования ортологического тренинга в учебно-воспитательном процессе на занятиях лингвистического цикла в педагогическом вузе.

Использование в лингводидактических целях как для практических аудиторных занятий, так и для самостоятельной работы предложенных в статье материалов поможет формированию и совершенствованию у студентов умений и навыков произношения, словоупотребления, использования грамматических форм, правописания и постановки ударения в «ранимых» словах русского языка. Ортологический тренинг будет полезен для студентов, изучающих курсы «Русский язык и культура речи», «Культура речи», «Стилистика русского языка и культура речи», «Стилистика и литературное редактирование» и др.

Изложение основного материала. Современный литературный язык – это строго нормированная и кодифицированная форма общенародного национального языка. Под языковой нормой обычно понимают совокупность наиболее устойчивых, освященных традицией языковых средств и правил их употребления, принятых в данном обществе в данную эпоху. В соответствии со структурой языка различаются орфоэпические, лексические, грамматические (словообразовательные, морфологические, синтаксические), орфографические, пунктуационные нормы. Все эти нормы важны для обеспечения функционирования русского языка как общенародного национального языка.

Ортология – это раздел языкознания, изучающий нормы языка, а также отклонения от этих норм, речевые неправильности. В блок ортологического тренинга, представленного в данной статье, входит 3 варианта заданий, которые посвящены современным орфографическим (1) и орфоэпическим (2) нормам русского

литературного языка, а также нормативным сведениям по культуре речи (3) (последняя предполагает соблюдение правил речевого общения; умение выбрать и организовать языковые средства, которые в конкретной ситуации общения способствуют достижению определенных коммуникативных целей). Новизна такого подхода состоит в том, что упражнения для тренинга используются в системе, носят **комплексный** характер и имеют общую культурноречевую направленность.

1. Орфографический диктант

Его объем – десять слов, одиночных или в составе словосочетаний. В состав диктанта следует включать:

- орфографически трудные слова, написание которых можно подкрепить интересной этимологической справкой;
- числительные в косвенных падежах (в речи многих носителей языка числительные теряют способность склоняться, что разрушает национальные языковые традиции, резко снижает качество общения;
- лексемы, вызывающие затруднения и в написании, и в произношении;
- распространенные ошибки и др.

Пример →

1. Главное почтовое учреждение города. 2. Скрытно, втихомолку. 3. В узком смысле это лёгкая литература, чтение для отдыха, приятное времяпрепровождение на досуге. 4. Встреча с ... 600 юннаты. 5. Очарование, притягательная сила. 6. Человек, родители которого состоят в законном браке. 7. Нелогическое рассуждение, ход мысли, нарушающий законы и правила логики, либо факт, который не укладывается в рамки логического мышления, то, что нельзя обосновать логически, противоречащее логике. 8. Категория, характеризующая предметы и явления внешнего мира со стороны величины, объёма, числа. Число; величина. 9. Страдательное причастие прошедшего времени от глагола *повторить* в форме дательного падежа. 10. Не суметь связаться с кем-либо по телефону; глагол в форме 2-го лица ед. числа.

Ответы: *Почтамт*; *исподтишка* (этимологическая справка: *исподтишка* → результат сращения сложного предлога *из-под* с формой род. п. ед. ч. от *тишок*, родственного словам *тишь*, *тихий* и под.); *беллетристика* (от фр. *belles lettres* – «изящная словесность»); *обаяние* (слово *обаяние* состоит в родстве с *баять*, *басня*, *баюшки-баю* и первоначально значило «очаровывание словами»); *встреча с шестьюстами юннатами*; *законнорождённый*; *алогизм*; *количество*; *повторённому*; *не дозвонишься*.

2. Орфоэпический диктант

Предлагаем два варианта проведения этой части орфоэпического тренинга.

I вариант. Методика проведения такова: преподаватель произносит одно слово дважды – либо с разным ударением, либо с

разной артикуляцией тех или иных звуков. Студенты записывают слово, обозначая то произношение, которое считают нормативным. Затем хором и по одному несколько раз произносят эти слова, закрепляя акцентологические и орфоэпические нормы. В задание следует включать только те слова русского языка, которые не имеют произносительных вариантов (за основу берем «Орфоэпический словарь русского языка: Произношение, ударение, грамматические формы» (под ред. Р. И. Аванесова. М., 1988) [17] – так называемый «последний из бесспорных»).

1. БАлованный или балОванный?
2. КвартАл или квАртал?
3. КедрОвый или кЕдровый?
4. КрасиВее или красИвее?
5. Лососёвый или лосОсевый?
6. ОблегЧИть или облЕгчить?
7. ПартЕр или пАртер?
8. ПолыньЯ или полЫнья?
9. ПростыНЯ или прОстыня?
10. ТОтчас или тотчАс?

Ответы: балОванный, квартАл, кедрОвый, красИвее, лососёвый, облегЧИть, партЕр, полыньЯ, простыНЯ, тОтчас.

II вариант. Орфоэпический диктант-кроссворд.

			1	13								
2												
3												
4												
			5									
			6									
7												
		8										
		9										
10												
11												
		12										

Задания к кроссворду

По горизонтали:

1. Относящийся к купле и продаже крупных партий товаров.
2. Надстрочный знак в виде запятой; небуквенный орфографический знак русского и других языков.
3. Составленный в определённом порядке перечень каких-нибудь однородных предметов (книг, экспонатов, товаров и т. п.).
4. Оконные шторы из деревянных пластинок на шнурах.
5. Трубопровод для передачи газа на расстояние.
6. Необычное явление, редкий факт, то, что трудно постичь.
7. Артист балета.
8. Расстояние, равное половине шага.
9. Недобросовестное, мошенническое предприятие, дело, действие.
10. Минеральное порошкообразное вещество, из которого при замешивании с водой готовят вяжущую, быстро затвердевающую скрепляющую массу для строительных работ.
11. Содержащий в себе, выделяющий из себя сахар.
12. Разновидность печенья (обычно в виде сдобных сухариков).

По вертикали:

13. Воспроизведение звуков речи.

Прочитайте с соблюдением современных орфоэпических норм

→

Оптовая торговля, оптовый рынок, оптовые цены, оптовый покупатель.

Апостроф – небуквенный орфографический знак в виде надстрочной запятой, штриха или любого другого похожего начертания, который употребляется в буквенном письме разных языков в различном назначении.

Алфавитный каталог, систематический каталог, каталог почтовых марок.

Жалюзи являются одним из видов оконных штор, представляющих собой регулируемые планки из ткани, древесины, пластмассы или металла, скреплённые таким образом, чтобы планки могли вращаться, изменяя положение от открытого к закрытому.

Газопровод – инженерное сооружение, предназначенное для транспортировки газа и его продуктов (в основном природного газа) с помощью трубопровода. Газ по газопроводам и газовым сетям подаётся под определённым избыточным давлением.

«Феномен» – американский фильм 1996 года с участием Джона Траволты.

Укажите значение слова *танцовщик*.

Сделайте полшага вправо.

Выгодная афера. Пуститься в аферы.

Рудный цемент. Портландский цемент. Шлаковый цемент.

Сахаристая свекла. Сахаристый виноград. Сахаристые вещества.
Круглые хлебцы.

Ответы.

1. ОптОвый. 2. АпострОф. 3. КаталОг. 4. ЖалюзИ. 5. ГазопровОд.
6. ФенОмен. 7. ТанцОвщик. 8. ПолшагА. 9. АфЕра. 10. ЦемЕнт.
11. САхаристый. 12. ХлЕбцы. 13. ПроизношЕние.

3. Культура речи

→ комплексный анализ десяти кратких выражений →

1. «Вырезали аппендицит»; 2. «Красивейший полувер»;
3. «Подскользнуться на ровном месте»; «Осторожно, не
подскользнитесь!»; 4. «Взять кофе на вынос»; 5. «До сколько вы
работаете?»; 6. «Настольная игра – прекрасный вариант
времяпровождения»; 7. «Я закончил вуз»; 8. «Мы с коллегами по
работе вместе обедаем»; 9. «Его отличительные особенности»;
10. «Взаимное/совместное сотрудничество».

Лингвистический комментарий.

1. **«Вырезали аппендицит».** Многие видят ошибку в употреблении слова *вырезать* вместо *удалить*. И редко кто обращает внимание на паронимию: в предложении смешаны близкие по звучанию, но разные по значению слова *аппендикс* («червеобразный отросток слепой кишки») и *аппендицит* («воспаление аппендикса»). *Вырезать (удалить)* можно *аппендикс*, а *излечивают* от *аппендицита*. Прооперировать аппендицит нельзя так же, как и, к примеру, дифтерит или бронхит. Итак, грубая речевая ошибка устранена: верное по смыслу выражение – *вырезать аппендикс*. Стилистический комментарий: *вырезать аппендикс* – сочетание разговорного стиля, *удалить аппендикс* – книжный оборот речи. Особо подчеркиваем тот факт, что оба выражения соответствуют нормам литературного языка.

2. **«Красивейший полувер».** Б. Тимофеев в книге «Правильно ли мы говорим?» дал такой комментарий: «*Полувер* – это человек, который разуверился наполовину. А *пуловер* – это, по данным словарей, «трикотажная фуфайка без воротника и без застежки, плотно облегающая фигуру» [20, с. 134]. Пуло́вер (англ. *pull over* – тащить сверху, надевать сверху) – плотно облегающий корпус джемпер без воротника и без застёжек, обычно трикотажный или вязаный. Представляет собой плечевое изделие, надеваемое через голову, имеющее для этого вырез, обычно V-образный.

3. **«Подскользнуться на ровном месте».** Поскользнуться на ровном месте. Осторожно, не поскользнитесь!

4. **«Взять кофе на вынос».** → Взять кофе на вынос! «Навынос» – значит с возможностью унести что-либо с собой. Обычно мы так говорим о еде и напитках, купленных в кафе, с которыми хотим выйти на улицу (или унести домой). И пишется это наречие слитно, в одно слово. Так что в следующий раз, покупая свой утренний капучино,

обратите внимание, что написано в меню. Кстати, это один из немногих случаев, когда в интернете вариант с ошибкой лидирует. При поиске сочетания «кофе на вынос» гугл находит 129 000 результатов, а «кофе навывнос» – 51 200.

5. **«До сколько вы работаете?»** Начнём с того, что формы «до/со/ко сколько» не существует, это ошибка. Чтобы узнать, когда закрывается кафе, правильно спросить: «До скОльких работает кафе?» (с ударением на О). А спрашивая, когда лучше появиться на празднике, используйте дательный падеж: «К скОльким нам лучше прийти?» (не забываем про ударение на О!). Если боитесь всё перепутать и ошибиться, можно смело использовать форму «до которого часа?».

6. **«Настольная игра – прекрасный вариант времяпровождения».** «Настольная игра – прекрасный вариант времяпрепровождения». Сложное слово «времяпровождение» всё-таки существует, но считается разговорным, и употреблять его на письме словари всё же не рекомендуют. А до начала XX века оно вообще считалось просторечным. Чтобы литературно и красиво рассказать о том, как вы проводите время, придётся добавить ещё несколько букв: «приятное (или полезное) времяпрепровождение».

7. **«Я закончил вуз».** Я окончил вуз. Глаголы *закончить* и *окончить* синонимичны и взаимозаменяемы в значении «довести до конца, завершить». Таким образом, одинаково корректны варианты: *закончить работу* и *окончить работу*, *закончить рассказ* и *окончить рассказ*, *закончить съемки* и *окончить съемки*. Однако в значении «пройти какой-либо курс обучения, завершить обучение где-либо» употребляется только глагол *окончить*: окончить школу, университет, институт, курсы и т. п. Поэтому словосочетание «закончил университет», употребленное, к примеру, в резюме обладателя диплома гуманитарного вуза, указывает на определенные пробелы в образовании соискателя.

8. **«Мы с коллегами по работе вместе обедаем».** Мы с коллегами вместе обедаем. Это плеоназм. Коллеги в принципе не могут быть по увлечениям или чему-то ещё – только по работе. Даже если они связаны не одним местом работы, а обозначают людей одной профессии: коллега – товарищ по учению или работе (у студентов, преподавателей, врачей и т. п.).

9. **«Его отличительные особенности».** Его особенности. Сочетание «отличительные особенности» ошибочно и избыточно, потому что слово «особенность» уже означает отличие («характерное, отличительное качество, признак кого-либо или чего-либо»). Так что, если вам очень важно подчеркнуть отличие, попробуйте формулировку «отличительные характеристики». А лучше просто особенности. Коротко и понятно.

10. **«Взаимное/совместное сотрудничество».** Сотрудничество. Оба слова лишние. Сотрудничество – это уже совместная работа. Она

не может быть взаимной и тем более дважды совместной.

Выводы и рекомендации. На основе вышеизложенного можно сделать вывод о том, что разнообразие и креативность применения предложенных инновационных лингводидактических материалов в учебном процессе педагогического вуза на языковых занятиях, безусловно, способствует повышению эффективности овладения обучающимися языковыми нормами современного русского литературного языка, которые становятся доступными, актуальными и аутентичными.

Литература

1. Валгина Н. С. Активные процессы в современном русском языке: учебное пособие для студентов вузов. Москва: Логос, 2001. 304 с.
2. Вербицкая Л. А. Давайте говорить правильно: пособие по русскому языку. 2-е изд., испр. и доп. Москва, 2001. 239 с.
3. Виноградов С. И. Нормативный и коммуникативно-прагматический аспекты культуры речи. *Культура русской речи и эффективность общения*. Москва: Наука, 1996. С. 121–152.
4. Головин Б. Н. Основы культуры речи. Москва: Высшая школа, 1988. 320 с.
5. Граудина Л. К. Культура речи: социопрофессиональные течения и научные центры. *Словарь и культура. К 100-летию со дня рождения С. И. Ожегова*. Москва, 2001. С. 93–106.
6. Демиденко Л. П. Речевые ошибки: учебное пособие для филол. фак. пединститутов. Минск, 1986. 336 с.
7. Дроняева Т. С., Клушина Н. И., Бирюкова И. В. Стилистика современного русского языка: практикум. Москва: Флинта, Наука, 2001. 184 с.
8. Жукова А. Г. Ортология в теоретическом и прикладном рассмотрении : автореф. дисс. ... канд. филол. наук: 10.02.01 / Новосибирский гос. ун-т. Новосибирск, 2015. 20 с.
9. Иванова-Лукьянова Т. Н. Культура устной речи: интонация, паузирование, логическое ударение, темп, ритм: учебное пособие. Москва, 1998. 200 с.
10. Костомаров В. Г. Язык текущего момента. Понятие правильности. Санкт-Петербург: Златоуст, 2015. 138 с.
11. Культура русской речи: учебник для вузов / под ред. проф. Л. К. Граудиной и Е. Н. Ширяева. Москва: НОРМА-ИНФРА, 1998. 560 с.
12. Лаврентьева Н. Б. Контекстное обучение как инновационная технология. Барнаул, 1995. 121 с.
13. Лазуткина Е. М. Культура речи среди других лингвистических дисциплин. *Культура русской речи и эффективность общения*. Москва: Наука, 1996. С. 65–121.
14. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. 4-е изд., стер. / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров; под ред. Е. С. Полат. Москва: Издательский центр «Академия», 2009. 272 с.
15. Норма и вариативность в языке и речи: сборник научных трудов / отв. ред. Казак Е. А. Москва, 2017. 193 с.
16. Нормы русского литературного языка: учебное пособие. Москва: Флинта, Наука, 2015. 133 с.
17. Орфоэпический словарь русского языка. Произношение, ударение,

грамматические формы / под ред. Р. И. Аванесова. Москва: Русский язык, 1988. 704 с.

18. Рождественский Ю. В. Культура речи как прикладная дисциплина. *Язык: система и функционирование*. Москва, 1988. С. 207–217.

19. Скворецкая Е. В. Культура речи: упражнения и рекомендации: учебное пособие. Новосибирск, 2000. 144 с.

20. Тимофеев Б. Н. Правильно ли мы говорим? Ленинград: Лениздат, 1961. 195 с.

21. Товт А. М. Практикум по русскому языку и культуре речи. Москва: Флинта, Наука, 2014. 174 с.

22. Хакимова Е. М. Ортологическая система современного русского языка: автореф. дисс. ... д-ра филол. наук: 10.02.01 / Нижегородский государственный университет имени Н. И. Лобачевского. Нижний Новгород, 2015. 40 с.

23. Ширяев Е. Н. Культура речи как особая теоретическая дисциплина. *Культура русской речи и эффективность общения*. Москва: Наука, 1996. С. 7–40.

Клец О.

– кандидат филологических наук, учитель украинского языка и литературы, русского языка и литературы, зарубежной литературы Краматорского учебно-воспитательного комплекса «Общеобразовательная школа I – III ступеней № 6 – дошкольное учебное заведение»

Тепляк Л.

– учитель русского языка и литературы Краматорского учебно-воспитательного комплекса «Общеобразовательная школа I – III ступеней № 6 – дошкольное учебное заведение»

Придьма Е.

– учитель русского языка и литературы Краматорского учебно-воспитательного комплекса «Общеобразовательная школа I – III ступеней № 6 – дошкольное учебное заведение»

УДК 811.161.1

РЕАЛИЗАЦИЯ СКВОЗНОЙ СМЫСЛОВОЙ ЛИНИИ «ГРАЖДАНСКАЯ ОТВЕТСТВЕННОСТЬ» НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА ВО ВРЕМЯ ИЗУЧЕНИЯ ТЕМЫ «ПРОСТОЕ ПРЕДЛОЖЕНИЕ»

В статье освещена проблема реализации сквозной смысловой линии «Гражданская ответственность» на уроках русского языка в 8 классе, обоснована актуальность внедрения данной линии именно в 8 классе, приведены примеры такой реализации на материале темы «Простое предложение».

Ключевые слова: гражданская ответственность, сквозная линия, простое предложение.

Клец О.

– кандидат філологічних наук, учитель української мови та

*літератури, російської мови та літератури, зарубіжної літератури
Краматорського навчально-виховного комплексу
«Загальноосвітня школа I – III ступенів № 6 –
дошкільний навчальний заклад»*

Тепляк Л.

*– учитель російської мови та літератури Краматорського навчально-
виховного комплексу*

*«Загальноосвітня школа I – III ступенів № 6 –
дошкільний навчальний заклад»*

Прідьма К.

*– учитель російської мови та літератури Краматорського навчально-
виховного комплексу*

*«Загальноосвітня школа I – III ступенів № 6 –
дошкільний навчальний заклад»*

РЕАЛІЗАЦІЯ НАСКРІЗНОЇ ЗМІСТОВОЇ ЛІНІЇ «ГРОМАДЯНСЬКА ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ» НА УРОКАХ РОСІЙСЬКОЇ МОВИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ТЕМИ «СИНТАКСИС ПРОСТОГО РЕЧЕННЯ»

*У статті висвітлено проблему реалізації наскрізної змістової лінії
«Громадянська відповідальність» на уроках російської мови у 8 класі, наведено
приклад такої реалізації на матеріалі теми «Просте речення».*

Ключові слова: громадянська відповідальність, наскрізна лінія, просте
речення.

Klets O.

*– Candidate of Science (Linguistics), Ukrainian Language and Literature,
Russian Language and Literature, World Literature Teacher, Combined Pre-
School/Secondary School Educational Establishment № 6, Kramatorsk*

Тепляк Л.

*– Russian Language and Literature Teacher, Combined Pre-
School/Secondary School Educational Establishment № 6, Kramatorsk*

Pridma K.

REALISATION OF «CIVIL RESPONSIBILITY» AT RUSSIAN LANGUAGE LESSONS WHILE MASTERING THE MODULE “THE SYNTAX OF A SIMPLE SENTENCE” (8TH GRADE WITH THE UKRAINIAN LANGUAGE OF TEACHING)

*The article highlights the realization of the notion “Civil Responsibility” at
Russian language lessons in the 8th grade. It justifies the relevance of implementing
“Civil Responsibility” in the 8th grade. It also provides examples of its realization on
the module “The Simple Sentence”.*

*According to a new concept approved in the Ukrainian system of secondary
education, such ideas are socially significant principles that help students form the
ideas about society as a whole, and develop the ability to apply their knowledge in
various situations.*

*These ideas allow teachers to focus on achieving goals that are vital for the
students and society. Considering the “Civil responsibility” notion, it is important to
note that its goal is to form a responsible member of the society who understands the*

principles and mechanisms of its functioning, as well as the importance of the national initiative. This principle is designed to develop students' willingness to cooperate and tolerance for different ways of working and thinking.

According to psychologists, at the age of 13-14 years (grade 8), teenagers try to take an active life position, learn to argue and prove their point of view. Therefore, this period of child development is favorable for the formation of a meaningful civic position and responsibility for their actions.

The introduction of the notion "Civil Responsibility" at Russian language lessons does not involve the occasional use of appropriate methods and techniques, but their systematic use at each lesson of the selected module. The article deals with the realization of the notion "Civil Responsibility" on the example of the module "The Simple Sentence". According to the program of the Ministry of Education of Ukraine, this module in classes with the Ukrainian language of teaching includes 16 hours without special lessons. Mastering the skills that the "Civil Responsibility" notion assumes is possible only if the passive and active forms of class work are correctly combined and if the work with the texts of the corresponding topics is combined with training and game forms of class work.

Key words: *Civil Responsibility, notion, Simple Sentence.*

Постановка проблемы. Перед педагогами современной Новой украинской школы поставлена задача: внедрение сквозного обучения как на протяжении изучения всей общеобразовательной дисциплины, так и с использованием межпредметных связей для формирования ключевых компетентностей XXI века. Общие дидактические принципы реализации «сквозного обучения» предполагают подачу информации о конкретных проблемах устойчивого развития, предполагают формирование стойких навыков использования полученных знаний на практике. В перспективе это также означает существенное изменение ценностных приоритетов и мировоззренческой позиции в сторону формирования ответственной, социально-активной, экологически правильного поведения.

Анализ последних исследований свидетельствует о том, что проблема реализации сквозных линий в образовании является недостаточно изученной. В большей степени, при внедрении сквозных линий обучения учителя опираются на опыт педагогов, которые занимались разработкой проблемы компетентностного подхода к образованию: И. Бех, В. Бондар, А. Пометун, Дж. Равен, Г. Селевко [6].

Цель данной статьи – разработка практического подхода к реализации одной из сквозных смысловых линий НУШ, а именно – «Гражданская ответственность».

Соответственно цели поставлены такие **задачи**: 1) дать общую характеристику сквозной линии «Гражданская ответственность»; 2) проанализировать актуальность ее активного внедрения, начиная именно с 8 класса; 3) показать возможный вариант внедрения данной линии на уроках русского языка при изучении темы «Простое предложение».

Согласно концепции Новой украинской школы, сквозные линии

являются социально значимыми надпредметными темами, которые помогают формировать у учеников представления об обществе в целом, развивают умение применять полученные знания в различных ситуациях [5].

Сквозные линии позволяют сфокусировать внимание учителей на достижении жизненно важных для учеников и общества целей. Рассматривая сквозную линию «Гражданская ответственность», важно отметить, что ее целью является формирование ответственного члена общества, который понимает принципы и механизмы его функционирования, а также важность национальной инициативы. Данная линия призвана развивать у учеников готовность к сотрудничеству, толерантность относительно различных способов деятельности и мыслей [7].

Как отмечают психологи, в возрасте 13–14 лет (8 класс) подростки пытаются занять активную жизненную позицию, учатся аргументировать, доказывать свою точку зрения. Поэтому данный период развития ребенка благоприятен для формирования осмысленной гражданской позиции, ответственности за свои поступки [3].

Внедрение сквозной линии в уроки русского языка предполагает не эпизодическое использование соответствующих методов и приемов, а систематическое их использование на каждом уроке выбранной темы.

Предлагаем рассмотреть реализацию сквозной линии «Гражданская ответственность» на примере темы «Простое предложение». Согласно программе Министерства образования Украины, данная тема в классах с украинским языком преподавания включает 16 часов без учета специальных уроков [1].

Человек не сможет стать полноценным членом нормального общества, если у него не будут сформированы такие качества как порядочность и благородство. Именно с этой смысловой темы мы предлагаем начинать реализацию сквозной линии «Гражданская ответственность». Первый урок в теме «Простое предложение» – «Двусоставное предложение. Подлежащее и сказуемое как главные члены предложения, способы выражения подлежащего». Данный языковой материал можно проработать на примере текста ингушской притчи «Его благородство сильнее моих слов».

В одном доме собрались люди. Они сидели и беседовали. В это время вошёл пророк Мухаммед. Все встали, приветствуя его. Пророк попросил их сесть, и тогда все сели. Один юноша продолжал стоять. Пророк повторно предложил ему сесть. Юноша продолжал стоять. На него зашикали:

– Садись, тебе говорят. Для тебя слово пророка ничего не значит?

Тогда Мухаммед-пророк сказал:

– Не обижайте юношу. Благородство, впитавшееся в его душу,

сильнее моих слов [2].

Варианты языковых заданий:

выписать простые предложения; найти грамматическую основу; определить, какой частью речи выражено подлежащее и т.д.

Варианты заданий по содержанию притчи:

займи позицию: правильно или неправильно поступил юноша (пророк); проблемные вопросы; примеры благородного поведения из собственной жизни и т. д.

На следующем уроке – «Простое (глагольное) и составное (именное и глагольное) сказуемое» – логично продолжить смысловую тему о благородстве, проанализировав высказывания известных людей по двум параметрам: определение грамматической основы и вида сказуемого и содержательный аспект.

Примеры высказываний для анализа:

Кто легко склонен терять уважение к другим, тот прежде всего не уважает сам себя (Ф. М. Достоевский)

Благородная душа стоит выше обид, несправедливости, огорчений, насмешки. Она была бы неуязвимой, если бы не страдала от сострадания (Ж. Лабрюйер)

Порядочность – это умение человека всегда поступать согласно со своей совестью (А. И. Шемшурин)

Благородство чувств не всегда сопровождается благородством манер. (О. Бальзак)

Любое благородное дело сначала кажется невозможным. (Т. Карлейль)

Каждый может стать благородным мужем. Нужно только решиться им стать. (Конфуций)

На уроке, посвященном изучению связки и интонации в простых предложениях с пропуском связки, предлагаем продолжить смысловую тему о благородстве и предложить ученикам создать картину общества, в котором нет понятия «порядочность». Данный вид работы можно проводить письменно, устно полностью или с опорой на план или тезисы. Важно, чтобы ученики использовали предложения с пропуском связки.

Пример текста:

Порядочность – устаревшее понятие. Благородство – ерунда! Нам и без него неплохо. Живи в свое удовольствие. Лишние заботы о других – ни к чему! Помогать не надо, отвечать ни за кого – не надо. Обязанности – выдумки старших. Учеба, забота о будущем – просто нудные поучения родителей. Жизнь без порядочности – постоянное веселье, легкость, беззаботность. Это жизнь без внутренних ограничений совести. Все просто: кто сильнее и ловчее – тот и прав. Вот только одна проблема: как выжить в таком обществе, если не ты самый сильный?..

Эмоционально удачным завершением такого урока будет

просмотр короткометражного фильма «Новенькая» (ссылка на файл: <https://www.youtube.com/watch?v=VFudAei2PF0>), в котором на примере школы показана модель общества «без правил». Можно использовать прием «просмотр видео с предугадыванием».

Сформировав у учеников общее представление о понятиях *благородство, общество, порядочность*, можно перейти к закреплению данных понятий, рассмотрению их значений, поданных в толковых словарях. Это будет уместно сделать при изучении следующей языковой темы – «Тире между подлежащим и сказуемым». В качестве упражнений на закрепление нового материала, ученикам можно предложить выписать из толкового словаря определения понятий *благородство, порядочность, милосердие, общество, ответственность* и т. д.; найти грамматические основы; объяснить расстановку знаков препинания.

На специальном уроке по развитию речи предлагаем проработать пролог к пьесе «Чудак» турецкого писателя Назыма Хикмета «Камень на тропинке», который дополнит обозначенную смысловую тему. В данном прологе в доступной образной форме показаны модели поведения человека. Приемы работы с данным текстом могут быть самыми разными, важно, чтобы ученики правильно определили, кого из героев можно назвать благородным и почему.

Текст пролога:

Ночь. По берегу моря тянется тропинка. Посреди дороги, почти закрывая её, лежит камень...

На дороге показывается человек. Несмотря на мрак ночи, он заметил камень. Обойдя его, он остановился, поставил ногу на камень – так удобнее – и, зашнуровав развязавшиеся на ботинках шнурки, пошёл дальше. Вслед за ним по дороге идёт ещё один запоздалый путник. К несчастью, он не увидел камня, споткнулся, упал, ушибся. Ему больно; крича и ругая тех, кто случайно или нарочно оставил камень на тропинке, поднимается он с земли и продолжает свой путь. Третий, проходя по дороге, вовремя остановился. Он перенёс камень на обочину, чтобы сделать дорожку безопасной для любимой, которая вот-вот должна пройти здесь. Через некоторое время по этой дорожке прошел четвёртый путник. Его взгляд остановился на огромном камне, лежащем у обочины. В голову закралась порочная мысль: «А что, если поставить камень посреди тропинки? Аось кто не заметит и натолкнётся на камень, упадёт...» И ему не лень – со злорадством поднимает он тяжёлую глыбу, ставит её на дорогу. Ещё один человек идёт вслед за ним по дороге. Он вовремя увидел камень, обошёл его. Но, пройдя несколько шагов, он остановился в раздумье: «Там, на тропинке, остался камень, а впереди ещё целая ночь. Может случиться, что какой-либо человек, проходя по дороге, не заметит камень в темноте...» И, обеспокоенный грозящей другим опасностью, он возвращается назад

и оттаскивает камень с дороги...

Тема благородства и милосердия неразрывно связана с волонтерским движением, так актуальным в наши дни. Поэтому логичным продолжением сквозной линии «Гражданская ответственность» будет работа именно с такой смысловой темой. На уроке «Второстепенные члены предложения. Дополнение (прямое и косвенное)» в качестве упражнения на закрепление языкового материала ученикам предлагается поработать с украинским текстом о волонтерском движении в Украине. В данном тексте ученики находят предложения с дополнениями, выписывают их, переводя на русский язык, определяют вид дополнений. Уместным будет объединение учеников в группы, поскольку для успешной реализации означенной сквозной линии важно сформировать у учеников умение работать сообща, нести ответственность не только за свою работу, но и за работу всего коллектива. Каждая из групп прорабатывает 1 абзац текста.

Текст:

Про волонтерський рух в Україні сьогодні з захопленням говорять у багатьох країнах світу, називаючи це явище унікальним. Розквіт волонтерської діяльності припав на час Революції Гідності і початок війни на Донбасі. У надзвичайно складний період саме цей рух об'єднав суспільство, створив дієву структуру громадських організацій, груп людей, готових взяти на себе вирішення найбільш нагальних і болючих проблем держави.

Слово «волонтер» походить від французького volontaire (доброволець). Тобто волонтерство – добровільна безкорисна суспільно важлива діяльність. Початком волонтерського руху прийнято вважати 1859-й, коли швейцарський підприємець і громадський діяч Жан Анрі Дюнан, вражений страшними наслідками однієї з найкривавіших битв австро-італіо-французької війни (під Сольферіно на полі бою лишилися вмирати більше дев'яти тисяч скалічених солдат), фактично ініціював створення Міжнародного комітету Червоного Хреста.

Ця організація на добровільних засадах надавала першу медичну допомогу пораненим. Пізніше Дюнан став першим лауреатом Нобелівської премії миру. Принципами, які він започаткував в цій організації, почали користуватись активні громадяни в багатьох країнах світу, і цей рух поступово охоплював різні види діяльності: допомога бідним, важкохворим, сиротам, навчання грамоті, боротьба з пияцтвом.

На українських землях волонтерство розвивалось ще з 19 століття, коли створювались різноманітні громадські організації, що опікувались лікарнями для малозабезпечених, притулками, безкоштовними їдальнями. З перших років незалежності в Україні виникають організації, що реалізують різні соціальні проекти

допомоги важкохворим, багатодітним сім'ям, самотнім людям похилого віку, інвалідам [4].

Следующий урок темы посвящен изучению определений (согласованных и несогласованных), приложению как особому виду определения. Этот урок можно провести с использованием материалов учебника, но построив работу класса по принципу оппозиции «сильный – слабый». Учитель объединяет учеников в пары, где один ученик – «сильный», а другой – «слабый» по уровню знаний (как вариант – объединение в «тройки», если в классе мало «сильных» учеников). В течение урока «сильные» ученики выполняют роль волонтеров и максимально помогают «слабым» усвоить тему. Оценка «сильного» ученика зависит не только от его собственных успехов, но и от успехов его «подопечного». Таким образом, у детей формируются навыки взаимопомощи, приходит понимание того, что все члены общества связаны друг с другом и твой собственный успех зависит от работы всего коллектива. Таким образом, линия «Гражданская ответственность» на данном уроке реализуется не через содержательный компонент урока, а через форму его организации.

Очень хорошо зарекомендовали себя технологии сторителлинга, поэтому их успешно можно использовать на уроке, темой которого является «Обстоятельство, его виды и значение». Для создания успешного общества его члены должны формировать в себе положительные качества характера и бороться с негативными. Ученикам предлагается создать собственную историю о важности формирования положительных черт характера, используя вариант сторителлинга sparklines (как было, и как могло бы быть). При этом ученики должны использовать в своем рассказе обстоятельства разных видов. Выбранный вид работы максимально облегчает эту задачу, т.к. рассказ предполагает объяснение, где, когда произошло действие, по какой причине, с какой целью, при каких условиях, вопреки чему и т.д.

Пример истории:

Сашка был счастлив: сегодня он с друзьями и родителями едет на пикник в лес! Веселые игры, шумная возня возле костра, еда «с дымком»... Что может быть лучше?

День прошел быстро, но просто великолепно! Все было так, как и хотел Сашка. Вот только в конце пикника пришлось убирать за собой мусор, костер тушить... Скуотища, в общем. Но, несмотря на эту уборочную кампанию, пикник удался!

А на следующий день, жуя утром бутерброд с чаем, Сашка смотрел по местному телевидению репортаж о том, как мужественные пожарные всю ночь тушили пылающий лес и вопреки сильному ветру, раздувающему пламя, все же к утру победили страшную стихию.

– Это же надо, как удачно мы успели съездить на пикник до пожара! – беззаботно сказал Сашка маме.

*Но мама в ответ только грустно покачала головой и спросила:
– А ты точно хорошо затушил костер?..*

Недоеденный бутерброд застыл в Сашкиной руке, а сам Сашка, словно замороженный, неотрывно смотрел на кадры ночного пожара, на гектары выгоревшей земли, на погибших животных и усталых, измученных пожарных и думал: «А если бы я отнесся ответственно к маминному поручению и хорошенечко засыпал костер, всего этого могло бы и не быть...»

Работу с придуманной историей следует продолжить на следующем уроке, изучая тему «Предложения распространенные и нераспространенные». Ученикам предлагается найти в их текстах нераспространенные предложения и перестроить их в распространенные за счет добавления определенных второстепенных членов. Или же проделать обратную работу: распространенные предложения перестроить в нераспространенные, выделив в них грамматическую основу.

В качестве упражнения на закрепление темы «Односоставные предложения» ученикам можно предложить анализ отрывков из «Поучения Владимира Мономаха». Этот памятник древнерусской литературы наглядно показывает, каким должен быть человек, чтобы стать достойным членом общества. Задачей учеников будет нахождение в тексте односоставных предложений и определение их грамматической основы, а также способов выражения подлежащего или сказуемого.

Отрывки из текста:

Помилуй меня, Боже! Ибо человек хочет поглотить меня; нападая всякий день, теснит меня.

Избавь меня от врагов моих, Боже мой! защити меня от восстающих на меня. Избавь меня от делающих беззаконие; спаси от кровожадных.

Так и Василий Великий, собрав юношей, учил их иметь душу чистую, неоскверненную, тело худо, беседу кроткую и в меру слово господне. Пить и есть без шума великого. При старых молчать, мудрых слушать, высшим покоряться, с равными и меньшими жить в любви. Беседовать без лукавства, стараясь многому научиться. Не оскорблять никого дерзким словом, не пререкаться, не смеяться много.

Ни правого, ни виноватого не убивайте и не повелевайте убивать. Не имейте гордости ни в уме, ни в сердце. Старого чтите, как отца, а молодых, как братьев. Блюдите себя от лжи. Больного посетите; проводите усопшего: все мы смертны; не минуйте человека, не приветив его и не сказав ему доброго слова. Что знаете доброго, того не забывайте; чего не знаете, тому учитесь.

Если всего не запомните, чаще прочитывайте: и мне будет приятно и вам добро [6].

На следующем уроке – «Предложения с главным членом в форме сказуемого» – логично продолжить смысловую тему «Поучения Владимира Мономаха» и предложить ученикам самим составить небольшое «поучение», свод правил для своих сверстников, следуя которым они могли бы стать достойными членами общества. При этом необходимо использовать односоставные предложения с главным членом сказуемым.

Пример «поучения»:

Не проходите мимо тех, кому нужна ваша помощь.

Надо заботиться о братьях наших меньших.

Относись с уважением к мнению других людей.

Помни: в ком есть стыд, в том и совесть.

Нездоровится тем, у кого совесть не чиста.

Изучая односоставные назывные предложения, можно предложить ученикам на основе их свода правил составить назывные предложения, которые бы отражали то качества характера, которое сформируется у человека. Например, к совету «*Не проходите мимо тех, кому нужна ваша помощь*» можно подобрать такие назывные предложения: «Милосердие. Взаимопомощь. Доброта. Сострадание». Одно из этих предложений необходимо ввести в небольшой текст.

Пример текста:

Милосердие. Замечательное качество, которое надо воспитывать в себе с самого рождения. Какое прекрасное слово! Милое сердце! Сердце, умеющее любить и сострадать. Человек, умеющий сочувствовать и сопереживать, никогда не пройдет мимо чужой беды.

На последних уроках темы, посвященных изучению неполных предложений, ученикам можно предложить участие в тренингах и ролевых играх, направленных на формирование социально значимых качеств личности. В процессе общения ученики будут употреблять неполные предложения и учиться правильно их интонировать.

Тренинговое упражнение «Забота»

Цель: принятие ответственности за свою собственную жизнь.

Процедура. Представьте себя взрослым человеком. А теперь себе всех тех людей и домашних любимцев, о которых вы должны заботиться, за жизнь и поведение которых вы чувствуете ответственность. Сосчитайте их и запишите.

А теперь задайте себе вопрос: включили ли вы себя в этот список?

Обсуждение. Анализируются полученные результаты и обсуждается, почему так получилось [9].

Продолжением такого упражнения может стать ролевая игра «Колобок», которая направлена на формирование ответственности за свою собственную жизнь.

Действующие лица:

Пять Колобков, дед, бабка, заяц, волк и волчица, медведь.

Лиса в игру не вводится, поскольку ее манипуляции – лесть и давление на жалость – были успешными и привели к гибели Колобка.

Учитель выполняет роль ведущего.

Жил-был Колобок, которого испекла баба для деда. Никакими особенными качествами он не обладал. Был он круглый, безобидный и вкусный. Именно поэтому все герои сказки хотели его съесть. И вроде бы все были сильнее, быстрее, зубастее Колобка, но Колобок обладал даром слова. Это орудие – язык – помогло Колобку избежать многих неприятностей. Давайте посмотрим, как это было.

Участники разыгрывают диалоги, которые отсутствуют в тексте сказки, используя различные приемы убеждения. Задача деда, бабы, зайца, волка и волчицы, медведя – убедить Колобка, что он должен быть съеден, задача Колобка – убедить героев, что его нельзя есть. Колобки по очереди проводят переговоры с каждым героем. Если уговариваемый понимает, что, в принципе, прозвучал убедительный аргумент, упираться из принципа нельзя.

Приемы убеждения, которые могут быть использованы героями (по возможности, приемы не повторяются в течение игры):

- ✓ лесть;
- ✓ давление на жалость;
- ✓ запугивание;
- ✓ альтернативы (у вас два варианта: или – или);
- ✓ игра слов, комментарий смыслов;
- ✓ апелляция к авторитету;
- ✓ ограничение выбора;
- ✓ эмоциональная атака;
- ✓ открытое разоблачение манипуляций противника.

В завершение цикла уроков по реализации сквозной смысловой линии «Гражданская ответственность» ученикам следует предложить для просмотра видео «Длинные ложки», в котором показана модель общества, построенного на заботе и взаимопомощи (ссылка на видео: https://www.youtube.com/watch?v=ZCFml64_ID0).

Проведенное исследование позволяет сделать такие **выводы**:

1) пути реализации сквозной линии «Гражданская ответственность» на уроках русского языка являются недостаточно изученными;

2) при внедрении данной линии необходимо использовать не только текстовый материал соответствующей тематики, но и тренинговые, игровые технологии, которые позволят ученикам на практике закреплять полученные знания;

3) только при условии последовательной, постоянной реализации сквозной линии на каждом уроке темы можно достичь результатов, соответствующих требованиям Новой украинской школы.

Перспективы дальнейшего развития мы видим в углубленном

изучении путей внедрения сквозной линии «Гражданская ответственность» на уроках не только русского языка, но интегрированного курса «Литература», курса «Зарубежная литература»; в разработке конкретных тем и уроков, направленных на реализацию обозначенной сквозной линии.

Литература

1. Баландіна Н. Ф. Російська мова. 5–9 класи. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням українською мовою (початок вивчення з 1 класу). URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-5-9-klas> (дата звернення: 14.01.2020).

2. Его благородство сильнее моих слов. URL: <http://islam.plus/ru/civilizaciya/kultura/krasota-i-svoeobraznost-cecenskoj-literatury-kratkii-obzor> (дата звернення: 14.01.2020).

3. Марецька Л. Методичні рекомендації щодо запровадження наскрізної змістової лінії «Громадянська відповідальність» у закладах середньої освіти: Українська мова. URL: <https://doccu.in.ua/metodychni-rekomendatsii-shchodo-zaprovadzhennia-naskriznoi-zmistovoi-linii-hromadianska-vidpovidalnist-u-zakladakh-serednoi-osvity-ukrainska-mova/> (дата звернення: 14.01.2020)

4. Матяш М. Українське волонтерство – явище унікальне. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-society/2324579-ukrainske-volonterstvo-avise-unikalne-jomu-zavdacuemo-suverenitetom.html> (дата звернення: 14.01.2020)

5. Наскрізнi змістові лінії. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/naskrizni-zmistovi-liniyi> (дата звернення: 14.01.2020)

6. Поучение Владимира Мономаха. URL: <http://www.pravoslavie.ru/archiv/monomah.htm> (дата звернення: 14.01.2020)

7. П'янкoвська В. «Компетенція» та «компетентність» як провідні поняття компетентнісного підходу. URL: <https://eprints.oa.edu.ua/628/1/kompetencija.pdf> (дата звернення: 14.01.2020)

8. Рогова А. О. Реалізація наскрізних змістових ліній Нової української школи на уроках географії у 10 класі. URL: <https://vseosvita.ua/library/statta-realizacia-naskriznih-zmistovih-linij-nus-na-urokah-geografii-u-10-klasi-142009.html> (дата звернення: 14.01.2020)

9. Упражнения по повышению ответственности. URL: https://studme.org/153297/psihologiya/uprazhneniya_povysheniyu_otvetstvennosti (дата звернення: 14.01.2020)

Рибальченко О.

– асистент кафедри іноземних мов Донбаського державного педагогічного університету

УДК [378.147:37.011.3-51]:81'243-047.2

ІНШОМОВНА КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ПРІОРИТЕТНИЙ НАПРЯМ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

У статті подано тлумачення поняття компетентності. Досліджено його структуру та основні складові. Важливим структурним компонентом професійної компетентності є комунікативна компетентність. Зазначено фактори, що сприяють формуванню професійної компетентності.

Ключові слова: компетентність, іншомовний, дискурсивна компетентність, соціолінгвістична компетентність, стратегічна компетентність, лінгвістична компетентність.

Рыбальченко О.

– ассистент кафедры иностранных языков Донбасского государственного педагогического университета
ИНОЯЗЫЧНАЯ КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ПРИОРИТЕТНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

В статье предложено толкование понятия компетентности. Исследованы его структура и основные составляющие. Важным структурным компонентом профессиональной компетентности является коммуникативная компетентность. Указаны факторы, влияющие на формирование профессиональной компетентности.

Ключевые слова: компетентность, иноязычный, дискурсивная компетентность, социолингвистическая компетентность, стратегическая компетентность, лингвистическая компетентность.

Rybalchenko O.

– Teacher, Foreign Languages Department,
Donbas State Teachers' Training University

THE FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE AS A PRIORITY DIRECTION OF THE PROFESSIONAL TRAINING OF THE FUTURE TEACHER

The article gives the interpretation of competence. Its structure and the main elements are investigated. The main structural component of the professional competence is communicative competence. The factors, which influence on forming the professional competence are indicated.

Much attention is given to the definition of the term «competence». Novikov A. determines the competence as a capability, that can be realized on its own in practice, in solving life problems, and based on the educational and life experience. The competence develops on the base of competences (abilities). Choshanov M. determines the professional competence like the ability of the specialist to solve different professional problems, tasks based on the experience, knowledge and values.

In the scientific literature the following species of competences are distinguished: cognitive, intelligent and intellectual-corporate, informative, technological, cultural, psychological, pedagogical, professional, socio-psychological.

The competence is persistent willingness and ability of the person for activity with skill. The competence is potential willingness to solve the problems with skill; consists of content (knowledge) and procedural (ability) components and requires knowledge of the nature of the problem and the ability to cope with it; the constant updating of knowledge, possession of new information for successful implementation this knowledge in specific circumstances, that is having operational and mobile knowledge.

The article goes on to say that the communicative competence is an important structural component of the professional competence, which is the qualitative characteristic of the personality of the specialist covers a set of scientific and theoretical knowledge, practical skills in the field of professional communication, experience of professional interaction, the pronounced motivation for professional communication.

According to the article there are such components of foreign language

communicative competence: discursive, sociolinguistic, strategical and linguistic.

The author of the article agrees with Zavinychenko B. and identifies such components of foreign language communicative competence as gnostic, communicative and emotional.

In conclusion the author writes that there are some factors, that influence on the development of foreign language communicative competence.

Key words: *competence, foreign, discursive competence, sociolinguistic competence, strategic competence, linguistic competence.*

Постановка проблеми. Професійна підготовка – це цілеспрямований процес навчання реальних і потенційних працівників професійним знанням та вмінням з метою набуття навичок, необхідних для виконання професійних функцій. У сучасних дослідженнях іншомовну комунікативну компетентність тлумачать як необхідний людині рівень сформованості досвіду міжособистісної взаємодії, щоб успішно функціонувати в суспільстві з огляду на власні здібності й соціальний статус [2, с. 13]. Особливу значущість ця проблема має у процесі іншомовної комунікації в умовах глобалізації суспільства. Процес модернізації системи української освіти в умовах інтенсивного розвитку соціально-економічних відношень в суспільстві передбачає актуалізацію проблем підвищення якості вищої освіти, що передбачає не тільки об'єм знань за фахом, але й здатність до їх творчого застосування у реалізації завдань фахового спрямування, спроможність здійснювати іншомовне спілкування з фахівцями з інших країн, а також виконувати професійну діяльність в умовах іншомовного середовища. Наша держава вступила на шлях до євроінтеграції, розширюються міжнародні зв'язки, відбувається націоналізація усіх сфер життя нашого суспільства. Іноземні мови стають невід'ємною частиною життя українців. Мова стає дійсним фактором соціально-економічного, науково-технічного та загальнокультурного прогресу. Потужним фактором зміни соціальних умов, передумовою економічних та науково-технічних перетворень в країні є вища освіта та пов'язана з нею підготовка кадрів. Вища освіта та кваліфікація стають гарантією соціального благополуччя, умовою конкурентоспроможності спеціаліста на ринку праці. Ось чому останнім часом в поле зору науковців потрапило таке поняття як “іншомовна компетентність”.

Аналіз останніх досліджень. З розвитком потреб суспільства змінювались акценти практичного викладання іноземних мов у закладах освіти, і нагальною потребою стало формування іншомовної комунікативної компетентності, бо просто читання та переклад текстів загального змісту та текстів за фахом не заповнюють усі потреби молодих фахівців (Т. Аванесова, А. Астадур'ян, Л. Борозенець, с. Братченко, Н. Гавриленко, О. Григоренко, М. Євдокімова, В. Зикова, О. Іскандарова, Е. Комарова, Т. Кускова, Н. Кучеренко, Т. Лопатухіна, Т. Лучкіна, Ю. Маслово, Р. Мільруд, А. Панфилова, А. Самсонова, О. Фадейкіна, Л. Фішкова, Л. Халяпіна, І. Цатурова, В. Ширшов, М. Шишлота та ін.).

Науковці наголошують на зміні статусу навчальної дисципліни “іноземна мова” з точки зору її культурологічної функції, оскільки мова – не лише безпосереднє джерело комунікативної діяльності, але й засіб пізнання, формування й передачі думки, вираження почуттів, емоційних станів людини, засіб реалізації усіх потреб освіченого народу.

Вагомий внесок у розвиток іншомовної комунікативної компетентності вчителя зробили зарубіжні та вітчизняні науковці Л. Біркун, Р. Джонсон, І. Зимня, Г. Китайгородська, С. Козак, Е. Пассов, В. Сафонова, Д. Хаймс та ін.

Детальніше питання компетентності розглядається у працях І. Ісаєва, І. Зязюна, О. Ломакіна, В. Нестерова, І. Підласого, В. Сластьоніна, В. Ягупова та ін.

Новіков А. М. визначає компетентність, як здібність, що може самостійно реалізуватись у практичній діяльності, у вирішенні життєвих проблем, і заснована на отриманому навчальному та життєвому досвіді. Компетентність розвивається на основі компетенцій (умінь) [6, с. 115]. Чошанов М. А. визначає професійну компетентність, як здатність фахівця вирішувати професійні проблеми різного характеру, завдання на основі набутого досвіду, знань та цінностей [10, с. 54].

У науковій літературі ще виділяють такі види компетентностей: пізнавальна (С. Воровщиков, Д. Татьянченко); інтелектуальна (Е. Гельфман, М. Холодна) та інтелектуально-корпоративна (А. Аринушкіна); інформаційна (А. Оробинський, О. Смолянінова); технологічна (Н. Манько); культурологічна (М. Булигіна, О. Лукіна, Н. Поморцева, А. Федорова); психологічна (А. Алферов, І. Демидова, В. Дружинін, Н. Яковлева); психолого-педагогічна (М. Лук'янова, Є. Попова); професійна (А. Маркова, В. Якунін); соціально-психологічна (А. Кудрявцева, Л. Берестова); загальнокультурна (А. Петров, Н. Конасова).

Метою пропонованої статті є розкриття сутності та характеристика специфіки іншомовної професійної підготовки фахівців педагогічної спеціальності. Ця мета конкретизується в таких **завданнях**: 1) охарактеризувати поняття компетенція, компетентність, іншомовний; 2) виділити компоненти іншомовної компетентності; 3) визначити фактори, які впливають на розвиток іншомовної комунікативної компетентності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Якщо мова – це найважливіший універсальний засіб спілкування людей, висловлення їх думок, почуттів [11, с. 16], то іноземна мова, у контексті дослідження, – засіб прилучення студента до нової для нього національної культури, адже відокремити культуру від мови, а мову від культури в освітньому процесі неможливо. Слова пов'язують людей, об'єднують їх через спілкування. Без спілкування немає суспільства, без суспільства немає людини соціальної, немає людини культурної, людини розумної. Спілкування або, іншими словами, комунікація, керує людьми, їхнім життям, розвитком, поведінкою, пізнанням світу і самих себе як частки

цього світу. І будь-яка спроба осмислити комунікацію між людьми, зрозуміти, що їй заважає і що сприяє, важлива і виправдана, оскільки спілкування – це стрижень, основа існування людини.

Аналізуючи проблему іншомовної компетентності педагога, варто розмежувати та дифеніціювати зміст самого поняття “компетентність” та його співвідношення із схожим за формою терміном “компетенція”, який широко вживається у спеціальній та науковій літературі. Загальний зміст поняття “компетенція” подано у “Великому тлумачному словнику сучасної української мови” і визначається як “добра обізнаність із чим-небудь”, а також “коло повноважень організації, установи або особи” [1, с. 560]. Очевидно, що для дослідження проблеми формування мовної компетенції підходить тільки перше визначення, однак його зміст слід розширити.

Компетентність – наявність знань та досвіду, які необхідні для ефективної діяльності у певній фаховій діяльності. Компетентність (лат. *competens* – відповідний, належний, той, що підходить, здібний, знаючий, вміння) [5, с. 227] – якість людини, яка володіє всебічними знаннями у будь-якій сфері і думка якої є авторитетною. Компетентність – здатність здійснити реальну, життєву дію і кваліфікаційна характеристика індивіда, що береться в момент діяльності; у будь-якої дії є два аспекти – ресурсний та продуктивний і саме розвиток компетентності визначає перехід ресурсу в продукт. Компетентність – потенційна готовність вирішувати завдання зі знанням справи; складається зі змістовного (знання) та процесуального (вміння) компонентів і вимагає знання сутності проблеми та вміння впоратись з нею; постійне оновлення знань, володіння новою інформацією для вдалого впровадження цих знань у конкретних умовах, тобто володіння оперативними та мобільними знаннями. Компетентний – який має ґрунтовні знання в певній галузі, тямущий; який має певні повноваження, повновладний [12, с. 173]. Компетентність – це стійка готовність і здатність людини до діяльності “зі знанням справи”. Останнє залежить від “таких п`яти основних елементів: глибоке розуміння суті завдань і проблем, які розв`язуються; наявність досвіду в даній сфері; уміння обирати засоби й способи діяльності, адекватні конкретним обставинам місця й часу; почуття відповідальності за досягнуті результати; здатність учитися на помилках і привносити корективи в процес досягнення мети” [9, с. 28].

Компетентність – це володіння людиною відповідною компетенцією, що включає особистісне ставлення до неї і предмета діяльності. Іншомовна комунікативна компетентність – це необхідний людині рівень сформованості досвіду міжособистісної взаємодії, щоб успішно функціонувати в суспільстві з огляду на власні здібності й соціальний статус [2, с. 13].

Важливим структурним компонентом професійної компетентності є комунікативна компетентність, яка є якісною характеристикою особистості фахівця і охоплює сукупність науково-теоретичних знань,

практичних умінь і навичок у сфері здійснення професійної комунікації, досвід здійснення професійної взаємодії, стійку мотивацію професійного спілкування.

Поняття «іншомовний» характеризує те, що стосується іншої мови або іноземної мови. Таким чином, якщо співвіднести поняття “компетентність” та “іншомовна”, “іншомовна компетентність” може характеризуватися як володіння іншою (іноземною) мовою кваліфіковано, для чого необхідний достатній рівень знань, який дозволяє бути добре обізнаним із фаховою лексикою й усіма мовними аспектами іноземної мови.

Отже, іншомовна комунікативна компетентність – це комплекс знань, умінь, навичок, які дозволяють успішно використовувати іноземну мову, як у професійній діяльності, так і для самоосвіти й саморозвитку особистості педагога.

Під професійною іншомовною компетентністю розуміємо сукупність знань (лексичних, граматичних, фонетичних, орфографічних), умінь в аудіюванні, говорінні, читанні, письмі та навичок спілкування, що забезпечує володіння іноземною мовою як засобом професійного спілкування.

Дослідники наголошують, що професійна іншомовна комунікативна компетенція фахівця є складним інтегративним цілим, яке забезпечує компетентне професійне спілкування іноземною мовою в умовах міжкультурної комунікації. При цьому зауважується, що спочатку потрібно навчити студента іншомовному спілкуванню, а потім інтегрувати його іншомовну комунікативну компетенцію у систему виробничих зв'язків, тобто використання знань іноземної мови на практиці.

Щодо визначення структури іншомовної комунікативної компетентності, то дослідники виділяють такі складові:

– дискурсивна компетентність – здатність поєднувати окремі речення у зв'язне усне або письмове повідомлення, дискурс, використовуючи для цього різноманітні синтаксичні та семантичні засоби;

– соціолінгвістична компетентність – здатність розуміти і продукувати словосполучення та речення з такою формою та таким значенням, які відповідають певному соціолінгвістичному контексту іншомовної комунікації;

– стратегічна компетентність – здатність ефективно брати участь в іншомовній комунікації, обираючи для цього вірну стратегію дискурсу, а також адекватну стратегію для підвищення ефективності комунікації;

– лінгвістична компетентність – здатність розуміти та продукувати вивчені або аналогічні їм висловлювання, а також потенційна здатність розуміти нові, невивчені висловлювання іншомовного середовища [7, с. 191].

Завіниченко Н. Б., дослідник змістових питань комунікативної компетентності, виділяє такі компоненти іншомовної комунікативної

компетентності:

1. Гностичний: система знань про сутність і особливості спілкування взагалі та професійного зокрема; знання про стилі іншомовного спілкування, загальнокультурна компетентність, яка дозволяє вловити, зрозуміти приховані змісти, асоціації співрозмовника тощо.

2. Комунікативний: комунікативні вміння, які дозволяють установлювати контакт зі співрозмовником, керувати ситуацією взаємодії з суб'єктом іншомовної комунікації; культура мовлення; експресивні, перцептивно-рефлексивні уміння, які забезпечують можливість пізнання внутрішнього світу партнера спілкування та розуміння самого себе.

3. Емоційний: гуманістична установка на спілкування, інтерес до іншої людини; готовність вступати в особистісні, діалогічні взаємини, розвинуті емпатія та рефлексія; високий рівень ідентифікації з виконуваними професійними та соціальними ролями; позитивна Я-концепція та психоемоційний стан [3, с. 122].

У процесі побудови педагогічних основ розвитку іншомовної комунікативної компетентності вчені спираються на відповідні принципи навчання:

– гуманізація навчального процесу, яка полягає в розкритті особистісного потенціалу студента під час його професійної підготовки;

– професійно-орієнтована комунікативна направленість процесу вивчення іноземної мови, яка реалізується шляхом використання сукупності методів навчання (комунікативного, аудіолінгвального, аудіовізуального); форм (ділова гра, створення практико-орієнтованих ситуацій, бесіда, “круглий” стіл);

– активізація пізнавальної діяльності в галузі реалізації положень особистісно-орієнтованого підходу;

– підсилення мотивації навчання за рахунок використання не лише поширених методів навчання, але й комп'ютерних і Інтернет-технологій у процесі вивчення іноземної мови.

Отже, характерною особливістю принципів навчання з предмету “Іноземна мова” є орієнтація навчального процесу на розкриття потенціалу особистості майбутнього педагога під час практичного оволодіння професійно-орієнтованою іноземною мовою, а не лише на засвоєння відповідної суми знань і умінь з метою складання екзамену з даного курсу.

У найбільш загальному вигляді мета навчання іноземній мові досягається шляхом створення відповідних умов для того, щоб при засвоєнні всіх компонентів змісту навчання дисципліни у вищому навчальному закладі у студентів сформувались уміння іншомовного спілкування. Під метою навчання в даному дослідженні маємо на увазі результати навчання, які плануються досягти, а саме – формування умінь іншомовного професійно-ділового спілкування майбутніх фахівців, що передбачає реалізацію у спілкуванні не тільки інформаційно-

комунікативної функції (передача-прийом інформації), але й регулятивно-комунікативної (досягнення комунікативного ефекту шляхом впливу на партнера, його переконання, поведінку), а також афективно-комунікативної функції (виявлення і управління емоційним станом партнера по спілкуванню). Відзначимо, що, з одного боку, мета детермінована об'єктивними потребами суспільства, виражає його соціальне замовлення, з другого – вона сама детермінує всю систему навчання, визначаючи її зміст та організацію. Таким чином, мета навчання іноземним мовам має соціальний, лінгвокраїнознавчий, психологічний і педагогічний зміст. В цьому проявляється специфіка самого феномену “іноземна мова”.

Отже, соціальний зміст мети передбачає оволодіння іноземною мовою як засобом міжособистісного спілкування в таких функціях:

- задоволення взаємного інтересу співбесідників;
- можливість (необхідність) спільних дій;
- обговорення впливів соціальних факторів, реалій дійсності на співбесідників.

Лінгвокраїнознавчий зміст мети полягає в тому, що в процесі навчання іншомовному спілкуванню одночасно забезпечується і вивчення іншомовної культури, що є засобом збагачення духовного світу особистості та передбачає:

- оволодіння знаннями про загальну культуру країни, мова якої вивчається;
- задоволення власного пізнавального інтересу в будь-якій сфері життя країни, мова якої вивчається;
- здобуття знань про мову, яка вивчається, її характерних особливостей, відмінностей від рідної мови.

Психологічний зміст мети передбачає розвиток:

- мовленнєвих здібностей (фонематичний слух, здатність до імітації, здогадки, логічного викладу думок);
- психічних функцій, зв'язаних з мовленнєвою діяльністю (пам'ять, увага, уява, почуття та емоції);
- певних рис характеру (спостережливість, уважність, емпатія та ін.);
- мотивації до подальшого оволодіння уміннями іншомовного спілкування.

Педагогічний зміст мети полягає в тому, що навчання іноземній мові використовується як засіб морального, етичного, естетичного, інтелектуального, трудового виховання. Основними психолого-педагогічними умовами досягнення визначеної мети, на нашу думку, можуть виступати наступні:

- усвідомлення студентами необхідності володіння уміннями іншомовного ділового спілкування (професійна мотивація);
- наявність у студентів знань про суть спілкування взагалі і ділового спілкування зокрема;
- опора на соціокультурний підхід в забезпеченні іншомовної

підготовки майбутніх фахівців;

– активізація діяльності студентів шляхом використання активних методів навчання;

– забезпечення на заняттях творчої, доброзичливої атмосфери.

Дана мета конкретизується на кожному з виокремлених нами трьох етапів навчання іншомовному діловому спілкуванню: підготовчий, початковий і творчий. Якщо на підготовчому етапі в основному формуються найбільш загальні практичні уміння розмовної мови, аудіювання, читання, письма, то на другому і третьому етапах відбувається активне і цілеспрямоване оволодіння уміннями іншомовного ділового спілкування.

Існує декілька факторів, що сприяють формуванню іншомовної професійної комунікативної компетентності:

1) швидкий доступ до інформації (щодо новітніх технологій, методик, розробок);

2) участь у розробці та написанні проектів;

3) можливість проходження курсів підвищення кваліфікації за межами країни.

Цілком очевидно, що підручники і навчально-методичні посібники повинні мати, перш за все, чітко виражену професійну спрямованість, що викликає більший інтерес і відповідну мотивацію до вивчення іноземної мови. З огляду на це, з метою формування у майбутніх фахівців іншомовної професійної компетентності, необхідно дещо модифікувати зміст навчального курсу “Іноземна мова”, суттєво збільшити кількість навчальних годин для вивчення студентами цієї дисципліни, а також запровадити навчальну дисципліну “Професійне іншомовне ділове спілкування” в усіх закладах освіти. Такі необхідні нововведення зумовлені тим фактом, що з метою формування у студентів іншомовної професійної компетентності навчальні дисципліни “Іноземна мова” та “Професійне іншомовне ділове спілкування” змістовно повинні бути тісно пов’язаними з блоками фундаментальних та професійно-орієнтованих дисциплін. Отже, в процесі розвитку професійних комунікативних компетенцій випускників вищих навчальних закладів за допомогою такої дисципліни, як іноземна мова, має вирішитися така нагальна проблема вищої освіти сьогодення, як підготовка висококваліфікованих, всебічно розвинених фахівців, компетентних в своїй професійній сфері діяльності.

Здійснене дослідження дозволяє зробити такі **ВИСНОВКИ**:

Іншомовна компетентність – це поєднання лінгвістичної, соціальної та комунікативної компетентностей. Формування іншомовної комунікативної компетенції забезпечується насамперед через зміст навчання, його тематичну організацію та вмотивований підбір форм та методів роботи.

Систематична робота над покращенням вимови і словникового запасу, міжпредметні зв’язки з основними дисциплінами, використання Інтернету та мультимедійних технологій, автентичних текстів іноземною

мовою – всі ці фактори сприяють оволодінню студентами мовним компонентом комунікативної компетенції з використанням країнознавчої та культурознавчої інформації в навчальному процесі.

Однією з перепон, яка стоїть на шляху успішного оволодіння іноземною мовою є недостатня, а інколи й відверто низька мотивація студентів до вивчення мови. Саме тому особливий інтерес представляють інтерактивні технології, метою яких є створення комфортних та конкурентних умов навчання, за яких кожен студент відчує свою успішність, інтелектуальну спроможність. Обираючи метод навчання, викладач повинен усвідомлювати, що головне при вивченні іноземної мови – це не лише формування іншомовної комунікативної компетентності, але також їх виховання і розвиток.

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

1. Створення ефективної державної підтримки системи підготовки і перепідготовки кадрів на державному та регіональних рівнях;
2. Організація діяльності освітніх установ згідно з потребами ринку праці та виробництва, що розвивається;
3. Розробка та використання новітніх технологій викладання з метою посилення мотивації до вивчення мови.

Література

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ: Ірпінь: ВТФ “Перун”, 2005. 1728 с.
2. Вольфовська Т. О. Комунікативна компетентність молоді як одна з передумов досягнення життєвої мети. *Шлях освіти*. 2001. № 3. С. 13–16.
3. Завіниченко Н. Б. Особливості розвитку комунікативної компетентності майбутнього практичного психолога системи освіти : дис. ...канд. психол. наук: 19.00.07; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ, 2003. 229 с.
4. Костюкова Т. А., Морозова А. Л. Развитие иноязычной коммуникативной компетентности студентов неязыковых вузов: монография. Томск: Изд-во Том. политех. ун-та, 2011. 119 с.
5. Мюллер В. К. Большой англо-русский словарь. Екатеринбург, 2006. 1536 с.
6. Новиков А. М. Педагогика: словарь системы основных понятий. Москва: Издательский центр ИЭТ, 2013. 268 с.
7. Сура Н. А. Іншомовна професійна компетентність: головні принципи та компоненти процесу навчання професійно орієнтованого спілкування. *Вісник Луганськ. держ. пед. ун-ту ім. Т. Г. Шевченка*. 2003. № 4 (60). С. 190–192.
8. Сучасний тлумачний словник української мови. Харків, 2006. 832 с.
9. Татаренко А. Б. Компетентність – вимога сучасності. *Світло*. 1996. № 1. С. 57–64.
10. Чошанов М. А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения. Москва: Народное образование, 1996. 160 с.
11. Шевчук С. В. Ділове мовлення для державних службовців. Київ: Літера ЛТД, 2004. 400 с.
12. Coleman H. L., Julie M. Nau. K. Multicultural Counseling Competency and Portfolios. Handbook of multicultural competencies in counseling & psychology; [ed. by Donald B. Pope-Davis]. Thousand Oaks – London: Sage Publications, 2003. P. 168–182.

ТЕОРІЯ ЛІТЕРАТУРИ

Мороз Л.

– кандидат філологічних наук, професор, завідувач кафедри іноземних мов Рівненського державного гуманітарного університету

УДК 821.161.2-14.09

ЗАСОБИ ХУДОЖНЬОЇ ОБ'ЄКТИВАЦІЇ РОЛЬОВОЇ ЛІРИКИ У ТВОРЧОСТІ УКРАЇНСЬКИХ ПОЕТЕС XIX – XX ст.

У статті досліджено художній феномен рольової лірики в українській поезії XIX – XX ст. Проаналізовано питання, пов'язані із формальними – прийомами композиційного та мовленнєвого оформлення поетичного рольового тексту. Охарактеризовано концептуально-змістовні його ракурси, які виявляють себе на рівні вираження ідейно-тематичних концептів твору.

Ключові слова: рольова лірика, суб'єктна організація лірики, суб'єкт поетичного мовлення, заголовок, підзаголовок, епіграф, авторські примітки.

Мороз Л.

– кандидат филологических наук, профессор, заведующая кафедрой иностранных языков Ровенского государственного гуманитарного университета

СРЕДСТВА ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ОБЪЕКТИВАЦИИ РОЛЕВОЙ ЛИРИКИ В ТВОРЧЕСТВЕ УКРАИНСКИХ ПОЭТЕСС XIX – XX вв.

В статье исследован художественный феномен ролевой лирики. Проанализированы вопросы, связанные с формальными – приемами композиционного и речевого оформления поэтического ролевого текста. Охарактеризованы концептуально-содержательные его ракурсы, которые проявляют себя на уровне выражения идейно-тематических концептов произведения.

Ключевые слова: ролевая лирика, субъектная организация лирики, субъект поэтического высказывания, заголовок, подзаголовок, эпиграф, авторские примечания.

Moroz L.

– Candidate of Science (Linguistics), Professor, Head of the Foreign Languages Department, Rivne State University of Humanities

MEANS OF ARTISTIC OBJECTIVIZATION OF ROLE LYRICS IN THE WORKS OF UKRAINIAN POETESSES OF THE XIX – XX centuries

The article deals with the artistic phenomenon of role lyrics in Ukrainian poetry of the 19th - 20th centuries. The author analyzes the issues connected with formal methods of composition and speech writing of poetic role text. The conceptual-meaningful aspects of it, which reveal themselves at the level of expression of the ideological and thematic concepts of the work, are characterized.

From the second half of the twentieth century the special attention of researchers attracts the problem of the subject organization of lyrics and, accordingly, the forms of its artistic typology. Actuality of this problem has become connected with the general complication of poetry of the XIX and especially of the twentieth century. forms of expression of the author's consciousness, and with the statement in its array of so-called role-playing lyrics opposed to the lyric autopsychological.

The purpose of scientific research is the study of traced on the material of

Ukrainian female poetry of the nineteenth and twentieth centuries means of artistic objectification of role lyrics. Concrete tasks of the research are the questions connected with the formal - methods of compositional and speech design of the poetic role text, and conceptually-meaningful its perspectives, that is, those that exhibit themselves at the level of expression of the ideological and thematic concepts of the work.

The article investigates the artistic phenomenon of role lyrics. It is established that the main formal means of artistic objectivization of role lyrics are the so-called frame complex of a poetic work and receptions of its stylistic design - the title, the subtitle, the epigraph, and the author's notes. It is noted that techniques of stylistic design of means of artistic objectivization of role lyrics should be considered the speech style or speech style of the subject of speech of a poetic work, which more or less sharply contrasts with the literary norm of the language and, accordingly, the style inherent in the author's own self.

It is stated that the main means of conceptual-meaningful artistic objectification of role lyrics is the declared status of a subject of speech, declared in a poetic work, for one reason or another, is incompatible with the biographical hypostasis of the author's "I".

***Key words:** role lyrics, subject organization of lyrics, subject of poetic speech, title, subtitle, epigraph, author's notes.*

Постановка проблеми. З другої половини ХХ ст. особливу увагу дослідників привертає проблема суб'єктної організації лірики і, відповідно, форм її художньої типологізації. Актуальності ця проблема набула у зв'язку як із загальним ускладненням в поезії ХІХ і особливо ХХ ст. форм вираження авторської свідомості, так і з утвердженням у її масиві так званої рольової лірики, протиставленої ліриці автопсихологічній.

Феномен рольової лірики, на відміну, звичайно до певної міри, від лірики автопсихологічної, є достатньо складним і у належному обсязі ще не опрацьованим сучасним літературознавством, про що, зокрема, свідчать й численні розбіжності в теоретичних рецепціях, у яких дослідники намагаються визначити її основоположні семантичні ознаки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Одним з перших вчених-філологів, що ініціював дослідження рольової лірики, був відомий літературознавець Б. Корман, який зауважив і теоретично обґрунтував її художній феномен. Дослідженню тих або тих питань поетики рольової лірики присвячено також літературознавчі розвідки А. Боровської, І. Васильєва, І. Каргашина, с. Арт'оміної, О. Гаркаві, В. Скобелева, Л. Гінзбург та ін. Водночас, чимало питань поетики рольової лірики усе ще залишаються недостатньо дослідженими, зокрема, прийоми її художньої організації та проблематики.

Метою нашої наукової розвідки є дослідження простежених на матеріалі української жіночої поезії засобів художньої об'єктивації рольової лірики. Конкретними **завданнями** дослідження є питання, пов'язані із формальними – прийомами композиційного та мовленнєвого оформлення поетичного рольового тексту, і концептуально-змістовними його ракурсами, тобто такими, що виявляють себе на рівні вираження

ідейно-тематичних концептів твору.

Виклад основного матеріалу дослідження. До рольової лірики у роботі відноситимемо поетичні тексти, побудовані у формі цілісного мовленнєвого висловлювання, організованого від особи, що дистанційована від автора і не може бути із ним ототожнена з огляду на декларований у творі біографічний, соціально-історичний або гендерний статус суб'єкта мовлення, а також репрезентоване ним коло морально-етичних, ідеологічних, естетичних, екзистенційних цінностей та уявлень.

Засоби художньої об'єктивації рольової лірики – це комплекс художніх прийомів, за допомогою яких автор декларує специфічний – рольовий характер даного поетичного тексту і, відповідно, репрезентовану у ньому повну або часткову несумісність авторського «я» і «я» особи, яка у даному разі виступає суб'єктом мовлення. На відміну від власне авторської, тобто автопсихологічної лірики, яка не потребує подібних художніх прийомів, рольова лірика, як правило, використовує їх з метою запобігти ймовірній хибній інтерпретації тексту поетичного твору читачем. «Передовіряючи» право авторського голосу уявному персонажу автор одночасно посилає своєму читачу спеціальні «сигнали», які маніфестують умовний, опосередковано-рольовий характер поетичної комунікації між ним і автором.

Типологічно засоби художньої об'єктивації рольової лірики, до яких найчастіше запобігають поети, можна поділити на 1) формальні – пов'язані із художніми прийомами композиційного та мовленнєвого оформлення поетичного тексту, і 2) концептуально-змістовні, тобто такі, що виявляють себе на рівні вираження ідейно-тематичних концептів твору.

1) Формальні засоби художньої об'єктивації рольової лірики.

Основними формальними засобами художньої об'єктивації рольової лірики виступають так звані рамковий комплекс поетичного твору і прийоми його стилістичного оформлення.

Рамковий комплекс, на думку дослідників, є чи не головним авторським маркером рольової лірики. Основними художніми маркерами нетотожного авторському «я» рольовому суб'єктному оформленню поетичного тексту, як правило, виступають його заголовки, підзаголовки, епіграф та авторські примітки.

Заголовок. Заголовки рольової лірики можуть бути диференційовані за ознакою таких, які вказують на:

1) ім'я рольового героя: Л. Старицька-Черняхівська «Сапфо», Л. Забашта «Монолог Олександра Матросова», В. Вовк «Орфей», О. Забужко «Сізіф», М. Голод «Нестор-літописець», Ліна Костенко «Любов Нансена», А. Топчій «Монолог Івана Виговського», О. Сенатович «Климентина Попович», Л. Романчук «Жанна»;

2) його оцінку характеристику: Леся Українка «Веселий пан», «Практичний пан», Л. Забашта «Монолог абстракціоніста», В. Малишко «Я здаюся собі попелюшкою...», Е. Андіївська «Старовина, очима

Варвара»;

3) професію: М. Була «Із теки сільської учительки», Л. Забашта «Я – сестра-жалібниця... Я шукаю тебе у палатах...», В. Малишко «Старий суфлер», О. Башкирова «Молитва місіонерів», «Капітан», «Воїн»;

4) соціальний статус: М. Вольвачівна «Отвіт козакові», Леся Українка «Пророчий сон патріота», «Пан політик», «Пан народовець», Л. Забашта «Хіпі», А. Позднякова «Молитва домогосподарки на кухні»;

5) родинний статус: Леся Українка «Дочка Ієфая», Х. Алчевська «Що то за люде, голубонько-мамо...», Дніпрова Чайка «Мати та дочка», О. Башкирова «Син»;

6) вік рольового героя: О. Башкирова «Діти»;

7) місце або обставини дії: Л. Забашта «Останнє побачення Гейне з Венерою Мілосською», с. Йовенко «Комбайнер Петро Кубрак проводить блиц-конференцію»;

8) національність: Леся Українка «Єврейська мелодія», Х. Алчевська «Пісня грека», «Пісня поляків», Л. Забашта «Слово гуцулки»;

9) жанрово-мовленнєві особливості поетичного висловлювання: Х. Алчевська «Пісня лілії», «Пісня Кудеяра», Леся Українка «Жалібний марш», Л. Забашта «Монолог мадонни атомного віку», «Діалог вічної жіночості з Роденом», О. Сенатович «Лист Лесі Українки до Стефаника».

Втім, слід визнати й те, що заголовки поетичного твору не завжди марковано авторською вказівкою на рольовий характер репрезентованого тексту. Заголовки поетичного твору можуть мати семантично нейтральний (стосовно вказівки на рольову побудову тексту) характер (Л. Сохачевська «Моя смерть», Олена Пчілка «Прощання», «Кохані речі», М. Загірня «Моє щастя», Л. Храплива «Україні», Г. Тарасюк «Жіноча повість», Н. Давидовська «Діти трав», Г. Петросаняк «Улюблені боги та герої») або ж рольовий текст взагалі може бути позбавлений заголовку.

Підзаголовок. Одним із засобів художньої об'єктивації рольового статусу поетичного тексту може виступати його підзаголовок. У всіх випадках його включення до твору він виконує функцію чіткого комунікативного сигналу для читача, інформуючи його про рольовий статус означеного у тексті суб'єкта поетичного мовлення. Найчастіше у підзаголовку вказується ім'я рольового героя, означене у формі адресованої йому присвяти («Присвята редакторові «Буковини» – Леся Українка «Пророчий сон патріота»; «О. Борканюку» – Л. Забашта «Що сказав пам'ятник»; «С. П.» – Л. Таран «Я – саксофон-гермафродит. Я – андрогін...»). В окремих випадках підзаголовок може містити не лише вказівку на особу, якій переадресовано авторство тексту, але й більш або менш розгорнуту його характеристику: «Розповідь Олени Мазаник про смерть ката Білорусії Вільгельма Кубе» – Л. Забашта «Партизанка

Білорусі»; «Комбайнер Петро Кубрак проводить блиц-конференцію (бо ніколи!) за книжкою Євгена Гуцала «Позичений чоловік» – С. Йовенко «Комбайнер Петро Кубрак проводить блиц-конференцію».

Епіграф. Важливим маркером рольового статусу поетичного тексту є й його епіграф. Комунікативний статус епіграфу твору з рольовою семантикою тексту має дві основні форми художньої взаємодії. У першому випадку текст стверджує й у формі рольового монологу суб'єкта поетичного мовлення розгортає та конкретизує тематичне спрямування епіграфу, як, наприклад, у поезіях Лесі Українки «Остання пісня Марії Стюарт», «Мати-невільниця», М. Голод «Княжич із Галича», О. Забужко «Офелія – Гертруді», Н. Давидовська «Діти трав».

У другому випадку, навпаки, функція рольового монологу, виявленого у тексті твору, полягає у тому, щоб дискредитувати зміст епіграфу. Прикладом може служити поезія О. Забужко «Сізіф». Епіграф до неї – це цитата із праці А. Камю «Міф про Сізіфа»: «Сізіф, безсилий і збунтований, знає сповна всю нікчемність людського приділу; саме про це він думає дорогою вниз. Ясність ума... забезпечує йому перемогу. Треба уявляти Сізіфа щасливим» [1, с. 197]. Рольовий монолог від імені Сізіфа побудовано у формі звернення до А. Камю, яке заперечує та спростовує висловлені ним (і процитовані автором у епіграфі твору) філософські аргументи:

Знову камінь зірвавсь. Я стою на вершині гори.

Десь в підніжжі Камю – зачаївся, небіжчик, і стежить,

Як він котиться схилом, криву полишаючи стежку...

/.../

Ні, Альбере. Пробач мені, хлопче, – в цім щастя нема,

Ні побіди нема (про надію, то годі й казати):

Якби думати так, я б давно вже рішився ума.

Це скоріше – як звичка...

/.../

Небагато, вважаєш? Потіха, вважаєш, нужденна?

Але те, що я роблю, я роблю найкраще з усіх –

З-поміж мертвих, живих, і в потомні віки народжених!

Я ж цим каменем виховзав гору, що тулуб яйцем... [1, с. 197–198].

Авторські примітки. Менш поширеним прийомом в арсеналі засобів об'єктивації рольового статусу поетичного тексту є авторські примітки. Загалом авторські примітки виконують функцію вказівки на джерело походження рольового тексту, пояснення окремих, вжитих автором у його творі, слів, тих або тих обставин, які коментують специфіку представленого тексту. Так, Х. Алчевська супроводжує свою поезію «Пісня німфи» короткою приміткою – «німфою зветься морська русалка» [2, с. 72]. У вірші «Монолог чілійської поетеси Габрієли Містраль» Л. Забашта, очевидно, з огляду на недостатній рівень поінформованості тодішнього радянського читача, супроводжує текст твору інформаційною приміткою стосовно особи своєї героїні: «Габрієла

Містраль була консулом в Іспанії та інших країнах, якийсь час представляла Чілі в Лізі Націй» [3, с. 99]. В іншому вірші Л. Забашти «Вишиваночка», стилізованому під народну пісню, авторка робить примітку щодо часу та умов її виконання відповідно вимог обрядового ритуалу, зокрема, весілля: «Пісня співається в суботу по приїзді молодого. Він їй дарує чобітки або черевички, вона йому вишивану сорочку» [3, с. 207]. Авторська примітка у поезії Н. Фурси «Заклинання сирени» не тільки пояснює, ким були ці фантастичні істоти, але у стислій формі викладає пов'язаний з ними античний міф: «Сирени – напівжінки-напівптахи, які чарівним співом приманювали мореплавців до свого острова, і ті гинули в морській безодні. За одним із міфів, «останньою піснею» сирен була їхня «зваба» корабля відважного Ясона, котрий з аргонавтами плыв до Колхіди за золотим руном. На кораблі «Арго» був Орфей; він зумів своїм співом відволікти увагу мореплавців, і вони безпечно минули острів. Після цього сирени були перетворені на скелі» [4, с. 64].

Прийоми стилістичного оформлення засобів художньої об'єктивації рольової лірики. Прийомами стилістичного оформлення засобів художньої об'єктивації рольової лірики слід вважати мовленнєву манеру або мовленнєвий стиль суб'єкта мовлення поетичного твору, який більш або менш різко контрастує із літературною нормою мови і, відповідно, стилем, притаманним власне авторському «я».

Прикладом рольового персонажу із специфічною мовленнєвою манерою є суб'єкт поетичного мовлення твору М. Голод «Нестор-літописець». Мовленнєва манера рольового героя поезії – Нестора-літописця доповнена вкрапленнями словесних виразів та синтаксичних конструкцій, притаманних саме його історичній добі:

Откуда Ты пішла, земле моя прекрасна,

Русская земле, краю степовий...

/.../

Нехай же не паде перо із ветхих рук,

бо не Боян аз, і велій єсть мій труд... [5, с. 34].

Водночас, тексти рольової лірики можуть й не мати різко відмінної стилістичної манери мовлення. Наприклад, більшість текстів української жіночої лірики не містить жодних ознак характерної (для історичного часу героя, його соціального статусу або морально-етичної позиції) мовленнєвої стилізації і написані за нормами української літературної мови, відповідної історичним етапам її розвитку у XIX та XX століттях.

2) Концептуально-змістовні засоби художньої об'єктивації рольової лірики. Основним засобом концептуально-змістовної художньої об'єктивації рольової лірики виступає декларований у поетичному творі статус суб'єкта мовлення, з тих або інших причин несумісний із біографічною іпостасю авторського «я». Найбільш типовими засобами концептуально-змістовної об'єктивації рольової лірики є репрезентована у поетичному творі:

Соціально-психологічна несумісність автора і суб'єкта мовлення (як декларація беззаперечної нетотожності соціального статусу або світоглядної позиції та психологічних рис автора і його персонажа): М. Вольвачівна «Отвіт козакові», М. Була «Із теки сільської учительки», І. Жиленко «Спроба літературного дослідження», Ж. Васильківська «Пісня бездомних», М. Кіяновська «Я одаліска. Тіло і печаль...».

Культурно-історична несумісність автора і суб'єкта мовлення (як свідчення очевидної неможливості ототожнення автора і його персонажа за ознакою їхньої біографічної несумісності в історичному часі та культурологічних, естетичних або морально-етичних пріоритетів): Х. Алчевська «Пісня полонеників», «Пісня бранців», Леся Українка «Остання пісня Марії Стюарт», «Дочка Ієфая», Л. Забашта «Монолог чилійської поетеси Габрієли Містраль», В. Вовк «Ізоolda до Трістана», Е. Андієвська «Старовина, очима Варвара», А. Топчій «Монолог Івана Виговського», О. Сенатович «Климентина Попович», Л. Романчук «Жанна».

Гендерна несумісність автора і суб'єкта мовлення (як сигнал належності автора і його персонажа до протилежної статі): М. Загірня «Я для свого краю працював, а тепер...», «Моє щастя», Олена Пчілка «Прощання», «Кохані речі», «Хатне багаття», Леся Українка «Напис в руїні», «Пан Народовець», «Практичний пан», Ліна Костенко «Любов Нансена», М. Голод «Нестор-літописець», Л. Сохачевська «Моя смерть», О. Башкирова «Воїн», «Син», О. Галета «Марк Аврелій, «до себе самого».

Відмінність автора і рольового героя за національною ознакою (належність автора і мовленнєвого суб'єкта твору до різних націй або етнічних груп): Х. Алчевська «Пісня поляків».

Відмінність автора і рольового героя за ознакою міри персоналізованості виявленої у творі авторської свідомості. Художньо органічною для автопсихологічного ліричного твору є, природно, авторська свідомість, виражена у формі ліричного «я», більш або менш суб'єктно відповідного свідомості біографічного автора. Поетичні тексти, в яких авторська свідомість виявляє себе у формі не персоналізованого «я», а у вигляді певного колективного «ми», суттєво трансформує суб'єктну організацію твору, фактично перетворюючи її в подобу рольового поетичного тексту, оскільки місце індивідуальної людської свідомості митця тут заступає певне колективне «я», певна суб'єктна множинність людських свідомостей. Відмінність автора і рольового героя за ознакою їх суб'єктної несумісності, вираженою формою протиставлення індивідуалізованому «я» біографічного автора колективного «ми» рольового героя, при цьому, може виявляти себе у двох основних формах художнього вияву. Перша з них виражена протиставленням свідомості біографічного автора і його рольового героя за ознакою більшої або меншої суб'єктної невідповідності

індивідуалізованого «я» фактичного автора і узагальненого, колективного «ми» його персонажа-мовця. В українській жіночій поезії рольові тексти цього типу представлені творами Х. Алчевської «Пісня Кудеярової дружини», Лесі Українки «Народ пророкові», Л. Забашти «Хіпі», І. Жиленко «Пісня коровайниць», В. Вовк «Лицарі Граля», О. Башкирової «Діти», «Молитва місіонерів».

У другій формі диференціація свідомості біографічного автора і його рольового героя відбувається за ознакою вияву у творі не моно-, а полісуб'єктного типу мовця. Іншими словами, суб'єктом мовлення у такому рольовому поетичному тексті виступає не якесь одне, виокремлене колективне «ми», а кілька – більш або менш індивідуалізованих «голосів», представлених у творі рольових персонажів: Х. Алчевська «Дві сестри», «Вільні хмари», «Земля і небо», Н. Кибальчич «Голоси», Дніпрова Чайка «Антифони», М. Голод «Атени», Л. Храплива «Україні».

Відмінність автора і рольового героя за ознакою їхньої фізичної несумісності. Ця семантична опозиція передбачає взаємовиключне протиставлення біографічного автора і його рольового героя з огляду на їхню належність до фізично несумісних світів або станів й, зокрема:

– матеріального / екзистенційно-абстрагованого (Л. Забашта «Діалог вічної жіночості з Роденом», «Монолог поезії»);

– людського / надлюдського або не-людського (О. Забужко «Сізіф», М. Брацило «Монолог Купала», Н. Фурса «Заклинання сирени», Г. Петросаняк «Улюблені боги та герої», К. Бабкіна «Монолог сонної феї»);

– живого / неживого (Л. Забашта «Монолог монумента», «Благання хлібного зерна», «Що сказав пам'ятник», «Посмертне слово Борканюка, задушене петлею», М. Голод «Камінь», О. Забужко «Монолог Офелії», «Офелія – Гертруді», Л. Коваль «Монолог старої хати», Л. Таран «Я – саксофон-гермафродит. Я – андрогін...», М. Ревакович «Про що говорить листя осінню»).

Перспективи подальших досліджень у даному напрямі. До числа гостродискусійних питань дослідження наголошеної у статті наукової проблематики, які потребують подальшого вивчення, відносяться проблеми означення специфіки рольової лірики в системі суб'єктних форм вираження авторської свідомості, а також класифікації типів героїв рольової лірики.

Література

1. Забужко О. Друга спроба: Вибране. Київ: Факт, 2005. 318 с.
2. Алчевська Х. Твори. Київ: Дніпро, 1990. 559 с.
3. Забашта Л. В. Вибране. Київ: Дніпро, 1987. 485 с.
4. Фурса Н. Страсті по страті. Полтава : Книгодрук, 2000. 153 с.
5. Голод М. Стрімка моя вулиця. Поезії. Торонто: Об'єднання українських письменників «Слово», 1988. 144 с.

Лисенко Н.

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

Ковальов Р.

– студент філологічного факультету Донбаського державного педагогічного університету

УДК 821.161.2-32.09Вільде

СЮЖЕТНІСТЬ І ФАБУЛЬНІСТЬ МАЛИХ ЕПІЧНИХ ФОРМ

У статті проаналізовано поняття «сюжетність» і «фабульність» малих епічних форм. Представлено основні теоретичні положення щодо цих компонентів у художній літературі. Охарактеризовано сюжетно-фабульний рівень малої прози Ірини Вільде. Досліджено архітекtonіку малих жанрових утворень.

Ключові слова: сюжетність, фабульність, сюжетно-фабульний рівень, оповідання, новела, архітекtonіка.

Лысенко Н.

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

Ковалёв Р.

– студент филологического факультета Донбасского государственного педагогического университета

СЮЖЕТНОСТЬ И ФАБУЛЬНОСТЬ МАЛЫХ ЭПИЧЕСКИХ ФОРМ

В статье анализируются понятия «сюжетность» и «фабульность» малых эпических форм. Представлены основные теоретические положения относительно этих компонентов в художественной литературе. Характеризуется сюжетно-фабульный уровень малой прозы Ирины Вильде. Подается детальная характеристика этих компонентов. Исследуется архитекtonика малых жанровых форм.

Ключевые слова: сюжетность, фабульность, сюжетно-фабульный уровень, рассказ, новела, архитекtonіка.

Lysenko N.

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

Kovalyov R.

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

THE PLOT AND THE FABULITY OF SMALL EPIC FORMS

The article gives the interpretation of the term «plot» and «fabulity» of small epic forms. The main theoretical positions of these components in the fiction are presented. The story-plot level of small epic forms of Iryna Wilde is characterized. The architectonics of small genre formations are investigated.

The maximum «storyline» of the text is the leading feature of small epic forms, so this condition is extremely important when analyzing Irina Wilde's small prose in the context of our subject matter. In the small prose of the writer is the randomness of fabulity and plot and also there are signs of the reduction of the role of storyline in the lyric-epic episodes. Finally we can interpret the «storyline» of Irina Wilde's texts like

their approximation to the folklore genres, but directly – to the genre of literary fairy tale with the central role of the fabulity about the conditional victory of good over evil.

In the small prose, unlike the great epic genres, the role of the main character or narrator increases and more important is the object of the image, since they must integrate a substantially simple story line into one whole without dissipating the recipient's attention to episodic images and extra-ordinary collisions. The fabula has a certain genre specificity, dependence on the boundaries within which a specific sequence of events unfolds. In many ways, this peculiar variability of the formal aspect of the plot can be explained by its conceptualism. The core role of the fabula in relation to the story determines the importance of its individual components and the way they relate (chronological, causal, impressionistic, associative, etc.). Such interaction leads to the activation of patterns of processes in the structures «plot – art world» and «plot – art system». A systematic approach to story–plot unity defines the very moment of conception of the literary world as an aesthetic phenomenon with individual and authorial power.

The story-plot level in the context of other dimensions of literary integrity is an important component of the hermeneutical process of the text's functioning as a civilization phenomenon. The fabula within this understanding manifests the general meaning of a particular artistic system, which can only be adequately understood given its structural components. In this way, a holistic and systematic awareness of a literary work introduces its meaning into the context of other meaningful questions that a person steadily resolves at any moment of its existence. Therefore, the story and the fabulity of the individual art world (in our case – a small prose by Irina Wilde), while being in complex relationships with the real world, at the same time requires exploration of a kind of epistemological approach to describing these phenomena as equivalent and of such essential regularity.

Key words: *story, fabulity, story-plot level, tale, novel, architectonics.*

Постановка проблеми. Історична проблема походження сюжету є першочерговою для визначення основних типологічних факторів постановня сюжету як рівня художньої літератури. В. Кожинів справедливо відзначає, посилаючись на праці Є. Мелетинського, що «давня народна казка «оптимально» фабульна» [2, с. 435], оскільки у ній «фабула й сюжет майже тотожні» [2, с. 435]. Знаково, що максимальна «фабульність сюжету» [2, с. 436] твору є провідною ознакою малих епічних форм, тому в контексті нашого предмета дослідження ця умова є надзвичайно важливою під час аналізу малої прози Ірини Вільде. У малій прозі письменниці є нерозривність фабульності й сюжетності, а також наявні ознаки зменшення ролі фабульності у ліро-епічних епізодах. Зрештою «фабульність сюжету» текстів Ірини Вільде можна інтерпретувати як їхнє наближення до фольклорних жанрів, а безпосередньо – до жанру літературної казки з центральною роллю сюжету про умовну перемогу добра над злом.

Аналіз останніх досліджень. Сюжетність вважається неодмінним елементом будь-якого літературного твору [2, с. 426], на відміну від фабульності, наявність якої в ліричному тексті дослідниками здебільшого спростовується (немає послідовності подій, а є послідовність емоцій і вражень – авт.). Винятком у цьому плані є хіба що

ліро-епічні твори чи ліричні твори з яскраво вираженою «дискурсивністю», тобто такі, де є оповідь про подієвий аспект життя персонажів. У 1966 році Ц. Тодоров запропонував замінити дихотомію фабули й сюжету дещо узагальненою антитезою «історії» (що зображено) та «дискурсу» (як зображено), яку він запозичив із лінгвістичних праць Е. Бенвеніста [9, с. 155]. Інакше кажучи, саме сюжетність (дискурс) є тим головним критерієм, що дозволяє з точністю атрибуувати текст як художній або нехудожній.

Незважаючи на окремі статті сучасних дослідників, вивчення творчості Ірини Вільде має дещо спорадичний характер [1; 6; 7]. Питання про сюжетно-фабульний рівень малої прози письменниці залишається відкритим.

Метою пропонованої статті є аналіз понять «сюжетність» і «фабульність» малих епічних форм.

Ця мета конкретизується в таких **завданнях**: 1) охарактеризувати сюжетно-фабульний рівень малої прози Ірини Вільде; 2) дослідити архітекtonіку малих жанрових утворень; 3) виділити спільне / відмінне між сюжетністю та фабульністю малих жанрових різновидів.

Виклад основного матеріалу дослідження. У малій прозі, на відміну від великих епічних жанрів, збільшується роль головного персонажа чи оповідача («суб'єкта свідомості» [3, с. 120]) та важливішим є об'єкт зображення, оскільки вони мають об'єднувати суттєво нескладну лінію оповіді в єдине ціле, не розсіюючи увагу реципієнта на епізодичні образи й позасюжетні колізії. Подібну суб'єктно-об'єктну перспективу розуміння сюжету пропонує Б. Корман. Він наголошує на тому, що віднайдення смислу твору – це завжди співкоординація смислів письменника й читача, а читання є водночас актом співтворчості. Б. Корман вважає, що «послідовність уривків тексту» (сюжет) об'єднується або спільним суб'єктом («тим, хто сприймає та зображує» [4, с. 184]), або спільним об'єктом («тим, що сприймається та зображується» [4, с. 184]). Таким чином єдність художнього твору формується тим, що науковець називає «суб'єктною організацією» [3, с. 120], співвіднесеністю всіх значущих частин тексту. Із цієї точки зору, будь-який літературний феномен стає «єдністю багатьох сюжетів», де немає нічого «позасюжетного» [3, с. 121].

Надання сюжету визначального статусу в формуванні художності та зведення всіх атрибутів тексту до сюжетного рівня реалізації ідеї притаманне дослідникам, які вважають саме епос (прозу – авт.) центральним видом літератури. Virізняючи малі, середні та великі епічні жанри, зосередимо нашу наукову увагу на перших, виходячи з предмета нашого дослідження.

Мала проза (у таких жанрових різновидах, як нарис, оповідання, новела, есей, притча, фейлетон, памфлет, казка та ін.) є гарним об'єктом для дослідження сюжетного-фабульного рівня художнього тексту, оскільки на конкретних прикладах малих епічних форм

виразніше можна прослідкувати взаємодію (подекуди – навіть взаємоперехід) фабули й сюжету, а точніше – лінійної чи нелінійної послідовності подій у тексті з іншими його компонентами. У малій прозі простіше виокремити ці категорії й довести їхню залежність від авторської інтерпретації дійсності. Окрім цього, якщо скористатись термінологією В. Халізева [8, с. 65], для малих прозових жанрів властивими є передусім сюжети концентричні (базуються на одній подієвій лінії і мають єдність дії – авт.) та хронікальні (базуються не на причинно-наслідковому розгортанні подій, а лише на їхній співвіднесеності в часі – авт.). Таке зауваження має безпосереднє відношення до новелістики (наприклад, збірка «Химерне серце») й оповідань Ірини Вільде (а з певними уточненнями – і до її повісті «Метелики на шпильках»), тоді як роман «Сестри Річинські» вже має багатолінійний сюжет.

Новела й оповідання є центральними жанровими виявами малої прози, епічний характер яких утверджується переважанням фабульності (в авантюрних, анекдотичних і пригодницьких тематичних різновидах оповідань і новел – авт.) або сюжетності (у пейзажних, медитативних та описових тематичних різновидах – авт.). Дещо відмінною є структура детективних новел, оскільки в них наявна інверсія фабули, що пояснюється необхідністю тримати читача в сюжетному напруженні. Стрімке розгортання подій у новелі, зокрема, може мати свої наслідки у тому, що в ній сюжет інколи дорівнює фабулі, а разом вони є еквівалентними самому тексту. Оскільки в малих епічних жанрах практично відсутні позасюжетні елементи (авторські відступи, твір у творі, вставні епізоди, художнє обрамлення – авт.), то зростає структурне й смислове навантаження тих подій, що складають основу твору. Як відомо, події фабули тільки в сюжеті отримують оціночну функцію, що в малій прозі часто пов'язано з введенням фігури оповідача. Різниця між, якщо скористатись визначеннями М. Бахтіна, «подією, яка оповідається», та «подією оповідання» полягає в різній точці зору (зовнішній і внутрішній) на подієвий аспект тексту. У новелі й оповіданні, на відміну від нарису й есе зростає роль конфлікту, який є базою традиційного сюжету. Тому нерідко експерименти з малими жанровими утвореннями відбувались безпосередньо в новаторському ставленні до конфліктності як основи сюжетності.

Ю. Лотман робив доречне припущення щодо виникнення малих художніх жанрів, які він порівнював із міфологічними наративними конструкціями. На його думку, в міфі оповідалось про циклічний рух без чітких хронологічних меж, фіксувались закономірності, принципи, сталі закони, тоді як пралітературні епічні форми описували лінійний час, аномалії, відхилення від закономірностей та централізували роль випадку [4, с. 225]. І якщо «міф завжди говорить про мене» [4, с. 226], безпосередньо окреслюючи простір особистого буття, то анекдот / оповідання вже говорить про «іншого» [4, с. 226], повідомляючи про

щось до цього маловідоме якусь нову інформацію (саме тому не випадково й новела з італійської перекладається як «новина»). Ця диференціація дозволяє роз'яснити наявність, зокрема, у прозі Ірини Вільде тенденції до окреслення нової тематики, до опрацювання життєвого досвіду тих «інших», які ще не мали свого належного місця в українській літературі. Так у її творах з'являються, наприклад, сюжетні моделі жіночого бунту (у новелі «Годі!») або становлення жіночої свідомості (у повісті «Ті, з Ковальської»). Висвітлюючи багатогранність фемінних характерів у своїй малій прозі, письменниця водночас революціонує фабульну структуру національного канону новели / оповідання, оскільки переводить вагу з оповіді про цікавий епізод із життя, на оповідь про життя очима жінки.

Архітектоніка малих жанрових утворень виявляє пряму залежність від вдалого вибору послідовності подій і способу їхнього самопредставлення або представлення за допомогою введення образу оповідача. Зокрема, сюжетність новел як їхній визначальний структурний принцип не в останню чергу виявляє спорідненість із давнім жанром анекдоту (комічно-повчальної історії з несподіваним закінченням), який можна вважати такою жанровою формою, де фабула є практично ідентичною сюжету. Подальший розвиток літератури засвідчує той факт, що з розширення жанру анекдоту зменшується якраз співмірність фабули й сюжету, де останній зрештою втрачає можливість до детальної відтворюваності.

Висновки. Усе це дозволяє стверджувати, що фабула має певну жанрову специфіку, залежність від меж, у яких розгортається конкретна послідовність подій. Багато в чому таку своєрідну мінливість формального аспекту фабули можна пояснити її концептуальністю. Стрижнева роль фабули відносно сюжету зумовлює значимість її окремих компонентів і способу їхнього зв'язку (хронологічного, причинно-наслідкового, імпресіоністичного, асоціативного та ін.). Така взаємодія призводить до активізації закономірностей процесів у структурах «сюжет – художній світ» і «сюжет – художня система». Систематичний підхід до сюжетно-фабульної єдності окреслює сам момент становлення поняття літературного світу як естетичного феномену, що має індивідуально-авторське наснаження.

Перспективи подальших розвідок. Сюжетно-фабульний рівень у контексті інших вимірів літературної цілісності є важливою складовою герменевтичного процесу функціонування тексту як цивілізаційного явища. Фабула в межах цього розуміння маніфестує загальний смисл конкретної художньої системи, яку можна адекватно зрозуміти тільки враховуючи її структурні компоненти. Таким чином цілісно-системне усвідомлення літературного твору вводить його смисл у контекст інших смислбуттєвих питань, які людина неухильно вирішує у будь-який момент свого існування. Тому сюжетність і фабульність окремого художнього світу (у нашому випадку – малої прози Ірини Вільде),

перебуваючи в складних взаємовідношеннях зі світом реальним, водночас потребує дослідження своєрідний гносеологічний підхід до опису цих феноменів як рівнозначних і таких, суттєвою закономірністю яких є взаємовияв.

Література

1. Баган О. Коли серце, як на долоні (Кілька штрихів до ранньої творчості Ірини Вільде). *Метелики на шпильках. Б'є восьма. Повнолітні діти: Повісті*. Дрогобич: ВФ «Відродження», 2007. 488 с.
2. Кожин В. В. Сюжет, фабула, композиція. *Теорія літератури. Кн. 2. Основные проблемы в историческом освещении. Роды и жанры литературы*. Москва: Наука, 1964. С. 408–485.
3. Корман Б. О. О целостности литературного произведения. *Избранные труды по теории и истории литературы*. [Предисл. и составл. В. И. Чулкова]. Ижевск: Изд-во Удм. ун-та, 1992. С. 119–128.
4. Корман Б. О. Целостность литературного произведения и экспериментальный словарь литературоведческих терминов. *Избранные труды по теории и истории литературы*. [Предисл. и составл. В. И. Чулкова]. Ижевск: Изд-во Удм. ун-та, 1992. С. 172–189.
5. Лотман Ю. М. Происхождение сюжета в типологическом освещении. *Избранные статьи*: В 3-х т. Т. 1. Статьи по семиотике и типологии культуры. Таллинн: «Александра», 1992. С. 224–242.
6. Майданська С. Люблю любити любов. Про почуття ностальгії в контексті життя і творчості Ірини Вільде. *Українська культура*. 1998. №3. С. 30–31.
7. Сенік Л. Національна ідентичність української літератури в умовах тоталітаризму: 30-ті роки і пізніше (проблема літературної опозиції). *Літературознавство: Матеріали III конгресу Міжнародної асоціації українців (Харків, 26-29 серпня 1996 р.)* Відп. редактор О. Мишанич. Київ: АТ «Обереги», 1996. С. 44-50.
8. Хализев В. Сюжет. *Русская словесность*. 1994. № 5. С. 64–71.
9. Шмид В. Нарратология. Москва: Языки славянской культуры, 2003. 312 с.

Pukaliak M.

– *Teacher, Foreign Languages Department, Lviv Polytechnic National University*

UDC 8812.82.087.5

GENESIS OF THEORETICALLY-CRITICAL THOUGHT ABOUT CONTEMPORARY FICTION

The article explores the investigation in searching the new tendencies of multimodal actualization of literary texts and to study problems of semiotic-eclectic text which are highly popular in modern linguistics. Multimodality describes approaches that understand communication and representation “to be more than about language, and which attend to the full range of communicational forms people use – image, gesture, gaze, posture and the relationships between them.”

The composition performs an organizational function at the levels of its formal and content structures. Due to the expedient arrangement of elements of the composition of the text realizes its integrity and connectivity. This is due to the diverse compositional techniques, the use of which is determined primarily by the author's intention to create a certain aesthetic image, to realize pragmatic influence on the

recipient of the text.

Key words: fiction, multimodality, discourse, linguistics, tendency

Пукаляк М.

– викладач кафедри іноземних мов Національного університету
«Львівська політехніка»

ПОХОЖДЕНИЯ ТЕОРЕТИЧНО-КРИТИЧНОЇ ДУМКИ ПРО СУЧАСНУ ХУДОЖНЮ ЛІТЕРАТУРУ

У статті досліджено дослідження нових тенденцій багатомодальної актуалізації літературних текстів та вивчення проблем семиотико-еклектичного тексту, які користуються високою популярністю в сучасній лінгвістиці. Мультимодальність описує підходи, які дають розуміння, що спілкування та представлення «стосується більше ніж мови, і там де мова бере участь у повному спектрі комунікаційних форм, якими користуються люди – зображення, жести, погляд, постава та відносини між ними».

Ключові слова: художня література, мультимодальність, дискурс, лінгвістика, тенденція.

Пукаляк М.

– преподаватель кафедры иностранных языков Национального
университета «Львовская политехника»

ПРОИСХОЖДЕНИЕ ТЕОРЕТИКО-КРИТИЧЕСКОЙ МЫСЛИ О СОВРЕМЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

В статье проанализированы исследования новых тенденций многомодальной актуализации литературных текстов и изучение проблем семиотико-эклектичного текста, которые пользуются высокой популярностью в современной лингвистике. Мультимодальность описывает подходы, которые дают понимание, что общение и представление «относится больше чем к языку, и там, где речь участвует в полном спектре коммуникационных форм, которыми пользуются люди – изображение, жесты, взгляд, осанка и отношения между ними».

Ключевые слова: художественная литература, мультимодальность, дискурс, лингвистика, тенденция.

Formulation of the scientific problem. Everything from the placement of images to the organization of the content creates meaning. This is the result of a shift from isolated text being relied on as the primary source of communication, to the image being utilized more frequently in the digital age. The multimodal approach takes into account how linguistics and visual choices fulfill the purposes of the text, the audience and context, and how those choices work together in the organisation and development of information and ideas.

Analysis of the latest investigations of the question. Modern British literary process is characterized by actively seeking such a form of artistic discourse in which diversity and pluralism cultural situation, the designated aesthetic code of postmodernism came to an adequate semantic and structural expressions. The peculiarity of multimodal fairy tales is the use in their text of various ways of rendering information simultaneously. Methodological framework for comprehensive analysis of the above-mentioned linguistic phenomenon is developed.

The aim of the research is to determine multimodality and its place in modern British fairy text as a sign system.

Presentation of the basic material and interpretation of the results of investigation. Text can be defined as the visible evidence of a reasonably self-contained purposeful interaction between one or more writers and one or more readers, in which the writer control the interaction and produce most of the language. The whole interaction can be referred to as a discourse. Text can be compared to a site of interaction between a writer and readers which the writer controls.

'Text' and 'discourse' are current notions in present-day linguistic discussion. The two terms cover a wide range of meanings and connotations in linguistic and everyday scientific language. The first stage of linguistics in our century was characterized by a close relationship to the notion of 'sign', as developed in Ferdinand de Saussure's and his followers' ideas about language. "Signs are the elements of a system Saussure called 'langue'. The idea of langue makes use of two theoretical concepts, the idea of 'relation associative' (associative relation), and of 'relation syntagmatique' (syntagmatic relation)." ¹These two types of relation form the structural characteristics of language as a sign system.

Theory of text within linguistics is underway. Text itself has so far been regarded rather as a fictional piece than linguistic phenomenon. "All known definitions of text dwell on its structurally-semantic unity and its communicative completion. However principle issue lies in defining the 'text' to be the unit of higher level in language hierarchy or unit of speech. In communicative linguistics text is regarded as dynamic communicative unit of a higher rank owing to which the communicative activity is carried out" [1].

Saussure sees language as a grammatical system which allows the speakers to select and combine the smallest distinctive linguistic units and thus to produce an infinite number of correct sentences. Subject to a language system (langue), they can realise an infinite number of grammatically correct sentences in speech (parole). For Saussure, every sign has a meaning, to the extent that it has a value in a semiotic system. Meaning, therefore, is perceived as the product of grammatical rules producing sentences.

"Saussure supported the idea that language is an arbitrary system and that linguistic signs are not directly linked with the world" [2]. This model has been taken as a model for approaches to discourse which aim at revealing the underlying rules and grammars of social and cultural phenomena.

Literature itself is a speech context. And as with any utterance, "the way people produce and understand literary works depends enormously on unspoken, culturally- shared knowledge of the rules, conventions and expectations that are in play when language is used in that context" [3].

In linguistics "'**discourse**' denotes a '**stretch of language**' larger than a sentence. Latterly, the term has acquired much wider meanings and much wider implications" [4]. Basically it is language which is understood as

utterance and thus involves subjects who speak and write – which presupposes listeners and readers who, in a sense, are objects. Discourse has an object and is directed to or at an object. Thus, in theory at any rate, discourse might include any modes of umberance as a part of social practice. They are differentiated by their intention. Thus, discourse may be poetry or prose. It may be a poem, a philosophical essay, a political tract, a biblical commentary a speech on the hustings, a funeral address, a polemic, a dialogue or an exercise in deconstructive criticism. It may be any number of things.

Discourse does not only represent what people do, think and are in the social world; representing the world can also mean constituting it in a certain way. Although discourse analysis has been a busy field of activity for many years, there is a good deal of uncertainty about what it actually is.

The generally accepted view is that it has something to do with looking at language above or beyond the sentence, but this is hardly an exact formulation. Roughly speaking, it refers to attempts to study the organization of language above the sentence, or above the clause, and therefore to study larger linguistic units, such as conversational exchanges or written.

For Harris Widdowson, clearly, discourse analysis is a set of procedures for establishing underlying formal equivalences within a text. Although his work is motivated by the belief that “language does not occur in stray words or sentences, but in connected discourse, it is the connectedness itself that is focused on rather than on its discourse implication” [5].

“Fiction is a vague and general term for an imaginative work, usually in prose. At any rate, it does not normally cover poetry and drama though both are a form of fiction in that they are moulded and contrived – or feigned. Fiction is now used in general of the novel, the short story the novella and related genres” [6].

Text could be conceived of as a dialogue between author and audience, writer and reader. Fictional texts seem to fit this model of interaction quite well. In such a case there is a writer who has a certain kind of reader in mind and that kind of reader then comes to the text and accepts what the writer offers. But this model of reading and of the interaction that operates in text is very limiting if one looks at a wider range of texts. In the first place it treats writing as a proactive process and reading as a receptive process. The audience of a text is the intended readership, the imaginary person whom the writer addresses and whose questions s/he tries to answer.

By intention, Wimsatt and Beardsley mean “what he intended, that is, the design or plan in the author’s mind. The intention is outside the text; the text achieves a kind of independence from the originating intention, a life beyond it. However, it is only intention’s conception as ‘momentary’ which permits the possibility of this beyond” [7]. According to the blueprint conception of intention, the relationship between design or intention and

work is analogous to that between cause and effect, and the designing intellect is a cause of a poem while stipulating that, as such, it should not be treated as a standard by which the critic is to judge the worth of the poet's performance. The cause in this instance is, notably, private and the effect that it predicts is provisional, due to the possible limitations or opportunities which the chosen form of expression will impose or provide.

The interactions amongst author, writer, audience and reader are complex. The author has a purpose in communicating to the audience and authorises the writer to produce a text that will achieve that purpose. "The writer composes a fiction text for an audience that may or may not match the description of the actual readers" [8]. The readers also have a purpose in reading the fiction which may not be the one that the writer had in mind and may not be congruent with the author's original purpose.

"A literary work is a textually embodied conceptual structure, whose conceptual component is identical to the structure – compatible with its text – which its author intended (meant) in composing it" [9].

Among the main aspects of the composition study are problems of complex definition of the term, delineation of external and internal compositions, outlining functional-semantic features of composite parts of texts, etc. Not taking into consideration the cultural scale and historical experience of study, the only approach to the interpretation of this category does not exist at present. Mostly the composition is considered as the form or content phenomenon. The main categories of the text include the **form** and **content** categories where the composition is a component of the form category. The concept of composition is interpreted as a form, that systematize, provides integrity. In a dynamic aspect, "the composition is defined as a motivated arrangement components (fragments of the text); in each of them there is a certain way of the image (characteristic, description, dialogue, monologue) or a separate point of view (author, narrator, the character) regarding the depicted" [10]. In view of this, the composition ensures unity of a literary work.

"**The fairy** belongs to folk literature and is part of the oral tradition. In its written form the fairy tale tends to be a narrative in prose about the fortunes and misfortunes of a hero or heroine who, having experienced various adventures of a more or less supernatural kind, lives happily ever after. Magic, charms, disguise and spells are some of the major ingredients of such stories, which are often subtle in their interpretation of human nature and psychology" [11].

Narratology in literary theory is the study of narrative structure and principle. It is the study of the logic, principles, and practices of narrative representation. Narratology studies the form and the technique.

"The structure of a work determines its **integrity, completeness and unity**" [13] Composition of a fairy text is predetermined by author's intentions, genre and content of the literary work. It embodies system of combination of all its elements.

The composition not only provides a syntagmatic sequence of elements of the fairy text, but also participates in the formation of logical connections established between them. It is identified with a network of links between plots covering the entire work. "In the context of contemporary research of the composition, were outlined structural criteria of organization of the text such as **multiplicity, dynamism and variability**" [14].

The sense of dynamization of the composition is interleaving, changing and stratification of the verbal rows. Due to this, the transformation of the original text material into composite version is happening. The key to transformation is interaction and interpenetration elements of the text. Compositional transformation means to replace actualizers, that is, semantically filled elements that play an important role in the structure of the text. According to the above concept, no element of the text can be positionally fixed in the composition. Its position and functions depend on the selected strategy of interpreting the text.

Literary text serves as a representation of the unique and exclusive artistic world, which is "**an independent modal structure**" [15].

Among the main features of modern fairy, the plurality of options of interpretations is determined. Fairy text has inexhaustible interpretation potential and infinite plurality of meanings that create an open literary work. So, compositional structure of the fairy text is considered as a formal organization of its elements in particular syntagmatic sequence or hierarchical dependence. From the point of view of informativity compositional components are not homogeneous, since the most important information is concentrated preferably in strong text positions.

When taking into consideration the compositional structure of the text **portions, size, fragments, integrity, functional specificity** are distinguished. These aspects are taken into account in formocentric and content approaches to defining the concept of composition. However, in conditions of the modern process of text formation we should take into account the following structural principles of organization such as dynamism, variability, plurality. This is connected with traditional for postmodernism conception of an open literary work.

"If narrative purpose, coherence, rationality are founded on and speak the notion of integral selfhood, then vagueness, indirection and ambiguous symbolisation express awareness of self-fragmentation" [16].

Among the main functions of the composition is the systematization and organization of form and content of the text. With the help of compositional techniques, the integrity of the text is realized, that is its property, which implies the presence of thematic, conceptual, modal and situational unity.

Two types of textual connectivity are identified - cohesion and coherence. **Cohesion** (local connectivity) is "a connection of a linear type that has formal expression mainly with the help of linguistic means" [17]. It is based on the pronoun substitutions, lexical repetitions, use of conjugations,

correlation of grammatical forms. It is hard to find reasons to believe that the position the author should assume for himself is one in which he is a provider of often incoherent thoughts and feelings regarding how he experiences life and reality, rather than the more traditional position in which the author tells a story with characters and their acts being the main focus.

Unlike cohesion, **coherence** (global connectivity) – is the connectivity of a non-linear type that combines elements of different levels of text. The most important means of providing coherence include repetitions of words with common semantic components and parallelism. In fiction there may be semantic chains – rows of words with common sema. Their interaction provides the generation of new semantic ties, relationships. “Deploying semantic rows (chains), their location and relationship determine the semantic composition of the text” [18].

But, as has been frequently noted in the literature, cohesion does not of itself lead to the realization of a text as a coherent discourse. “Identifying cohesive links by noticing how semantic features are copied across different items and how items act upon each other by the modification principle will narrow down the pragmatic possibilities, but cannot determine interpretation.”

Conclusion. The composition performs an organizational function at the levels of its formal and content structures. Due to the expedient arrangement of elements of the composition of the text realizes its integrity and connectivity. This is due to the diverse compositional techniques, the use of which is determined primarily by the author’s intention to create a certain aesthetic image, to realize pragmatic influence on the recipient of the text.

Perspectives for further investigations. Analysts of our mediated society today like to stress the idea that we live in a visual age, that our primary mode of communication are images or visually organized digital texts. Multimodality describes communication practices in terms of the textual, aural, linguistic, spatial, and visual resources - or modes - used to compose messages. Where media are concerned, multimodality is the use of several modes to create a single artifact. The collection of these modes, or elements, contributes to how multimodality affects different rhetorical situations, or opportunities for increasing an audience's reception of an idea or concept.

References

1. Austin J. How to do things with words. Cambridge: Mass., Oxford: Clarendon press, 1962. 100 p.
2. Bednarek M., Martin J. R. New Discourse on Language: Functional Perspectives on Multimodality, Identity, and Affiliation. London; New York: Continuum, 2010. 280 p.
3. Beaugrande R., Dressler W. Introduction to Text Linguistics. London; New York: Routledge, 1981. 286 p.
4. Bohlmann M. Misfit children: An Inquiry into Childhood Belongings. London: Lexington Books, 2016. 290p.
5. Bowers F. Textual & Literary Criticism. New York: Cambridge University

Press, 1966. 200 p.

6. Brown D. *The Modernist Self in Twentieth-Century English Literature: A Study of Self-Fragmentation*. Hampshire; London: The Macmillan Press Ltd., 1989. 206 p.

7. Carter R., Simpson P. *Language, Discourse and Literature. An introductory in Discourse stylistics*. London; New York: Routledge, 1995. 296 p.

8. Cohn N. *The Visual Language of Comics: Introduction to the Structure and Cognition of Sequential Images*. London: Bloomsbury, 2013. 224 p.

9. Dijk Van T. A. *Discourse as Structure and Process*. London: Sage Publications, 1997. 356 p.

10. Doloughan F. *Contemporary Narrative: Textual Production, Multimodality and Multiliteracies*. London and New York: Continuum, 2011. 168 p.

11. Duranti A. *Linguistic Anthropology*. Cambridge: Cambridge University Press, 1997. 126 p.;

12. Foley A. W. *Anthropological Linguistics: An introduction*. Oxford: Blackwell, 1997. 422 p.

13. Enkvist N.E. *From Text to Interpretability: A Contribution to the Discussion of Basic Terms in Text Linguistics. Connexity and Coherence: Analysis of text and Discourse*. New York: Walter de Gruyter & Co, 1989. 382 p.

14. Golban P. *The vector of methodology in fiction studies*. *Researchgate*. December 18, 2014. URL: <https://www.researchgate.net/publication/242222545>

15. Halliday M.A.K. *An Introduction to Functional Grammar*. Second edition. Foreign Language Teaching and Research Press: Edward Arnold (Publishers) Ltd., 1994. 497 p.

16. Halliday M. A. K. *Language as social semiotic: the social interpretation of language and meaning*. London: Edward Arnold, 1978. 256 p.

17. Hoey M. *Textual interaction: An introduction to written discourse analysis*. London; New York: Routledge, 2001. 224 p.

18. Jewitt C. *The Routledge Handbook of Multimodal Analysis*. London: Routledge Falmer, 2009. 368 p.

ІСТОРИЯ ЛІТЕРАТУРИ

Брусиловская М.

– студентка филологического факультета Донбасского государственного педагогического университета

Казаков И.

– кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой русского языка и литературы Донбасского государственного педагогического университета

УДК 82.091

БАЛЛАДА Р. САУТИ «СУД БОЖИЙ НАД ЕПИСКОПОМ» В ПЕРЕВОДЕ В. ЖУКОВСКОГО

Статья посвящена особенностям перевода В. А. Жуковским баллады Р. Саути «Суд Божий над епископом». По преимуществу объективированная, беспристрастная манера Саути оказалась в целом чуждой Жуковскому. Русский вариант баллады более эмоционален, насыщен выразительными образными средствами, оценочными тропами, богаче в ритмическом и интонационном отношении.

Ключевые слова: баллада, перевод, романтизм, В. А. Жуковский, Р. Саути.

Брусіловська М.

– студентка філологічного факультету Донбаського державного педагогічного університету

Казаков І.

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

БАЛАДА Р. САУТІ «СУД БОЖИЙ НАД ЄПИСКОПОМ» У ПЕРЕКЛАДІ В. ЖУКОВСЬКОГО

Стаття присвячена особливостям перекладу В. А. Жуковським балади Р. Сауті «Суд Божий над єпископом». Переважно об'єктивована, безпристрасна манера Сауті виявилася в цілому чужою Жуковському. Російський варіант балади більш емоційний, насичений виразними образними засобами, оціночними тропами, багатший у ритмічному та інтонаційному плані.

Ключові слова: балада, переклад, романтизм, В. А. Жуковський, Р. Сауті.

Brusilovska M.

– Bachelor's Degree Programme Student, Department of Philology (English and German Languages), Donbas State Teachers' Training University

Kazakov I.

– Bachelor's Degree Programme Student, Department of Philology, Donbas State Teachers' Training University

BALLAD "GOD'S JUDGMENT ON A BISHOP" BY R. SOUTHEY IN THE TRANSLATION OF V. ZHUKOVSKY

The article is devoted to the peculiarities of the translation by V. A. Zhukovsky of the ballad "God's Judgment on a Bishop" by R. Southey. For the most part, the objectivized, impassive manner of Southey was generally alien to Zhukovsky. The Russian version of the ballad is more emotional, saturated with expressive imaginative means and evaluative tropes, richer rhythmically and intonationally.

The English ballad is written in an emotionally restrained, but visually vibrant manner of narration, which is characterized by dynamic scenes, activity, a minimum of author's comments and ratings. Strengthening to the finale of the work, the author's voice still does not dominate the plot, the action. Southey is characterized by a light, dry, "documentary" manner of presentation, prevailing in the first part of the work (stanzas 1–8). Imagery begins to prevail over documentary in the second part of the ballad, mystical and intimidating. Gattton's image also becomes brighter. In the first part, the bishop is a scheme, in the second - a living person.

It is significant that Southey's ballad is preceded by a large preface, a historical reference, designed to confirm the reliability of the events described. This once again underlines the author's chronicling style. English romance is attracted not so much by the description of heroes and characters as the events themselves, which he sets out sparingly, impassively, emphasizing the "documentary" of the narrative. Zhukovsky did not translate the preface to the ballad. Firstly, such a preface in itself implied an orientation to a chronicle presentation, which contradicted the stylistic priorities of the Russian romantic. Secondly, the lack of a preface deprived the ballad of a clear historical correlation, which made it possible to bring its content into a timeless context, to nourish the universal content.

As we have seen, the poetics of translation are significantly different from the original. For the most part, the objectivized, impassive manner of Southey was generally alien to Zhukovsky. The Russian version of the ballad is more emotional, saturated with expressive imaginative means, evaluative paths, richer in rhythmic and intonational terms. An explicit assessment of what is happening clearly sounds in all elements of the artistic whole. Southey emphasizes the veracity of the events, which should have made the moral lesson in the work more significant. Hence the abundance of precise details and details in his ballad. Zhukovsky gravitates toward "deconcretization" and broad generalizations. He does not need a setting for reliability. What the ballad is talking about could happen anytime, anywhere. At all times of human meanness and cruelty punishment is destined - such is the poet's thought. But, if the idea of the inevitability of rock, God's punishment prevails in Sauti, then in Zhukovsky it is muffled, and emphasis is placed on the moral aspect of the problem. The translation clearly sounds a reproach to contemporaries who have forgotten about good, mercy, honor, compassion.

For the most part, the objectivized, impassive manner of Southey was generally alien to Zhukovsky. The Russian version of the ballad is more emotional, saturated with expressive imaginative means and evaluative tropes, richer rhythmically and intonationally.

Key words: *ballad, translation, romanticism, V. Zhukovsky, R. Southey.*

Постановка проблеми. Особое место в наследии В. А. Жуковский занимали переводы из европейских романтиков. Очень близким русскому поэту по духу оказался поэт-романтик Роберт Саути, поэтическое наследие которого пронизано мистической фантастикой. Жуковский считал окружающий мир двойственным, «скрывающим за видимыми явлениями свою таинственную сущность» [5, с. 100], которая

часто в его поэзии получает иррациональное истолкование, что и определило пристальный интерес Жуковского к произведениям Саути.

Анализ последних публикаций. Жуковский, утверждавший, что «переводчик в прозе есть раб, а переводчик в стихах – соперник», не был сторонником переводческого буквализма и чужой текст пропускал сквозь призму собственного поэтического восприятия. Соотношение «своего» и «чужого» в его переводах из Гете, Шиллера, Байрона давно стало предметом пристального внимания литературоведов [1; 3]. Переводы же из Саути, как правило, остаются на периферии исследовательского интереса. Между тем почти четверть (восемь из тридцати четырех) переводных баллад Жуковского – из Саути. Немногочисленные публикации последних лет, посвященные проблеме «В. Жуковский – Р. Саути» [4], не устраняют пробелов в наших представлениях о взаимоотношениях двух романтиков.

Цель статьи – сравнительный анализ баллады Саути «God's Judgment on a Bishop» (1799) и перевода Жуковского «Суд Божий над епископом» (1831).

Изложение основного материала. В основу баллады легло средневековое предание о скупом и жестоком архиепископе города Метца Гаттоне, который в неурожайный 914 год созвал голодных людей и сжег их в амбаре, за что был съеден крысами в замке на острове посреди Рейна.

Первая строфа баллады Саути, предваряющая развитие сюжета, повествует о скудости урожая кукурузы – основной пищи бедняков. Чересчур дождливое лето и осень положили начало голодному году, в который и произошли описанные ниже события. Вторая строфа повествует о бедняках, толпившихся у дверей богатого прошлогодними запасами дома епископа Гаттона. При этом автор лишь констатирует факты, не комментируя их. Здесь, в самом начале произведения, Саути задает основную манеру повествования – безоценочную, крайне небогатую тропами и выразительными средствами. Характеризуя полные закрома епископа, автор как бы ссылается на мнение очевидцев: «And all the neighbourhood could tell // His granaries were furnished well» [2, с. 444] (все соседи могли подтвердить, что его амбары были заполнены зерном).

В первых двух строфах перевода Жуковского сохраняется установка на бесстрастную хроникальность, свойственная тексту оригинала: та же перечислительная интонация, такое же отсутствие ярких образных средств: «Были и лето и осень дождливы; // Были потоплены пажити, нивы; // Хлеб на полях не созрел и пропал; // Сделался голод; народ умирал» [2, с. 445].

Возле дома епископа постоянно звучали вопли бедняков – об этом рассказывает Саути в начале третьей строфы. И, наконец, Гаттон назначил день, когда всякий страждущий сможет получить утешение: любой бедняк сможет всю зиму кормиться из запасов епископа, если

примет участие в ремонте большого амбара. Автор предельно скуп на комментарии, он лишь цитирует слова персонажа и сразу переходит к изложению последующих событий. Обрадованные хорошей вестью, толпы бедняков отовсюду стекались в огромный амбар, который заполнился и детьми, и женщинами, и стариками.

Упоминание о Боге впервые появляется в шестой строфе, когда епископ, убедившись, что амбар заполнен, закрывает дверь: «And whilst for merci on Christ they call, // He set fire to the barn and barn them all» [2, с. 446] (и, благодаря Христа, который всех созвал, поджег амбар и сжег все, что в нем находилось).

Данный фрагмент баллады в переводе Жуковского существенно отличается от оригинала. Уже в третьей строфе экспрессивные глагольные формы (рвутся, требуя), аллитерация (нищий, пища, общей) нарушают ровный повествовательный тон зачина баллады. В последних стихах этой строфы звучит резко негативная оценка епископа: «Скуп и жесток был епископ Гаттон: // Общей бедою не тронулся он» [2, с. 447]. Русский романтик как будто не в силах выдержать до конца бесстрастный тон, повествуя о жутком преступлении. Ниже находим оценку этого, еще не совершенного, злодеяния, которая отсутствует в оригинале: «Вот он решился на страшное дело» [2, с. 447].

Интересна и пятая строфа, передающая изумление народа, узнавшего о приглашении Гаттона: «Дожили мы до нежданного чуда:// Вынул епископ добро из-под спуда:// Бедных к себе на пирушку зовет» [2, с. 447]. У Саути это приглашение звучит из уст самого персонажа, что подчеркивает установку автора на объективность повествования. Жуковский же передает не слова епископа, а их восприятие народом, тем самым смещая акцент в сторону субъективной оценочности. Удивление народа неожиданным милосердием епископа усилено тем, что Гаттон ничего не требует взамен (у Саути священник обещает накормить хлебом тех, кто примет участие в ремонте амбара). Смещение ракурса изображения в сторону воспринимающего сознания голодного люда призвано приблизить к читателю несчастных, вызвать у него глубокое сочувствие к беднякам.

В следующей строфе эта задача получает еще более конкретную реализацию. Жуковский с помощью выразительных эпитетов («бледные, чахлые, кожа да кости») вызывает у читателя жалость и сочувствие к несчастным беднякам, трагическая судьба которых описана в седьмой строфе: «Вот уж столпились под кровлей сарая // Все пришлецы из окружного края...// Как же их принял епископ Гаттон? // Был им сарай и с гостями сожжен» [2, с. 447]. В этой строфе, как и в тексте оригинала, отсутствуют лексические образные средства, однако и здесь явно слышна авторская интенция, проявляющаяся на интонационном и ритмическом уровне. Спокойная повествовательность двух стихов резко сменяется риторическим вопросом-восклицанием и

горьким, резким ответом на этот вопрос. В интонационно-ритмической организации этой строфы содержится авторское осуждение поступка Гаттона, уничтожившего несчастных, доверившихся ему. Этот мотив усиливается в следующей строфе: епископ оценивает содеянное им как шутку и высказывает уверенность в том, что ему будут все благодарны за избавление голодного края «от жадных мышей».

Восьмая строфа английской баллады содержит лишь два прилагательных (из 25 слов строфы), которые приносят некоторую образность в содержание: веселым (*merrily*) называет Саути ужин епископа, вернувшегося в свой дворец; а его сон в ту ночь – сном невинного. Правда, последний стих подводит итог: «*But bishop Hatto never slept again*» [2, с. 446] (Но епископ Гатто никогда уже не заснет впредь). Сухая и четкая предопределенность этих слов перечеркивает более легкий ритм и звучание предыдущих трех стихов. Именно эта строфа является «переломной», «поворотной» в балладе, финалом для первой, событийной, части сюжета и началом второй части, мистической. Эта строфа, пожалуй, единственная, где Жуковский скрупулезно следует оригиналу как в лексическом, так и в интонационном отношении. Буквализм перевода здесь, по-видимому, объясняется тем, что мысли Саути, звучащие в этой строфе – открытая демонстрация отсутствия какого бы то ни было нравственного чувства у епископа и обещание неотвратимого наказания – оказались близки по духу переводчику.

Далее английский романтик ведет повествование без отступлений и комментариев. 9–11 строфы – своеобразная «завязка» второй части баллады, которую можно назвать «Возмездие». Войдя утром в зал, епископ обнаруживает, что его портрет съеден крысами вплоть до рамы. Наиболее образным в девятой строфе является третий стих: «*A sweat like death all over him came*» [2, с. 446] (смертельный пот пробрал его). Это была первая тревожная весть. Затем один из работников фермы сообщает о том, что крысы съели всю кукурузу. Следующий вестник уже прямо говорит о Господнем проклятии: «*Ten thousands rats are coming this way – // The Lord forgive you yesterday!*» [2, с. 448] (десять тысяч крыс приближаются, Бог прощает тебя за вчерашнее). Одиннадцатая строфа наиболее эмоциональна: стихи 3–5 написаны восклицательными предложениями. Эта же строфа и наиболее иронична, язвительна: «*The Lord forgive you yesterday!*». Это единственный эпизод, где прорывается все же голос автора, его оценка происходящего: эти слова слишком резки, эмоциональны и прямы для простого работника. Такая реплика может принадлежать скорее ровне, но не слуге властолюбивого епископа.

Перевод этих трех строф отличается прежде всего тенденцией к «деконкретизации» оригинала. Изложение событий у Саути четко и фактографично: два фермера приносят весть о приближении десяти тысяч крыс. Известия о нашествии в переводе Жуковского безличны:

«Вдруг он чудесную ведомость слышит», «Вот и другое в ушах зазвенело» [2, с. 448, 449]. Отсутствует здесь и указание на число грызунов, приближающихся к замку, – их просто невообразимо много.

Двенадцатая строфа баллады Саути передает мысли Гаттона, его план бегства и спасения в надежном замке посреди Рейна. Всемогущий епископ теряет величие и уверенность, становится более жалким и слабым в поисках спасения и защиты от кары, чем бедняки, искавшие защиты от голода в его доме. Надеясь на прочность рейнского замка, епископ «*fearfully hastened away*» [2, с. 448] (ужасно, страшно спешил). Путь его через Рейн в замок на острове занимает в балладе одну (13) строфу, в последних стихах которой он уже находится в замке, укрытый за надежными и прочными запорами от того мира, где совершил злодеяние, и от толпы крыс, уничтоживших его добро.

Во второй части баллады (9–19 строфы) автор все чаще поднимается над повествованием, становится пророком, глашатаем непреклонности рока, высшей воли. Впервые его пророчество прозвучало в 8 строфе: «*But bishop Hatto never slept again*» [2, с. 446]. И сбылось: автор действительно, не дает епископу желанного покоя даже в замке: едва он прилег и смежил глаза, как вскоре услышал пронзительный вопль». Вскочив, епископ видит два горящих глаза на своей подушке. Это всего лишь кошка, но с ее появлением ужас и страх вновь растут в душе епископа. Он понимает, что животное чует армию крыс, растущую на подступах к замку. Слова *страх*, *ужасно* встречаются в 15-й строфе дважды (*he grew more fearful, with fear*); в предыдущей строфе дважды упоминается *a scream, the screaming* – стенание, вопль, визг. В 15-й строфе вновь находим слово *screaming* в сочетании с *fear*. Частый повтор этих слов наполняет содержание баллады предчувствием неотвратимой и скорой развязки, становится для автора средством психологического воздействия на читателя, создания атмосферы неизбежности возмездия, непобедимости крысиного полчища.

Ощущение неотвратимости возмездия блестяще передано в переводе Жуковского. Но если у Саути это ощущение формируется только за счет изобразительных средств, то у русского романтика, наряду с изобразительными, существенную роль играют выразительные средства. Жуковский дважды указывает на призрачность надежд епископа, которому не суждено скрыться от справедливого возмездия: «Башня [...] острым утесом казалась», «Стены из стали казались слиты» [2, с. 449].

В 16-й строфе Саути описывает приближающихся к замку крыс. При этом ритм баллады становится более четким, маршеобразным: «*For they have swum over the river so deep, // And they have climb'd the shores so steep, // And now by thousands up they crawl // To the holes and the windows in the wall*» [2, с. 448]. Ритм баллады с 16-й по 18-ю строфу (финальные сцены) становится четче, быстрее, резче и суше, словно

ускоряется продвижение крысиной армады, учуявшей близость цели. На этом фоне показан замерший в полубредовом, полусознательном состоянии епископ, в руках которого, в ритм его бормотанью, все быстрее и быстрее движутся четки. И уже непонятно: полчища крыс – это реальность или плод больного воображения парализованного страхом и ужасом человека. Автор использует повторы слов (*faster and faster, louder and louder*), что усиливает четкость звучания и приближает развязку – и Гаттон валится на колени, бормоча молитву. Автор не передает его мыслей, не анализирует поведение. Он рисует образ грешника, почуявшего близость возмездия, по-прежнему лаконично, сухо, но значимо, емко, образно. Здесь образность Саути сюжетна: это не тропы, это сцены, действия: валится на колени, быстрее и быстрее перебирает четки, все ярче становится нарисованный воображением Гаттона образ крысиных зубов. Созданная картина близка к сценам из английских готических романов: мрачная башня замка на далеком острове, полубезумный священник, горящие кошачьи глаза, полчища крыс, взбирающихся по стенам.

Эта картина предваряет финал баллады, сцену развязки, которая показана в последних двух строфах. В 18-й строфе Саути рисует картину появления тварей из окон, дверей, сквозь стены, с потолка и сквозь пол, справа и слева, сзади и спереди, изнутри и снаружи, сверху и снизу; и все, как одна, они движутся к епископу. Картина этой кары представлена как сцена дождя, капли-образы которого создаются многократными повторами *and* и *from*: союз *and* повторяется десять раз, а предлог *from* – четыре.

Этот карающий дождь гораздо опаснее и безжалостнее обычного: он сравним лишь с жестокостью самого Гаттона, истребившего людей, возмнившего себя всемогущим, способным карать голодных; за это он и наказан Небом: «They have whetted their teeth against the stones, // And now they pick the bishop's bones, // They gnawed the flesh from every limb, // For they were sent to do judgment on him!» [2, с. 450] (они наточили зубы о камни и грызут сейчас кости епископа, они рвут плоть по всему телу, поскольку были присланы свершить суд над ним).

В переводе Жуковского образ дождя-возмездия показан в развитии. Вот дождь только приближается («Воет преступник...а мыши плывут...// Ближе и ближе...доплыли...ползут» [2, с. 449]) – как будто не спеша, неторопливо, но вместе с тем осознавая свою неукротимую мощь, приближается грозная туча. Затем падают первые капли дождя, неумолимое усиление которого подчеркивается анафорой: «Слышно, как лезут с роптаньем и писком: // Слышно, как стену их лапки скребут; // Слышно, как камень их зубы грызут») [2, с. 451]. И, наконец, дождь превращается в смертоносную бурю: в предпоследней строфе резко усиливается динамика повествования: «Вдруг ворвались неизбежные звери; // Сыплются градом сквозь окна, сквозь двери, // Спереди, сзади, с боков с высоты...» [2, с. 451]. Начальное *вдруг*, экспрессивные

глаголы *ворвались*, *сыплются*, бессоюзие, ритмичность, лаконичная перечислительность создают образ апокалиптического возмездия (характерно, что в переводе мыши *сыплются градом*, а не *льются*, как в оригинале). Последний же стих этой строфы неожиданно резко возвращает читателя к Гаттону: «Что тут, епископ, почувствовал ты?» [2, с. 451]. Этот едкий, полный неприязни риторический вопрос, отсутствующий в оригинале, вновь обнажает авторское отношение к священнику, которого Жуковский и в предыдущих строфах прямо называет грешником и преступником. Как видим, картина возмездия у Жуковского более экспрессивна и эмоциональна, чем у Саути.

В последней строфе как оригинала, так и перевода показана страшная картина возмездия: «Зубы об камни они наострили, // Грешнику в кости их жадно впустили, // Весь по суставам раздернут был он... // Так был наказан епископ Гаттон» [2, с. 451]. Жуковский солидарен с Саути в оценке злодеяния епископа и в определении ему наказания: тот же событийный ряд, те же натуралистические детали, тот же вывод.

Исследование позволяет сделать следующие **выводы**:

1. Английская баллада написана в эмоционально сдержанной, но зрительно яркой манере повествования, для которой характерны динамичные сцены, активность действия, минимум авторских комментариев и оценок. Усиливаясь к финалу произведения, голос автора все же не доминирует над сюжетом, над действием. Саути свойственна легкая, суховатая, «документальная» манера изложения, преобладающая в первой части произведения (строфы 1–8). Образность начинает преобладать над документальностью во второй части баллады, мистической и устрашающей. Ярче становится и образ Гаттона. В первой части епископ – схема, во второй – живой человек.

2. Показательно, что балладу Саути предваряет большое предисловие, историческая справка, призванная подтвердить достоверность описанных событий. Это еще раз подчеркивает хроникальную манеру автора. Английского романтика привлекает не столько описание героев и характеров, сколько сами события, которые он излагает скупно, бесстрастно, подчеркивая этим «документальность» повествования. Жуковский не перевел предисловие к балладе. Во-первых, подобное предисловие уже само по себе предполагало установку на хроникальное изложение, что противоречило стиливым приоритетам русского романтика. Во-вторых, отсутствие предисловия лишило балладу четкой исторической соотнесенности, что позволило вывести ее содержание во вневременной контекст, напитать общечеловеческим содержанием.

3. Поэтика перевода существенно отличается от оригинала. По преимуществу объективированная, бесстрастная манера Саути оказалась в целом чуждой Жуковскому. Русский вариант баллады более эмоционален, насыщен выразительными образными средствами,

оценочными тропами, богаче в ритмическом и интонационном отношении. Во всех элементах художественного целого четко звучит эксплицитная оценка происходящего. Саути всячески подчеркивает достоверность изображенного, чтобы сделать более весомым моральный урок, заключенный в произведении. Отсюда – обилие точных деталей и подробностей в его балладе. Жуковский тяготеет к «деконкретизации» и широким обобщениям. Ему не нужна установка на достоверность. То, о чем рассказано в балладе, могло случиться когда и где угодно. Во все времена человеческой подлости и жестокости уготована кара – такова мысль поэта. Но, если идея неотвратимости рока, Божьего наказания у Саути преобладает, то у Жуковского она приглушена, и сделан акцент на моральном аспекте проблемы. В переводе явно звучит укор современникам, забывшим о добре, милосердии, чести, сострадании.

Как видим, Жуковский пропускает источник сквозь собственное мировосприятие. Близко к оригиналу передавая событийную сторону произведения, поэт использует собственные стилистические приемы и художественные средства.

Литература

1. Жирмунский В. М. Гете в русской литературе. Ленинград: Наука, 1982. 560 с.
2. Зарубежная поэзия в переводах В. А. Жуковского: в 2 т. / сост. А. А. Гугнин. Москва: Радуга, 1985. Т. 1. 608 с.
3. Левин В. Д. О русском поэтическом переводе в эпоху романтизма. *Ранние романтические веяния: Из истории международных связей русской литературы*. Ленинград: Наука, 1972. С. 222 – 246.
4. Микитюк С. С. Трансформация балладной поэтики Р. Саути в переводах В. А. Жуковского 1830-х годов. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія*. 2017. № 31. Том 3. С. 18–21.
5. Семенко И. Жизнь и поэзия Жуковского. Москва: Художественная литература, 1975. 256 с.

Жижченко Л.

– кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови та літератури Донбаського державного педагогічного університету
УДК 821.161.

ОПОВІДАННЯ М. КОЦЮБИНСЬКОГО «ЛЯЛЕЧКА» І А. ЧЕХОВА «ДУШЕЧКА»: КОМПАРАТИВНИЙ АНАЛІЗ

Стаття присвячена компаративному аналізу оповідань М. Коцюбинського «Лялечка» і А. Чехова «Душечка». Обраний підхід сприяє формуванню концептуальних засад у дослідженні новаторських здобутків М. Коцюбинського і А. Чехова як авторів психологічних творів у жанрах малої прози. Образи героїв оповідань розглянуто з позицій класичних уявлень про інтерпретацію зображення характеру людини в літературно-художньому творі.

Ключові слова: жанр, мала проза, оповідання, компаративний аналіз, психологізм.

Жижченко Л.

– кандидат філологічних наук, доцент кафедри українського мовознавства та літератури Донбасського державного педагогічного університету

**РАССКАЗЫ М. КОЦЮБИНСКОГО «ЛЯЛЕЧКА» И А. ЧЕХОВА
«ДУШЕЧКА»: КОМПАРАТИВНЫЙ АНАЛИЗ**

Статья посвящена компаративному анализу рассказов М. Коцюбинского «Лялечка» и А. Чехова «Душечка». Избранный подход способствует формированию концептуальной базы исследования новаторских достижений М. Коцюбинского и А. Чехова как авторов психологических произведений в жанрах малой прозы. Образы героев рассказов рассматриваются с позиций классических представлений об интерпретации изображения характера человека в литературно-художественном произведении.

Ключевые слова: жанр, малая проза, рассказ, компаративный анализ, психологизм.

Zhizhchenko L.

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

**STORIES BY M. KOTSUBINSKY «LYALECHKA» AND A. CHEKHOV
«DUSHECHKA»: COMPARATIVE ANALYSIS**

The article is devoted to a comparative analysis of the stories by M. Kotsyubinsky «Lyalechka» and A. Chekhov's «Dushechka». The chosen approach contributes to the formation of a conceptual base for research of innovative achievements of M. Kotsyubinsky and A. Chekhov as authors of psychological works in the genres of small prose. The images of the characters of the stories are considered from the classical ideas standpoints about the interpretation of depicting of a person's character in a literary and artistic fiction.

Key words: genre, small prose, story, comparative analysis, psychologism.

Постановка проблеми. Важливою умовою розвитку будь-якої національної літератури є мистецький діалог з літературами та культурами інших народів світу. Дослідження типологічних та інтертекстуальних зв'язків дозволяє визначити внесок окремих творчих напрямків, шкіл та авторів у розвиток світової художньої словесності й розглядати історико-літературний процес як цілісне явище. Дослідники психології художньої творчості доводять, що для всебічного сприйняття і ґрунтовного літературознавчого аналізу важливим чинником є не тільки зіставлення і встановлення зв'язків між елементами тексту певного твору, але й між конкретними творами в контексті художньо-стильових тенденцій розвитку світової літератури загалом.

Чим ширше контекст порівняння, тим глибше аналіз та інтерпретація художнього твору. Проте компаративний аналіз доцільний тоді, коли об'єктами порівняння виступають літературні явища, які знаходяться в одній концептуальній площині. Предметом порівняння може бути приналежність творів до однієї історико-літературної епохи, одного жанру, близьких ідейно-світоглядних настанов авторів, схожих

поетикальних підходів до зображення художнього світу. У світлі зазначеного, слухним видається розгляд творчості М. Коцюбинського та А. Чехова у площині компаративістики. Обидва автори сповідували близькі ідейно-художні принципи. І М. Коцюбинський, і А. Чехов суттєво збагатили поетику малих жанрів; письменники пильно приглядалися до появи нових типажів та літературно-художніми засобами досліджували психологію людини. На прикладі аналізу оповідань «Лялечка» М. Коцюбинського та «Душечка» А. Чехова з'ясуємо спільне та відмінне в художньо-естетичних пошуках митців.

Мета статті: провести компаративний аналіз творів М. Коцюбинського та А. Чехова.

Завдання статті: визначити особливості оповідної манери письменників, сюжетно-композиційні чинники творів, психологізм та образу систему оповідань.

Предмет дослідження: образна система оповідань «Лялечка» та «Душечка».

Виклад основного матеріалу. Українська література кінця ХІХ – початку ХХ ст. відзначилась новою генерацією митців, які ідейно-естетично сформувалися на кращих зразках вітчизняної та європейської літератури. Письменники нової школи збагатили літературу новими темами та способами відображення дійсності. Особлива увага приділялася людині та її внутрішньому світові. У літературі реалізму (Г. Квітки-Основ'яненко, І. Нечуй-Левицький, П. Мирний) характер героя був детермінований соціальними чинниками. Модерні ж письменники (М. Коцюбинський, О. Кобилянська, В. Винниченко) у трактуванні характеру героя орієнтувалися на морально-етичні, психологічні, спадкові та суб'єктивні настанови особистості. Художній світ творів наповнюється екзистенційним змістом. Значну увагу митці зосереджують і на долі жінки. Найкращим знавцем жіночої душі в українській літературі, на думку Л. Старицької-Черняхівської, був М. Коцюбинський. У світлі цього неабиякий інтерес викликає його психологічний етюд «Лялечка».

Сюжет оповідання – важливий період життя героїні, який вплинув на її психологічну еволюцію. Перевага у творі надається внутрішньому сюжету, елементи фабули зредуковані. У центрі уваги письменника – особисті стосунки сільської вчительки Раїси Левицької та священника О. Василя. Любовна історія подається через сприйняття героїні.

Оповідь у повісті ведеться від імені розповідача, який обирає відповідний ракурс зображення подій. Героїня майже не озвучує життєвих настанов. Питання пошуку відповідного обранця на перший погляд видається для неї не важливим. Проте з тексту твору стає зрозумілим, яке значення для Раїси Левицької мають стосунки з чоловіком, зокрема з О. Василем. Жити для дівчини означало бути поруч з коханим. Як пише М. Коцюбинський: «...вона навіть день свій рахувала з тої хвилини, коли могла врешті бути з о. Василем. Решту

вона охоче викреслювала зі свого життя» [2, с. 26] Очевидно, письменник ставить знак рівності між життям і любов'ю, бо саме любов дасть героїні відчуття повноти буття.

Про минуле Раїси Левицької відомо не так багато. Вона навчалася в духовній школі, мріяла служити народові, але, як не без іронії зазначає М. Коцюбинський, швидко розчарувалася у своїх прагненнях. Коли майбутня вчителька потрапила до рідного села, то «...там не було того улюбленого страдника – народу, він був десь далеко, у Росії; на селі були самі мужики, яких Раїса добре знала і не дуже любила» [2, с. 11]. Батько бажав для доньки жіночого щастя й удалого заміжжя (дівчина їздила по весіллях, по храмових святах, де можна було зустріти жениха-богослова), але час минав, і Раїса змушена була стати вчителькою. Тринадцять років вона, як пише М. Коцюбинський, «сохла в праці». Життя текло «вузьким коритом» і нічого не давало для особистого життя. Найбільше ж докучали їй попи, з якими дівчина не знаходила спільної мови. Левицька змушена була змінити місце роботи. Перше знайомство читача з героїнею саме і відбувається, коли вона приїздить на нове місце служби.

Раїса має надію почати нове життя, звільнитися від ненависного минулого. Проте, читач уже з перших рядків твору розуміє, що, очевидно, у житті героїні особливих змін так і не відбудеться, бо і на новому місці молода жінка бачить знайомі картини: чорні хати, зеленасті калюжі, замурану дітвору; відчуває запах гною. Простір власного помешкання викликає острах у неї: дівоче ліжко нагадує дно колодязя, хата – домовину.

Чим же обумовлений такий стан героїні? Очевидно, відсутністю опіки з боку близьких людей. І прикро те, що лише читач, а не сама Раїса, розмірковує над тим, як же наповнити життя радісним змістом. Вихід із ситуації – гармонізація внутрішнього світу. Проте Раїса цього не розуміє і обирає інший шлях. Зцілення від самотності дівчина віднаходить у стосунках з о. Василем, повністю розчинившись у його житті. У тексті твору є цікавий композиційний прийом. Автор подає детальний опис небезпечної стихії, завдяки якій герої зближуються. Відомо, що буря – символ змін. У тексті твору вона асоціюється з душевною напругою героїні, яка доходить свого апогею й потребує трансформації. Грім, блискавка остаточно знеслили дівчину: «Раїса скорилась і забилась у куток з нічним жахом, чекаючи катастрофи» [2, с. 16]. Не без іронії автор описує появу героя-рятівника о. Василя: «...од його пухкої руки, од білого підрясника, що загортав жіночий торс, од блідуватого обличчя, сірих очей віяло таким спокоєм, що Раїса не могла пустити його так швидко від себе. Як-не-як – вона була йому вдячна» [2, с. 14]. Вона щиро вірить у силу і спроможність свого обранця до великих справ і не помічає його вад. Дівчина захоплюється його проповідями, прагне у всьому допомогти, проявляє надзвичайну турботу, демонструє

силу почуттів і справжню відданість. Навіть грубість попа вона зносить з покорою. Автор пише, «що вона залюбки оддала б йому останню краплю крові свого серця» [2, с. 30]. І хоча о. Василь з часом став відверто зневажати дівчину, вона продовжує вірити, що служить незвичайній людині, яка живе вищими інтересами і, як учив Христос, «кладе свою голову за други своя». Якщо інших персонажів твору М. Коцюбинський розглядає дещо іронічно, то до Раїси Левицької автор ставиться з розумінням. Не випадково зображення внутрішнього світу героїні письменник подає деталізовано.

І в оповіданні «Лялечка», і в оповіданні «Душечка» сюжет вибудовується навколо закоханих героїнь. Проте оповідна манера М. Коцюбинського відрізняється від оповідної манери А. Чехова. У М. Коцюбинського авторська оповідь спрямована на низку психологічних станів героїні, з яких можна зрозуміти її внутрішній світ. У А. Чехова оповідь теж ведеться від третьої особи, проте увага автора зосереджена на певній події: Ольга Семенівна двічі виходить заміж і врешті-решт залишається вдовою. Якщо М. Коцюбинський простежує народження почуття кохання Раїси Левицької, то А. Чехов зображує Ольгу Племянникову в дії, коли вона стає заміжною жінкою. М. Коцюбинський майже не подає опису зовнішності головного персонажа, тоді як А. Чехов детально виписує її портрет, що дає змогу читачеві налаштуватися на відповідну поведінку героїні: «Это была тихая, добродушная, жалостливая барышня с кротким, мягким взглядом, очень здоровая. Глядя на ее полные розовые щеки...мужчины думали: «Да, ничего себе...», а гости-дамы не могли удержаться, чтобы вдруг среди разговора не схватить ее за руку и не проговорить в порыве удовольствия: «Душечка» [4, с. 323]. Логічно постає питання: «Чому М. Коцюбинський не візуалізує свою героїню?» Читачеві відомі лише деякі її життєві настанови та переважно хворобливі душевні стани. Свій твір М. Коцюбинський не випадково називає «Лялечка», що налаштовує читача на певні очікування, які у фіналі так і не виправдалися: метелик із лялечки не народився. Через те автор і не подає зовнішніх характеристик дівчини.

Щодо Ольги Семенівни, то автор надає героїні автономію в сюжетній акції. А. Чехов наголошує, що «Ольга постоянно любила когонибудь и не могла без этого» [4, с. 323]. Щастя вона віднаходила в можливості віддавати себе у сім'ї. Лейтмотивом твору є щасливе подружнє життя: «... после свадьбы жили хорошо» [4, с. 324], – наголошує автор щоразу після її чергового заміжжя. Ольга Семенівна мала вроджену здатність перейматися життям своїх обранців: «Какие мысли были у мужа, такие и у нее» [4, с. 327]. Наприклад, коли героїня стає дружиною Василя Андрійовича Пустовалова, який займався лісом, то «ей казалось, что она торгует лесом давным-давно, что в жизни самое важное и нужное это лес... По ночам ей снились целые горы

досок и теса... Оленька вскрикивала во сне, и Пустовалов говорил ей нежно: «Оленька, что с тобой, милая? Перекрестись!» [4, с. 326–327]. У творі є важливий епізод: подружжя завжди разом молилося вдома, щоб Бог послав їм дітей. І хоча Пустовалови жили в любові та злагоді шість років, для становлення героїні як гармонійної особистості важливо було відчувати радість материнства. Не випадково, коли жінка знову повдовіла і втратила сенс життя, нова любов до чоловіка її не захопила, хоча за логікою розвитку сюжету мало бути саме так. Ожила жінку – «она точно очнулась от долгого сна» [4, с. 331] – лише турбота про десятилітнього хлопчика. Такий фінал оповідання дає можливість героїні пройти духовне становлення разом з дитиною і врешті віднайти себе.

В оповіданні «Лялечка» фінал інший. О. Василь остаточно збайдужів до Раїси «...і тоді він став нестерпучим: пускав Раїсі шпильки, глузував з її екзальтації, осміював навіть її поверховість» [2, с. 26]. Героїня потерпіла крах своєї найбільшої ілюзії в житті. За примарами вона не розгледіла живої людини, а почала боготворити вигаданий ідеал, який не відповідав дійсності.

Автор не оцінює героїню, а надає це право іншому персонажу. Раїсина історія викликає співчуття тільки в читача. Лише о. Василь інтуїтивно зрозумів, якою далекою є дівчина від справжнього кохання. Як буде складатися життя героїні далі – невідомо. Фінал оповідання залишається відкритим.

Висновки. У результаті компаративного аналізу оповідань «Лялечка» М. Коцюбинського і «Душечка» А. Чехова виявлено найбільш оптимальні форми психологічного зображення людини в малій прозі кінця XIX – поч. XX ст. У творчості М. Коцюбинського і А. Чехова психологізм є найважливішою категорією формування художнього світу оповідань. Але в створенні жіночих характерів А. Чехов зорієнтований на психологічний опис, а М. Коцюбинський – на психологічну оповідь. Це дає можливість кожному з письменників успішно виконати індивідуальні мистецькі завдання в процесі створення літературно-художніх образів сучасних їм жінок і збагатити новаторськими здобутками українську та російську національні літератури.

Література

1. Агеева В. П Українська імпресіоністична проза. Київ, 1994. 160 с.
2. Коцюбинський М. Лялечка. Коцюбинський М. Твори: у 3-х т. Київ: Дніпро, 1979. Т. 3. С. 6–32.
3. Поліщук Я. «І ката, і героя він любив...»: Михайло Коцюбинський: літературний портрет. Серія «Життя і слово» Київ: ВЦ «Академія», 2010. 304 с.
4. Чехов А. Душечка. Чехов А. Собрание сочинений: В 9 т. Москва: Наука, 1977. С. 335–342.
5. Чопик Р. Переступний вік: Українське письменство на зламі XIX – XX ст. / відп. ред. Є. Нахлік. Львів, Івано-Франківськ: Лілея, НВ, 1998. 196 с.

Разживін В.

– кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови та літератури Донбаського державного педагогічного університету
УДК 821.161.2-311.6.09“19”

**СПЕЦИФІКА ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ІСТОРИЧНОГО ФАКТУ
В ПОВІСТЯХ АНДРІЯ ЧАЙКОВСЬКОГО
20–30-х р. ХХ ст.**

Стаття продовжує серію публікацій про вітчизняну історичну прозу. Її присвячено проблемі художньої інтерпретації історичного факту в повістях Андрія Чайковського. Розглядається специфіка трактування подій минувшини, авторські особливості їх моделювання. Наголошується на оригінальності та своєрідності авторської версії, що ґрунтується на глибокому знанні історії.

Ключові слова: історична проза, моделювання, історичний факт, інтерпретація, авторська версія.

Разживин В.

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

**СПЕЦИФИКА ИНТЕРПРЕТАЦИИ ИСТОРИЧЕСКОГО ФАКТА
В ПОВЕСТЯХ АНДРЕЯ ЧАЙКОВСКОГО
20–30-х г. ХХ в.**

Статья продолжает серию публикаций об отечественной исторической прозе. Она посвящена проблеме художественной интерпретации исторического факта в повестях Андрея Чайковского. Рассматривается специфика изображения событий прошлого, авторские особенности их моделирования. Акцентируется на оригинальности и своеобразии авторской версии, базирующейся на глубоком знании истории.

Ключевые слова: историческая проза, моделирование, исторический факт, интерпретация, авторская версия.

Razhyvin V.

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

**SPECIFICS OF INTERPRETATION OF A HISTORICAL FACT
IN THE ANDRIY TCHAYKOVSKY'S STORIES OF 1920-30S**

The article continues a series of publications on national historical prose. It is devoted to the problem of fictional interpretation of a historical fact in the stories of Andrei Tchaikovsky. The specifics of interpretation of events of the past and writer's peculiarities of their modeling are considered. The author emphasizes the originality and uniqueness of Tchaikovsky's version, which is based on a deep knowledge of history.

The problem of the correlation between historical and artistic truth is of particular importance in the historical fiction, since the writers deal with events that have already taken place in the past and have received appreciation in the works of scholars and memoirs of contemporaries. Specific literary material requires the historical writer to be firmly rooted in facts and documents, thoroughly investigating and processing them and selecting only those that best help convey the spirit of the modelled era. In this context, the individual experience of Andriy Tchaikovsky is, of course, interesting today, because he belongs to the primacy of historical fiction writer

in Ukraine.

The novellas “Cossack’s Revenge” and “On Departure” represent a typical embodiment of what has been called the historical novel in Western Ukrainian literature. These works feature fictional protagonists and events whose temporal space has no clearly defined boundaries. They are built on the principle of romantic idealization of the Cossacks, where history serves only as a background for the depiction of Cossack customs, traditions, everyday life, and not the object of interpretation. Thus, there is only a peculiar echo of historical events in the stories about Bohdan Khmelnytsky’s times of the old Cossack Okhrim in “Cossack’s Revenge”. The main motive of the text is the personal revenge of Cossack Karp Kozhushenko to a Ovrutsky for the death of his peasant parents, who were killed by whips. The story “On Departure” seems to continue the traditions of I. Franko’s “Zahar Berkut”. But the picture developed by the author is far from the historical realities of that time. Although the writer quite objectively reflected both the causes of the departure, the Tatar attacks, and the fight against them.

In these novellas A. Tchaikovsky is interested not so much a reflection of a specific historical reality, but a popularization of the Cossack spirit, brotherhood, chivalry, and glory.

A. Tchaikovsky addressed specific historical figures and events in the novella “Bohdanko”. At the center of the work is the figure of the glorious descendant of the great Lithuanian prince Gediminas Bohdan Ruzhynsky, nicknamed by the Cossacks and Polish historians Bohdanko. Scrupulously referring to the historical fact, A. Tchaikovsky in his version used all the more or less known documented details of the life of Ruzhynsky.

The novella “Before the Disruption” is about the most glorious figure of our Cossack past – Bohdan Khmelnytsky. True to his creative concept, trying to fill in the gaps existing in the historical literature, A. Tchaikovsky turned to the little-known pages from the life of the hetman. The basis of the author’s version is the events from the childhood of Bohdan to the destruction of Subotov by Chaplinsky. In the novella the future hetman from the very beginning of his life shows all the signs of an extraordinary personality: the ability of the organizer, a great ability to study, the ability to find a way out of any difficulty, military talent, loyalty to his father’s faith and nationality. And A. Tchaikovsky seems to rely on the work of contemporary historians V. Lypynsky and S. Tomashivsky, who, contrary to Polish and Ukrainian tradition, evaluated Khmelnytsky’s activities only on a positive note.

A. Tchaikovsky’s novella “Colonel Mykhailo Krychevsky” continues the theme of the Liberation War. It tells about the well-known associate of Khmelnytsky, his close relative (godfather), who in his time, being a Chigirinsky colonel, released the future hetman from custody and gave the opportunity to escape to Sich. True to the romantic tradition, the writer pays much attention to the development of the love story of Krychevsky and Olena Krushvitska. It is these love conflicts that make the work attractive to readers. Although the writer is interested in more serious issues. Based on the work of V. Lypynsky, A. Tchaikovsky considers the participation of the nobility in the Liberation War under the leadership of Bohdan Khmelnytsky.

Thus, the authors of historical prose of the 1920-30s, including A. Tchaikovsky, tried to give preference to fact over fiction, but the old romantic tradition was still quite tangible.

Key words: historical prose, modeling, historical fact, interpretation, author's version.

Тема козаччини широко представлена в українській історичній

повісті 20 – 30-х років ХХ століття. Найпродуктивнішим та найвідомішим автором, патріархом української історичної прози справедливо вважають Андрія Чайковського. Серед його творчого доробку цього періоду є й повісті: „Козацька помста” (1920), „На уходах” (1921), „Олексій Корнієнко” (1927), „Сонце заходить” (1930), „Богданко” (1934), „Полковник Михайло Кричевський” (1935), „Перед зривом” (1937).

Постановка проблеми. Проблема співвідносності історичної й художньої правди набуває у творах історичної прози особливого значення, оскільки їх автори мають справу з подіями, що вже відбулися в минулому й одержали оцінку в роботах науковців та спогадах сучасників. Це певною мірою обмежує творчі пошуки письменника, адже авторський задум і художня логіка його творів повинні узгоджуватися з конкретними історичними джерелами. Специфічний літературний матеріал вимагає від історичного повістяра міцного опертя на факти й документи, ретельного їх дослідження та обробки й відбору лише тих із них, що краще допомагають передати дух модельованої епохи.

Зацікавленість історичною тематикою серед письменницького загалу того часу була викликана перш за все реаліями суспільно-політичного життя. Козацьку атрибутику у буремних подіях 1917 – 1921 років використовували не лише учасники національно-визвольних змагань, а й їхні затяті політичні опоненти. Все це наклало певний відбиток на художнє осмислення перш за все української історії.

У цьому контексті індивідуальний досвід Андрія Чайковського є, безумовно, цікавим і сьогодні, адже на вітчизняних теренах саме йому належить першість історичного белетриста.

Аналіз останніх досліджень. Через засилля ідеологічних догм і кон'юнктурних підходів процес ретельного дослідження української історичної повісті 20 – 30-х років став можливим лише за часів незалежності. Книги Чайковського разом з іншими творами стали на довгий час небажаними, що не сприяло їх рецепції у науковому середовищі. Певну зацікавленість у дослідженні творчості письменника підтримувала лише діаспора. Ситуація суттєво змінилася на краще з часів перебудови. З'явилося кілька розвідок та публікацій (Андрусів С., Кейда Ф., Кирчів Р., Лебедівна Л., Нахлік Є., Ромашенко Л.), що актуалізували його літературну спадщину. Однак інтерес науковців до творчого надбання Чайковського не став постійним. Хоча й за письменником усталася слава патріарха української історичної прози, але на фоні сьогодення його книги видавалися трохи наївними, дещо примітивними, а отже знову виявилися на маргінесі наукових досліджень. Як не дивно, але творчість Чайковського може знову стати актуальною саме зараз, адже наш час вимагає не стільки художньо досконалої, скільки ідеологічно правильної інтерпретації дійсності.

Мета статті – з'ясувати особливості співвіднесення історичних фактів та авторських версій в інтерпретації історичних подій в повістях Андрія Чайковського 20 – 30-х років ХХ століття.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Повісті „Козацька помста” та „На уходах” радше представляють типове втілення того, що в західноукраїнській літературі носило назву історичного роману. У цих творах присутні вигадані головні герої та події, часовий простір яких не має чітко визначених меж. Збудовані вони за принципом романтичної ідеалізації козацтва, де історія служить лише фоном для змалювання козацьких звичаїв, традицій, побуту, а не власне об'єктом інтерпретації. Так у повісті „Козацька помста” присутній лише своєрідний відгук історичних подій в розповідях про часи Хмельниччини старого козака Охріма. Головним мотивом твору стає особиста помста козака Карпа Кожушенка пану Овруцькому за смерть своїх батьків-селян, забитих канчуками. Історичного підґрунтя ця історія не має, а будується на ідеалізованих козацьких поняттях честі, відваги, благородства. Карпо викрадає сина пана Остапа, виховує його як козака і разом із ним приходить помститися. Остап зрікається батька, віддає землю селянам і йде на Січ. Це й є козацька помста.

Повість „На уходах” будує своєрідний міф досконалої української громади, ніби продовжуючи традиції „Захара Беркута” І. Франка. Велика група селян переселяється з-під Канева на правий берег річки Висуні, притоки Дніпра. Вони засновують поселення, в якому життя будується на законах соціальної рівності, без панського нагляду: „Село, не маючи над собою іншого пана, крім своєї виборної старшини, працювало само на себе. Щороку зорювало більше степу під посів. Множився товар, два рази на рік приїжджали покупці по хліб, мед та шкури. Вони привозили на обмін залізо, рушниці, зброю, порох, сіль... Уходникам жилося добре. Не було тут ні бідних, ні багатих, не було ні голодних, ні голих, не було дармоїдів чи лежнів” [2, с. 182]. Утопічна картина ідилічного незалежного від міста сільського життя – щира мрія українського селянина. Але розбудована автором картина дуже далека від історичних реалій того часу. Хоча письменник досить об'єктивно відобразив і причини уходництва, і татарські напади, і боротьбу з ними. Відчувається глибока обізнаність автора з темою, в описах життя уходників він опирається на роботи М. Грушевського.

У цих повістях А. Чайковського цікавить не стільки відображення конкретної історичної реальності, скільки бажання популяризувати козацький дух, побратимство, лицарство, славу. Головне для нього – виховне значення описуваного, бо твори призначалися для молодого читача. Провідна ідея – вірність Україні: „...На широкому світі, не дай заманитися спокусам сатани, не зляшись, не змосковсь, не дай панам заманитись на почести й багатства, а служи вірно своєму народові, тій бідній неньці Україні, розшарпаній на шматки, пам'ятай, що лиш той тобі брат, хто твоєю мовою говорить, однаково з тобою Богові молиться...” [1, с. 347].

До конкретних історичних осіб та подій А. Чайковський звернувся в повісті „Богданко”. У центрі твору постать славного нащадка великого

литовського князя Гедиміна Богдана Михайловича Ружинського, прозваного козаками й польськими істориками Богданком. Можливим є й те, що князь мав друге ім'я Михайло. Певна плутанина власних імен зафіксована ще в М. Аркаса. В історію України він увійшов як один із перших козацьких гетьманів, що прославився походами проти турків і татар. Скрупульозно ставлячись до історичного факту, А. Чайковський у своїй художній версії використав усі більш-менш відомі подробиці з життя Ружинського, зафіксовані документами. Перш за все це боротьба з татарськими набігами ще до від'їзду на Січ, якій знаходимо підтвердження у відомого дослідника козацької минувшини Д. Яворницького: „Князь Богдан Ружинский сделался известным сперва как начальник польской козацкой милиции, охранявшей границы польской республики” [4, 2, с. 11]. Потім перехід до низових козаків, успішні піші походи на Крим та морем до Туреччини, обрання гетьманом і загибель від вибуху міни під час облоги турецької фортеці Іслам-Кермен. Д. Яворницький зазначав, що князя привела на Січ спільність інтересів прикордонного та низового козацтва, не вказуючи конкретніших причин. А. Чайковський, спираючись на фольклорні джерела (народна дума про Богданка), причиною від'їзду Ружинського на Запоріжжя називає особисту трагедію та почуття помсти кривдникам. Ця версія допомагає поєднати розрізнені історичні відомості у стрункий логічний ланцюжок. Смерть матері від татар і викрадення коханої пояснюють люту жорстокість князя під час походів, яку відзначають всі історичні джерела. Відсутність достовірних даних про подальшу долю дружини Ружинського Олени дала можливість письменнику інтерпретувати їх на власний розсуд. У художній версії цих подій, створеній А. Чайковським, жінка потрапляє до гарему, але не кориться татарському мурзі, відмовляється прийняти мусульманську віру за що і гине.

Повість „Перед зривом” розповідає про найславнішу постать нашого козацького минулого – Богдана Хмельницького. Вірний своїй творчій концепції, намагаючись заповнити існуючі в історичній літературі прогалини, А. Чайковський звернувся до маловідомих сторінок з життя гетьмана. В основу художньої авторської версії покладено події від дитячих років Богдана до зруйнування Суботова Чаплинським. У творі майбутній гетьман від самого початку свого життєвого шляху проявляє всі ознаки неординарної особистості: здібності організатора, неабияку здатність до навчання, вміння знайти вихід із будь-якої скрути, військовий талант, вірність батьківській вірі та вітчизні. Здається, у цьому плані письменник А. Чайковський спирається на роботи сучасних йому істориків В. Липинського та С. Томашівського, які всупереч польській та й українській традиції оцінювали діяльність Хмельницького лише в позитивному плані.

Автор точно передає атмосферу навчання в єзуїтському колегіумі, намагання викладачів навернути до католицизму нащадків православних

шляхетських родів. Вірний своїй ідеї він показує Хмельницького як організатора опору цьому процесу за що його й переводять зі Львова до Ярослава. Хоча ця подія й не має конкретних підтверджень, вона все ж є досить вірогідною. Історичні джерела зберегли ім'я одного з його тогочасних вчителів – Андрія Гонцеля Морського, який у повісті Чайковського відіграв у формуванні світогляду Богдана важливу роль. Саме він в авторській версії відмовив Хмельницького від переходу до католицизму. Письменник розгортає перед нами картину дійсних подій із життя гетьмана: козакування в батьківській сотні, бій під Цицерею, полон, каторга, господарювання на хуторі в турка Селіма. Епізод визволення Хмельницького з полону в українській історіографії однозначного трактування не має. Одні джерела вказують, що його викупила мати; інші, що козаки, щоб віддячити за заслуги батька; можливо, що він просто як діяльна натура втік із полону.

А. Чайковський пропонує свій варіант вирішення цієї проблеми: майбутній гетьман звільняється з неволі власними зусиллями, але не тікає, а завдяки власному розуму досягає того, що Селім сам відпускає його. Не відступаючи від історичної правди, письменник основною причиною виступу Хмельницького проти Речі Посполитої залишає особисту образу – зруйнування хутора Суботова Чаплинським. Однак накопичувані під час розвитку подій кривди Богдана, яких він зазнає від поляків як православний шляхтич, є не лише особистими. Отже, авторська версія подій обґрунтовує логічність виступу Хмельницького проти Польщі.

Продовжує тему Визвольної війни повість А. Чайковського „Полковник Михайло Кричевський”. У ній розповідається про відомого сподвижника Хмельницького, його близького родича (кума), який у свій час, будучи Чигиринським полковником, випустив майбутнього гетьмана з-під арешту й дав можливість втекти на Січ. Вірний романтичній традиції письменник багато уваги приділяє розвитку історії кохання Кричевського та Олени Крушвіцької. Саме ці любовні колізії й роблять твір привабливим для читачів. Хоча письменника цікавлять серйозніші проблеми. Спираючись на роботу В. Липинського, А. Чайковський розглядає питання участі шляхти у Визвольній війні під проводом Богдана Хмельницького. Серед польського та литовського панства, що стояло на службі в короля Речі Посполитої, значну частину становили вихідці із старовинних українських православних родів. Одні з них залишилися вірними шляхетським інтересам, як Ярема Вишневецький, інші перейшли на бік повстанців. Саме їх поява у війську Богдана свідчить про наявність державницької ідеї й не дає можливості звести всі військові дії до тривіального бунту черні проти своїх панів, які вже не раз відбувалися в наших землях того часу.

У повісті автор зосереджує увагу читача на тому складному зламі, що відбувається в душі полковника Кричевського. Він – католик за віросповіданням, хоча й походить із старовинного православного

українського роду. Нелегко дається йому крок єднання з власним народом, який ми бачимо в його розмові з Хмельницьким: „Я шляхтич, та чи польський, я вже тепер не знаю... Колись на це звернув мені увагу пан гетьман, а згодом ти. Я довго мучився, передумуючи твої слова. В мене почала перероджуватися душа. Мене потягло до тих моїх предків, що звалися ще Грициками, Стецьками та Федьками... Я почув, що я сюди належу, що я руський шляхтич і своєму народові хочу всею душею служити” [3, с. 80]. Очевидно, що письменник мав рацію. Адже серед полководців часів Богдана Хмельницького історики визначають учорашніх польських шляхтичів: Богуна (шляхетське походження якого все-таки сумнівне), Теодоровича, Гоголя (Яновського), Нечая, Морозенка-Мрозовицького, Кричевського.

Отже, автори історичної прози 20 – 30-х років ХХ століття, зокрема і А. Чайковський, намагалися надавати перевагу факту над вигадкою, але стара романтична традиція була ще досить відчутною. Найщиріша зацікавленість минулим викликала до життя велику кількість творів історичної тематики неоднакової художньої вартості, породила своєрідну „моду” на них.

Однак слід зазначити, що, не зважаючи на спільні для всіх умови, письменники, маючи достатньо глибоке наукове підґрунтя, своє ставлення до історичного факту та специфіку його інтерпретації у власній авторській версії подій тлумачили по-різному.

Своєрідна тенденційність авторів відчутна по обидва боки Збруча. Українська радянська історична повість 1920 – 30-х рр. (як і інші різновиди історичної прози) зазнала жорсткої ідеологічної регламентації. В умовах певної ізоляції від світового і європейського літературно-мистецького процесу пропагувалися ідеї марксизму-ленінізму як єдино правильної теорії.

Не зважаючи на відносну творчу свободу, західноукраїнські автори теж по-своєму тенденційні (це цілком стосується і повістевого доробку Чайковського). Їхні твори наскрізь ідеологізовані: вони буквально переповнені ідеєю національної ідентифікації та самовизначення. Величезний вплив історичної прози на піднесення національної свідомості фіксує більшість дослідників цього періоду. Звідси й походить характерний для творів Чайковського підкреслений дидактизм, намагання вплинути на свідомість, політичне й національне самовизначення читача.

Перспективи подальших розвідок ми вбачаємо в працях компаративного характеру, які б дозволили побачити авторські версії інтерпретації історичного факту в тогочасних повістях про минувшину.

Література

1. Заклятий козак / Упорядкування та передмова О. Мишанича. Київ: Обереги, 1994. 544 с.

2. Чайковський А. Повісті. Львів: Каменярь, 1989. 336 с.

3. Чайковський А. Полковник Михайло Кричевський. Вінніпег: Тризуб, 1949. 132 с.

4. Яворницький Д. І. Історія запорозьких козаків: У 3 т. Київ: Наукова думка, 1990. Т. 2. 560 с.

Шаболдов О.

– аспірант кафедри української літератури
Луганського національного університету імені Тараса Шевченка

ХУДОЖНИЙ СВІТ ПОЕЗІЇ ОЛЕНИ ТЕЛІГИ

У статті проаналізовано художній світ поезії О. Теліги, розкрито зв'язок художньої образності в поетичній творчості О. Теліги з певними матеріальними стихіями, які надихали поетку, в контексті реалізації авторської настанови на творення в літературі модерних жіночих образів. На основі проведеного аналізу відзначається домінування образів вогняної стихії, що асоціюється переважно з маскулітними рисами та вповні відповідає потребі творення образу модерної жінки, як особистості, у якій поєднуються фемінні й маскулітні риси.

Ключові слова: художній образ, матеріальна стихія, стихійний образ, маскулітність та фемінність.

Шаболдов А.

– аспірант кафедри української літератури Луганського
національного університету імені Тараса Шевченка

ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ МИР ПОЭЗИИ ЕЛЕНА ТЕЛИГИ

В статье проанализирован художественный мир поэзии Е. Телиги, раскрывается связь художественной образности в поэтическом творчестве Е. Телиги с определенными материальными стихиями, которые вдохновляли поэтессу, в контексте реализации авторского замысла по созданию в литературе современных женских образов. На основании проведенного анализа отмечается доминирование образов огненной стихии, которая ассоциируется преимущественно с маскулітными чертами и вполне отвечает необходимости создания образа современной женщины, как личности, сочетающей фемінные и маскулітные черты.

Ключевые слова: художественный образ, материальная стихия, стихійный образ, маскулітность и фемінность.

Shaboldov O.

– Post-graduate Student, Ukrainian Literature Department, Luhansk Taras
Shevchenko National University

THE IMAGINATIVE WORLD OF OLENA TELIHA'S POETRY

The article analyzes the imaginative world of O. Teliha's poetry, reveals the connection of imagery in the O. Teliha's poetical works with certain material elements that inspired the poet in the context of the author's tendency to create modern female images in the literature. Basing on the analysis, it is observed the dominance of images of fiery elements, which is associated mainly with masculine features and fully meets the need to create the image of a modern woman as a personality with feminine and masculine features.

O. Teliha was one of the most prominent representatives of the Prague School. Beginning in the mid-1940s. Olena Teliha's works has been studied in articles by V. Derzhavyn, Yu. Sherekh (Sheveliov), D. Dontsov. O. Klymentova, N. Myronets, Ya. Parkheta are modern scholars, who research her works. However, the imagery of O. Teliha's poetry has not been explored enough.

The article analyzes the imaginative world of the O. Teliha's poetic works. Yu. Sherekh identified album poetry as a source of poet's rich imagery. However,

O. Teliha not only uses well-known images in her poems, they become a natural part of her own poetic dreams. The article researches the elemental sources of imagery in the O. Teliha's poetry, it identifies the leading element that inspired the imagination of the poet and describes the connection between the author's tendency to create modern female characters and the elemental basis of imagery.

G. Bachelard argued that all images can be classified according to their material element, and it is possible to determine the leading element in the works of each author that underlies their poetics. D. Dontsov believed that fire and air ("fire" and "wind") are leading elements for O. Teliha. Considering the images in the poetry of O. Teliha, the author concludes that there are images that belong to different elements, but the leading material element that inspires the poet's imagination is fire. Dreams of love, death, heroic deeds are reflected in various images of the fiery element.

One of the major problems in Ukrainian literature, by O. Teliha, was the lack of positive female characters. Therefore, she tried to create exactly the kind of characters in her poems. She found examples of such characters in the works of English-speaking and Scandinavian writers. The author emphasizes that the modern ideal of a woman is seen by the poet as a person who combines feminine and masculine features.

The fire and air elements, as noted by G. Bachelard, are associated with masculine features and are subconsciously perceived as active male firsts. Therefore, the images created by the means of these elements are endowed with certain masculine features. Such features are the best to create the character of a resolute, active, deedful woman who is able to fight for her ideals alongside men.

Thus, the imagery of O. Teliha's poetry, conditioned by the temperament and character of the creative imagination of the poet, is harmoniously combined in her works with rationally determined ideological content.

Key words: *imagery, material element, elemental image, masculinity and femininity.*

Постановка проблеми. Еміграційна література є важливою складовою українського літературного процесу ХХ ст. У 30-ті роки в умовах жорстоких репресій, придушення всього національного та нав'язування радянської ідеології та естетики тоталітарним режимом СРСР тільки в еміграційній літературі збереглися умови для вільного осмислення багатьох актуальних для української нації тем та висловлення альтернативних ідей. Найяскравішим явищем української еміграційної літератури цієї доби є «Празька школа», що об'єднала ряд талановитих представників української еміграції, які стояли на державницьких та націоналістичних позиціях. І однією з провідних постатей «Празької школи» є О. Теліга, дослідження творчості якої, ідей, художньої образності тощо, є важливою складовою формування загальної картини українського літературного процесу першої половини ХХ ст.

Аналіз останніх досліджень. Творчість О. Теліги стала об'єктом аналізу ще в середині 40-х років ХХ ст. Серед перших досліджень зокрема слід відзначити статті В. Державина, Ю. Шереха (Шевельова), Д. Донцова тощо. Проте тривалий час ці дослідження обмежувалися літературознавством української діаспори. Серед сучасних дослідників

творчості О. Теліги є О. Климентова, Н. Миронець, Я. Пархета тощо. Однак у більшості досліджень на перший план виходить ідейна складова спадщини О. Теліги. Тоді як образність, художній світ поезії О. Теліги досліджені недостатньо (виняток становить невелика за обсягом стаття Я. Пархети «Образна система поезій Олени Теліги»).

Мета розвідки – розкрити стихійні первні художньої образності в поезії О. Теліги в контексті реалізації авторської настанови на творення й утвердження в українській літературі модерного жіночого образу.

Поставлена мета досягається через розв'язання таких **завдань**:
1) розглянути художні образи стихійного походження в поезії О. Теліги;
2) визначити провідну стихію, що надихала поетичну уяву поетки;
3) розглянути зв'язок між авторською інтенцією й стихійними первнями образності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Говорячи про джерела образності в поетичній творчості О. Теліги, Ю. Шерех (Шевельов) стверджує, що «поезія Олени Теліги виростала передусім з альбомної поезії» [7, с. 453]. Він наголошує, що «поезія її вся побудована на подібних традиційних символах. Особливо часто за ці символи правлять образи вогню й води» [7, с. 454]. Проте у творчості О. Теліги ці традиційні символи «несуть у собі дещо інше, незвичайне значення» [5]. Можемо стверджувати, що поетка не просто використовувала заявлені образи альбомної поезії, відновлюючи «їх права в «високій» поезії», як про це говорить Ю. Шерех. Вони органічно входять до поетичних марень О. Теліги, стають природною частиною стихійних образів, що зароджуються в її власній поетичній уяві. Звідси й виникає зауважене Ю. Шерехом та Я. Пархетою «дещо інше, незвичайне значення».

Французький дослідник Г. Башляр зазначав, що «будь-який вид поетики бере свої складники – хай би якими незначними вони були – від матеріальної субстанції, тож саме ця класифікація за матеріальними стихіями має найміцніше поєднати поетичні душі. Щоб віддаватися маренням із постійністю, достатньою для написання поетичного твору, щоб мрії не виявились тільки марнуванням швидкоплинних годин, необхідно, щоб уява віднайшла свою матерію, щоб якась із матеріальних стихій віддала їй властиву їй субстанцію, властиві їй закони, характерну для неї поетику» [1, с. 20].

«Поеткою вогненних меж» назвав О. Телігу Д. Донцов, зазначивши дві провідні стихії, які впливали на поезію О. Теліги: вогонь і вітер (тобто повітря). Д. Донцов також наводить рядки з віршів «Сучасникам» та «Козачок», як «формальну декларацію рідности з тими двома стихіями» [3, с. 437]. Та все ж, хоч повітряна стихія і вривається раз по раз у поетичні марення поетки, провідною матеріальною стихією, що наснажує їх, безперечно, є вогонь. Вогонь супроводжує чи ж не всі її марення. І хоч поезія «Пломінний день» [4, с. 11] сповнена образів різних стихій, надихає їх усіх вогонь: *«День прозорий мерехтить, мов*

пломінь, / душа моя горить сьогодні». Це чистий вогонь, вогонь прозорий, очисний вогонь, що спалює важкість і закликає до марень польоту: «Хочу жити, аж життя не зломить, Рватись вгору чи летить в безодню [...] Хай мій клич зірветься у високість /, мов прапор в сонці, затріпоче, Хай кружляє, мов невтомний сокіл, / зриває рідних і охочих!». Цей вогонь змушує мляві, покірні, «мертві» води бурлити, перетворює їх на нестримну воду, вогонь, дух якого відживляє матеріальну субстанцію: «Все чекаю на гарячий подих, – Геній людський, чи лише випадок, – Щоб застигли і покірні води Забурлили водоспадом. / коли закрутить непогода / мене підхопить, мов піщину, Хай несуть мене бурхливі води Від пориву до самого чину!». Певно, можемо говорити про той рідкісний випадок, коли нестримна вода не втрачає своєї чистоти, адже її очищує чистий ідеальний вогонь. Домінує він і над образами нестримних стихій («джерело», що «рветься на волю», «хуртовина», «холодна злива», «вітри» тощо) у поезії «Сучасникам»: «...сміх мій рветься джерелом на волю [...] Палити серце в хуртовині сніжній, Купати душу у холодній зливі [...] Вітрами й сонцем Бог мій шлях намітив...» [4, с. 21].

Той самий вогонь, спалюючи важкість, тягар мрій і спогадів, що є для нього заважкою субстанцією, зриває в небо у вірші «Сонний день»: «Мрії, спогади – все згоріло [...] Ніжно ранять промінні стріли, / зривають весняні крила [...] Всі думки колихнулись п'яні... Піднялись аж до хмар [...] Під потоком палаючих слів [...] Але кожне із слів яскравих Обірвалось на душу мляву, Ніби весла на став...». Цей вогонь пориває вгору, до квінтесенції легкого чистого вогню – до сонця: «Ми б летіли в гори, В височінь, аж на соняшний шпиль». У цьому вірші прохоплюється натяк і на інший вогонь, а проте не він володіє мареннями поетки, йому нема там місця, тож його можна навіть віддати воді: «Бо під ним всю лєкучу змору Захлисне і напоїть море...» [4, с. 12].

Вогонь здатен висловити все. Вогонь живить кохання, надаючи легкість його крилам, і розцвічує життя, надаючи йому сенс, як у вірші «Відвічне»: «Тремтить кохання на розквітлих квітах, В зідханнях вітру і на крилах співу [...] Душа горить – життя таке іскристе [...] Тобі, Кохання, Золота Царице, Ми заховали вікову лямпаду!» [4, с. 13]. Кохання для О. Теліги – це завжди вогонь. Але вогонь може й догоріти, як у поезії «Я руці, що біла, – не пробачу», і тоді залишається холодна гордість: «Тільки все у гордість замінила [...] А її тверда й холодна сила Придушила тепле джерело [...] Відгоріле соняшне – «люблю» [4, с. 15]. Але сила любові здатна долати будь-які перешкоди. Любов вогню не беззахисна й вразлива. Вона не бачить перешкод на своєму шляху, як у вірші «Подорожній»: «/ згоряють у вогні великому Всі закони, що були розлукою...» [4, с. 32]. Навіть у інтимній ліриці втілює О. Теліга ті риси, що відповідають її уявленню про національний український характер. Лиш винятком можна вважати нечисленні образи з інших стихій, які бачимо в поезії «П'ятий поверх»: «Бо в хмарах місяць, мов у піні лебідь,

Перепливає просто у вікно...» [4, с. 34].

Але вогонь увиразнює навіть марення спокою поетки. І це не приборканий вогонь, який можна побачити в поезії Ю. Дарагана «Літо» [8, с. 48]. В однойменній поезії О. Теліги спокій уявляється в образах п'яного обважлилого сонця, свічі, золота, меду тощо, що є відмінами загуслого вогню: *«П'яним сонцем тіло налилося, Тане й гнеться в ньому, мов свіча [...] В сотах мозку золотом прозорим Мед думок розтоплених лежить [...] І за те, що стільки уст палило І тягло мене вогнем спокус...»* [4, с. 16]. Цілком очевидним видається, що й спокуса має бути тільки вогняною. Тож відчуття палких уст сприймається природно й очікувано. Образ палких вуст, палких у сенсі фізичному, з'являється і в поезії «Сьогодні кожний крок хотів би бути вальсом»: *«Не студить вітер уст – зігрівся коло них [...] Комусь гарячий сміх...»* [4, с. 18]. І сміх гарячий вже чується не метафорою, а подихом вогненної душі, адже у своїх мареннях поетка постає справді вогняною істотою.

Вогонь переборює все. Так, у вірші «Соняшний спогад» О. Теліга пише: *«Мій чорний день хитнувся і розтанув Гарячим сонцем спалений згори...»* [3, с. 40]. Випробуванням для волі вогню, що сповнює життя у поезії «Поворот» є холод повітряної стихії й приборкана вода. Проте «вогонь любови» долає будь які межі: *«Нам буде сонцем кожен кущ і камінь [...] Своє повітря тепле та іскристе [...] Та звідкись сум зловіщий вітер вишле, Щоб кинуть серце у крижаний протяг [...] Земетемо вогнем любови межі. Перейдемо убрид бурхливі води...»* [4, с. 17]. І та ж сама ситуація випробування мариться у вірші «Моя душа й по темнім трунку». І хай перемога вогню тут не настільки очевидна, а проте її невідворотність ясно означена в словах «вірі непохитній», адже така віра не визнає іншого висліді: *«І знову радісно і струнко Біжить під вітер і під град [...] Знов зустрічати сірий розсвіт Вогнем отрути чи вина. Щоб власній вірі непохитній Палить лямпаду в чорну ніч...»* [4, с. 19]. Будь-яке випробування чинна воля сприймає радісно. І хай навіть не зметає перешкоди «вогнем любови», «лямпата» все одно рано чи пізно здолає морок. При цьому важить не світло, а саме вогонь, адже світло без вогню втрачає свою наступальність і стає пасивним, як бачимо ми у поезії «Чоловікові»: *«І напружений погляд хоче Відшукати у тьмі глибокій, Блискавок фанатичні очі, А не місяця мрійний спокій»* [4, с. 23].

Цікавими з огляду на художню образність є вірші О. Теліги звернені до Л. Мосендза та В. Куриленка. У них поетка до певної міри протиставляє власний вогненний світ водному світу адресатів. Так, у поезії «Життя», присвяченій Василеві Куриленкові, вона пише: *«О, як байдуже все, коли душа зім'ята, Слепа, безкрила – сунеться на дно. А ти її лови, тримай, тягни нагору! Греби скоріше і пливи, пливи! Ти приймеш знов життя і так захочеш жити, Його пізнавши глибоко, до дна»* [4, с. 24]. Як не подібні ці образи до тих, якими змальовує О. Теліга власне життя. Лиш воля долання, воля життя лишається тою ж самою.

Ще виразніше протиставлення виявляється у присвяченому Л. Мосендзу вірші «Лист», адже, якщо в поезії «Життя» поетка входить своїми мареннями до чужої стихії, то в «Лісті» ми бачимо одночасно два світи, розгорнуті поетичною уявою: вогненний світ О. Теліги й водний Л. Мосендза. З одного боку: *«І знов думки, і серце у вогні...»*, *«А в мене дні бунтують і кричать, Підвладні власним, не чужим, законам І тиснуть в серце вогнену печать, І значать все не сірим, а червоним...»*, *«Буває час: палахкотять уста...»*, *«В осяйну ж мить, коли останком сил День розливає недопите сонце, Рудим конем летить за небосхил Моя душа в червоній амазонці...»*, *«Щоб Бог зіслав мені найбільший дар: Гарячу смерть – не зимне умирання [...] Я йду на клич задимлених вогнів – На наш похмурий і прекрасний берег [...] Коли ж зйду на каменистий верх Крізь темні води й полум'яні межі – Нехай життя хитнеться й відпливе, Мов корабель у заграві пожежі»*. З іншого боку: *«Твоє життя – холодний світлий став, Без темних вирів і дзвінких прибоїв [...] Далеко десь горить твоя мета, В тяжких туманах твій похмурий берег [...] Тремтить душі дзвінке роздерте плесо...»* [4, с. 25-26]. Загалом вірш надзвичайно багатий на цікаві образи вогняної стихії. Тут і «вогнена печать», і дні, що «значать все не сірим, а червоним», і все ті ж «палахкотячі уста», про які ми вже говорили вище, і «недопите сонце», «гаряча смерть», як єдино гідна смерть вогню, і «клич задимлених вогнів», в якому ми бачимо образ вогню нечистого, і звичні для О. Теліги «полум'яні вежі», і «корабель у заграві пожежі», в якому бачимо добре вгадуваний поховальний корабель, і, нарешті, «душа в червоній амазонці», що летить «рудим конем». У цьому останньому образі кожне слово має власне семантичне навантаження, що сплітається в цілісний образ легкості, швидкості, нестримності й палання.

Водні образи домінують і у вірші «Без назви»: *«Ще не завжди у глибоких водах Відшукаєш непорушне дно. І коли твоя душа, воскресла, Знову мчить у осяйну путь, Не питай, чиї надхненні весла Темний берег вміли відштовхнуть [...] Тільки серце – збуджений орел! Пий же бризки, свіжі та іскристі, Безіменних, радісних джерел!»* [4, с. 30]. Але тут крізь ці образи прориваються повітряні образи «воскреслої душі», «збудженого орла» тощо, що зриваються у висоту. І вода теж набуває легкості, стаючи бризками, «свіжими та іскристими», долучається до повітряної стихії.

Образ вогню нечистого, на який ми вказували, аналізуючи образи з поезії «Лист», з'являється і у вірші «Мужчинам» («завіса димна»), де протиставляється чистому вогню («вогонь із кремнів») і вогню загуслому, «солодкому» («медоносний сік», адже мед – це субстанція, народжена з небесного вогню): *«Бо швидко прийде день і у завісі димній Ви зникнете від нас, мов згряя вільних птиць [...] Все, що дає життя іскристе і багате, Мов медоносний сік, збираємо для вас [...] Гойдайте ж кличний дзвін! Крешіть вогонь із кремнів!»* [4, с. 20]. Бачимо його й у

вірші «П'ятнадцята осінь» серед інших вогняних образів: *«Похмурий ліс у вересневім сні Зідхає тяжко. Мов вогнисті птиці, Над ним літають зорі навісні, А він галуззям хоче відхреститися. Тріщить багаття. Полум'ям їдким Заслало очі [...] Чиє це в іскрах і вогні обличчя?»* [4, с. 49]. Образ вогнистих птиць, легкого й чистого вогню для поетичного світу О. Теліги видається значно природнішим за «полум'я їдке», що «застилає очі». Та ще одним цікавим образом, на який треба звернути увагу, є образ вогненного чарівного дзеркала, що показує видіння. Одного цього образу достатньо для визначення тої матеріальної стихії, що керує оніричними мареннями поетки.

Смерть у мареннях О. Теліги також тісно пов'язана з вогняними образами. Хоча ворожа, підступна смерть приходить в образах води, вона не здатна цілком загасити вогонь, тож від згорілого життя запалюються нові й нові вогні, як у вірші «Засудженим»: *«І коли приволікся заплаканий ранок, Вас покликкала смерть у похмурій імлі [...] А тепер в кожному серці пожежу пригаслу Розпалили ви знову – спаливши життя...»* [4, с. 53]. Навіть під попелом схована огинка, здатна розпалити пожежу. Вогонь позначає й перехід між світом мертвих і світом живих. Поховальний корабель у мареннях О. Теліги палає за давнім паганським звичаєм. Але сама межа між світом живих і світом мертвих – це не ріка, принаймні тече в ній не вода. Якщо це й ріка, то текти в ній може тільки вогонь. Цей образ вогненної межі знову зустрічаємо у вірші «Д. Д.»: *«Залізу силу, що не має меж, Дихання Бога в сльози перетопить І скрутить бич безжалісних пожеж З маленьких іскор, схованих у попіл [...] Але, буває, крізь вогонь межі...»* [4, с. 52]. Тож не доводиться дивуватися, що й Бог поетки має вогненну природу, адже самим лиш подихом здатен перетопити залізо. Дещо змінений образ вогнів на межі бачимо у вірші «Безсмертне»: *«Посмертні свічі [...] Перенесену свічу за межі схилу [...] Та я минала всі вогні, Мов світло не своєї брами...»* [4, с. 27].

Отже, серед стихійних образів, якими позначена поезія О. Теліги центральне місце посідають, образи породжені вогняною стихією. Г. Башляр зазначає, що «Фабр приписує субстанції вогню всі якості, пов'язані з силою, сміливістю, палкістю, мужністю» й називає вогонь і повітря чоловічими первнями [2, с. 77]. Для О. Теліги, вповні наділеної згаданими якостями, саме вогненна стихія є природною й рідною. Ця стихія також сповна відповідає авторському баченню модерної української жінки і тому жіночому ідеалу, приклади якого мала дати література.

Саме відсутність позитивного жіночого образу, який би втілював ідеал модерної жінки, О. Теліга вважала однією з важливих проблем модерної української літератури, що розвинулася в першій половині ХХ ст.: *«В хаосі жіночих типів нашого письменства нема майже ні одного окресленого, живого і дійсно позитивного образу»* [6, с. 65]. Такий позитивний образ, на думку О. Теліги, сильно відрізняється від

тих образів, які можна назвати втіленням фемінності. Поетка виділяє два типи жіночих образів, на які багата українська література: «Є це – 1) жінка-рабиня і 2) жінка-вамп. Обидва, не дивлячись на свою нібито протилежність, властиво кажучи, є тим самим типом жінки, що з'являється лише джерелом хвилевої насолоди й увигіднення життя в найпримітивнішому розумінні того слова» [6, с. 65].

Не вважає поетка позитивним і образ жінки, що є втіленням переважно маскулінних рис: «Є, щоправда, і третя відміна: різка, енергійна, позбавлена сентименту «жінка-товариш». Але ця відміна має переважно так мало жіночости, що – викликаючи пошану – ніколи не викликає любови й адорації» [6, с. 66].

Тільки в поєднанні фемінних і маскулінних рис вбачає ідеал модерної жінки О. Теліги. І такий ідеал намагається реалізувати у своїй поетичній творчості. Той ідеал, якого не знаходить у тогочасній українській літературі, а тільки у творах англосаксонців та скандинавів. Вона наголошує, що «головна прикмета тієї галерії прекрасних жіночих образів – це їх з'єднання жіночости з мужністю, а коханки з товаришем, що робить з них правдиву людину і прив'язує до них мужчину» [6, с. 73]. І саме таким поєднанням виступає жінка в поезіях О. Теліги: *«Та ледве з ваших ослаблених рук – Сповзає зброя ворогам під ноги, Спиває ніжність легендарний крук – Жорстокий демон бою й перемоги. І рвуться пальці, довгі і стрункі, Роздерти звички, мов старі котари, Щоб взяти зброю з вашої руки І вдарить твердо там, де треба вдарить»* [4, с. 33]. Та жінка, якій затісно в чотирьох стінах навіть рідної домівки, чия душа поривається «на шляхи великі», яка прагне чину й шукає «гарячої смерті» вогню, а не «зимного умирання» пасивної «фемінної» води. Таким чином образи, породжені «маскулінними» стихіями надаються якнайкраще для творення образу модерної жінки, а отже, реалізації авторської інтенції.

Проведене дослідження поетичної творчості О. Теліги дає можливість зробити такі **висновки**:

1. У поетичній творчості Олени Теліги, як і в будь-якій оригінальній літературній творчості, важливе місце належить образам, породженим матеріальними стихіями. При цьому зв'язок цих образів із альбомною поезією, хоча є незаперечним, однак не є вирішальним.

2. Провідне місце серед стихійних образів належить різним виявам вогненних образів, отже, вогонь виступає тією субстанцією, що живить уяву поетки, надає її оніричним маренням образну форму.

3. Хоча стихії вогню й повітря переважно асоціюються із маскулінними рисами, вони якнайкраще надаються для реалізації авторської настанови на творення модерних жіночих образів, оскільки сучасна жінка, на думку О. Теліги, має поєднувати в собі фемінні та маскулінні риси (бути «коханкою» й «товаришем»).

Перспективи подальших розвідок ми вбачаємо у дослідженні таких актуальних проблем:

1. Символічні образи, алюзії та ремінісценції у поетичній творчості О. Теліги та інших представників «Празької школи», спільні риси й відмінності їхнього художнього світу.

2. Проблеми фемінності й маскулінності у творчості «Празької школи» в контексті реалізації авторських настанов на творення модерного національного міфу.

3. Способи донесення авторської ідеї до адресата, залучення до сприйняття твору не тільки раціональних, а й ірраціональних позасвідомих складових шляхом використання архетипних образів.

Література

1. Башляр Г. Грезы о воздухе. Опыт о воображении движения / Пер. с франц. Б. М. Скуратова. Москва: Издательство гуманитарной литературы, 1999 (Французская философия XX века). 344 с.

2. Башляр Г. Психоанализ огня / Пер. с франц. Н. В. Кисловой. Москва: Прогресс, 1993. 174 с.

3. Донцов Д. Поетка вогненних меж. *Олена Теліга. Збірник* / Редакція і примітки О. Жданович. Детройт – Нью-Йорк – Париж: Видання Українського Золотого Хреста в ЗСА, 1977. С. 431–439.

4. Олена Теліга. *Збірник* / Редакція і примітки О. Жданович. Детройт – Нью-Йорк – Париж: Видання Українського Золотого Хреста в ЗСА, 1977. 474 с.

5. Пархета Я. В. Образна система поезій Олени Теліги. *Гуманитарные научные исследования*. 2012. № 7. URL: <http://human.snauka.ru/2012/07/1556> (дата звернення: 20.01.2020).

6. Теліга О. Якими нас прагнете? *Олена Теліга. Збірник* / Редакція і примітки О. Жданович. Детройт – Нью-Йорк – Париж: Видання Українського Золотого Хреста в ЗСА, 1977. С. 65–77.

7. Шерех Ю. Без металевих слів і без зідхань даремних. Олена Теліга. *Збірник* / Редакція і примітки О. Жданович. Детройт – Нью-Йорк – Париж: Видання Українського Золотого Хреста в ЗСА, 1977. С. 452–461.

8. Шаболдов О.В. Стихійні первні художньої образності в поезії Ю. Дарагана. *Virtus: Scientific Journal*. 2015. Вип. 4. С. 46–49.

Беличенко О.

– доктор наук по социальным коммуникациям, заведующая кафедрой украинского языка и литературы Донбасского государственного педагогического университета

УДК 821.161.2–27-29-42.09

ЖИЗНЬ И ТВОРЧЕСТВО М. МАКСИМОВИЧА (И. ШАНХАЙСКОГО) В ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ КУЛЬТУРЫ ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЫ XX в.

Статья посвящена выдающемуся отечественному мыслителю и богослову Иоанну Шанхайскому. Автор делает попытку воспроизвести духовный портрет деятеля на фоне социальных и культурных катаклизмов начала XX столетия. Труды святителя стали значительным вкладом в развитие богословской литературы, а его деяния – опорой для многочисленных изгнанников.

Ключевые слова: *Иоанн Шанхайский, духовная литература.*

Біличенко О.

– докторка наук із соціальних комунікацій, професорка, завідувачка кафедри української мови та літератури Донбаського державного педагогічного університету

**ЖИТТЯ ТА ТВОРЧІСТЬ М. МАКСИМОВИЧА (І. ШАНХАЙСЬКОГО)
В ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОМУ ПРОСТОРІ КУЛЬТУРИ
ПЕРШОЇ ПОЛОВИНИ ХХ ст.**

Стаття присвячена видатному вітчизняному мислителю і богослову Іоанну Шанхайському. Автор намагається відтворити духовний портрет діяча на фоні соціальних та культурних катаклізмів початку ХХ століття. Труди святителя стали значним внеском в розвиток богословської літератури, а його діяння – опорою для багатьох вигнанців.

Ключові слова: Іоанн Шанхайський, духовна література.

Belichenko O.

– Doctor of Science in Social Communications, Professor, Head of the Ukrainian Language and Literature Department, Donbas State Teachers' Training University

**LIFE AND CREATIVITY OF M. MAKSIMOVICH (I. SHANHAISKY) IN THE
INTELLECTUAL SPACE OF CULTURE OF THE FIRST HALF OF THE
XX CENTURY**

The article is devoted to the domestic kind of thinker and theologian John of Shanghai. The aim of our article is an attempt to characterize the significance of the creative activity of Mikhail Maximovich (Father John of Shanghai). The author makes an attempt to reproduce the spiritual portrait of a personality of social and cultural upheavals of the beginning of the twentieth century. His work began a significant contribution to the development of theological literature, and his actions – support for the numerous exiles. The literary texts of M. Maksimovich convey the socio-cultural and cognitive-semiotic feelings of the author, which are transformed during the description into a culturological portrait of modern culture and literature.

The activity of St. John of Shanghai, unfortunately, remains little studied, which determines, in our opinion, its relevance. Recently, several studies on this topic have been published, among which it is worth noting the work of A. Arsenyev, E. Bondareva, V. Kosika

The purpose of our article is an attempt to characterize the significance of the creative activity of Mikhail Maximovich (Father John of Shanghai), which gives reason to highlight the following tasks: 1) To consider the cultural-anthropological and cognitive-semiotic consequences of the gap in the individual (social) consciousness that occurs in connection with a change in the information platform of being-in-culture, ontological and epistemological principles, past and present time; 2) Show Orthodoxy as an essential and necessary prerequisite for maintaining the national identity of the individual and society in conditions of emigration.

In the late 1920s and early 1930s. scientific apologetic works of the future saint appear: "Honoring the Virgin and John the Baptist and a new direction of Russian theological thought", "How the Holy Orthodox Church honored and reveres the Mother of God", "The Doctrine of Sophia - the Wisdom of God". Literary texts convey the socio-cultural and cognitive-semiotic feelings of the author, which are transformed in the course of description into a culturological portrait of modern culture and literature.

Literary texts not only outline the problematic cultural and anthropological boundaries of modernity as a complex intellectual phenomenon, but also provide a

neo-philosophical compendium formed on a shaky cut of the individual and social facets of the individual's existence. they are information-intensive and culturally relevant phenomena of the intellectual nature of personality and represent the most meaningful modern cultures.

In addition to ascetic works, St. John left behind unique ascetic, homiletical and theological articles, works, books. One of these works is the word "On Prayer."

The collected material is an important basis for searches in this area and serves as the foundation for further research. Today the return of memory, knowledge, culture that seemed to have disappeared irrevocably, is expanding.

Key words: *John of Shanghai, spiritual literature.*

Постановка проблеми. Интеллектуальное пространство современной культуры охватывает не только внешнюю, результативную часть культуры, но и ее внутреннюю – смысловую, когнитивную. Человек новой эпохи стал терять черты культурной аутентичности, постоянства, а интеллектуальное пространство культуры все в большей степени стало превращаться в интеллектуальную метафору времени, которая трансформируется в формы социальной и когнитивной неадекватности. Как утверждает М. Маклюен, возникает явление «моделирующего мира», порожденного кодом культуры и преодолевающего несемантические различия «реального» и «виртуального». Парадоксальность интеллектуальной картины мира или «когнитивного экрана» современной личности и способов презентации смыслов текстовой/речевой коммуникации является отражением общей кризисности интеллектуального пространства культуры.

Человек новой эпохи стал терять черты культурной аутентичности, постоянства, а интеллектуальное пространство культуры все в большей степени стало превращаться в интеллектуальную метафору времени, которая трансформируется в формы социальной и когнитивной неадекватности. Проблема соотношения смыслов и текстов, информационного внутреннего – и знакового (семиотического) внешнего, интеллектуального и маргинального характерна для литературных текстов и их авторов. Литературные тексты являются информационно емкими и культурно-релевантными феноменами интеллектуальной природы личности и представляют наиболее смыслопорождающие современные культуры. Жизнь и деяния святителя Иоанна Шанхайского многоплановы и являются тому подтверждением. Деятельность святителя Иоанна Шанхайского, к сожалению, остается еще мало изученной, что и определяет, на наш взгляд, ее **актуальность**. Сегодня возвращение памяти, знаний, культуры, что представлялись исчезнувшими безвозвратно, ширится. Но предстоит еще более продолжительная и глубокая работа по возвращению забытых страниц литературной и духовной жизни отечества.

По этой теме в последнее время вышло несколько исследований, среди которых необходимо отметить работы А. Арсеньева,

Е. Бондаревой, В. Косика [1; 2; 5].

На основе свидетельств русских эмигрантов в Югославии, в первую очередь трудов иерархов РПЦЗ – митрополита Антония (Храповицкого), его преемника митрополита Анастасия (Грибановского), архиепископа Иоанна (Шаховского), митрополита Вениамина (Федченкова), архиепископа Нестора (Анисимова), который провел юность в Белграде, Н. Зёрнова – одного из первых историков Православной Церкви в XX веке, настоятеля русского храма Святой Троицы в Белграде В. Тарасьева, научных трудов Е. Спекторского, Е. Троицкого, трудившихся в те годы в Югославии, периодических изданий, которые издавались в Белграде и Сремских Карловцах в 1920 – 1930-е годы («Новое время», «Царский вестник», «Церковная жизнь», «Церковное обозрение» «Церковные ведомости»), можно было бы проследить религиозно-просветительскую деятельность отца Иоанна Шанхайского в эти годы. О значении православного прихода как центра не только духовной, но и гражданской национальной жизни свидетельствуют многочисленные воспоминания, в числе наиболее важных представляются рассказы настоятеля храма Святой Троицы в Белграде протоиерея Василия Тарасьева, сформировавшего при храме прекрасный исторический центр с музеем воинской славы, архивом, библиотекой, а также книга потомка русских эмигрантов в Югославии А. Арсеньева «У излучины Дуная». Благодаря этим записям мы имеем ценные свидетельства опыта воссоздания духовно-национальной идентичности в условиях беженства, которые прослеживаются во многих десятках человеческих судеб. Они свидетельствуют о том, что каждый прошел свой путь к Православию, но важно, что на этом пути люди объединились, стали общностью, преодолели одиночество и сиротство в духовной области. Службы в храмах, литургическая жизнь, восстановление привычной жизненной канвы, возможность исповеди, причастия, крещения и отпевания в своей, православной церкви в условиях беженства давали душевное равновесие, восстанавливали общность, целостность самоощущения как личности, так и всего беженского социума. Возврат к вере для многих людей стал выходом из идейных метаний предреволюционных лет, дал альтернативу бездуховной западной жизни. Многие труды, проникнутые православным мировосприятием, были созданы и увидели свет именно в Югославии.

Целью нашей статьи является попытка охарактеризовать значение творческой деятельности Михаила Максимовича (о. Иоанна Шанхайского), что дает основание выделить следующие задания:

1. Рассмотреть культурно-антропологические и когнитивно-семиотические следствия разрыва в индивидуальном (социальном) сознании, происходящего в связи с изменением информационной платформы бытия-в-культуре, онтологического и гносеологического начал, прошедшего и текущего времени;

2. Показать православие как сущностную и необходимую предпосылку для сохранения национальной идентичности личности и социума в условиях эмиграции.

Изложение основного материала. Литературные тексты передают социально-культурные и когнитивно-семиотические самоощущения автора, преобразующиеся в ходе описания в культурологический портрет современной культуры и литературы. Литературные тексты не только очерчивают проблемные культурно-антропологические границы современности как сложного интеллектуального феномена, но и предоставляют собой нео-философский компендиум, образованный на зыбком срезе личностных и социальных граней существования индивидуума.

Предки Иоанна Шанхайского по отцовской линии были выходцами из Сербии. Один из предков – святитель Иоанн Тобольский был подвижником святой жизни, миссионером и духовным писателем. Он жил в первой половине XVIII века и причислен к лику святых Русской Православной Церковью в 1916 г. – последним в царствование государя-страстотерпца Николая Александровича.

Святитель Иоанн родился 4 июня 1896 г. в имении своих родителей, потомственных дворян Бориса Ивановича и Глафиры Михайловны Максимовичей в местечке Адамовка Харьковской губернии (ныне – Славянский район Донецкой области). Загородное имение Бориса Ивановича находилось совсем недалеко от славившегося строгостью иноческого устава Святогорского монастыря на Северском Донце. Максимовичи поддерживали обитель материально, делая щедрые вклады, помногу дней жили в монастыре. Вместе с родителями совершал паломничества в Святые Горы и совсем маленький Михаил. Святогорский монастырь располагал молодого Михаила к вдумчивому отношению к жизни.

В годы учебы в университете Михаил участвовал в ежегодных крестных ходах из Харькова в Куряжский монастырь с чудотворной Елецкой иконой Божией Матери. Большое впечатление произвел на Михаила приезд в Харьков молодого епископа Варнавы (впоследствии патриарха Сербского), сердечно принятого архиепископом Антонием и повествовавшего о страданиях сербов под властью турок. Это было в январе 1917 г. перед революцией, когда у сербов, с которыми воевали Германия, Австрия и Турция, почти не оставалось свободной, не захваченной врагами территории. Харьковская церковная жизнь содействовала начальным шагам юного Михаила по пути благочестия.

Окончив в 1918 г. юридический факультет Харьковского университета, он вместе с семьей оказался в эмиграции в Югославии. Его братья также жили в эмиграции. Один получил высшее техническое образование и работал инженером в Югославии, а другой, после окончания юридического факультета Белградского университета, работал в югославской полиции. Трагедия 1917 – 1918 гг. окончательно

убедила его в слабости человеческой, в непрочности всего земного. Сохранив на всю жизнь пламенный патриотизм, ставший в нем верой в возрождение Святой Руси, он решил отречься от мира и всего себя посвятить служению Богу. После завершения обучения на Богословском факультете Белградского университета имени святого Саввы Сербского, в 1926 г. он принял монашеский постриг с именем Иоанна в честь его дальнего родственника – святителя Иоанна Тобольского в монастыре в Милькове. В этом же году епископ Челябинский Гавриил (Чепур) рукоположил его во иеромонаха.

Жизнь русской колонии в Королевстве сербов, хорватов и словенцев в 1920 – 1930-е гг. имела ряд характерных особенностей. Правительство и в особенности король Югославии Александр Карагеоргиевич выполняли многолетнюю программу финансовой и организационной поддержки эмигрантов. В этой стране сложилась во многом уникальная ситуация.

В условиях эмиграции возросло значение самоуправляющейся приходской общины, которая стала основным звеном организации национальной и гражданской жизни. На основе приходских общин в Югославии позднее возникли братства преподобного Серафима Саровского, святого князя Владимира, святого праведного Иоанна Кронштадского, Святого Креста.

В начале 1920-х гг. возникает и кружок в Белграде, с довольно четкой религиозной и православной направленностью. С отъездом в 1925 г. из Белграда наиболее активных членов, он стал слабеть, а в 1927 г. разорвал связь со всем Движением в виду резолюции Архиерейского Синода (в Карловцах) об отношении к YMCA и превратился в Братство имени преп. Серафима и в 30-х гг. прекратил работу.

В Югославии находилось восемь приходов: в Белграде, Земуне, Новом Саде, Панчеве, Великой Кикинде, Белой Церкви, Сараеве и Загребе. Духовная жизнь эмигрантов оформлялась постепенно – сначала в помещении столовой на улице Короля Милана была открыта первая молельня, затем стали строиться храмы (церкви Святой Троицы в Белграде и святого Апостола Иоанна Богослова в Белой Церкви). В 1931 г. в Белграде на Новом кладбище была сооружена Иверская часовня – точная копия разрушенной тогда в Москве одноименной святыни.

Белград прославился наследниками дореволюционной духовно академической науки – церковным историком Александром Павловичем Доброклонским и величайшим отечественным библеистом Николаем Никаноровичем Глубоковским. Их делом было возведение настоящего гуманитарного фундамента: они зароняли в учениках интерес к самостоятельному исследованию источников. Выпускник богословского факультета в Белграде Николай Михайлович Зёрнов, организовал богословский кружок, который не имел ни названия, ни программы,

кроме вери в Церковь Христову, как смысл и цель жизни. Семья Зёрновых принимала активное участие в Русском Христианском Студенческом Движении. В 1925 г. в монастыре Хопово в окрестностях города Нови Сад состоялся III съезд РХСД при участии митрополита Антония (Храповицкого), протоиерея Сергия Булгакова, с. Франка, В. Зеньковского, Л. Зандера и других. Членами кружка в те годы были протопресвитер Николай Афанасьев, владыка Кассиан (Безобразов).

С начала 1920-х гг. в Сербии находился Синод и Высшее русское церковное управление за границей. Глава Русской Зарубежной Церкви митрополит Антоний (Храповицкий) хорошо знал Михаила Максимовича еще по Харькову, будучи правящим архиереем Харьковской и Ахтырской епархии, а теперь и по университетскому семинару (сами студенты называли его Братством преподобного Серафима). В 1924 г. владыка Антоний посвятил Михаила в чтецы, а вскоре, зная склонность молодого человека к исследовательской работе, высокие патриотические чувства, благословил его на подготовку доклада о происхождении закона о престолонаследии в России; при этом поставил цель: показать, насколько данный закон соответствует духу русского народа и вытекает из его истории.

В период летних каникул он жил в Мильковом монастыре, близко общался с настоятелем – архимандритом Амвросием (Кургановым), его беседы за монастырскими послушаниями тепло вспоминал Фаддей Витовницкий (тогда молодой послушник Томислав). После того как в мае 1933 г. настоятель скончался, обстановка в монастыре изменилась.

Затем он преподавал Закон Божий в сербской государственной гимназии в городе Велика Кикинда и был преподавателем и воспитателем в семинарии святого Апостола Иоанна Богослова Охридской епархии в городе Битоли. Многим поражал семинаристов отец Иоанн. Так, они обнаружили, что их заботливый наставник, осенив всех крестным знаменем после молитвы на сон грядущим, сам вовсе не ложился спать, лишь изредка позволяя себе отдохнуть под святыми образами. И еще одно отличало иеромонаха Иоанна: подобно столь чтимому им святому праведному Иоанну Кронштадскому, он с самого начала своего служения взял за правило: каждый день совершать Божественную литургию, каждый день причащаться Святых Христовых Таин.

В Битоле святитель Иоанн снискал любовь своих воспитанников, и тогда же окружающим стали известны его духовные подвиги. Он постоянно и непрерывно молился, ежедневно служил Божественную литургию, а если не служил сам, то причащался Святых Христовых Таин, строго постился и ел обыкновенно один раз в день поздно вечером. Святитель с особой отеческой любовью внедрял в студентов-семинаристов высокие духовные идеалы. Они же первыми обнаружили его величайший подвиг аскетизма, замечая, что святитель никогда не ложился спать, а когда засыпал, то только от изнеможения и часто во

время земного поклона в углу под иконами.

Сами семинаристы убедились в том, что отец Иоанн действительно жил ангельской жизнью. Его терпение и скромность были подобны терпению и скромности великих подвижников и пустынников. События из святого Евангелия он переживал так, как будто все это совершалось перед его глазами, и он всегда знал главу, где это событие описано, и когда нужно было, он всегда мог процитировать данный стих. Он знал характер и особенности каждого студента. У отца Иоанна был дар Божий – необыкновенная память. В любой момент он мог сказать, когда и как семинарист отвечал, что он знал и чего не знал. Для семинаристов он был воплощением многих христианских добродетелей. Не было никакой проблемы, личной или общественной, которую он не мог бы сразу разрешить. Не было вопроса, на который он не смог бы ответить. Ответ всегда был сжатым, ясным, полным и исчерпывающим, потому что он был по-настоящему глубоко образованным человеком. Образование его, его «премудрость» зиждилась на самом прочном фундаменте – на страхе Божиим.

В первую неделю Великого поста отец Иоанн ничего кроме одной просфоры в день не вкушал, так же и на Страстной неделе. Когда наступала Великая Суббота, его тело было полностью истощено. Но в день Святого Воскресения он оживал, его силы возвращались. На Пасхальной заутрене он ликующе восклицал: «Христос воскрес!» – будто Христос воскрес именно в эту святую ночь. Его лицо светилось. Пасхальная радость, которой сиял сам святитель, передавалась всем в храме. Это испытал каждый, кто был в церкви с отцом Иоанном в пасхальную ночь.

В этот период по просьбе местных греков и македонян он начал служить для них на греческом языке. Тогда же иеромонах Иоанн стал посещать больницы и отыскивать больных, нуждающихся в молитве, утешении и причащении.

Мемуаристы Николай и Мария Зёрновы запечатлели облик Михаила Максимовича той поры: «... Небольшого роста, с одутловатыми щеками и красными губами, он производил впечатление большой, в себе сосредоточенной силы. Он мало общался с другими студентами. Он очень бедствовал, зарабатывал на жизнь продажей газет. Белград в те годы покрывался непролазной грязью во время дождей. Максимович носил тяжелую меховую шубу и старые сапоги. Обычно он вваливался в аудиторию с запозданием, густо покрытый уличной грязью, вынимал не спеша из-за пазухи засаленную тетрадку и огрызок карандаша и начинал записывать лекцию своим крупным почерком. Вскоре он засыпал, но как только просыпался, сразу возобновлял свои писания. Многие из нас любопытствовали узнать, что за записи получались у Максимовича, но никто не решался попросить его дать их почитать. Этот необычайный студент стал самым необычайным епископом Зарубежной Церкви» [4, с. 225].

Именно в годы жизни в Сербии происходило его духовное становление. К периоду, проведенному отцом Иоанном в Битольской семинарии, относится его знакомство с Владыкой Николаем (Велимировичем), в то время епископом Охридским. Сохранилось интересное воспоминание одного из воспитанников семинарии, впоследствии протоиерея, Уроша Максимовича об одной из встреч в стенах этого учебного заведения. Один раз при расставании обратился он к небольшой группе учеников со словами: «Дети, слушайте отца Иоанна, он Ангел Божий в человеческом облике» [4, с. 225].

В конце 1920 – начале 1930-х гг. появляются научно-апологетические работы будущего святителя: «Почитание Богородицы и Иоанна Крестителя и новое направление русской богословской мысли», «Как Святая Православная Церковь чтит и чтит Божию Матерь», «Учение о Софии – Премудрости Божией», в которых со святоотеческих позиций он полемизировал со сторонниками теологической концепции «софиологии», в первую очередь, со священником Сергием Булгаковым. Ведя полемику с софистами, и прежде всего – с протоиереем Сергием Булгаковым («Свет невечерний», «Друг новобрачного», «Неопалимая Купина»), молодой богослов доказывает несостоятельность приравнивания ими Девы Марии к Спасителю как Посредницы между двумя природами – Божественной и человеческой, а также попытки «ревнителей не по разуму» представить Деву Марию и Иоанна Предтечу как два аспекта Софии. Для иеромонаха Иоанна очевидна близость софистов к философам-еретикам II – III вв. – гностикам. Борьбе за чистоту Священного Писания и Святого Предания Владыка Иоанн отдаст всю свою жизнь. Как известно, помимо подвижнических трудов святитель Иоанн оставил после себя уникальные аскетические, гомилетические и богословские статьи, труды, книги. Одним из таких трудов является слово «О молитве».

Как и многие эмигранты, отец Иоанн очень уважал покровительствовавшего беженцам из России короля Югославии Александра I Карагеоргиевича. Спустя много лет он отслужил панихиду по нему на месте его убийства на одной из улиц Марселя.

В мае 1934-го г. состоялось посвящение иеромонаха Иоанна во епископы с назначением его на Шанхайскую епархию.

Таким был Владыка Иоанн тогда, таким он остался и до конца своей жизни – «чудом аскетической стойкости» – высоким примером духовной, молитвенной настроенности. Время показало, что святитель Иоанн Чудотворец – скорый помощник всех сущих в бедах, болезнях и скорбных обстоятельствах.

Перспектива дальнейших исследований. Собранный материал является важной основой для поисков в этой области и служит фундаментом для дальнейших исследований

Литература

1. Арсеньев А. У излучины Дуная: очерки жизни и деятельности русских в

Новом Саду. Москва: Русский путь, 1999. 256 с.

2. Бондарева Е. Под сенью Святой Троицы. История русской церкви в Белграде. *Журнал Московской Патриархии*. 1999. №7. С. 21–30.

3. Герман О. (Подмошенский). Цена святости: воспоминания о Свт. Иоанне Шанхайском. Москва: Русский Паломник, 2010. 127 с.

4. Зёрнов Н. М. Русское религиозное возрождение в XX веке. Париж, 1991. 368 с.

5. Косик В. И. Русская церковь в Югославии (20-40 – е годы XX века). Москва: Православный Свято-Тихоновский богословский институт, 2000. 287 с.

6. Шкаровский М. Русская церковная эмиграция в Югославии. *Журнальный зал*. 2010. № 259. С. 111–113.

Тендітна Н.

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

УДК 821.161.2-312.4.09

ХУДОЖНІ ОСОБЛИВОСТІ ВТІЛЕННЯ ОБРАЗУ СМЕРТІ ЯК АТРИБУТУ ДЕТЕКТИВНОГО ЖАНРУ В РОМАНАХ АНДРІЯ КОКОТЮХИ

У статті на основі романів сучасного українського письменника А. Кокотюхи «Таємне джерело», «Осінній сезон смертей», «Червоний» та «Пророчиця» досліджуються авторські особливості художнього втілення образу смерті, зокрема, поряд із традиційним зображенням смерті у детективному творі простежуються індивідуальні риси прозопису: історична ретроспекція, українські реалії та проблеми, держава – суспільство – закон – людина.

Ключові слова: детектив, кримінальна історія, прихований злочин, смерть, інтрига, слідство, історична подія, насильство, сьогодення.

Тендитная Н.

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

ОСОБЕННОСТИ ВОПЛОЩЕНИЯ ОБРАЗА СМЕРТИ КАК АТРИБУТА ДЕТЕКТИВНОГО ЖАНРА В РОМАНАХ АНДРЕЯ КОКОТЮХИ

В статье на основе романов современного украинского писателя А. Кокотюхи «Таємне джерело», «Осінній сезон смертей», «Червоний» та «Пророчиця» исследуются авторские особенности художественного воплощения образа смерти, в том числе наряду с традиционным изображением смерти в детективном произведении прослеживаются индивидуальные черты в прозе: историческая ретроспекция, украинские реалии и проблемы, государство – общество – закон – человек.

Ключевые слова: детектив, кримінальна історія, скрите преступление, смерть, інтрига, следствие, історичне подія, насильство, сучасність.

Tenditna N.

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

ARTISTIC FEATURES OF THE EMBODIMENT OF THE IMAGE OF DEATH AS AN ATTRIBUTE OF THE DETECTIVE GENRE IN THE NOVELS OF ANDREI KOKOTYUKHA

The article explores the author's peculiarities of artistic embodiment of the image of death on the basis of the novels of the contemporary Ukrainian writer A. Kokotyukha «The Secret Source», «The Autumn Season of Deaths», «Red» and «The Prophetess». Where, along with the traditional portrayal of death in a detective work, individual traits of proscription are traced: historical retrospection, Ukrainian realities and problems, state – society – law – man.

Of course, A. Kokotyukha's detectives have not yet gained such worldwide publicity as, say, the works of Agatha Christie or many of the classics of the genre. But they are no less interesting to the modern reader. After all, the writer successfully combines criminal histories, crimes, investigations with historical events in Ukraine and in the former USSR. Death becomes a reflection of the era the author writes about. It is also a part of the detective novel, the main character and the overall result.

Despite the conventional genre embodiment of the death pattern in detectives, A. Kokotyukha also provides it with «local» coloring. Adding new features in each successive work where death has its «face».

The prose writer also expresses the opinion that every person, regardless of their crimes, has a right to a natural end. Therefore, it forces its readers to «think a lot» about «all death».

The writer pays special attention to the auxiliary technical means for committing the murder, the weapon, the location of the dead body, his posture, the crime scene, the duration of the death agony, the life-threatening mockery, the alleged «portrait of the killer, as well as his» professional ability. The laws of the detective genre also include the description of several suspects of the crime, the variability of the image of the offender.

Naturalistic details of depicting a dead body are combined with an artistic description. Therefore, horrible visions seem to be part of a mysterious action and do not appear too frightening. And mentioned in the works of death, they help to characterize the main characters, the scene or the crime.

Among the effective methods of combating «enemies», the writer describes the authorities often used, in addition to executions - the destruction of famine, cold, disease, tribunal, death sentence or a long term in the Gulag camps ... the so-called «conveyor of death».

According to the peculiarities of the construction of the detective genre, it is important for the writer to combine the story of the hero's death with a brief summary about him. The figure of the killer is revealed gradually. Although he is known to the reader from the first pages, the causes of the murder remain unclear until the end. Various assumptions are constantly made, because the author leaves the reader the right to choose. Death makes it possible to vary not only an intriguing consequence, but also artistically embodied through imagery, emotional and aesthetic load.

Oddly enough, the suicide of the novels serves as a defense against more cruel death. And as a restoration of justice or a manifestation of high patriotic feelings. The death of some of the heroes is also trying to be shown as a «justified step» towards a certain goal.

The writer does not depict plain pictures of clashes between warring camps, does not resort to panoramic descriptions of the fight. He conveys the intensity of the battle and other details because of the death toll.

In general, in his novels, the writer provides an «optimistic» prognosis of death for each of his readers. He quotes «The Law of Life and Death» and again

summarizes the seriousness of the «relationship» with death. Because, as we can see, there are many options, but with a complete mystery, which one to expect? A kind of real detective, but special for every reader.

Key words: *detective, criminal history, hidden crime, death, intrigue, investigation, historical event, violence, present.*

Постановка проблеми. Поряд із традиційним інтересом до багатьох інших образів, категорія смерті залишиться завжди актуальною для будь-якого письменника. А кожен із літературних жанрів має свої можливості для його розкриття. Але найповніше, безперечно, мотив смерті звучить у детективному творі.

На жаль, жоден із творів зазначеного жанру не обходиться без вбивств та смертей. Проте кожен із письменників має можливість варіювати не тільки інтригуючим слідством, але й художнім втіленням образу смерті на теренах свого прозопису. Та у кожного письменника смерть має свою образність, емоційне та естетичне навантаження.

Український детектив має свою особливу історію. Популярний у західноєвропейській літературі жанр в українській дореволюційній літературі не побутував зовсім. Соцреалізм також не передбачав місця для злочинності. Лише в 60-ті роки цей жанр дістав право на існування. І хоча детектив останнім часом є одним з найулюбленіших жанрів у масового читача, його творчість в Україні досліджується мало. У зв'язку із цим А. Вуліс у статті «Поэтика детектива» писав: «... видимо следует принять за аксиому, что детектив – литература, если это подлинно художественное произведение. Точно так же как мы считаем литературой талантливую поэму...» [1, с. 244].

Чимало творів детективного жанру написано сучасним українським письменником Андрієм Кокотюхою.

Аналіз останніх досліджень. Особливості детективів окремих сучасних українських авторів останнім часом з'явилися у колі досліджень вітчизняного літературознавства. Але не зважаючи на увагу дослідників до вищезгаданої проблеми, цілісної образної характеристики смерті у детективах А. Кокотюхи досі не створено.

Окремі детективи письменника розглянуто у колективній монографії «Сучасна українська белетристика: координати «Коронації слова». Автори, зокрема, аналізують такі твори, як «Повзе змія» та «Темна вода» [6, с. 244].

Тому **метою** пропонованої статті є розглянути художнє втілення образу смерті у детективах А. Кокотюхи.

Ця мета конкретизується в таких **завданнях**:

- 1) розглянути художнє моделювання образу смерті у структурі детективних романів А. Кокотюхи;
- 2) виокремити індивідуальні риси втілення образу смерті у детективах А. Кокотюхи.

Виклад основного матеріалу дослідження. У романі «Таємне джерело» письменник відсилає свого читача до алюзій із відомим

детективом, натякаючи на несподіваний і непередбачуваний фінал: «Є такий роман у Агати Крісті, там убили пана в поїзді» [4, с. 184].

Прозаїк висловлює думку про те, що кожна людина, незалежно від своїх злодіянь, має право на природній кінець. Тому і змушує своїх читачів «багато думати» над «усякою смертю», бо «Люди помирають від різного в цій країні» [4, с. 78]. Адже ніщо не лякає так людину як смерть нагла: «Новицька, Лизгунов і Боровчук перебували там, де були приречені повільно вмирати і де їхні крики про допомогу ніхто не почув би» [4, с. 200].

У кожному новому злочині у творі смерть має своє «обличчя»: «Жертва знала вбивцю. Кожна» [4, с. 200]. Тому спостерігаємо синонімічну заміну слова смерть, яка почасти відбувається і через опис смертельних тортур.

Для письменника важливо показати різновиди поховання людей різних за соціальним статусом, професіями та причиною смерті: «Тіло віддадуть батькам, похорон пройде тихо, породжуючи ще більше чуток і пліток» [4, с. 259]. Задовольняє він і природню цікавість людини до смерті іншого. Особливо, якщо це пов'язано з певними таємницями: «І знаєш, як ховали?.. Тільки перед тим гріб, цинковий, той, у якому пацана привезли, поставили в інший... Щоб люди зайвого не питали» [4, с. 36].

Простежує і різні реакції на звістку про смерть іншої людини. Це може бути радість від загибелі злодія чи страх перед системою, яка панує в країні, чи неповага до певної особи: «Він-то здохне...» [4, с. 16]. Тому чимало описує і різновидів смертей. Але інколи залишає за собою право вказувати і на причину загибелі. А розкриття її таємниць робить ніби співучасником самого читача, дозволяє йому прилучитися до таємниць слідства, бо «причину смерті ніхто сторонній знати не міг» [4, с. 248].

Розмежує А. Кокотюха і чоловічу та жіночу реакції на подію смерті. І якщо чоловіки реагують на цю звістку досить спокійно, то представники жіночої статі виражають цілий шквал різноманітних емоцій: «... жінка зробила крок назад, не втрималася, сіла на землю» [4, с. 20–21].

Зазначає прозаїк і вік померлих: «Дев'ятнадцяти цій людині не буде ніколи» [4, с. 37]. Але акцентує увагу на страх перед власною смертю, який не проходить із віком: «Я, пам'ятаю, злякався тоді, мене баба під ліжку загнала» [4, с. 106]. Бо завжди існує небезпека від розголошення таємниць загибелі сторонньої особи: «Усе під наглядом товарищів, сам знаєш звідки. І наказали мовчати, підписку взяли» [4, с. 36].

За особливостями побудови детективного жанру, звістка про загибель героя у романі сполучається у поєднанні з коротким резюме про нього: «Лизгунов Андрій Іванович. Заслужена людина відставний полковник. Шістдесят один рік... Жив сам, діти хто тут, у Тернополі,

хто в Києві. Жінку поховав три роки тому, рак. Зник у вівторок, першого вересня. Пішов із дому виступати перед школярами, назад не повернувся. Третього числа знайшли» [4, с. 70].

Також кожна звістка про смерть у романі змушує мати певні сумніви щодо її природного кінця: *«Точніше, я зробив так, аби всі думали – його збила машина» [4, с. 230].*

Одним із визначальних елементів характеристики вбивств у детективах є спосіб його вчинення. Йому передують вивчення інформації про жертву, знаряддя вбивства та власної «методики» злочинця. Закони детективного жанру передбачають і опис кількох підозрюваних у скоєному злочині, варіативність образу злочинця: *«Марія Романів, безпосередньо зацікавлена в смерті комсомольського секретаря...» [4, с. 126].*

Як відомо, одним із ключових елементів характеристики вбивства у детективі є час та місце вчинення злочину. З'ясування точної дати загибелі дозволяє або підкреслити непричетність до злочину, або стати беззаперечним доказом: *«Розтин показав: смерть настала між пів на дванадцятую й по дванадцятій ночі» [4, с. 41].* Хоча час і місце повідомлення про загибель того чи іншого героя істотно визначає і відношення до померлого, незалежно від його статусу та родинних зв'язків: *«допити виявлять особисту неприязнь людей до кожного померлого...» [4, с. 87].*

Згадка про смерть констатує і певний відлік часу, межу людських можливостей. Поряд із цим паралельно досліджено реакцію людини за декілька хвилин до власної смерті: *«... Дмитро завалився на спину не відразу, мить постояв, навіть зробив крок уперед – та третя черга зупинила, вдарила, відкинула, збила з ніг...» [4, с. 244].* А також за декілька місяців до загибелі: *«Старий говорив спокійно, ніби розповідав не про смертельну хворобу... а про звичайний нежить. – Дали дев'ять місяців...» [4, с. 270].*

Картини насильницької масової смерті стають засобом для доповнення портретної характеристики деяких героїв: *«Особисто розстрілював бандерівців як ворогів... чим вельми пишався... йому наженуть у клуб людей, і він вихваляється, як убивав їхніх дідів, навіть чийхось батьків» [4, с. 84].*

Звістки про масову загибель людей стають і цікавою подією номер для більшості селян. Не дивлячись якого часу сягає зазначена подія: *«Три трупи, такого з війни не було. Село гуде, народ хвилюється [4, с. 101].* Для інших же героїв, причетність до масової загибелі людей стає нестерпною: *«...не зі своєї волі відчув смак крові й дізнався, як воно – вбивати людей на чужій війні» [4, с. 233].* Письменник подає і різнопланові реакції декількох різних за віком та посадою військових на одну смерть дезертира: *«Зайшовся криком зв'язаний і безпорадний Ігор Князевич» [4, с. 244]; «... почав блювати... Така ось запізніла реакція на перше в його житті вбивство...» [4, с. 245]; «Поруч із тілом тим*

часом уже командував офіцер, старанно не зважаючи на істеріку» [4, с. 245]. Неадекватну поведінку людини, приречену до страти, втілено в образі Ярчука. Це сильна воля до життя, страх перед смертю, байдужість, а водночас і бажання швидкої загибелі.

Спостерігаємо у творі і деяку невідповідність щодо достовірності втілення образу смерті. Так, у реченні *«Роззбросний дезертиром вояк помчав одним із перших... щосили рвонувши автомат із захололої руки мертвого вже ворога»*, варто посперечатися щодо фрази *«із захололої руки»*. Адже проміжок часу від загибелі Ярчука і тим моментом, коли солдат вихопив із його рук зброю, пройшло щонайбільше хвилин три – п'ять. А за цей час, як відомо, тіло небіжчика не могло так швидко охолонути у літню спеку.

Акцентує увагу письменник і на зневагу сучасної людини до небіжчика: *«Мертве тіло солдати... скинули біля отвору в паркані»* [4, с. 255].

У романі «Пророчиця» письменник відсилає читача до кількох професій, пов'язаних із смертю: слідчого, патологоанатома та пророчиці. При чому у кожній із них простежуємо і відмінне «ставлення» до смерті: *«мало не кожне скоєне вбивство він сприймав як надзвичайну подію»* [3, с. 92]; *«З тих, біля кого бачу близьку смерть, винагороди не беру принципово»* [3, с. 85]; *«Якби кожен із нас не мусив колись померти, місця для людей на планеті Земля давно б не лишилося. І ми всі... почали б убивати одне одного набагато частіше, ніж це трапляється тепер. Людству без смертей просто стало б тісно»* [3, с. 27].

А. Кокотюха в романі цитує «Закон Життя і Смерті»: *«Той, хто мусить померти, помре, хай який буде багатий і знаменитий. Той, хто мусить його пережити, переживе, хоч зачиняйте бідолаху в камеру без вікон і морить голодом»* [3, с. 79]. Та вкотре підсумовує серйозність «стосунків» із смертю: *«Чуючи про смерть, не можна сміятися, вона від цього швидше рухається. Смерть не любить сміху»* [3, с. 80].

Цікава і авторська позиція щодо роздумів про тривалість, наповненість та сенс людського життя: *«... спочиває... Самійленко Поліна Панасівна, яка народилася одна тисяча дев'ятсот двадцять сьомого року, а померла ось зовсім нещодавно – дві тисячі сьомого, проживши на білому світі майже вісімдесят років, переживши голод, війну, відбудову, перебудову й радянську владу, захопивши навіть чималий кавалок незалежності й отримавши по смерті доглянуту вдячними дітьми й онуками могилу. Ну, а Шпола Андрій Петрович прожив лише тридцять два роки – до тридцяти трьох, Христового віку не дожив, мало, ох як мало встиг...»* [3, с. 120].

І хоча як на початку твору А. Кокотюха зауважує: *«Померти можна від чого завгодно»* [3, с. 29], впродовж детективної розповіді зустрічаємо фактично один різновид смерті: *«застрелили»* [3, с. 57];

«чинив збройний опір працівнику міліції і вбив його» [3, с. 126]; «скосило чергою» [3, с. 119]; «вистрелив йому в голову» [3, с. 160]; «постріл у груди» [3, с. 236]...

Неодноразово нагнітає таємницю загибелі у романі і місто, в якому відбуваються події: «...смерть... загрожує вам тільки в межах Конотопа. Тікайте звідси... Рятуйте своє життя» [3, с. 215].

Згадані у творі «нагла» смерть [3, с. 215], і «напророчена» смерть [3, с. 160], і смерть друга, колеги, чоловіка, а то і зовсім незнайомої людини, допомагають охарактеризувати головних героїв, місце дії чи скоєний злочин: «Баба... померла – зо дні чотири лежала, поки на неї поштар не наткнувся...» [3, с. 235].

Особливу увагу письменник приділяє допоміжним технічним засобам для скоєння вбивства. Зброї: «...грохнули... з «тетешника»...» [3, с. 45]. Місцю знаходження мертвого тіла, його пози: «До ранку тіло жертви лежало на бетонній підлозі...» [3, с. 41]. Міста злочину: «Хата в Шаповалівці повинна була стати місцем смерті для Олесі... для Діми Голови – і для нього, Сергія Горілого» [3, с. 250]. Тривалості передсмертної агонії: «помер на місці» [3, с. 119]. Прижиттєвим знущанням: «наполягайте на ексгумації тіла Коваленка. У нього два пальці зламані на правій руці. Їх дверима затискали...» [3, с. 270]. Імовірному «портрету вбивці»: «...вбивця знав не лише жертву, а також – домашню адресу Коваленка і, ймовірно, міг бути знайомий із його дружиною. Чи навіть із другом сім'ї Олегом Позняковим» [3, с. 41]. А також його «професійним» здібностям: «... акуратно протер салон машини, і часу на це не пошкодував. Грамотний» [3, с. 44].

Зі смертю прозаїк пов'язує і псевдонім пророчиці: «Бджолою пророчицю Піфію нарекли не просто так. Бджоли та все, пов'язане з ними, а це – мед і віск, прямо стосуються життя і смерті як життєвого фіналу» [3, с. 75].

Не проминув А. Кокотюха у романі і повз деякі загальні ритуали поховання. А натуралістичні подробиці змалювання мертвого тіла поєднано з художнім описом. Тому жахливі видіння видаються частиною втаємниченого дійства і не постають надто відлякуючими: «В центрі напівтемної кімнати, в мерехтінні свічок, на підлозі, розкинувши руки, горілиць лежала пророчиця Олеся. Тепер її волосся, знову довге і пряме, а не таке, як нині вдень, розметалося по підлозі й нагадувало рамку якоїсь моторошної картини. З одягу – широкий балахон, теж темний і теж розмаяний. Жінка була схожа на птаха з розіпнутими крилами. Мертвого птаха» [3, с. 229].

А. Кокотюха, як правило, ставить читача вже перед здійсненим фактом вбивства: «Викрали, застрелили, підкинули труп під хату» [3, с. 57]. Або навпаки, далекою мрією, в якій зовсім не входить швидка смерть: «... помирати хазяїн оселі навряд чи серйозно збирався... тут до першого поверху почали поволі добудовувати другий...» [3, с. 53]. І саме тоді відбувається «вихід на сцену» Долі: «Андрія Шполу

довезли до лікарні, та не донесли до операційного столу» [3, с. 119].

Інколи через смерть письменник окреслює стан героя у певний момент: «... уперше в житті зрозумів, як воно – коли справді, без зайвих красивих слів і позерства, хочеться лягти і померти. Відразу, без мук, швидко і мовчки» [3, с. 238]. Але, як виявляється, ця подія повністю не вирішує існуючих проблем: «Щоправда, перед цим треба заповіт скласти... Перш ніж померати, слід владнати свої ділові справи та залагодити фінансові, бо дружина лишиться, синові тринадцять років, вони ж не винні...» [3, с. 238].

Щоб заплутати слідство у межах детективного роману читаємо і про «підставне» вбивство: «Вбивство Шполиного інформатора... знову не вкладалося в схему, плутало всі розрахунки» [3, с. 247], і про заміну однієї смерті іншою: «Він зі мною пішов і на себе мою кулю прийняв...» [3, с. 243], і про зникнення покійника: «труп пророчиці Олесі щез» [3, с. 247].

А взагалі у творі письменник подає «оптимістичний» прогноз смерті для кожного із своїх читачів: «...кожна людина повинна чекати на свій фінал. Не застрелять, то машина зіб'є, чи в річці потонете, чи на голову цеглина впаде...» [3, с. 214]. Як бачимо, існує безліч варіантів, але із цілковитою загадкою, на котрий із них чекати? Такий собі реальний детектив, але особливий для кожного читача.

У прозовій структурі роману «Червоний» насильницькі смерті виконують різноманітні функції. Найперше – сюжетоутворюючі. Так, основна сюжетна лінія у творі пов'язана із смертю дядька оповідача.

У «Зошиті першому» події відбуваються на Волині восени 1947 року. Через спогади міліціонера Михайла Середи дізнаємося, у першу чергу, про загибель його родини під час війни та окупації. Цей факт повідомляється буденно, зважаючи на кількість смертей, які довелося спостерігати на власні очі головному героєві. Без зайвих емоцій говорить він і про смерть батька.

Саме такі розповіді, на нашу думку, найповніше характеризують описуваний час у романі: «... мама в евакуації померла, тато в сорок першому пішов ополченцем, коли німці підходили до Москви, його бомбою, прямо в окопі... – Ліза говорила про це спокійно, видно, що вже давно пережила всі втрати і навчилася жити далі» [5, с.60]. Про смерть як буденне явище читаємо і в коротких описах: «труп вчительки завантажили в кузов полуторки та повезли в район» [5, с. 98].

Лише декілька разів у творі реакція на подію смерті близької людини викликає бурю емоцій: «У мене була дружина – вона померла під час пологів у тюрмі. Її навіть вагітною тримали в вологій холодній камері. І знущалися з неї... З моєї Уляни... Він судомно ковтнув – смикнувся знизу догори гострий борлак» [5, с. 243]. Обірваність фраз свідчить про надзвичайний емоційний стан героя.

Читаємо про смерть і як публічне видовище різного виду

організації: «... страти відбувалися публічно: зганяли все село, зачитували вирок і ніхто й слова не говорив» [5, с. 162]. Така смерть слугує як для залякування: «...прикрутили Василя за шию ланцюгом до криничного журавля. І повісили в жінки на очах...» [5, с. 72–73]. Так і для відновлення справедливості: «...всі трупи цих паскуд потрібні тут. Збирайте скоро, тягніть на майдан, перед радою. Хай люди їх бачать» [5, с. 143].

Щоб показати читачам всю небезпечність описуваної доби, прозаїк на початку оповіді наводить такий епізод: «Ось так, просто, на очах у людей поклали на місці двох міліціонерів, тоді звірвалися в цей кабінет... і розстріляли начальника міліції в три руки» [5, с. 37]. Але відразу ж і попереджає про те, що «... це тільки один епізод... найближчим часом сам більше побачиш» [5, с. 37]. Бо смерть виступає дієвим способом для агітації небезпеки: «...у правому куті аркуша – «СМЕРТЬ ТИРАНІІ!» [5, с. 42].

Через подію смерті маємо можливість охарактеризувати і стан героїв на певному етапі: «Подолав останні метри, вже не чуючи ані криків, ані стогонів: усі звуки раптом умерли для мене. І коли осяяне вогняними блисками тіло посунулося вниз, на землю, я кинувся підхопити його, щоб не дати впасти. Так, сидючи на голій землі, я тримав у обіймах мокре тіло Лізи...» [5, с. 97].

Як не дивно, але самогубство у романі виконує функцію захисту від більш жорстокої загибелі: «Оточили бункер, хлопці себе постріляли...» [5, с. 145]. І як відновлення справедливості або вияв високих патріотичних почуттів. Загибель деяких героїв прозаїк намагається показати і як «виправданий крок» на шляху до певної мети: «Спеціальная группа должна быть нацелена на необходимость уничтожения местного населения, если есть уверенность в том, что оно сочувствует бандитам» [5, с. 128].

Письменник не змальовує розлогих картин сутичок між ворогуючими таборами, не вдається до панорамних описів бійки. Інтенсивність бою та інші деталі він передає через кількість загиблих: «Посеред двору лицем донизу лежав, розкинувши руки, застрелений вояк, метри за два від нього – ще один труп. Трохи далі, біля порога, конав сам поштар. Просто біля хвіртки, втупивши мертві очі в зоряне небо, лежав Славко...» [5, с. 139].

Серед дієвих методів боротьби з «ворогами» письменник описує часто застосовані владою, окрім розстрілів – знищення голодом, холодом, хворобами, трибунал, смертний вирок або величезний термін у таборах ГУЛАГУ... так званий «конвеєр смерті». Саме через такі сцени, показано смерть у ті часи, як «цілком звичайне, навіть природне явище» [5, с. 202] та «байдуже ставлення до масової смертності каторжан» [5, с. 202] «конвою в червоних погонах». А «тих бідах, хто намагався опиратися, без жодних сумнівів душили, штрикали саморобною пікою, калічили і навіть викидали з «телячих вагонів» на

ходу» [5, с. 208].

Тут же читаємо і про зневажливе ставлення до померлих, цілковите нехтування будь-якими ритуалами поховання. Знаходимо у тексті і моменти знуцання над померлими: «...скинули тіла на плацу горілиць та провели повз них стрій в'язнів. І так тричі» [5, с. 313]. Тому і відбувалися значні порушення з боку «похоронної команди». Жахливо, але навіть робота у «похоронній команді» сприймається героєм як «вища подяка за упокорення долі ... подалі від повільної смерті у вугільній шахті» [5, с. 223].

Щоб точніше показати час дії, у творі наголошено і про скасування смертної кари. Але її відміна фактично нічого не міняла: «бандерівців, яких судили тепер не розстріляли. Хоча впаяли на повну» [5, с. 206].

А. Кокотюха знайомить ще з однією особливістю смертєвиявлення описуваного в романі часу, коли «навіть рецидивіст, котрий зарізав або застрелив людину під час скоєння свого чергового злочину, мав за вироком суду менший термін, аніж мешканці «політичного» бараку» [5, с. 213]. До умисного вбивства людини прирівнювався «розказаний не в тій компанії політичний анекдот чи навіть обережно висловлений сумнів стосовно конкретних дій партії, уряду й особисто товариша Сталіна» [5, с. 213].

Смерть постає і як звільнення: «Голод, холод, позбавлення елементарних умов для життя та навіть натяку на громадянські права, каторжна праця та головне – неможливість щось змінити, окрім як тихо померти ось тут, у бараках, чи кинутися з відчаю на колючий дрот, бо спроба втечі дає гарантовану смерть та позбавлення від табірних мук» [5, с. 215].

Про особливі стосунки зі смертю говориться під час війни: «протриматися у штрафбаті три місяці і, якщо за цей час бійця не вбили, судимості з нього так само знімали...» [5, с. 216]. Але «штрафників завжди кидають уперед, коли треба прорвати лінію оборони на важкій ділянці» [5, с. 239]. І коли вдавалося вижити у запеклому бою – це не гарантувало життя: «екіпаж розстріляли, коли підбитий танк загорівся. Мені, вважай пощастило – ані опіку, ані подряпини. Про це мене потім особисто питали: чому весь екіпаж загинув у бою, а механік-водій навіть не постраждав?» [5, с. 237]. Хоча найблагороднішою вважалася смерть за батьківщину: «Ми готові померти за неї» [5, с. 240].

У романі чимало і роздумів: «Чому приймаєш за щастя повільну смерть в таборі, на яку замінили миттєву смерть від куль розстрільної команди?» [5, с. 246]. Коли «не підкорився наказу старшого за званням і відмовився розстрілювати на місці товариша, заявивши: «Я не кат, а старший сержант!» [5, с. 247].

Досліджено і смерть за недотримання табірних «законів». Тому особливої жорстокості набувають сцени смерті табірної охорони: «Солдатам не давали піднятися: топтали ногами, рвали руками, когось

затоптали на смерть, когось зарізали в загальній купі спритні злодії... «Смерть лягавим!..» [5, с. 299].

Щоденні картини споглядання за смертю роблять людину байдужою: *«Її не лякали... ані щоденні висновки про смерть від кривавих ран, обмороження чи голоду, складені та підписані нею»* [5, с. 302]. Тоді як смерті одних героїв, стають звільненням для інших – *«Весною помер Сталін, улітку мене та ще купу народу викликали з речами... видали якісь папірці про перегляд справи та дострокове звільнення»* [5, с. 312].

На початку роману «Осінній сезон смертей» читач дізнається вже про третє вбивство, скоєне однією невідомою особою чи різними особами. Та поступове зіставлення фактів убивства дає підстави говорити про злочини, здійснені все ж таки однією людиною: *«Той же почерк – ударив у обличчя, оглушив і задушив»* [2, с. 35].

Першим підозрюваним виявляється Кропива Андрій Миколайович, кореспондент газети «Міські новини». Та саме професія журналіста допомагає йому не тільки знайти докази своєї непричетності, але і викрити справжнього вбивцю. Спрацьовує непереборна цікавість до подробиць смерті іншого: *«Студмістечко, де я прожив свого часу п'ять років, бачило все, окрім маньяка-вбивці»* [2, с. 28]. Наступний підозрюваний – Юрко Кріпак, бармен із «Зодіаку». Захист від звинувачення у вбивстві змушує хлопця також до активних пошуків своєї непричетності.

Вивчаючи особи потерпілих та підозрюваних автор дозволяє й читачам висунути версії щодо вбивці та мотивів вчинення злочинів. І якщо для більшості мешканців міста нічні вбивства викликають резонанс у поведінці («люди перебувають у постійному страху»), то для інших, зводяться до простої статистики: *«А тут самих убивств за добу в середньому вісім по місту!»* [2, с. 34]. Але зближує обидві ці групи, як не дивно, однастайна зневага до особи вбивці: *«свій чикатило в місті з'явився»* [2, с. 35]. Зокрема, слово «чикатило» написано з маленької літери.

Як і належить жанрові повісткування у творі наявні натуралістичні описи жертв: *«Голова мертвої молодої жінки неприродно вивернута набік... Обличчя перекошене, язик вивалився назовні з відкритого рота»* [2, с. 28]. Доволі детально описані і відчуття вбивці під час першого злочину: *«Я, не давши їй опам'ятатися, щосили ударив її по голові. На фізичну силу я ніколи не скаржився, а злість і ненависть подесастирили її. Ноги їй підігнулися... Тетяна застогнала і заворочалася, не даючи їй прийти до тями, я щосили стиснув їй горло... Я підвівся з колін, обтрусився. Біля моїх ніг лежала перша жертва»* [2, с. 50].

Автор роману неодноразово натякає і на зміні ведення сучасного розслідування, коли на допомогу приходять техніка. Адже вона дозволяє визначити більш точний час смерті. Бо навіть одна хвилина

здатна зарахувати підозрюваного у обвинувачуваного: *«Її задушили у той момент, коли ви сідали в машину»* [2, с. 27].

Звинувачення у вбивстві вносить розлад і у стосунках між давніми друзями. Страх та перспектива опинитися серед друзів маніяка виявляються більшими за товариські стосунки: *«Я, між іншим, заgrimіти міг»* [2, с. 31].

Твір цікавий тим, що під підозрою опиняється декілька підозрюваних. Одночасно із цим мотиви, які спонукали справжнього вбивцю на злочини, розкриваються ним самим у розділі під назвою «Загальний зошит».

Постать вбивці розкривається поступово. І хоча для читача він відомий вже із перших сторінок, незрозумілими до кінця залишаються причини вбивства. Постійно висуваються різні припущення, але автор залишає за читачем право вибору: *«Висновок робіть самі»* [2, с. 65].

Найбільш цікаві версії лунають із вуст Андрія Кропиви. Вони ж виявляються і правдивими: *«Він убиває вродливих, позбавлених комплексів дівчат...»* [2, с. 82]. Спрацьовує і його план спіймати «на живця». Але не так легко виявилось знайти виконавицю подібної ролі. Страх перед видимою смертю виявляється набагато сильнішим за почуття обов'язку, справедливості, честі: *«... я все одно не переступлю через себе, через свій страх»* [2, с. 88].

Зізнання, власноруч написані вбивцею, нашттовхують до аналогій із сповіддю судді із детективу А. Крісті «Таємниця Індіанського острова»: *«Чи маю я право? А ті, хто засуджує на смерть, сидячи в суддійських кріслах, хіба самі без гріха?»* [2, с. 31]. Поєднує героїв двох творів і той засіб, який вони обрали для встановлення справедливості: *«Ніщо так сильно не діє на живих істот, як страх смерті...»* [2, с. 48].

Розслідування проводиться слідчими органами, незалежним журналістом та місцевими бандитами. Але перевага надається слідчому-ділетанту: *«Бо Макс хитрий і через це небезпечний супротивник... бо розумні супротивники наших, гад, героїв-сискарів не влаштовують»* [2, с. 99].

Але вбивця першим виходить із «підпілля» та оприлюднює свою мету. Млява реакція спільноти на вбивства змушує «суддю» людських доль іти на неодноразовий прямий контакт із Андрієм Кропивою. Бо громадська байдужість ставить під загрозу його «ідеальний план»: *«Скажи їм – я буду продовжувати»* [2, с. 67]. Свої вбивства герой не вважає за гріхи, вони трактуються ним як спокута, відновлення справедливості та розплата за жіночу розпусту.

Появу вбивць, подібних до героя свого роману А. Кокотюха вбачає у декількох причинах. Перша: *«Останнім часом психічно хворих виписують із цілком нормальним діагнозом лише тому, що бракує елементарного: ліків, обладнання, умов, грошей нарешті! – для утримання»* [2, с. 46]. І друга: *«Загальна аргесивність зростає сьогодні як наслідок кризи й нестабільності»* [2, с. 46].

А також підсумовує страшну статистику сучасності: «У суспільстві, що захрясло в розпусті, якась там смерть однієї людини лишається непоміченою!... Скільки смертей треба, щоб ви, люди, схаменулись?» [2, с. 50]. Хоча тут же заперечує собі: «Це неправда, що люди, які вже дивилися в обличчя смерті, звикають і не бояться. Навпаки, вони знають, що боятися цього треба» [2, с. 71].

Наслідуючи своїх літературних попередників А. Кокотюха позбавляє життя головного героя у фінальній сцені свого роману. Справедливість відновлено, чи не так? Але якою ціною?

Здійснене дослідження дозволяє зробити такі **ВИСНОВКИ**:

Звичайно, що детективи А. Кокотюхи ще не набули такого світового розголосу, як, скажімо, твори Агати Крісті чи багатьох класиків цього жанру. Але вони є не менш цікаві для сучасного читача. Адже письменник вдало поєднує карколомні кримінальні історії, злочини, розслідування з історичними подіями на Україні та на просторах колишнього СРСР.

Смерть стає віддзеркаленням епохи, про яку пише письменник. Також вона виступає складовою детективного роману, головним героєм і загальним підсумком: «Кожен заслуговує на ті слова після смерті, яких не міг почути про себе при житті». Бо у перспективі кожен читач заслуговує «не лише побачити смерть на власні очі, а й стати одним із її янголів...».

Попри загальноприйнятого жанрового втілення образу смерті у детективах, А. Кокотюха надає їй також «місцевого» забарвлення. Додаючи нових рис у кожному наступному творі.

Встановлення точного часу смерті важливе і для з'ясування вбивства, і є необхідним для розкриття причинно-наслідкових зв'язків злочину. Тому А. Кокотюха чимало місця відводить у своїх творах саме з'ясуванню точного часу загибелі героїв. Час смерті стає ніби окремою діючою особою.

Перспективи подальших розвідок вбачаємо у поглибленому вивченні художнього втілення образів смерті в інших детективах А. Кокотюхи. Адже для створення цілісності зазначено образу, необхідно врахувати весь творчий потенціал письменника.

Література

1. Вулис А. Поэтика детектива. *Новый мир*. 1978. № 1. С. 244–258.
2. Кокотюха А. Осінній сезон смертей. *Березіль*. 1997. № 3–4. С. 26–109.
3. Кокотюха А. Пророчиця. Київ: KM Publishing, 2011. 288 с.
4. Кокотюха А. Таємне джерело. Харків: Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2013. 288 с.
5. Кокотюха А. Червоний. Харків: Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2013. 2013 с.
6. Сучасна українська белетристика: координати «Коронації слова»: монографія / Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського: за заг. ред. С. В. Підпригори. Миколаїв: Іліон, 2014. 306 с.

Ледняк Ю.

– доцент кафедри російської мови та літератури Донбаського державного педагогічного університету,

Ледняк Г.

– старший викладач кафедри іноземних мов Донбаського державного педагогічного університету

УДК 811.112'42

ЛЕКСИЧНІ ЗАСОБИ ВИРАЖЕННЯ КАТЕГОРІЇ ТЕМПОРАЛЬНОСТІ В НІМЕЦЬКОМОВНОМУ НАРАТИВНОМУ ДИСКУРСІ

Статтю присвячено системному опису лексичних засобів вираження темпоральних відношень у наративному дискурсі німецької мови на матеріалі творів швейцарського письменника Ф. Дюрренматта «Ковбаса» й «Суддя та його кат» і німецької письменниці М. Л. Кашніц «Примари» та «Одного разу опівдні, в середині червня», в яких представлено різні варіанти побудови нарації. Доводиться, що вживання зазначених засобів може обумовлюватися певною комунікативною метою, характером оповіді, жанром твору. Відзначається, що лексичні показники темпоральності здатні передавати найрізноманітніші відтінки сприйняття часу людиною та виступають важливим засобом характеристики ситуацій та персонажів.

Ключові слова: категорія темпоральності, наративний дискурс, лексичні засоби, німецька мова.

Ледняк Ю.

– доцент кафедры русского языка и литературы Донбасского государственного педагогического университета,

Ледняк А.

– старший преподаватель кафедры иностранных языков Донбасского государственного педагогического университета

ЛЕКСИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ КАТЕГОРИИ ТЕМПОРАЛЬНОСТИ В НЕМЕЦКОЯЗЫЧНОМ НАРАТИВНОМ ДИСКУРСЕ

Статья посвящена системному описанию лексических средств выражения темпоральных отношений в нарративном дискурсе немецкого языка на материале произведений швейцарского писателя Ф. Дюрренматта «Колбаса» и «Судья и его палач» и немецкой писательницы М. Л. Кашниц «Привидения» и «Однажды в полдень, в середине июня», в которых представлены разные варианты построения наррации. Доказывается, что использование данных средств может обуславливаться определённой коммуникативной целью, характером повествования, жанром произведения. Отмечается, что лексические показатели темпоральности способны передавать разнообразнейшие оттенки восприятия времени человеком и выступают важным средством характеристики ситуаций и персонажей.

Ключевые слова: категория темпоральности, нарративный дискурс, лексические средства, немецкий язык.

Lednyak Y.

– Candidate of Science (Theory of Education), Associate Professor, Russian Language and Literature Department, Donbas State Teachers' Training University

Lednyak H.

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

LEXICAL MEANS OF EXPRESSING CATEGORY OF TEMPORALITY IN GERMAN-LANGUAGE NARRATIVE DISCOURSE

The article is devoted to a systematic description of the lexical means of expressing temporal relations in the narrative discourse of the German language based on the works "The Sausage" and "Judge and his hangman" by the Swiss writer F. Dürrenmatt and "Ghosts" and "Once in the afternoon, in mid-June" by the German writer M. L. Kaschnitz, in which different variants of narration organization are presented. It has been proved that the use of these means can be determined by a specific communicative goal, the nature of the narration, the genre of the work. It has been noted that lexical indicators of temporality are able to convey a variety of shades of time perception by a person and are an important means of characterizing situations and characters.

The most common adverbs in the works under consideration are *jetzt* and *nun*, the specificity of which is the ability to be combined with different temporal forms that indicate either the present or the close relationship of the past or future with the moment of speech. In addition, among time-specifying adverbs that are commonly used are *bald*, *damals*, *gleich*. In the novel "Judge and his hangman" were *heute* 4 times and *morgen* 8 times used; this work also presents *heutzutage*, *gegenwärtig*, *vormittags*, *nachmittags* that are not used in the stories analyzed; among the adverbs of this group presented in the stories, but not presented in the novel, are *gestern* ("Ghosts" and "Once at noon, mid-June"), *spät*, *abend* (both - "Ghosts").

Of the prepositions that specify the correlation between actions, the most commonly used are *sofort*, less often - *zuerst* and *vorher*, only in some cases in the analyzed works occur the adverbs *zuletzt*, *früher*, *sogleich* and *zugleich*.

Adverbs specifying the duration of action in the texts considered were found much fewer than others. The adverb *lange* is more actively used, the adverb *schnell* is quite common in the novel "Judge and his hangman", and some cases of *langsam* and *fluchtartig* have been noted. Multiplicity of action is most often expressed with the adverbs *immer*, *wieder*, *einmal* and *oft*, *nie*, *jedesmal*, *manchmal* also occur in the works under consideration.

Among nouns and their combinations with other parts of the language, the words and combinations, which refer to time units and their parts, days of the week, months and seasons, dates, the following should be noted: *das Frühjahr*, *Mitte Juni*, *der Montag*, *am Morgen des dritten Novembers*, *der Tag*, *der Samstag*, *der Sonnabend*, *der Sonntag*, *die Sekunde*, *der Vormittag*, *zwei Monate*, *um zwölf Uhr zwanzig*. The words *der Augenblick*, *die Zeit* and others may be important. They allow to specify time, to divide it into certain segments, to present more fully and accurately the stream of time, development of events. These words can signify crucial points in a story (for example, "eines Mittags, Mitte Juni").

Of the adjectives with the meaning of time, the most common in the analyzed works were *lang*, *schnell*, *kurz*, *letzt* (although lexical units *jahrelang*, *ehemalig*, etc. also occur).

Of the conjunctions and relatives of the complex sentence, the most common in the analyzed texts were *und* (sequence and simultaneity of actions / events) and *dann* (sequence); in addition, *darauf*, *daraufhin* and *hernach* (*nachher*) are also used. At the same time, the latter, as well as *dann*, can be combined with *und*, which makes it possible to emphasize the sequence of actions or events.

The most common subordinative conjunction with the meaning of time was *als*

(in the novel "Judge and his hangman", the conjunction *wie* is used in the same meaning, which we consider a dialect feature). The conjunctions *nachdem*, *wenn*, *während* are quite active, *bis*, *bevor* and *indem* are less commonly used, *ehe* and *seit* were used only once in the analyzed works.

The analyzed works revealed both direct and indirect indicators of temporality. A large number of direct indicators specify calendar time. In the detective novel "Judge and his hangman", the directions for the exact time create the illusion of documentary. In the story, "Once in the afternoon, in mid-June" it is important for the narrator to divide time into specific segments and highlight a tipping point. Accurate timing can be important for a personsge characterization. Indirect indicators of temporality provide additional information about the events and personages.

Thus, in the German-language narrative discourse, various lexical means of expressing temporal meanings are widely represented. Their use may be determined by a specific communicative purpose, the nature of the story, the genre of the work. Lexical indicators of temporality are an important means of characterizing situations and personages. These indicators are able to convey a variety of shades of a person's time perseption.

Key words: category of temporality, narrative discourse, lexical means, German language.

Постановка проблеми. Темпоральність – це функціонально-семантична категорія, яка відбиває особливості сприйняття часу людиною за допомогою різноманітних засобів, притаманних мові. Для зв'язного тексту вона виступає текстоутворюючою категорією. Функціонально-семантичне поле темпоральності для кожної мови є специфічним. Крім того, ці засоби в різних типах дискурсу теж є різними. При цьому дискурс ми розглядаємо як комунікативну подію, яка включає в себе «значення, загальнодоступні для учасників комунікації, знання мови, знання світу, інші установки та уявлення» [5, с. 122], а наративність – як «специфічну стратегію текстоутворюючого способу представлення світу або фрагмента світу у вигляді сюжетно-оповідних висловлювань, в основі яких лежить деяка історія (фабула, інтрига), що відбивається через призму певної (певних) точки (точок) зору» [1, с. 40]. Для нас важливим є зауваження Т. А. ван Дейка щодо того, що «письменники створюють форми та значення, які припустимо є зрозумілими читачеві або які можуть бути експліцитно йому адресовані, які збуджують реакції та які взагалі орієнтовані на отримувача, як це відбувається в розмові. У випадку письмової комунікації письменники й читачі беруть участь у процесі соціокультурної взаємодії» [5, с. 122–123].

Темпоральні значення можуть передаватися як граматичними, так і лексичними засобами, які здатні доповнювати, уточнювати та модифікувати часове значення, виражене дієслівними формами, й «можуть виявитися навіть семантично сильнішими за часову форму, нейтралізуючи її значення й переносючи її з однієї часової сфери до іншої (презенс до сфери майбутнього або минулого, перфект до сфери майбутнього і т. ін. ...)» [4, с. 42].

Аналіз останніх досліджень. До вивчення лексичних засобів

вираження темпоральності в німецькій мові зверталися Н. Біккулова (лексико-граматичні засоби темпоральної семантики), Є. Боднарук (лексичні показники майбутнього часу), Є. Терехова (лексичні засоби вираження темпоральних понять у цілому) та ін. дослідники. Проте лексичні засоби вираження даної категорії в німецькомовному наративному дискурсі не дістали глибокого й повного вивчення.

Метою даної статті є системний опис лексичних засобів вираження часових відношень у наративному дискурсі німецької мови. Матеріал дослідження – тексти творів швейцарського письменника Ф. Дюрренматта «Ковбаса» й «Суддя та його кат» і німецької письменниці М. Л. Кашніц «Примари» та «Одного разу опівдні, в середині червня», в яких представлено різні варіанти побудови нарації.

Виклад основного матеріалу дослідження. Лексичні засоби вираження темпоральних значень можна розглядати з урахуванням їхнього зв'язку з певним часовим мікрополем – теперішнього, минулого або майбутнього. Так, досліджуючи лексичні показники, що сприяють актуалізації футурального значення, К. Боднарук пропонує виділяти дійктичне майбутнє (майбутнє по відношенню до моменту мовлення), яке включає інклюзивне (початок у момент мовлення й раніше: *weiter(hin)*, *noch lange* та ін.), ексклюзивне (початок події після моменту мовлення) невідкладне (*sofort*, *gleich* та ін.) й відкладене визначене (*morgen*, *am nächsten Sonntag* та ін.) та невизначене (наприклад, *eines Tages*, *künftig*) й анафоричне майбутнє (початок події за іншою подією), що включає невідкладне (*kurz danach*, *anschließend* та ін.) й відкладене визначене (*am Tag danach* та ін.) та невизначене (*dann*, *danach*, *nachher* та ін.). При цьому дослідниця зауважує, що «показники дійктичного майбутнього вживаються переважно в канонічній (повноцінній) ситуації спілкування, представленій у діалозі. Показники анафоричного майбутнього – в наративному режимі (в розповіді про яку-небудь подію) або в так званому синтаксичному режимі інтерпретації (тобто в межах складного речення)» [3, с. 32].

Такий підхід, на нашу думку, заслуговує на увагу, але при ньому з поля зору дослідника можуть випасти певні моменти, наприклад те, що деякі лексичні показники темпоральності не пов'язані з конкретним часовим мікрополем.

Є. Терехова вважає доцільним розрізняти в німецькій мові прямі та непрямі лексичні темпоральні показники, тобто ті «лексичні одиниці, що мають яскраво виражену темпоральну семантику», й ті, що набувають цієї семантики «лише в контексті, в опорі на енциклопедичні знання людини» («найменування різних наукових реалій, відкриттів, винаходів, учених або періодів дії, а також іменники, які при вживанні їх у реченні з часовими прийменниками набувають процесуальної семантики») [6, с. 8]. Іменники з прийменниками, які вживаються як лексичні показники часу, Є. Терехова поділяє на п'ять підгруп [6, с. 8]: 1) віддієслівні іменники з абстрактним значенням дії, процесу – *beim*

Rasieren, beim Essen; 2) назви часу приймання їжі – *vor dem Mittagessen*; 3) назви страв та напоїв – *sich beim Tee unterhalten*; 4) назви посудин із рідиною – *beim letzten Glas Wodka*; 5) назви осіб і власних імен – *bei Peter dem Großen*.

Прямі лексичні показники часу дослідниця ділить на три підгрупи [6, с. 8]: 1) лексичні засоби вираження календарного часу (назви часових одиниць і їх частин, показники годинникового часу та дати); 2) лексичні показники безвідносного часу; 3) лексичні показники відносного часу.

Аналізуючи прямі лексичні показники часу, Є. Шендельс виділяє прислівники з часовим значенням, іменники як показники темпоральності та прикметники як показники часового поля.

Дослідниця звертає увагу на те, що серед прислівників часу виділяються займенникові прислівники *jetzt* і *damals* та їхні синоніми (*jetzt* – *gegenwärtig, heutzutage, nun*; *damals* – *einst, früher, ehemals*), часове значення яких є дуже загальним: у *jetzt* – вказівка на теперішнє, у *damals* – на минуле. Ці прислівники «можуть поєднуватися з будь-яким конкретним визначенням часу» [4, с. 63]. Є. Шендельс називає *jetzt* «містком» між теперішнім і минулим, між теперішнім і майбутнім» [4, с. 63], адже цей прислівник супроводжує всі часові форми, що позначають теперішній час, при цьому часові межі даного прислівника «охоплюють сучасну з точки зору мовця дійсність» [4, с. 63]; крім того, *jetzt* може позначати й майбутнє – «період часу «по той бік» теперішнього, а також у поєднанні з перфектом позначати «актуальність результату дії, що відбулася» [4, с. 63]. Прислівники *heute, gestern* і *morgen* теж виступають заміниками певної точної дати, проте роблять це більш конкретно, ніж *jetzt* і *damals*. У прямому сенсі зазначені прислівники «позначають добу (поточну, минулу, наступну), в переносному – час, сучасний автору мовлення, минуле, майбутнє» [4, с. 64]. При цьому *heute* може пов'язуватися з дієслівними формами, що позначають теперішній, минулий і майбутній час. Інші прислівники часу теж «не позначають конкретний час, що визначається об'єктивно, а дають більш або менш загальну часову орієнтацію» [4, с. 64], ступінь конкретності якої залежить від лексичного значення конкретного прислівника (порів.: *früher, einst, seinerzeit / vormittags, nachmittags, abends*).

Є прислівники, що пов'язані з певним мікрополем – теперішнього, минулого або майбутнього часу (наприклад: *vorgestern, jüngst, vor kurzem* – минулий час; *bald, nächstens* – майбутній час; *gegenwärtig* – теперішній час), але значна кількість прислівників такої закріпленості не має (наприклад, *abends, morgens, nachts, früh, spät*).

Є. Шендельс поділяє прислівники часу за їх значенням на чотири групи [4, с. 65]: 1) прислівники, що уточнюють час дії (наприклад, *nachts, spät, mitternachts*); 2) прислівники, що уточнюють співвідношення між діями, або позначають одно- або різночасність (наприклад, *anfangs,*

vorher, zugleich); 3) прислівники, що уточнюють тривалість дії (наприклад, *schnell, jahrelang, ewig*); 4) прислівники кратності дії (наприклад, *jedesmal, zuweilen, oft, wieder, niemals*).

Часові прислівники можуть об'єднуватися у словосполучення (наприклад, *gestern Abend, einmal monatlich*), до них можуть приєднуватися числівники, що позначають час (наприклад, *gestern Abend Punkt zehn*), до деяких – прийменники (наприклад, *bis heute, von gestern an*).

Тематична група іменників зі значенням часу включає такі лексеми, як *die Gegenwart, die Zeit, das Jahr, der Monat, die Woche, der Montag, die Stunde, die Nacht, die Uhr* та ін. Від деяких із цих іменників утворено прислівники, наприклад: *der Sonntag – sonntags, der Morgen – morgens*. Проте значення не дублюються: «Іменник має більшу синтаксичну свободу й поєднувальні можливості, ніж прислівник» [4, с. 66].

Іменник може вживатися з різними прийменниками, наприклад: *am Vormittag, um Mitternacht*, мати при собі різні означення, наприклад: *ein nebliger Aprilmorgen, ein ruhiger sonniger Tag*. При цьому «без означальних слів форми генітива *eines Tages, eines Abends* наближаються до прислівників <...>. Прислівниковий характер мають, крім того, деякі сполуки з прийменником: *zur Zeit* (порів. *zuzeiten*), *eine Zeitlang, mit der Zeit, am Abend (abends), am Morgen (morgens), am Tag (tags), in der Nacht (nachts)*» [4, с. 66].

Найбільш точну й визначену часову характеристику дають іменникові групи, до яких входять прийменники, а також займенники, числівники, прикметники, інфінітив, дієприкметники, інші іменники у функції означень.

Є прийменники, що мають виключно часові значення (наприклад: *während, seit, binnen*), інші мають також інші значення (наприклад: *vor, zwischen, in, an, um, nach*).

Є. Шендельс вказує, що іменники передають наступні типи часових значень [4, с. 68–69]: 1) уточнення часу дії, наприклад: *Es ist zehn Uhr*; 2) уточнення тривалості дії, наприклад: *die ganze Nacht, innerhalb eines Jahres*; 3) вираження кратності дій (лише за допомогою супроводжуваних займенників), наприклад: *jeden Morgen, jeden Abend*.

Від деяких прислівників та іменників із часовим значенням утворено прикметники, наявність яких дає можливість характеристики предмета через його зв'язок із часом, наприклад: *gestrig (der gestrige Unfall), heutig (das heutige Konzert), damals (die damalige Zeit)*.

У складному реченні у вираженні часових відношень можуть брати участь сполучники – як сурядні (наприклад, *dabei, zugleich, nachher*), так і підрядні (наприклад, *wenn, als, sobald, nachdem, seit(dem), während*).

Проведений нами аналіз лексичних показників темпоральності у творах «Суддя та його кат» і «Ковбаса» Ф. Дюрренматта й «Примари» та «Одного разу опівдні, в середині червня» М. Л. Кашніц показав, що

найбільш поширеними прислівниками в розглянутих текстах є *jetzt* і *nun*, специфіка яких полягає в можливості поєднання з різними часовими формами, які містять указівку або на теперішній час, або на тісний зв'язок минулого чи майбутнього, про які йдеться, з моментом мовлення. Крім того, з прислівників, що уточнюють час дії, доволі активно використовуються *bald*, *damals*, *gleich*. У романі «Суддя та його кат» 8 разів використано прислівник *heute* і 4 – *morgen*; у даному творі представлені також *heutzutage*, *gegenwärtig*, *vormittags*, *nachmittags*, які не вживаються в аналізованих оповіданнях; серед прислівників даної групи, представлених в оповіданнях, але відсутніх у романі, – *gestern* («Примари» та «Одного разу опівдні, в середині червня»), *spät*, *abend* (обидва – «Примари»).

Із прийменників, що уточнюють співвідношення між діями, найчастіше вживається *sofort*, рідше – *zuerst* і *vorher*, лише в окремих випадках в аналізованих творах зустрічаються прислівники *zuletzt*, *früher*, *sogleich* і *zugleich*.

Прислівників, що уточнюють тривалість дії, в розглянутих текстах виявилось значно менше, ніж інших. Більш активно вживається *lange*, в романі «Суддя та його кат» досить поширений прислівник *schnell*, відзначено окремі випадки вживання *langsam* і *fluchtartig*.

Кратність дії найбільш часто виражається за допомогою прислівників *immer*, *wieder*, *einmal* та *oft*, в розглянутих творах зустрічаються також *nie*, *jedesmal*, *manchmal*.

Серед іменників та їх сполучень з іншими частинами мови слід відзначити в першу чергу слова та сполучення, що називають часові одиниці та їх частини, дні тижня, місяці та пори року, дати, наприклад: *das Frühjahr*, *Mitte Juni*, *der Montag*, *am Morgen des dritten Novembers*, *der Tag*, *der Samstag*, *der Sonnabend*, *der Sonntag*, *die Sekunde*, *der Vormittag*, *zwei Monate*, *um zwölf Uhr zwanzig*. Важливими можуть ставати слова *der Augenblick*, *die Zeit* та ін.

Вони дозволяють конкретизувати час, поділити його на певні відрізки, більш повно й точно представити плин часу, розвиток подій. Ці слова можуть позначати принципово важливі моменти оповіді (наприклад, «*eines Mittags*, *Mitte Juni*»).

Із прикметників зі значенням часу найбільш поширеними в аналізованих творах виявилися *lang*, *schnell*, *kurz*, *letzt* (хоча зустрічаються також лексеми *jahrelang*, *ehemalig* та ін.).

Із сполучників і релятивів складносурядного речення найбільш поширеними в аналізованих текстах виявилися *und* (послідовність та одночасність дій / подій) і *dann* (послідовність); крім того, вживаються також *darauf*, *daraufhin* та *hernach* (*nachher*) (послідовність). При цьому останні, як і *dann*, можуть поєднуватися з *und*, що дає змогу підкреслити послідовність дій або подій.

Найбільш поширеним підрядним сполучником зі значенням часу виявився *als* (у роман «Суддя та його кат» у цьому ж значенні

вживається сполучник *wie*, що ми вважаємо діалектною рисою). Досить активними є сполучники *nachdem*, *wenn*, *während*, рідше використовуються *bis*, *bevor* та *indem*, лише по одному разу в аналізованих творах було вжито *ehe* та *seit*.

В аналізованих творах нами були виявлені як прямі, так і непрямі показники темпоральності. Значна кількість прямих показників позначає календарний час. У детективному романі «Суддя та його кат» указівки на точний час створюють ілюзію документальності, наприклад: «*Es war zehn Uhr, als Tschanz Clenin und Charnel verließ, um zum Restaurant bei der Schlucht zu fahren, wo Bärlach wartete*» [8, с. 51]. В оповіданні «Одного разу опівдні, в середині червня» для розповідача важливо розділити час на певні відрізки та виділити переламний момент – «*eines Mittags, Mitte Juni*».

Точні вказівки на час можуть бути важливими для характеристики персонажів. Наведемо приклади з роману «Суддя та його кат»:

«**Fünf Minuten** hörten die beiden zu, und dann noch einmal **fünf Minuten**; als der Schriftsteller jedoch nun schon **eine Viertelstunde** von Gastmanns Kochkunst geredet hatte und von nichts anderem als von Gastmanns Kochkunst, stand Tschanz auf und sagte, sie seien leider nicht der Kochkunst zuliebe gekommen, aber Bärlach widersprach, ganz frisch geworden, das interessiere ihn, und nun fing Bärlach auch an» [8, с. 95];

«Zuletzt war er der Kriminalpolizei Frankfurt am Main vorgestanden, doch kehrte er schon **dreiunddreißig** in seine Vaterstadt zurück. Der Grund seiner Heimreise war <...> eine Ohrfeige gewesen, die er einem hohen Beamten der damaligen neuen deutschen Regierung gegeben hatte. In Frankfurt wurde damals über diese Gewalttätigkeit viel gesprochen, und in Bern bewertete man sie, je nach dem Stand der europäischen Politik, zuerst als empörend, dann als verurteilungswert, aber doch noch begreiflich, und endlich sogar als die einzige für einen Schweizer mögliche Haltung; dies aber erst **fünfundvierzig**» [8, с. 10].

Перший фрагмент завдяки використанню показників календарного часу характеризує комісара Берлаха – головного героя твору – як терплячого, розумного поліцейського, який уміє спілкуватися з людьми й отримувати потрібну інформацію.

Дати з другого фрагменту пов'язані вже з реальною історією і, з одного боку, характеризують старого комісара як противника нацизму та людину пряму й безкомпромісну, яка не відмовляється від своїх принципів заради того, щоб комусь догодити, отримати вигоду, а з другого – офіційні швейцарські кола, які не мають твердих моральних принципів і поводять себе так, як їм вигідно в даний момент.

Непрямі показники темпоральності дають додаткову інформацію про події та персонажів. Так, наприклад, згадування про час, «*wenn in der Nähe die Bomben fielen*» [9, с. 9] (оповідання «Одного разу опівдні, в середині червня»), дозволяє зрозуміти, що разом зі своїми сусідами розповідач пережила Другу світову війну.

Висновки. Проведений нами аналіз показав, що в німецькомовному нарративному дискурсі досить широко представлені різні лексичні засоби вираження часових значень. Їх уживання може обумовлюватися певною комунікативною метою, характером оповіді, жанром твору. Лексичні показники темпоральності виступають важливим засобом характеристики ситуацій та персонажів. Ці показники здатні передавати найрізноманітніші відтінки сприйняття часу людиною.

Перспективи подальших розвідок ми вбачаємо в дослідженні функціонування лексичних засобів вираження категорії темпоральності в сучасній розмовній німецькій мові.

Література

1. Андреева В. А. Литературный нарратив: дискурс и текст: Монография. Санкт-Петербург: Норма, 2006. 182 с.

2. Биккулова Н. М. Лексико-грамматические средства темпоральной семантики и полевой подход к изучению их функционирования в тексте (на материале немецкого языка). *Вестник Оренбургского государственного педагогического университета*. Электронный научный журнал. 2015. № 2 (14). С. 152–161. URL: <http://www.vestospu.ru>.

3. Боднарук Е. В. Классификация лексических указателей будущего времени (на материале немецкого языка). *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. Тамбов: Грамота, 2015. № 11. Ч. I. С. 29–33.

4. Гулыга Е. В., Шендельс Е. И. Грамматико-лексические поля в современном немецком языке. Москва: Просвещение, 1969. 184 с.

5. Дейк ван Т. А. Язык. Познание. Коммуникация / Пер. с англ.; сост. В. В. Петрова; под ред. В. И. Герасимова; вступ. ст. Ю. Н. Караулова и В. В. Петрова. Благовещенск: БГК им. И. А. Бодуэна де Куртенэ, 2000. 308 с.

6. Терехова Е. В. Лексические средства выражения темпоральных понятий в немецком языке : автореф. дисс. ... канд. филол. наук: 10.02.04. Москва, 2000. 16 с.

7. Dürrenmatt F. Die Wurst. *Dürrenmatt F. Aus den Papieren eines Wärters. Frühe Prosa*. Zürich: Diogenes, 1980. S. 12–14.

8. Dürrenmatt F. Der Richter und sein Henker. *Der Verdacht*. Wien: Wiener Verlag, 1953. 333 S.

9. Kaschnitz M. L. Eines Mittags, Mitte Juni. *Kaschnitz M. L. Eines Mittags, Mitte Juni. Erzählungen*. Düsseldorf: Claassen Verlag GmbH, 1983. S. 7 – 18.

10. Kaschnitz M. L. Gespenster. *Kaschnitz M. L. Eines Mittags, Mitte Juni. Erzählungen*. Düsseldorf: Claassen Verlag GmbH, 1983. S. 296–312.

Воробьева О.

– аспирантка кафедры славянских языков Харьковского национального педагогического университета имени Г. С. Сковороды
УДК 81'42:82-7

СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПАРАДИГМАТИЧЕСКОЙ СТРУКТУРЫ ЛЕКСИКИ ПАРОДИЙ И ИХ ПРЕТЕКСТОВ

В статье проводятся анализ и сопоставление парадигматического устройства пародий и претекстов с целью определения различий в структуре их гиперпарадигм, обуславливающих понимание текста. При помощи проведенного анализа выявлены определенные специфические черты

пародийных текстов по сравнению с претекстами (такие, как меньшее количество парадигм, отсутствие сложных межпарадигматических связей, тенденция к формированию гиперактуальных парадигм), а также сделан вывод об ориентированности пародий на более легкое восприятие читателем.

Ключевые слова: пародия, претекст, парадигма, парадигматический анализ, сравнительный анализ, восприятие текста.

Воробйова О.

– аспірантка кафедри слов'янських мов Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ПАРАДИГМАТИЧНОЇ СТРУКТУРИ ЛЕКСИКИ ПАРОДІЙ І ЇХ ПРЕТЕКСТІВ

У статті проводиться аналіз і зіставлення парадигматичного устрою пародій і претекстів з метою визначення відмінностей у структурі їхніх гіперпарадигм, які обумовлюють розуміння тексту. За допомогою проведеного аналізу виявлено певні специфічні риси пародійних текстів у порівнянні з претекстом (такі, як менша кількість парадигм, відсутність складних межпарадигматичних зв'язків, тенденція до формування гіперактуальних парадигм), а також зроблено висновок про орієнтованість пародій на більш легке сприйняття читачем.

Ключові слова: пародія, парадигма, парадигматичний аналіз, порівняльний аналіз, сприйняття тексту.

Vorobiova O.

– Post-graduate Student, Slavonic Languages Department, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University

COMPARATIVE ANALYSIS OF PARADIGMATIC STRUCTURE OF LEXIS IN BURLESQUES AND THEIR PRETEXTS

The article analyzes and compares the paradigmatic structure of parodies and pretexts in order to determine the differences in the structure of their hyperparadigms that determine the understanding of the text. With the help of the analysis, certain specific features of parody texts were revealed in comparison with pretexts (such as fewer paradigms, the absence of complex inter-paradigmatic connections, the tendency to form hyperactual paradigms), and it was also concluded that the parodies are oriented towards easier perception by the reader.

In recent years, the structure and functions of various types of literary parodies have been actively studied in linguistics, but nobody has studied parodies in terms of organizing the paradigmatic structure of their vocabulary.

Using a comparative analysis of the paradigms of parodies and pretexts, certain features of the specificity of the paradigmatic structure of parody texts were revealed in comparison to pretexts. So it was found that parodies tend to use techniques simplifying the text for perception: for example, highlighting the dominant (hyperactual) paradigm in the text, which becomes the "core" for constructing the understanding of the text as a whole, and also primarily attracts the attention of the reader; the paradigms themselves in parody texts are usually smaller than in pretexts, which also facilitates perception, eliminates the need to build relationships between many paradigms and allows you to focus on the most important ones; the nature of the connections between the paradigms is much simpler and do not imply the formation of complex associations.

Thus, we can conclude that the parody texts are generally oriented towards an easier reader's perception than pretexts; their paradigmatic scheme is much simpler

than that of pretexts, they are characterized by sharpening the reader's attention on individual paradigms (up to reducing their number by truncating the "superfluous"), the formation of hyperactive paradigms that concentrate on the reader's attention, and simplify inter-paradigmatic connections.

Key words: *parody, paradigm, paradigmatic analysis, comparative analysis, text perception.*

Постановка проблеми. Стаття посвящена сопоставленню парадигматического устройства пародий и соответствующих им претекстов с целью выявления типологических различий в строении их гиперпарадигм. Под парадигматическим устройством здесь понимается система лексических парадигм текста (гиперпарадигм), которые представляют собой ряды слов, формирующих в сознании воспринимающих «предметные» образы и связи между ними, т. е. вербально определенные образно-понятийные системы, которые обуславливают восприятие (в широком смысле, включая понимание) текста (см. об этом подробнее: [6]).

Вопрос о характерных особенностях пародий и их отличиях от непародийных текстов поднимался многими исследователями (Ю. Тынянов, Вл. Новиков, Т. Мельникова, Г. Лушникова, О. Кобринец и др.), однако исследований пародий с точки зрения парадигматического устройства ранее не проводилось.

Проблема разграничения пародийных и непародийных текстов, а также схемы формирования пародийных текстов тесно связана с актуальной и активно разрабатываемой в настоящее время теорией интертекстуальности, поскольку пародии демонстрируют тесную связь с претекстами и, по мнению многих исследователей, могут быть правильно восприняты читателем только при условии знакомства с претекстом [4; 5; 8].

Анализ последних исследований. Пародийные тексты в последние годы были предметом исследований таких ученых, как Т. Мельникова, О. Кобринец, Г. Лушникова и др. В частности, Г. Лушниковой принадлежит исследование особенностей интертекстуальных связей в пародиях и претекстах [2], а также лингвостилистических средств создания пародии [3]. В трудах О. Кобринец разработана типология пародий по характеру содержащейся в них оценки претекста [1].

Целью данного исследования является определение основных различий между пародиями и претекстами с точки зрения парадигматической структуры их лексики. **Задачами** данного исследования являются анализ парадигматической структуры лексики выборки пародий XX – XXI вв. и их претекстов и сопоставление результатов с целью выявления специфических особенностей гиперпарадигм, отличающих пародию от претекста и обуславливающих прочтение пародии как комического и оценивающего текста.

Изложение основного материала исследования. Анализ

осуществляется на основании следующих характеристик парадигм: количественное соотношение эксплицитно выраженных парадигм (т. е. парадигм, выраженных непосредственно лексическими средствами) в пародии и претексте, количество совпадающих парадигм и степень их однотипности, актуальность парадигм, их функции, конфигурация, способы связи с другими парадигмами.

Первое, что обращает на себя внимание при проведении сопоставительного парадигматического анализа пародии и претекста, – тенденция к уменьшению количества эксплицитно выраженных парадигм в пародии. Это может быть связано с общей тенденцией к уменьшению объема пародии по сравнению с претекстом, на что обращала внимание, в частности, Г. Лушникова [2], а также со стремлением акцентировать внимание читателя на определенных парадигмах пародии и устранить «лишние», чтобы избежать рассеивания внимания.

В качестве примера можно привести пародию Северины Даламбер «Стихашка» на стихотворение В. Полозковой «Стишище». В данном случае различие в количестве парадигм существенно – в оригинальном стихотворении их можно выделить четыре (в приведенном отрывке представлено две из них – СТРАХ ВЗРОСЛЕНИЯ (*А факт безжалостен и жуток; жизнь у третьего десятка отнюдь не радует меня; Черт, мне двадцать. И это больше не смешно; в задривке угнезвился страх; я не умею строить планы с учетом дальних перспектив*) и БЕССМЫСЛЕННОСТЬ БЫТИЯ (*не торкает; Нет той изюминки, интриги, что тянет за собой вперед; не попрёт; нет, не тот; нет ни одной дороги в рай; и я устала; Так устала, что хоть ложись да помирай; Не прет от самого процесса; Все будто обделили смыслом, размыли, развели водой; я задержалась на распутье настолько, что на нем живу; Все, что мы делаем – попытка хоть как-нибудь не умереть*), также имеются парадигмы ТВОРЕНИЕ СУДЬБЫ (*Жизнь – это творческий задачник: условия пишутся тобой; не верю в фатум; ты сам себе геодезист*) и ПРИЗЫВ (*пой, любезный, беспомощные связки рви; тяни, как шерсть, в чернильном мраке из сердца строки; стихом отплевывайся в драке; восстань, пророк, и виждь, и внемли, исполнись волею Его; сей всюду свет и торжество; Ты не умрешь; может быть, на самом деле все это стоило того; Дай Бог труду, что нами начат, когда-нибудь найти своих*), в пародии же их количество уменьшается до двух – взаимно противопоставленных друг другу парадигм ДЕТСКОСТИ (*мой пятилетний юбилей; вертолёт, машинки, книги и тетрадь; та правда манной каши вроде, что не доел я в детсаду; Маша с Петей ковыряли в носу вчера изо всех сил; Ты ей отдашь свои игрушки – двух Бэтменов и пистолет; тапки с зайцем и горшок*) и ВЗРОСЛОСТИ (*я просил двухтомник Гёте; Одна двадцатая часть жизни; а что я сделал для Отчизны? А что я сделал для себя?; впотьмах, как Аристотель,*

дорогой правды я бреду; таков удел всей жизни нашей: если не выплыл – утонул; Я знал ужасно много женщин; я бунтарь, швырявший душу из своей пламенной груды). Исключение «лишних» парадигм в данном случае необходимо для того, чтобы сконцентрировать внимание читателя на противопоставлении этих двух парадигм и их контрасте (о роли контраста в пародийном тексте писал, в частности, Г. Слышкин [7]. В данном случае, опираясь на классификацию Г. Слышкина, контраст можно определить как содержательный, т. е. апелляции в тексте пародии к концептам, статусно несовместимым с концептом текста источника [2] (в данном случае концепт «детского» восприятия мира несовместим с философской направленностью претекста). Введение в текст пародии дополнительных парадигм уменьшило бы остроту противопоставления и ослабило этот контраст, являющийся основой для создания комического эффекта данной пародии, поскольку в данном случае внимание читателя рассеивалось бы между различными парадигмами и не заострялось на упомянутом контрасте.

Следующий параметр, по которому проводится сопоставление пародий и претекстов, – это степень сходства совпадающих в пародии и претексте парадигм по лексическому составу и выполняемым функциям. Анализ позволяет обнаружить, что подавляющее большинство пародий имеет в своем составе как минимум одну парадигму, частично совпадающую в одной из парадигм претекста по составу и функциям. Можно сделать предположение, что с помощью этой парадигмы текст пародии выстраивает связь с претекстом и формирует «второй план» [8], при помощи которого пародия воспринимается адекватно, своего рода «фон», который позволяет воспринимать пародию именно как оценивающе-комический текст. Также введение в пародию однотипных с претекстом парадигм во многих случаях способствует созданию эффекта «узнавания» и формированию контраста (в данном случае – между содержанием претекста и пародии), о значимости которого было сказано выше.

В качестве примера можно привести пародию «Взмах левой ноги» А. Житницкого на стихотворение Е. Евтушенко «Пролог (Я разный...)». Данная пародия представляет собой редкий пример случая, когда и в претексте, и в пародии количество парадигм совпадает – в обоих текстах их три: РАЗНООБРАЗИЕ (*Я разный – я натруженный и праздный; целе- и нецелесообразный; несовместимый, неудобный; застенчивый и наглый, злой и добрый*), ИСКУССТВО (*искусство не дает житья, Есенин, Уитмен, Мусоргским охваченная сцена; девственные линии Гогена*), ПОЛНОТА ЖИЗНИ (*на коньках кататься, / и, черкая пером, не спать ночей; в лицо врагу смеяться / и женщину нести через ручей; Вгрызаюсь в книги и дрова таскаю; Пою и пью*) в претексте РАЗНООБРАЗИЕ (*Я разный – я натруженный и праздный, / Пирамидально-конусообразный, Я очень жадный, добрый, злой,*

хороший; Я кошелек. Я паровоз. Я лошадь. Я то и се. Я камень, пробка, глина...; мотор, прибор и лира), ИСКУССТВО (Есенин, Уитмен, Шекспир), ЭГОЦЕНТРИЗМ (Я расположен, люди, к вам ужасно; Я весь такой, что не сказать словами; Я – это я; Я гений; (Смотрите ряд моих стихотворений); На мне, наверно, свет сошелся клином; Я заменю собою ось земную – Ведь от меня планета без ума!; Я весь такой!!; Пример для человека!!!) в пародии. Концентрирование внимания читателя на пародии создается иными средствами – в частности, утрированием и гипертрофией одной из парадигм претекста – РАЗНООБРАЗИЯ. Если в оригинале в состав этой парадигмы входили лексемы, обозначающие совершенно различные понятия, хотя иногда и связанные друг с другом отношениями антонимии (*застенчивый и наглый, злой и добрый*), то в пародии лексические элементы соответствующей парадигмы зачастую не связаны друг с другом вовсе (*Я – это я! / Я кошелек! / Я гений!*), что создает ощущение случайности их подбора и общей абсурдности текста.

Будучи ярко выраженной в претексте и играя первостепенную роль для его понимания, в пародии данная парадигма гротескно утрируется, гипертрофируется и практически доводится до абсурда. Ей оказывается созвучна и парадигма, которая, в свою очередь, играет доминирующую роль в пародии – ЭГОЦЕНТРИЗМ. Обе парадигмы взаимно дополняют друг друга и способствуют более полному раскрытию смысла текста, формируя общий контекст «распыления» условного лирического героя по множеству тем и тем самым уменьшения его собственной значимости. Таким образом, парадигма РАЗНООБРАЗИЯ не только претерпевает метаморфозу в плане лексического состава, но и изменяет свою функцию в тексте – от демонстрации разноплановости лирического героя к демонстрации его ничтожности.

Иного рода изменения происходят с парадигмой ИСКУССТВО – будучи небольшой и сравнительно слабо выраженной в претексте, в пародии она буквально «сжимается» до трех лексем и практически перестает оказывать влияние на понимание текста. Если в претексте данная парадигма была представлена сравнительно широко (*искусство, Есенин, Уитмен, Мусоргским охваченная сцена, девственные линии Гогена*), то в пародии от нее остается всего три лексемы (*Есенин, Уитмен, Шекспир*) служащие для связи пародии с претекстом и создания содержательного контраста между двумя текстами.

Рассмотрев отличия в количестве и степени схожести однотипных парадигм, обратимся к анализу актуальности парадигм в текстах. Под актуальностью понимается «степень значимости парадигмы для понимания идеи произведения» [6, с. 37].

Пародийные тексты демонстрируют устойчивую тенденцию к наличию в них так называемой гиперактуальной парадигмы, которая

образует смысловой стержень всего произведения. Гиперактуальная парадигма присутствует даже в тех пародиях, в претекстах которой ее не было. В качестве примера можно привести пародию «В уме» Вл. Туровского на стихотворение Б. Ахмадулиной «Я встала в шесть часов...». Все выделяемые в претексте парадигмы – НОЧЬ (*тьма во тьме, темноты, заспанных, сон*), ПРОБУЖДЕНИЕ (*встала, проснулась, петухи, вставала в небесах*), ПОЭЗИЯ (*Державин, Пушкин*), ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ (*любовь к нему, предстояло помнить*) – имеют одинаковую степень актуальности, иными словами, играют одинаковую роль в понимании текста в целом. Что же касается пародии, то в ней можно выделить целых две парадигмы, которые могут быть признаны гиперактуальными – МАТЕМАТИКА (*Я вычислить взялась / свою величину; Себя приняв за икс, / я начала расчеты; (Державина) в уме на (Блока) я делю, / Плюс-минус два пи эр; Я множила на ямб абсциссу с ординатой, / Лес уравнений рос; сломался калькулятор*) и ОЦЕНКА, выраженная частично имплицитно (*Не знаю, / для чего-то / Я вычислить взялась / свою величину; Но что-то не сошлось, / а что вот – не пойму; А икс, как ни верти, / равняется нулю!; Но тут угасла мысль;* имплицитное (скрытое, неявное) выражение неодобрительной оценки можно найти в таких выражениях, как *темнела тьма во тьме; Проснулась я в слезах... / С Державиным в уме...*).

Прежде, чем перейти к рассмотрению конфигурации парадигм, определим это понятие. Конфигурацией парадигм в данном контексте называются отношения между частными парадигмами, определяющие особенности их объединения в гиперпарадигму целого текста [6]. И. Степанченко различает необусловленную и обусловленную конфигурации парадигм: под необусловленной конфигурацией парадигм понимается конфигурация, при которой парадигмы дополняют друг друга, не находясь в отношении образно-понятийной зависимости друг от друга [6], соответственно, под обусловленной понимается конфигурация, при которой парадигмы так или иначе зависят друг от друга – находятся в состоянии подчинения или противопоставления.

В пародийных текстах прослеживается следующая тенденция: претекстам с необусловленной конфигурацией в большинстве случаев соответствуют пародии с обусловленной. Проиллюстрировать эту ситуацию можно уже упоминавшейся пародией С. Даламбер «Стихашка» на стихотворение В. Полозковой «Стишище». Одна из особенностей претекста – необусловленная конфигурация парадигм: все четыре парадигмы реализуются в тексте последовательно, одна за другой, и не имеют тесных связей внутри гиперпарадигмы. Однако в пародии наблюдается совершенно иная ситуация: две имеющиеся в ней парадигмы тесно связаны друг с другом отношениями противопоставления, на котором строится пародия. Это можно проиллюстрировать следующим фрагментом: *Друзья прочтут моё*

стишище, пожмут плечами: «Ну, стишок», - вам не понять, я выше, чище, чем тапки с зайцем и горшок. Да, я бунтарь, швырявший душу из своей пламенной груди - я много взрослых песен слушал и днём смотрел «Ну, погоди!». Можно увидеть, как в нем последовательно чередуются элементы обеих парадигм: ВЗРОСЛОСТИ (*Друзья прочтут моё стишище, пожмут плечами; вам не понять, я выше, чище; Да, я бунтарь, швырявший душу из своей пламенной груди*) и ДЕТСКОСТИ (*Ну, стишок; тапки с зайцем и горшок; я много взрослых песен слушал и днём смотрел «Ну, погоди!»*). Обе парадигмы переплетены друг с другом, однако это только подчеркивает эффект их противопоставления и усиливает взаимный контраст. Именно этот контраст и формирует обусловленность парадигматической конфигурации в данном тексте, что делает его более динамичным.

Что касается средств связи, при помощи которых частные парадигмы текста соединяются в гиперпарадигму, то здесь также можно отметить характерную тенденцию: в подавляющем большинстве случаев парадигмы в пародиях связаны друг с другом на уровне грамматической связи между их единицами, а не ассоциативно, т. е. на уровне языка, а не мышления. В качестве примера можно привести вышеприведенную пародию «Стихашка»: в ней парадигмы связаны исключительно грамматически в отличие от претекста, где ассоциативные связи играют важную, если не решающую, роль. Связи между парадигмами в пародиях обычно находятся на уровне синтаксиса, в некоторых случаях наблюдаются логические связи, что может свидетельствовать о более простой организации пародийного текста по сравнению с претекстом, поскольку связи, сформированные на грамматическом уровне, воспринимаются читателем проще и быстрее. Однако связи, выстраиваемые на уровне ассоциаций с теми или иными элементами парадигматического ряда, присущие многим поэтическим текстам, в пародиях, как правило, отсутствуют. Так, в пародии «Стихашка» парадигмы не связаны друг с другом ассоциативно – более того, они настолько противопоставлены друг другу, то входящие в их состав лексемы формируют совершенно противоположные ассоциации у читателя (умудренный опытом взрослый – ребенок-детсадовец). Данная ситуация может объясняться тем, что автор пародии, в отличие от автора претекста, не ставит своей целью сформировать у читателя сложные ассоциативные связи; задача пародии – оценка претекста, и сложные ассоциации могли бы отвлечь читателя. По этой причине пародии воспринимаются как более однозначные и простые для понимания тексты.

Примером может послужить пародия К. Елкиной «Всякоразное зоологическое» на стихотворение Мари Гардэ «Кистеперое». В претексте можно выделить такие парадигмы, как НЕОПРЕДЕЛЕННОСТЬ (*Кто-то не дал возможности выбор сделать мне; живу в состоянии кистеперости; Не рыба, не зверь; Кисть или*

перья; не выбрать и не решиться мне; налево поплыть, направо ли), НЕПОДВИЖНОСТЬ (*Плаваю медленно, вяло, не зная скорости; тишина от времен обалдевая; В толще веков; Рот бессловесен; устало-тягучи сны*), ДРАГОЦЕННОСТЬ (*ларец самшитовый; Мудрость копила*). Все эти парадигмы (тесно связаны друг с другом не только на грамматическом уровне, но и на уровне ассоциативных образов: так, характерной точкой пересечения двух парадигм можно считать лексему *латимерия*, которая соотносится одновременно с НЕОПРЕДЕЛЕННОСТЬЮ (*латимерия – та самая кистеперая рыба, находящаяся на своеобразной «развилке» эволюции*) и ДРАГОЦЕННОСТЬЮ (*латимерия – очень редкая рыба*). Точкой пересечения парадигм ДРАГОЦЕННОСТИ и НЕПОДВИЖНОСТИ можно считать строку *В толще веков нахожусь, как ларец самшитовый: в толще веков* – намек на «толщину воды», вызывающий ассоциацию с большой давящей массой, которая не способствует подвижности; *ларец самшитовый* – ценная (и достаточно тяжелая) вещь. Таким образом, весь текст оказывается пронизан ассоциативными связями, соединяющими все три парадигмы.

В пародии же наблюдается совершенно иная ситуация. В ней также выделяются три парадигмы – НЕПОДВИЖНОСТЬ (*Вяло живу, флегматично; Бегаю плохо; торможу неумело я*), ЗООЛОГИЧНОСТЬ (*ластоногость; рукокрылость; стервятник над рифами; земноводность*) и БЕСТАЛАННОСТЬ (*тишина обалдевая; стихов написала, да с рифмами; Рычит в безысходности; Квакну погромче*). Однако связь между этими парадигмами осуществляется преимущественно на языковом уровне; немногочисленные примеры связей на мыслительно-ассоциативном уровне ограничиваются логическими средствами, что в некоторых случаях даже «подсказывается» самим текстом: *Кушаю, сплю да тюленем лежу, и поэтому / Бегаю плохо...* Здесь парадигма ЗООЛОГИЧНОСТИ (*тюлень*) связывается с парадигмой НЕПОДВИЖНОСТИ (*бегаю плохо*) логическими средствами, что подчеркивается союзом *потому*.

Проведенное исследование позволяет сделать следующие **выводы**: парадигматический строй проанализированных пародий в целом отличается от строя претекстов тем, что его схема подразумевает большую концентрацию внимания читателя на отдельных парадигмах (вплоть до устранения «лишних») и облегчение текста для восприятия читателем (что выражается, например, в отсутствии ассоциативных связей). Пародийные тексты стремятся к актуализации отдельных парадигм, выдвигению их на первый план и превращению в гиперактуальные, заостряющие на себе внимание читателя; это также облегчает восприятие текстов, поскольку формирует в них смысловую доминанту. Также пародийным текстам свойственно максимальное упрощение парадигм претекста, что выражается, например, в их утрировании и доведении до абсурда с

целью сделать более легко воспринимаемыми, а также сформировать контраст между претекстом и пародией.

Перспективы дальнейших исследований заключаются в сопоставительном изучении функционирования в пародии и претексте оценочной парадигмы, а также системы парадигм, формирующих в пародии комический эффект.

Литература

1. Кобринец О. С. К проблеме определения жанра пародии. *Наукові записки ХНПУ ім. Г. С. Сковороди*. 2018. Вип. 2(88). С. 60–70.

2. Лушникова Г. И. Специфика интертекстуальных отношений в литературной пародии. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-intertekstualnyh-otnosheniy-v-literaturnoy-parodii/viewer>

3. Лушникова Г. И. Специфика лингвостилистических средств литературной пародии. *Вестник Челябинского государственного университета*. 2009. № 39 (177). С. 102–106.

4. Новиков В. И. Литературная пародия. Учебно-методическое пособие по курсу «Теория литературы». Москва: Факультет журналистики Московского государственного университета имени М. В. Ломоносова, 2019. 36 с.

5. Прокопович Л. В. Литературные пародии в системе социокультурной коммуникации: теория и практика. Одесса: Феникс, 2017. 87 с.

6. С. Есенин и его окружение: А. Мариенгоф – Н. Клюев – С. Клычков / под науч. ред. И. И. Степанченко: коллективная монография. Харьков: Издатель Иванченко И. С., 2016. 240 с.

7. Слышкин Г. Г. От текста к символу. Лингвокультурные концепты прецедентных текстов. Мjсrdf: Academia, 2000. 128 с

8. Тынянов Ю. Н. О пародии URL: <http://philologos.narod.ru/tynyanov/pilk/poet7.htm>

Источники

1. Ахмадулина Б. Я встала в шесть часов... URL: https://books.google.com.ua/books?id=7prGDwAAQBAJ&pg=PT289&lpg=PT289&dq=ахмадулина+я+встала+в+шесть+часов&source=bl&ots=8xf9MXqyfC&sig=ACfU3U1uojMxTLBN_m2iz4KXGsHvOp8ZyQ&hl=ru&sa=X&ved=2ahUKEwjLudXb7qPnAhWSYIAKHeHUBr0Q6AEwBHoECAkQAQ#v=onepage&q=ахмадулина%20я%20встала%20в%20шесть%20часов&f=false

2. Гардэ Мари. Кистеперое URL: <https://www.stihi.ru/2016/05/23/631>

3. Даламбер Северина. Стихашка. URL: <https://www.stihi.ru/2012/10/19/4101>

4. Евтушенко Е. Пролог (Я разный...) URL: <https://rupoem.ru/evtushenko/ya-raznyj-ya.aspx>

5. Елкина К. Всякоразное зоологическое URL: <https://www.stihi.ru/2016/10/22/10268>

6. Житницкий А. Взмах левой ноги URL: <http://litparody.ru/authors/zhitnitskiy-anatoliy/vzmah-levoy-nogi.html>

7. Полозкова В. Стишище URL: <https://mantrabox.livejournal.com/233285.html>

8. Туровский В. В уме URL: <http://litparody.ru/authors/turovskiy-vladimir/v-ume.html>

Романько В.

– кандидат педагогічних наук, доцент кафедри російської мови та літератури Донбаського державного педагогічного університету
УДК 821.161.1.09: 908 (477.62)

ДОНЕЦЬКИЙ КРАЙ У БІОГРАФІЇ МАКСИМА ГОРЬКОГО

У статті розповідається про відвідини донецького краю письменником Максимом Горьким. Мова йде про перебування у Слов'янську молодого Олексія Пешкова, а через роки, уже будучи відомим письменником, Максим Горький відвідав Краматорськ. Тісні зв'язки з гірниками Донеччини підтримував письменник упродовж багатьох років. Наводяться факти вшанування М. Горького на донецькій землі.

Ключові слова: російський письменник, донецький край, дружба з гірниками, спогади, вшанування пам'яті.

Романько В.

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

ДОНЕЦКИЙ КРАЙ В БИОГРАФИИ МАКСИМА ГОРЬКОГО

В статье рассказывается о посещении донецкого края писателем Максимом Горьким. Речь идёт о пребывании в Славянске молодого Алексея Пешкова, а спустя годы, уже будучи известным писателем, Максим Горький посетил Краматорск. Тесные связи с горняками Донетчины писатель поддерживал в течение многих лет. Приведены факты увековечения М. Горького на донецкой земле.

Ключевые слова: русский писатель, донецкий край, дружба с горняками, воспоминания, чествование памяти.

Romanko V.

– Candidate of Science (Theory of Education), Associate Professor, Russian Language and Literature Department, Donbas State Teachers' Training University

DONETSK LAND IN THE BIOGRAPHY OF MAKSIM GORKII

The article describes the visit of Donetsk Land by the writer Maksim Gorkii. It is about young Alexey Peshkov's stay in Sloviansk, and years later, already being a famous writer, Maksim Gorkii visited Kramatorsk. The writer maintained close links with the miners of Donetsk region during many years.

Rather long, the facts of M. Gorkii's stay in Donetsk region were not known. It was only in the 1950s and 1960s that regional ethnographers found some material that testified to the biographical connections of the famous writer with Donetsk Land. M. Gorkii himself confirms this. Thus, in the letter dated July 8, 1911, he mentions his stay at the Donets to his acquaintance Pavel Maximov, "I have received a postcard from the Sviati Mountains and recognized on it the places where I bathed twenty years ago, the trees under which I was sitting. At that time, I was your age, maybe a little older, and was rather ridiculous, as I recall ...".

The links of Maksim Gorkii with Donetsk Land have been investigated by such regional ethnographers and journalists as I. Boiko, F. Pshenychnyi, M. Klymenko, K. Spasenko, I. Ovcharenko and others. Many interesting facts about M. Gorkii's links with the residents of Kramatorsk are presented by the journalist Illia Shkap in his memos. M. Gorkii advised the latter visiting Kramatorsk and learning about the pace of building the Novokramatorsk Machine-Building Plant.

The facts of honoring memory of M. Gorkii on Donetsk Land are given: the presence of monuments, the memorial plaque and the like. The article will be useful to pupils and students, teachers, librarians, regional ethnographers, researchers of M. Gorkii's life and work.

Key words: *Russian writer, Donetsk region, friendship with the Miners, memories honors.*

Постановка проблеми. На сьогоднішній день ми спостерігаємо неоднозначне ставлення до постаті письменника, громадського діяча періоду кінця XIX – першої половини XX століття Максима Горького (1868 – 1936). З одного боку – талановитий письменник, який у своїх публіцистичних, прозових та драматичних творах використав різноманітні художні методи: від романтизму до реалізму, а потім став засновником і пропагандистом штучно створеного методу соціалістичного реалізму, першим твором якого стала повість «Мати». У 1934 – 1936 роках очолював Спілку письменників СРСР. Разом з тим Максим Горький, будучи членом партії більшовиків, входив до складу керівництва нашої держави, товаришував з В. І. Леніним, Ф. Е. Дзержинським, І. В. Сталіним та іншими партійними та державними діячами СРСР. Хоча слід сказати, що не у всьому він підтримував лінію партії; навпаки, виявивши протест проти переслідування інтелігенції з боку більшовиків, на деякий час покидав Росію, а свої суперечливі думки виклав у книзі «Несвоевременные мысли».

І все ж, на нашу думку, замовчувати про цю неординарну особистість ми не можемо. Тим паче, якщо, наприклад, у Слов'янську ми чи не щодня бачимо меморіальну дошку на будинку вокзалу станції «Слов'янськ» чи проходимо повз пам'ятник Горькому, що на території Словкурорту.

Аналіз останніх досліджень. Довгий час фактів перебування М. Горького на Донеччині не було відомо. І тільки у 50-60-і роки минулого століття краєзнавці віднайшли деякі матеріали, які проливали світло на події кінця XIX століття та 20-30-х років XX століття, що мали місце в житті пролетарського письменника і давали можливість дізнатися про особисті та творчі зв'язки М. Горького з донецьким краєм. Одними з перших про це повідомили журналісти Іван Бойко та Федір Пшеничний, директор Жданівського краєзнавчого музею Максим Клименко, журналіст Костянтин Спасенко у виданні «Сквозь даль годов» (1969), вчитель-краєзнавець зі Святогірська І. М. Овчаренко. Найбільш повно про перебування М. Горького у донецькому краї розповів К. Ф. Спасенко у краєзнавчому дослідженні «Буревестник в шахтерском небе». Що ж відомо про особисті зв'язки Максима Горького з Донеччиною?

Метою пропонованої статті є дослідження маловідомих фактів, які засвідчують перебування відомого російського письменника Максима Горького в донецькому краї. Автор має надію, що даний літературно-

краєзнавчий матеріал у подальшому буде використаний у навчально-виховній роботі педагогами середньої та вищої школи.

Виклад основного матеріалу статті. Перша зустріч з донецьким краєм молодого Олексія Пешкова відбулася на початку літа 1891 року. У віці 23-х літ життєві дороги привели майбутнього письменника до Слов'янська, на той час невеликого містечка Харківської губернії. Олексій був сиротою, до того ж без роботи, без даху над головою. У пошуках роботи, хліба та вражень парубок міняв місце проживання, жебракував. Статистика твердить, що на той час майже сорок мільйонів селян Росії голодували, бродили по країні в пошуках їжі. «...До ужаса много было людей, искавших куска хлеба в этот тяжкий год», – писав пізніше Горький в оповіданні «Мой спутник». А ці слова із оповідання «О первой любви», скоріше всього, про самого себе: «Полубольной, в состоянии, близком безумию, я ушел из города и почти два года шатался по дорогам России, как пережаты-поле. Обошел Поволжье, Дон, Украину, Крым, Кавказ, пережил неисчислимо много различных впечатлений, приключений, огрубел, обозлился ещё больше». Правда, пізніше, ставши відомим письменником, партійним та громадським діячем, М.Горький трохи по-іншому сформулював мету своєї довготривалої подорожі: „Ходіння моє по Русі було викликане не прагненням до бродяжництва, а бажанням бачити, де я живу, що за народ навколо мене” [2, с. 103].

Повернемося до Слов'янська початку 90-х років XIX століття. Неподалік міста у кінці 60-х років прокладено Курсько-Азовсько-Севастопольську залізницю, побудовано вокзал, тут постійно потрібні були робочі руки. На залізничну станцію Слов'янськ Олексій Пешков попадає на початку літа 1891 року, тут наймається робітником по ремонту залізничної колії. Новоприбулий познайомився з Сергієм Івановичем Кудиненком, який служив охоронцем дистанції шляхів сполучення, потоваришував з ним та часто його відвідував. Про їхні тісні дружні взаємини згадували коваль місцевих майстерень Я. Є. Єременко, колишній викладач математики зі Слов'янська М. М. Мацегора [1, с. 4]. Пізніше про ті давні події запишуть спогади сестри С. Кудиненка Марфи, яка згадала й таке: «Олексій Пешков разом з братом пішов до артільного старости. Шумаковим його називали. На залізниці був тоді якийсь підрядник... Ось до цього підрядника і звернувся Олексій Пешков, щоб той дав йому роботу. Мій брат подавав допомогу Пешкову. Хоча й ми жили дуже бідно. Вночі брат вартував на станції, а вдень – шпали переносив. Коли Альоша почав працювати на колії, його помістили жити в казармі залізничників. Спав він на ліжку якогось померлого робітника».

Подібні спогади читаємо в 5-у номері журналу «Донбас» за 1962 рік: «На Алексее Пешкове была синяя рабочая рубаша, старые брюки и на плечах дорожная сума. Работали мы с Алексеем Максимовичем вместе, меняли переводные брусы, подбивали и меняли шпалы и

выполняли другую чёрную работу. Работа была тяжёлой, от восхода до захода солнца не разгибалась спина. Алексей Максимович жил вместе с другими рабочими в казарме».

Є свідчення, що Олексій Пєшков відвідав Святі Гори, побував у монастирі, милувався крейдяними горами та Дінцем. Отримавши від знайомого Павла Максимова листівку з видами Святогірського монастиря, М. Горький пише тому листа від 8 (12) липня 1911 року, у якому згадує своє перебування на Дінці: «Открытку со Святых гор получил и узнал на ней места, где купался лет двадцать тому назад, деревья, под которыми сидел. В ту пору я был Ваших лет, разве немного старше, и был очень смешон, как вспоминаю...» [6, с. 130].

Знання на то час письменник радить своєму молодому адресатові (Горький допомогав багатьом початкуючим авторам): «Вот попробуйте-ка, напишите, как Вы шли в Святые горы, кого встретили дорогой, что больше всего задело при встречах, какие пятна наиболее сохранились в памяти и т. д. – всё, весь поход».

Свідчення самого М. Горького – це головне й перше підтвердження того, що у молоді роки письменник відвідав Святогір'я. Друге підтвердження ми знаходимо в його повісті «Исповедь», де розповідається «о хождении некоего человека по святым местам, о бытии его во обителях». Герой цього твору побував у монастирі, де у вечірній час біля озера мав «беседование с неким юношей». Деякі дослідники схильні вважати, що герой «Исповеди» побував саме у Святогір'ї, на півночі Донеччини, а озеро, про яке йшла мова – це озеро Банне, яке й сьогодні знаходиться поблизу Дінця у Святогірську.

Є свідчення й про те, що Максим Горький побував й у сусідньому до Слов'янська місті Краматорську. Після тривалого перебування за кордоном О. М. Горький у 1928 році повертається до Радянського Союзу. Він багато їздить по країні, а враження, отримані від побаченого, згодом виклав у книзі «По Союзу Советов». Чи був відомий письменник під час тих поїздок у донецькому краї? Можна стверджувати, що був у місті Краматорську, так як є свідчення самого Горького та спогади Іллі Шкапи, співробітника журналу «Колхозник». Саме йому Олексій Максимович наполегливо рекомендував написати нарис про Новокаматорський завод важкого машинобудування, і радив І. Шкапі туди з'їздити декілька разів. Горький переконував, що вкрай необхідно побачити оте «чудо», що з'явилося у Краматорську: «Не упрямитесь, – говорил он полушутливо, – убежден – будете вознаграждены сторицей. Я посетил завод проездом с юга: это что-то сказочное. Говорят, равного нет в мире. И к тому же во дворе парк и скульптурные группы по аллеям. И все это сделали простые люди. Они же и над станками повелевают! Ну как не рассказать об этом колхозникам?!». [9, с. 371]. Горький повідомив, що на Краматорському заводі директорствує колишній шахтар Іван Кирилкін, який хотів, щоб про його завод дізналася вся країна: «Кирилл просил прислать человека – они хотят

поведать о своих успехах... Я обещал...» [9, с. 372]. Ілля Шкапа декілька разів побував у Краматорську, і кожного разу, повертаючись до Москви, детально розповідав Горькому про свої враження. Письменник радів успіхам краматорчан, засмучувався з приводу тих труднощів, яких ще вистачало на НКМЗ – цьому великому промислового гіганті.

А читачу слід звернути особливу увагу на оті горьківські слова, які підтверджують його добре знання краматорських особливостей: «Я посетил завод проездом с юга... И к тому же во дворе парк и скульптурные группы по аллеям» – виходить, що письменник дійсно побував у цьому місті. А слова «Кириллкин просил прислать человека – они хотят поведать о своих успехах... Я обещал...» говорять про те, що Горький особисто знав директора краматорського заводу, говорив з ним та переймався проблемами наших земляків. Чимало дослідників рідного краю факт перебування М. О. Горького у Краматорську вважають беззаперечним. Так, Костянтин Спасенко у своїх нарисах літературної біографії Донбасу «Сквозь даль годов» писав: «Нет сомнения, что М. Горький был на заводе тяжёлого машиностроения, ходил по его территории («И ко всему – во дворе парк и скульптурные группы по аллеям...»), встречался с рабочими. Отсюда у Алексея Максимовича такая острая заинтересованность делами краматорчан, такой необыкновенный интерес ко всему, что касается завода» [7, с. 122].

Дивним залишається те, що ніяких повідомлень у тодішній пресі про відвідини Горьким НКМЗ не було – а це подія неординарна (якщо вона дійсно була). Поки що будемо вірити спогадам Іллі Самсоновича Шкапи, який упродовж семи років працював під керівництвом М. Горького в журналі «Наши достижения», залучався до інших видань і якого Горький називав «отличным работником».

На Донеччині зберігається пам'ять про М. Горького. В обласному центрі в роки радянської влади робилося все можливе, щоб ім'я «геніального художника слова», «полум'яного борця за перемогу комунізму», «вірного друга трудящих» було якнайбільш повно увічнено. Іменем письменника названі вулиця, два будинки культури – у Київському та Пролетарському районах, парк, шахта, медичний університет, встановлено два пам'ятника, на фасаді обласної бібліотеки імені Н. К. Крупської зі сторони вулиці ім. Артема можна побачити барельєф Горького роботи Наума Гінзбурга.

Свого часу в центрі міста знаходився сквер імені Горького. Він був розміщений у формі чотирикутника між вулицями Артема, Челюскінців, бульваром Шевченка і проспектом Богдана Хмельницького. Сквер було закладено як дендрологічний куточок шахтарської столиці. Тут на головній алеї скверу, у 1950-і роки й був установлений перший у місті пам'ятник Максиму Горькому. З того часу сквер назвали іменем письменника. Алея завершувалася великою літньою музичною естрадою, на місці якої згодом було побудовано кінотеатр «Червона шапочка».

Що являв собою цей перший пам'ятник? Це триметрова скульптура письменника, зображеного у зрілому віці, у розстебнутому плащі, без головного убору. У лівій руці він тримає капелюха, права рука зігнута, тримає її біля кишені піджака. Виконаний пам'ятник із нетривкого матеріалу – бетону, недовговічним виявився і постамент. Цей пам'ятник було замінено на новий у 1977 році.

Новий пам'ятник, створений скульптором Миколою Ясиненком та архітектором Володимиром Бучеком, було відлито із бронзи у Центральних ремонтно-механічних майстернях. Бронзовий Горький виглядав молодим – саме таким, у віці 23-х літ, він і прийшов на Донбас, зупинившись на деякий час у Слов'янську. У легких чоботях, випущена сорочка перепоясана на талії, вітер розвіює довге волосся юнака, у правій руці – легка накидка, скинута з плеча – таким бачили донеччани та гості міста пам'ятник Максиму Горькому упродовж 20 років: з 1977 по 1997-й. У зв'язку із розпочатим будівництвом Свято-Преображенського кафедрального собору пам'ятник було перенесено на територію Донецького медичного університету (Калінінський р-н, пр. Ілліча, 16), де він стоїть і по сьогоднішній день. Були несміливі пропозиції передати його до Слов'янська – саме там, як ми відмітили, пройшли життєві шляхи молодого Олексія Пешкова. Але перевагу надали навчальному закладу, який носив ім'я пролетарського письменника з 1932 року. До речі, того далекого року з пропозицією присвоїти медичному інституту у місті Сталіно ім'я Максима Горького виступило Міністерство охорони здоров'я УРСР з формулюванням «в ознаменування 40-річного ювілею літературної діяльності відомого пролетарського письменника». Чому саме медичний заклад було удостоєно такої честі – і по сьогодні залишається залишається під питанням. Хоча у деяких засобах масової інформації зустрічаємо такі думки: «Зусиллями Олексія Максимовича у місті Сталіно був створений медичний інститут. Він потурбувався, щоб туди приїхали працювати відомі медики і викладачі з Харкова. На цю справу, рівно як і на обладнання аудиторій і класів інституту, письменник зі своїх гонорарів виділив 300000 рублів – гігантська на той час сума. Відповідно, інститут назвали його іменем і поставили пам'ятник» [3. с. 3] Саме той факт, що навчальний заклад носить ім'я М.Горького, стало превалюючим при виборі місця для переносу пам'ятника роботи Миколи Ясиненка у 1997 році. Сьогодні по Першій лінії уже немає згаданих кінотеатру «Червона шапочка», пам'ятника письменнику, як і самого скверу, який носив ім'я письменника – тепер тут височіє грандіозна будівля Свято-Преображенського кафедрального собору.

Третій пам'ятник М.Горькому теж знаходиться на території Донецького медуніверситету – це, точніше, бюст із штучного каменя у вигляді голови письменника у зрілому віці на двохметровому постаменті.

Увічнено й перебування Максима Горького на Слов'янщині. Про

перебування майбутнього письменника в Слов'янську нагадує меморіальна дошка на залізничному вокзалі станції Слов'янськ, у парку Слов'янського курорту – пам'ятник письменнику, одна з місцевих шкіл довгий час носила ім'я Горького. Був свого часу (50-60-і рр. ХХ ст.) пам'ятник Горькому й у Святих Горах навпроти бібліотеки санаторію ім. Артема (Покровська церква), сьогодні територія монастирського двору.

Перспективи подальших розвідок автор вбачає у продовженні дослідження можливих біографічних та творчих зв'язків Максима Горького з донецьким краєм.

Література

1. Бойко И. Горький в Донбассе. *Социалистический Донбасс*, 1961. 2 апреля.
2. Горький М. Собрание сочинений в 30-ти тт. Москва, 1949-1956, том 15. 1951. С. 103.
3. Донбасс – это лучшие люди страны. *Наш край*. № 11 (32), червень, 2019. С. 3.
4. Комсомольская правда. 1931. № 123. 15 июня.
5. Летопись жизни и творчества А. М. Горького. Т.4. С. 314.
6. Максимов П. Воспоминания о Горьком. Переписка и встречи. Москва: «Сов. писатель», 1936.
7. Сквозь даль годов: Очерки литературной биографии Донбасса / сост. К. Ф. Спасенко. Донецк: «Донбасс», 1969. С.106–132.
8. Спасенко К. Ф. Буревестник в шахтерском небе. Донецк: Донбасс, 1964.
9. Шкапа І. Семь лет с Горьким. Воспоминания. Москва: Сов. писатель, 1964. С. 371–372.

МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ЛІТЕРАТУРИ

Рубан А.

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

УДК 373.5.091.3:82

О ВЗАИМОДЕЙСТВИИ ЛИТЕРАТУРЫ И МАТЕМАТИКИ

В статье предложены материалы, разрушающие стереотип несовместимости литературы и математики и доказывающие наличие между ними тесного взаимодействия. Автор стремится увидеть за словом число, за литературным сюжетом – формулу и убедиться, что литература существует не только для литераторов, а математика – не только для математиков.

Ключевые слова: литература, математика, пословица, поговорка, загадка, задача, число.

Рубан А.

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

ПРО ВЗАЄМОДІЮ ЛІТЕРАТУРИ ТА МАТЕМАТИКИ

У статті запропоновано матеріали, що руйнують стереотип несумісності літератури та математики та доводять наявність між ними тісної взаємодії. Автор намагається побачити за словом число, за літературним сюжетом – формулу та переконатися, що література існує не тільки для літераторів, а математика – не тільки для математиків.

Ключові слова: література, математика, прислів'я, приказка, загадка, задача, число.

Ruban A.

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

ON THE ISSUE OF THE CONNECTION BETWEEN LITERATURE AND MATHEMATICS

The article has broken the stereotypes considering incompatibility of literature and mathematics and has proved close relationship between them. The author has tried to see a number behind the word, a formula behind the literature plot and has proved that neither literature exists exceptionally for literary men nor mathematics – for mathematicians only.

Literature is targeted at revealing the spiritual sphere of human life; mathematics conveys the technical, material side of human activities. Nevertheless, they are able to interact.

Thus, where should we search for mathematics in literary works? What is the role of mathematics in literature? Children learn numbers not only while learning to count. The first knowledge they get is from fairy-tales: while listening to fairy-tales children perceive folk wisdom through proverbs, sayings and phraseological units: A dime a dozen. A million miles away. As easy as one-two-three. Kill two birds with one stone. We all are fond of solving riddles, and most of them contain numbers.

For our contemporaries, mathematical problems are already embedded in folk and literary works. Today, old measures such as fathom, arshine, span, cubit are not commonly used. But their names still exist in the language. Thus, how much is a fathom or a span? Here is the first arithmetic task.

We often come across with mathematics in the names of literary works: A. Chekhov "Three sisters", A. Dumas "The three musketeers", A. Christie "Ten little niggers", S. Marshak "The twelve months" and others. Authors often use numbers as symbols. Writers can use numeral details to help us interpret different events, to make speech more expressive, to make a story sound fabulous, to preserve "the old" style, etc.

Literature world can suggest quite a lot of works where the authors offer mathematical problems to solve: A. Chekhov "The tutor", "Holiday home task of student Nadenka N.", G. Oster "Beloved Math", N. Nosov "Fedya's task", J. Swift "Gulliver's travels", J. Verne "Around the world in eighty days", M. Servantes "Alonso Quijano" and others.

Many literary works hide mathematical problems in their texts. But sometimes, they reveal the idea of the story, its symbols, motives of the characters' actions and so on; and the most important is that they develop attention, logical thinking, interest to reading and to mathematics. The author gives in the article such examples from the novel "Eugene Onegin" by A. Pushkin, the comedy "The Government Inspector" and the novel "Dead Souls" by N. Gogol.

Key words: *literature, mathematics, proverb, riddle, problem, number.*

Постановка проблемы. Спор между «физиками» и «лириками» начался давно и не прекращается до сих пор. Литература направлена на раскрытие духовной сферы человеческой жизни, математика же предполагает понимание технической, материальной стороны деятельности людей. Мы знаем, как связаны между собой литература и история, литература и музыка, литература и живопись, литература и математика также могут сосуществовать друг с другом.

Омар Хайям – математик и астроном, был одновременно талантливейшим поэтом и философом. А. С. Пушкин говорил: «Вдохновение нужно в геометрии, как и в поэзии». А в XIX в. среди писателей существовала своего рода мода на математику: А. С. Грибоедов в 1826 г. просил прислать ему учебник по дифференциальному исчислению, а Н. В. Гоголь в 1827 г. не только выписывал «Ручную математическую энциклопедию» Перевозчикова, но даже изучал её. В библиотеке А. С. Пушкина имелись два сочинения по теории вероятностей, одно из которых представляет собой знаменитый труд великого французского математика и механика Лапласа «Опыт философии теории вероятностей». Все это красноречиво указывает на связь между литературой и математикой. Объективным доказательством этой связи также может служить использование многими писателями математических задач при написании своих произведений.

Анализ последних публикаций. Сегодня, как правило, к сюжетным задачам обращаются математики [2; 3]. В сети Интернет представлена серия материалов, когда на уроках математики

используются художественные произведения [4–6]. Предлагаем «решение» математических задач с точки зрения филолога.

Цель статьи – доказательство связи между литературой и математикой; поиск математических задач в художественной литературе; по возможности их решение и объяснение.

Изложение основного материала. Литература и математика – что может объединять эти далекие друг от друга области знаний? Литературу, с ее интересом к духовному миру человека, поисками нравственных ценностей, смысла жизни, и математику, предпочитающую строгий научный подход и абстрактную форму интуиции? Но, познавая мир, читать можно по-разному: можно, наслаждаясь красотой авторского слога, а можно читать глазами математика, замечая и анализируя забавные ситуации. Итак, где же искать эту математику в литературных произведениях? Какова роль математики в литературе?

С числами ребенок знакомится, не только обучаясь счету. Он слушает сказки – а там так много повторов: три брата, три загадки, шести-, двенадцатиголовое Чудо-Юдо и пр. Он познает мудрость народа через пословицы, поговорки, фразеологизмы: *Весна да осень – на дню погод восемь. За семью морями. Шестое чувство. Пятое колесо в телеге. Как свои пять пальцев. Без четырех углов изба не рубится. Не узнавай друга в три дня – узнавай в три года. Хвостуну цена – три копейки. Хромать на обе ноги. Уплетать за обе щеки. Убить двух зайцев. Скупой платит дважды. Одна голова – хорошо, а две – лучше* и пр.

Все мы любим отгадывать загадки, а в большинстве из них используются числа:

*Пятёрка братьев неразлучна.
Им вместе никогда нескучно.
Они работают пером,
Пилою, ложкой, топором. (Пальцы)*

*Пять ступенек – лесенка.
На ступеньках – песенка. (Ноты)*

Пять пальцев, ни костей, ни мяса. (Грабли)

Для современного человека математические задачи уже заложены во многих фольклорных и литературных произведениях. Сегодня старинные меры, такие как сажень, вершок, золотник, аршин, не используются на практике. Но слова, обозначающие их, остались жить в языке: *Мал золотник, да дорог. Человека узнаешь, когда с ним пуд соли съешь. От горшка – три вершка. Съесть пуд соли.* В большинстве выражений старинные меры упоминаются в переносном смысле: *Два вершка от горшка, а уже указчик.* А другие (если

задуматься) могут выступать и в смысле прямом: *На аршин борода, да ума на пядь.*

Так сколько же это сажень, вершок, золотник, аршин, верста? Вот вам и первые арифметические задачи.

Меры длины (употреблявшиеся в России после «Указа» 1835 г. и до введения метрической системы):

1 верста = 500 сажений = 50 шестов = 10 цепей = 1,0668 километра

1 сажень = 3 аршина = 7 фут = 48 вершков = 2,1336 метра

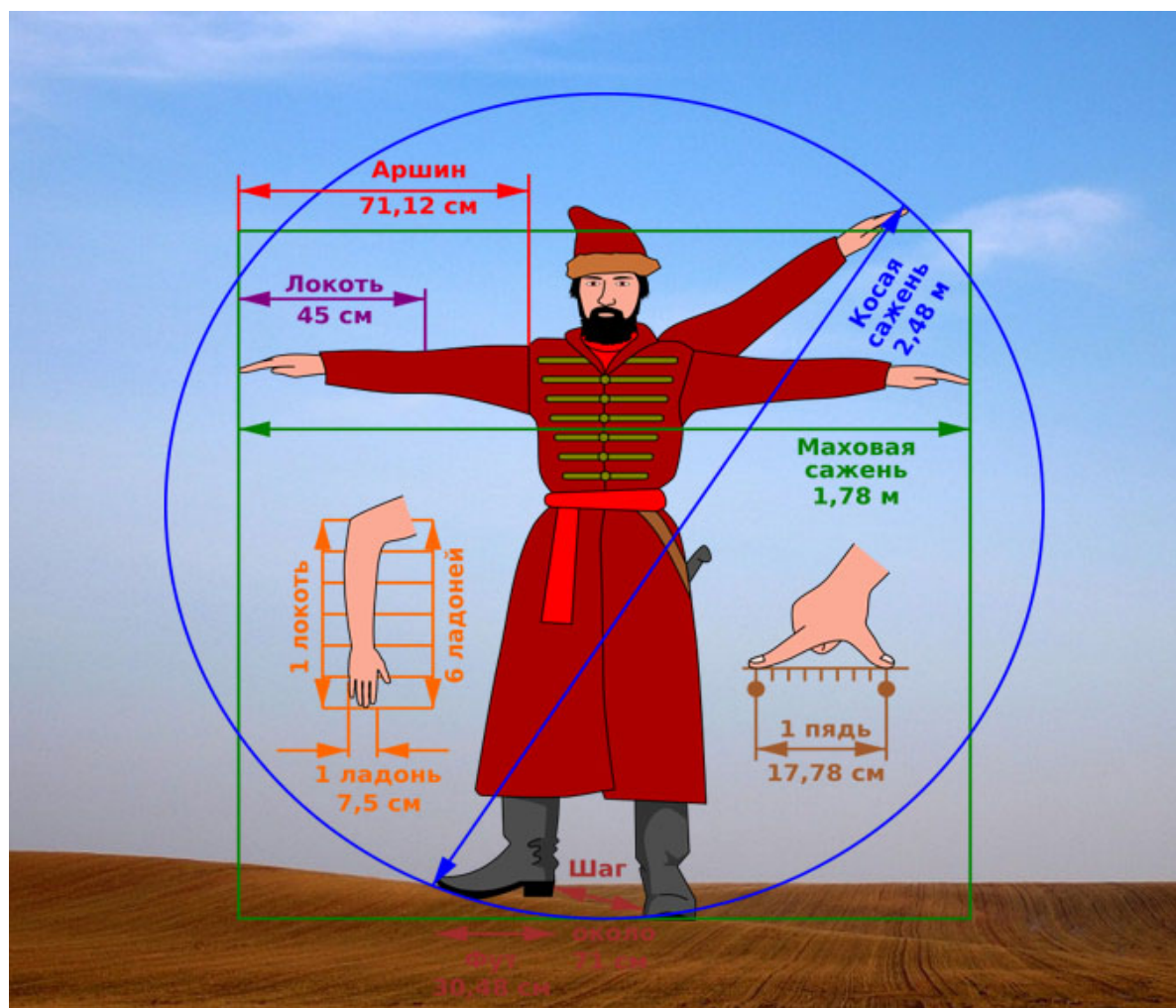
Косая сажень = 2,48 м.

Маховая сажень = 1,76 м.

1 аршин = 4 четверти (пяди) = 16 вершков = 28 дюймов = 71,12 см (на аршин обычно наносили деления в вершках)

1 локоть = 44 см (по разным источникам от 38 до 47 см)

1 фут = 1/7 сажени = 12 дюймов = 30,479 см



Меры веса. На Руси использовались в торговле следующие меры веса (старорусские):

- берковец = 10 пудов

- пуд = 40 фунтов = 16,38 кг
- фунт (гривна) = 96 золотников = 0,41 кг
- лот = 3 золотника = 12,797 г
- золотник = 4,27 г
- доля = 0,044 г

Читая художественные произведения, человеку волей-неволей приходится обращаться к математике. В повести И. С. Тургенева «Муму» видим героя: «... Из числа всей ее (барыни) челяди самым замечательным лицом был дворник Герасим, мужчина двенадцати вершков роста, сложенный богатырем и глухонемой от рождения». Каков же рост Герасима? Зная соотношения между старорусскими мерами длины и современными можно вычислить рост персонажа. – Говоря о росте взрослого человека, указывали лишь число вершков, на которое он превышал два аршина. Получается, рост Герасима был 1 м 98 см, а это действительно высокий человек.

Герой стихотворения Н. А. Некрасова «Дедушка Мазай и зайцы» вспоминает о том, как в полноводье спасал зайцев:

*Вижу один островок небольшой –
Зайцы на нем собралися гурьбой.
С каждой минутой вода подбиралась
К бедным зверькам; уж под ними осталось
Меньше аршина земли в ширину,
Меньше сажени в длину.*

Каковы же размеры островка в современных единицах длины и площади? – Островок и в самом деле был небольшим – 1,5 м².

В сказке Петра Ершова «Конек-Горбунок» можно прочесть следующие строчки:

*... Прекрасивых двух коней золотогривых
Да и грушечку-конька
Ростом только в три вершка,
На спине с двумя горбами
Да с аршинными ушами...*

Если мы попробуем перевести все старые меры длины в современные, то получается, что Конек-Горбунок был ростом 13,2 см, а его уши были 71 см! Это явное несоответствие! Но в том и особенность сказки.

Часто мы встречаемся с математикой уже в названиях произведений: А. П. Чехов «Три сестры», А. Дюма «Три мушкетера», А. Кристи «Десять негрятят», А. С. Пушкин «Сказка о мертвой царевне и семи богатырях», И. Ильф и Е. Петров «Двенадцать стульев», с. Я. Маршак «Двенадцать месяцев» и др.

Зачастую авторы используют числа как символы. Символика – важное и одновременно очень сложное средство раскрытия авторской позиции. Числа-символы всегда притягивают своим скрытым смыслом. Поэтому, когда читаешь произведение и видишь, например, магическое

число 3 или 7, настраиваешься на что-то сказочное, необычное. А с числом 13 связаны, как правило, негативные эмоции.

Писатели могут использовать много числовых подробностей, помогая нам лучше понять то или иное событие, усилить экспрессивность речи, придать своим произведениям оттенки сказочности, сохранения «старого» стиля и пр.

В литературе достаточно много произведений, в которых сами писатели предлагают решить те или иные математические задачи. Так, хорошо известны задачи Л. Н. Толстого из его «Азбуки», в которой есть раздел «Арифметика», где и представлены «Задача про косцов», «Задача о наследстве» и др. Не менее популярны и «арифметические задачи» в произведениях А. П. Чехова «Репетитор», «Каникулярные работы институтки Наденьки Н.». Занимательные задачи по арифметике представлены в сборнике Г. Остера «Веселые задачки», в рассказах Н. Н. Носова «Федина задача», А. Т. Аверченко «Экзаменационная задача», в романах Дж. Свифта «Путешествия Гулливера по многим отдаленным странам», Ж. Верна «С Земли на Луну», «Вокруг света за восемьдесят дней», М. Сервантеса «Дон Кихот» и др.

Но, оказывается, можно при помощи литературного текста не просто решать задачи, но и исправлять «математические ошибки» литературных героев. Например, читая рассказ А. П. Чехова «Урок арифметики», найдите в нем математическую задачу, решите ее и ответьте на вопрос, в чем ошибка батюшки?

«В сельской школе заболел учитель, и вместо него на урок арифметики пришел местный священник.

– Сегодня, дети – сказал он, – мы с вами займемся умножением и делением. Возьмем, например, 40 и разделим на 8.

Батюшка написал на доске 40, провел вертикальную черту, горизонтальную, и задумался и сказал: «3». И еще подумал и сказал: «Мало». Он зачеркнул цифру 3 и написал 4. «Теперь достаточно, – сказал священник. – Умножаем 4 на 8, получаем 32. Вычитаем из 40 32 и получаем 8. Делим 8 на 8, получаем 1. Итого 41». Батюшка долго смотрел на доску и говорил: «Странно». Про себя он думал: делили 40 на 8, а получили 41. Вдруг его осенило.

– Каждое действие деление можно проверить умножением. Возьмем 41 и умножим на 8. Батюшка выполнил действие на доске и получил 40. Он долго смотрел на доску и говорил: «Странно». Но последние его слова были: «Странно, но верно!».

Во многих литературных произведениях математические задачи скрыты в тексте, редко кто обращает на них внимание. Но иногда именно они позволяют точнее понять содержание произведения, его символику, мотивы поступков персонажей и пр., а главное – развивают внимание, логику, интерес и к чтению, и к математике. Приведем несколько примеров.

В романе А. С. Пушкина «Евгений Онегин» читаем:

*Вот пистолеты уж блеснули,
Гремит о шомпол молоток.
В граненый ствол уходят пули,
И щелкнул в первый раз курок.
Вот порох струйкой сероватой
На полку сыплется. Зубчатый,
Надежно ввинченный кремль
Взведен еще. За ближний пень
Становится Гильо смущенный.
Плащи бросают два врага.
Зарецкий тридцать два шага
Отмерил с точностью отменной,
Друзей развел по крайний след,
И каждый взял свой пистолет.
... «Теперь сходитесь». Хладнокровно,
Еще не целя, два врага
Походкой твердой, тихо, ровно
Четыре перешли шага,
Четыре смертные ступени.
Свой пистолет тогда Евгений,
Не преставая наступать,
Стал первый тихо подымать.
Вот пять шагов еще ступили,
И Ленский, жмуря левый глаз,
Стал также целить – но как раз
Онегин выстрелил...*

Сколько шагов было между дуэлянтами во время выстрела?

В поэме Н. В. Гоголя «Мертвые души» главный герой скупает у помещиков мертвые души. Прочитав текст, попробуем оценить эффективность проекта, исходя из данных, приведенных в книге. «Цена ревизской души – до 500 руб., залоговая стоимость – 200 руб. Издержки Чичикова нельзя точно оценить – нет данных о структуре покупки. У Коробочки он купил 18 душ всего за 15 руб., у Плюшкина – 198 душ по 32 коп. за штуку. Манилов души подарил, но цифра не приведена, нет данных и по Собакевичу, известна лишь цена – 2,5 руб. за душу. Разумно считать, что у них куплено по 100 душ (нет данных о различиях в смертности в двух поместьях) – это дает 416 душ (из текста известно, что всего душ было более 400). Тогда средняя цена – 70 коп. за душу при залоговой стоимости в 200 руб.» [1]. Какой могла быть прибыль Чичикова?

Сколько «взял в долг» Хлестаков у чиновников города N в пьесе Н. В. Гоголя «Ревизор»? Внимательный читатель, используя простые арифметические действия, сможет дать ответ.

Вспомним содержание произведения. Еще в трактире (действие 2,

явление 7) городничий «дает займы» Хлестакову 400 рублей. Чиновники решили подкупить «ревизора» (действие 4, явления 1–11), и судья Ляпкин-Тяпкин установил очередность «приношений от дворянства». Хлестаков соглашается «взять в долг» деньги. Судья роняет взятку на пол, Хлестаков предлагает ему взять деньги в долг, сумма не указана, но судья Аммос Федорович не мог дать меньше, чем другие, значит, от 300 до 400 рублей. Почтмейстер Иван Кузьмич Шпекин дал 300 рублей. Смотритель училищ Лука Лукич Хлопов принёс тоже 300 рублей. Попечитель богоугодных заведений Артемий Филиппович Земляника даёт 400 рублей. Помещики Бобчинский и Добчинский «преподнесли» всего 65 рублей, сколько у них было при себе, хотя Хлестаков просит в долг 1000 рублей. Купцы дают «в долг» 500 рублей и сахар в подарок. Последним даёт взятку снова-таки в 400 рублей городничий Антон Антонович Сквозник-Дмухановский.

Выводы и перспективы дальнейших исследований. Художественная литература – это огромный кладёз знаний. Следовательно, там остается еще много математических задач, требующих к себе внимания и проверки решения. В перспективе следует сделать подборку сюжетных задач из художественной литературы для их решения на уроках математики в средней и старшей школе.

Литература

1. Анализ бизнес-плана Чичикова. URL: https://pikabu.ru/story/analiz_biznesplana_chichikova_5421281 (дата обращения: 17.01.2020)
2. Дышлис А. Литература и математика. URL: <https://www.nkj.ru/archive/articles/9918/> (дата обращения: 17.01.2020)
3. Лишевский В. Математические досуги. *Наука и жизнь*. 1997. № 8. С. 73, 80.
4. Математика в художественной литературе. URL: <https://school-science.ru/2/7/30120> (дата обращения: 17.01.2020)
5. Тоом А. Л. Наблюдения математика над математическим образованием. URL: <http://www.shevkin.ru/> (дата обращения: 17.01.2020)
6. Шевкин А. Текстовые задачи в школьном курсе математики. URL: <http://www.shevkin.ru/> (дата обращения: 17.01.2020)

ОНОМАСТИКА

Насакина С.

– кандидат филологических наук, заведующая кафедрой украинского и иностранных языков Одесского государственного аграрного университета

УДК 81'373.23:659.131

АНТРОПОНИМЫ В РЕКЛАМЕ КНИГ XIX века: КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

В статье представлен анализ функционирования антропонимов в рекламе книг XIX века. Проанализирована структурно-семантическая организация антропонимов. В аспекте структуры выделены простые, сложные и распространенные антропонимы, а также установлено, что антропонимы, которые представлены в ономастическом пространстве рекламы книг XIX века, отражают тесную связь ономастики с историей, культурой и религией. Доказано, что антропонимы являются дополнительным источником информации в рекламе книг, они способствуют раскрытию идеи рекламного текста.

Ключевые слова: антропоним, рекламный текст, структурно-семантическая организация, реклама книг, культурно-исторический аспект.

Насакіна С.

– кандидат філологічних наук, завідувач кафедри української та іноземних мов Одеського державного аграрного університету

АНТРОПОНИМИ У РЕКЛАМІ КНИГ XIX століття: КУЛЬТУРНО-ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ

У статті подано аналіз функціонування антропонімів в рекламі книг XIX століття. Проаналізована структурно-семантична організація антропонімів. В аспекті структури виділено прості, складні та поширені антропоніми, а також встановлено, що антропоніми, які представлені у онімному просторі реклами книг XIX століття, виявляють тісний зв'язок ономастики з історією, культурою та релігією. Доведено, що антропоніми є додатковим джерелом інформації у рекламі книг, вони сприяють розкриттю ідеї рекламного тексту.

Ключові слова: антропонім, рекламний текст, структурно-семантична організація, реклама книг, культурно-історичний аспект.

Nasakina S.

– Candidate of Science (Linguistics), Head of the Department of Ukrainian and Foreign Languages, Odesa State Agrarian University

ANTHROPONYMS IN THE BOOKS ADVERTISING OF THE XIX CENTURY: CULTURAL AND HISTORICAL ASPECT

The article gives the analysis of the anthroponyms functioning in the 19-th century books advertising. The structure and semantic organization of anthroponyms is presented. Simple, complex and widespread anthroponyms are distinguished in the aspect of the structure, and it is also established that anthroponyms that are represented in the onym space of the 19-th century books advertising represent a close connection with onomastic, history, culture and religion. It is proved that anthroponyms are an additional source of information in books advertising, they

contribute to the disclosure of the advertising text idea.

The article deals with the anthroponyms in books advertising texts of the 19-th century. The purpose of the article is the analysis of the anthroponyms functioning in books advertising texts in the cultural and historical aspect. The tasks are defining the specifics of the anthroponyms functioning in the books advertising texts and the creation of anthroponyms semantic and structure classification in the material under study. The object of the paper is the texts of book advertising in Russian language, presented in the mass media of the 19-th century. The subject of the paper is the analysis of anthroponyms used in texts of book advertisements of the 19-th century.

Literature of the 19-th century occupied an important place in human life at that epoch, sometimes the book was one of the reasons for the value reorientation of society. The book advertising was a mediator between the author and the audience and the purpose of the book advertising was to transmit information to real and potential buyers and readers about a new book, a new author and new ideas. It performed the informational, advertising and educational functions, it also affected the education and implication content in every society.

From the point of view of S. Nasakina, anthroponyms play a significant role in the compositional structure of text in book advertising. In terms of semantic analysis, anthroponyms in book advertising are represented by five semantic groups: 1) the names of writers; 2) the names of publishers of books and translators; 3) the names of scientists; 4) the names of state and political figures; 5) the names of religious leaders.

Advertising of scientific, religious and educational literature, contained in newspapers of the 19-th century were the specific texts that require linguistic interpretation of the modern scientists. S. Nasakina proves that anthroponyms serve as the additional source of cultural and historical information, they promote disclosure of advertising text's ideas.

Key words: anthroponym, advertising text, structural and semantic organization, books advertising, cultural and historical aspect.

Постановка проблеми. Изучение и анализ рекламы находятся в фокусе научного интереса философов, историков, лингвистов, культурологов уже не одно десятилетие, поскольку исследование этого феномена находится в тесной связи с проблемой личности в обществе. Лингвисты активно изучают лексические, стилистические, жанровые особенности рекламного текста. Однако книжная реклама ещё не получила должного внимания со стороны современных исследователей, хотя тексты книжной рекламы, содержащиеся в газетах XIX века, представляют собой материал, который, вне всякого сомнения, требует как лингвистического, так и культурного и исторического осмысления. По мнению исследователей, «подвижность сферы издания, постоянная возможность формирования новых путей её развития делают актуальным регулярное изучение темы рекламы книги» [4, с. 17].

Анализ последних исследований. Рекламные тексты в аспекте изучения языка рекламы изучаются достаточно планомерно и детально (С. В. Гузенко, А. И. Зелинская, В. В. Зирка, Т. Ю. Ковалевская, Н. Л. Коваленко, Н. В. Кондратенко, Ю. Б. Корнева, Н. Н. Кохтев, Н. В. Попок и др. Имена собственные в рекламных текстах исследовали

Ю. А. Грушевская, О. В. Кирпичёва, И. В. Крюкова, С. Н. Кудыба и др.

Современные исследования книжной рекламы выполнены, во-первых, в рамках коммуникации в издательской сфере (Д. В. Беклешов, А. Б. Берштадт, Т. Д. Булах), во-вторых, с точки зрения модификации книжной рекламы (Д. М. Передний), в-третьих, в русле жанрово-стилистических (И. В. Яровая) и лингвистических особенностей рекламного текста (Т. В. Анисимовой). Проблема книжной рекламы XIX века с точки зрения ономастики является малоизученной в наше время.

Цель статьи – анализ функционирования антропонимов в языке книжной рекламы XIX века в историческом аспекте.

Указанная цель конкретизируется в следующих **задачах**:
1) исследовать роль антропонимов в книжной рекламе XIX века;
2) выявить структурно-семантические особенности антропонимов;
3) охарактеризовать антропонимы в историческом аспекте.

Материалом исследования послужили тексты книжной рекламы, представленные в газетах «Одесский вестник» за 1827–1877 гг. и «Одесский листок объявлений» за 1875–1880 гг.

Изложение основного материала исследования. По определению исследователей, реклама книг – это «оплаченная неличная коммуникация, с целью склонить аудиторию к приобретению книжного издания, путём информирования о выгодах, связанных с его покупкой» [1, с. 3]. Книжная реклама обладает такими же чертами, как и любая другая реклама, при этом главными задачами являются привлечение внимания читателя и побуждение к покупке рекламируемого предмета или услуги. Исследователи рекламы считают, что структура рекламного текста может быть разной, но в «классическую схему» рекламного текста включены заголовок, слоган, текст, эхо-фраза [5, с. 165]. Однако в текстах книжной рекламы XIX века не было выявлено слогана и эхо-фразы. В результате анализа текстов книжной рекламы были выделены следующие компоненты: заголовок, основной рекламный текст, рекламные реквизиты, например:

В книжных магазинах

Коммисіонера Императорской Академіи наукъ

Александра Евгеньевича Кехрибарджи

*въ Одессѣ, на Дерibasовской; въ Елисаветградѣ противъ бульвара,
поступила въ продажу только что отпечатанная книга:*

***Дрэперъ. Исторія умственнаго развитія Европы. Перев. съ англ.
Переводъ подъ редак. Пыпина, изд. 2-е, 2 тома. Спб. 1869 г. Ц. 5 руб.***

В вышеприведенном рекламном тексте в заголовок включена информация о владельце книжного магазина *Александре Евгеньевиче Кехрибарджи* и местоположении его магазинов, основной текст рекламного предложения состоит из предлагаемой для продажи книги (фамилия автора, название книги), рекламные реквизиты включают

количество томов, фамилию переводчика, цену книги, город, в котором напечатана книга. Антропонимы являются неотъемлемым элементом текста книжной рекламы. Так, в данном примере два антропонима: *Александр Евгеньевич Кехрибарджи, Пыпин и Дрэперь*. Являясь хорошо известными для членов определённого языкового коллектива определённой эпохи, антропонимы в рекламных текстах неизменно попадали в поле зрения читателя и привлекали внимание к рекламному сообщению.

В «Словаре украинской ономастической терминологии» **антропоним** определён как вид онима, любое собственное имя человека (группы людей), включающее **имя, отчество, фамилию, прозвище, псевдоним, криптоним, кличку, андроним, гинеконим, патроним** [2, с. 40]. Антропонимы в книжной рекламе XIX века были обнаружены во всех компонентах рекламного текста.

В семантическом аспекте антропонимы, включённые в текст книжной рекламы, были условно разделены на пять групп:

1) **имена писателей**; 2) **имена издателей книг и переводчиков**; 3) **имена учёных**; 4) **имена государственных и политических деятелей**; 5) **имена религиозных деятелей**. Присутствие имен **первой** группы в рекламе объясняется тем, что это, как правило, имена авторов произведений, без которых невозможно рекламировать любую книгу, например:

*Италянскій импровизатор **Джустиніани**, живуцій теперъ въ Одессѣ, печатаетъ въ здешней типографіи собраніе своихъ сочиненій въ стихахъ и прозѣ, подъ заглавіемъ: La Strenna del. 1840, ossia scelta di prose – di scene romantiche e di poesie del dottor Giustiniani da Imola. Сочиненія Джустиніани выйдутъ въ свѣтъ въ Январѣ мѣсяцѣ 1840 го года.*

Имя итальянского поэта **Джустиніани**, который приобрёл известность в Европе своими импровизациями, было известно многим любителям итальянского языка в Одессе в XIX веке. Антропонимы принадлежащие ко **второй** группе, являются обязательным элементом книжной рекламы той эпохи, например:

*Въ книжномъ магазинѣ **Е. П. Распопова***

Въ Одессѣ, на Дерибасовской улицѣ, д. Ведде №31,

гдѣ гостинница «Франція», противъ городскаго сада

Поступила въ продажу только что отпечатанная книга

«Руководство къ изученію стенографіи въ 20 уроковъ безъ помощи учителя»

Отличительной чертой антропонимов **второй группы** является их недолговечность (они подвержены влиянию времени).

Антропонимы, принадлежащие к **третьей группе**, как правило, встречаются в книжной рекламе учебников, научных изданий, например:

Недавно вышли въ свет и поступили въ продажу, во всехъ

здесьних книжных лавках, следующие сочинения:

Курсъ чистой математики. Часть 1-я. Арифметика. Соч. В. Лефтеропуло, магистра математическихъ наукъ. Одесса. Въ городск. Типогр. 1839.

Структурная организация антропонимов в рекламе учебной или научной литературы отличалась от антропонимов в рекламе художественных произведений, поскольку такие сообщения были предназначены для представителей научного сообщества города. Для данной группы характерна статусная обусловленность обязательная для той эпохи, при этом обязательными классификаторами для таких антропонимов являются упоминания об учёном звании или учёной степени автора.

В следующей **четвёртой группе** были обнаружены имена государственных и политических деятелей, например:

На дняхъ будетъ здѣсь отпечатанъ и выйдеть въ светъ первый томъ «Всемирной исторіи», соч. графа Сегюра, заключающій въ себя начало древней исторіи.

Граф Луи Филипп де Сегюр – французский историк и дипломат, который был избран во Французскую академию в 1803 году. Граф Луи Филипп де Сегюр известен тем, что после Великой Французской революции был лишён своего состояния и вынужден был зарабатывать деньги литературным трудом, а после реставрации Бурбонов был возведён в пэры Франции.

Пятая группа включает имена религиозных деятелей, которые были хорошо известны в православном сообществе XIX века, например:

*В библиотекъ К. Тотти продается
Первая Седмица Великого поста,
Беседы **Иннокентия**, архиепископа Херсонскаго и Таврическаго, во Французскомъ переводе.*

Архиепископ Иннокентий был автором многих научных произведений и переводов, таких как: «Жизнь св. Киприана», «Жизнь св. Апостола Павла» и многое другое. Кроме того, он известен своим проповедническим и педагогическим талантом. Его проповеди были переведены на греческий, польский, немецкий и французский языки. Такие антропонимы являются «тем фильтром, который элиминирует и конкретизирует значение слова, образуя вокруг него круг ассоциаций» [3, с. 164].

Среди антропонимов в текстах книжной рекламы были обнаружены следующие антропонимические формулы: 1) простой антропоним (имя, фамилия, псевдоним, криптоним); 2) сложный антропоним (имя+фамилия, имя+отчество, фамилия+инициалы); 3) распространённый (классификатор+фамилия, имя+фамилия+классификатор). Простые антропонимы, как правило, однокомпонентные, например, **Пыпин, Джустиніани**. Сложные

антропонимы представлены в виде двух- или трёхкомпонентных структур, например, **В. Лефтеропуло, Е. П. Распопов**. Вместе с простыми и сложными антропонимами в текстах книжной рекламы используются распространённые формы, то есть антропонимы с классификатором (единицы, которые называют статус людей), например, **граф Сегюр, Иннокентий, архиепископ Херсонский и Таврический**.

Выполненное исследование позволяет сделать следующие выводы:

1. Структура книжной рекламы создаётся по общим законам построения рекламного текста, в который включены **заголовок, основной рекламный текст, рекламные реквизиты**.

2. В ходе исследования было установлено, что антропонимы играют существенную роль в композиционной структуре текста книжной рекламы. Антропонимы были зафиксированы во всех компонентах текста книжной рекламы.

3. В плане семантического анализа антропонимы в книжной рекламе представлены пятью семантическими группами: 1) **имена писателей**; 2) **имена издателей книг и переводчиков**; 3) **имена учёных**; 4) **имена государственных и политических деятелей**; 5) **имена религиозных деятелей**.

4. С точки зрения структурной организации, были выявлены следующие антропонимические формулы: 1) простой антропоним (имя, фамилия, псевдоним, криптоним); 2) сложный антропоним (имя+фамилия, имя+отчество, фамилия+инициалы); 3) распространённый (классификатор+фамилия, имя+фамилия+классификатор).

Перспективы дальнейших исследований мы видим в углубленном изучении ряда актуальных вопросов:

1. Анализ функционирования антропонимов в книжной рекламе XIX века, представленный в статье, может быть выполнен в других языковых системах с целью выявления культурного- исторического фонда.

2. Структурно-семантическая организация антропонимов открывает перспективы для более детального анализа антропонимов в рекламных текстах.

Литература

1. Берштадт А. Б. Реклама книги в книговедении и издательском деле: автореф. дис. ... канд. филол. наук : 05.25.03. Москва, 2009. 19 с.

2. Бучко Д. Г., Ткачова Н. В. Словник української ономастичної термінології / уклад. Бучко Д. Г., Ткачова Н. В. Харків, 2012. 256 с.

3. Дудок Р. І. Проблема значення та смислу терміна в гуманітарних науках: монографія. Львів: ЛНУ, 2009. 358 с.

4. Передний Д. М. Реклама книги: модификации и тенденции развития: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.01.10. Москва, 2005. 20 с.

5. Феофанов О. А. Реклама: новые технологии в России: учеб. пособ. Санкт-Петербург: Питер, 2003. 384с.

ЗМІСТ

ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЯ

- Нікітіна Н., Слабоуз В., Бабенко О*
КОМУНІКАТИВНІ СТИЛІ В КУЛЬТУРНОМУ КОНТЕКСТІ..... 3
- Давидченко І.*
ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В
УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ 11

ЛІНГВОДИДАКТИКА

- Кочукова Н., Чепурна А.*
ФОРМУВАННЯ В СТУДЕНТІВ НАВИЧОК УЖИВАННЯ ФОРМ
КЛИЧНОГО ВІДМІНКА В РІЗНИХ КОМУНІКАТИВНИХ
СИТУАЦІЯХ..... 18
- Korotiaieva I., Bikezina A.*
ENGLISH LANGUAGE TEACHER PROFESSIONAL
DEVELOPMENT 24
- Шкурат О., Гарцунова Л.*
ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ РОЛЬОВОЇ ГРИ НА
ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ РОЗВИТКУ
КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ..... 30
- Синявська А., Лісна Т.*
ЗАСТОСУВАННЯ НОРМ КОНТРОЛЬОВАНИХ МОВ ДЛЯ
СТВОРЕННЯ ФАХОВИХ ТЕКСТІВ..... 39
- Маторина Н., Прудникова А.*
ОБ ОРТОЛОГИИ В ПРИКЛАДНОМ АСПЕКТЕ 49
- Клец О., Тепляк Л., Придьма Е.*
РЕАЛИЗАЦИЯ СКВОЗНОЙ СМЫСЛОВОЙ ЛИНИИ
«ГРАЖДАНСКАЯ ОТВЕТСТВЕННОСТЬ» НА УРОКАХ
РУССКОГО ЯЗЫКА ВО ВРЕМЯ ИЗУЧЕНИЯ ТЕМЫ
«ПРОСТОЕ ПРЕДЛОЖЕНИЕ»..... 59
- Рибальченко О.*
ІНШОМОВНА КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ
ЯК ПРІОРИТЕТНИЙ НАПРЯМ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА..... 70

ТЕОРІЯ ЛІТЕРАТУРИ

- Мороз Л.*
ЗАСОБИ ХУДОЖНЬОЇ ОБ'ЄКТИВАЦІЇ РОЛЬОВОЇ ЛІРИКИ
У ТВОРЧОСТІ УКРАЇНСЬКИХ ПОЕТЕС ХІХ – ХХ ст..... 80

<i>Лисенко Н., Ковальов Р.</i> СЮЖЕТНІСТЬ І ФАБУЛЬНІСТЬ МАЛИХ ЕПІЧНИХ ФОРМ	88
<i>Rykaliak M.</i> GENESIS OF THEORETICALLY-CRITICAL THOUGHT ABOUT CONTEMPORARY FICTION	93

ІСТОРІЯ ЛІТЕРАТУРИ

<i>Брусиловская М., Казаков И.</i> БАЛЛАДА Р. САУТИ «СУД БОЖИЙ НАД ЕПИСКОПОМ» В ПЕРЕВОДЕ В. ЖУКОВСКОГО	101
<i>Жижченко Л.</i> ОПОВІДАННЯ М. КОЦЮБІНСЬКОГО «ЛЯЛЕЧКА» І А. ЧЕХОВА «ДУШЕЧКА»: КОМПАРАТИВНИЙ АНАЛІЗ	109
<i>Разживін В.</i> СПЕЦИФІКА ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ІСТОРИЧНОГО ФАКТУ В ПОВІСТЯХ АНДРІЯ ЧАЙКОВСЬКОГО 20–30-х рр. ХХ ст.	115
<i>Шаболдов О.</i> ХУДОЖНІЙ СВІТ ПОЕЗІЇ ОЛЕНИ ТЕЛІГИ	122
<i>Беличенко О.</i> ЖИЗНЬ І ТВОРЧЕСТВО М. МАКСИМОВИЧА (І. ШАНХАЙСКОГО) В ІНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОМУ ПРОСТРАНСТВЕ КУЛЬТУРЫ ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЫ ХХ в.	130
<i>Тендітна Н.</i> ХУДОЖНІ ОСОБЛИВОСТІ ВТІЛЕННЯ ОБРАЗУ СМЕРТІ ЯК АТРИБУТУ ДЕТЕКТИВНОГО ЖАНРУ В РОМАНАХ АНДРІЯ КОКОТЮХИ	139
<i>Ледняк Ю., Ледняк Г.</i> ЛЕКСИЧНІ ЗАСОБИ ВИРАЖЕННЯ КАТЕГОРІЇ ТЕМПОРАЛЬНОСТІ В НІМЕЦЬКОМОВНОМУ НАРАТИВНОМУ ДИСКУРСІ	152
<i>Воробьева О.</i> СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПАРАДИГМАТИЧЕСКОЙ СТРУКТУРЫ ЛЕКСИКИ ПАРОДИЙ И ИХ ПРЕТЕКСТОВ	160
<i>Романько В.</i> ДОНЕЦЬКИЙ КРАЙ У БІОГРАФІЇ МАКСИМА ГОРЬКОГО	170

МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ЛІТЕРАТУРИ

<i>Рубан А.</i> О ВЗАИМОДЕЙСТВИИ ЛИТЕРАТУРЫ И МАТЕМАТИКИ	177
---	-----

ОНОМАСТИКА

<i>Насакина С.</i> АНТРОПОНИМЫ В РЕКЛАМЕ КНИГ XIX века: КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ	185
---	-----

**Збірник наукових праць
«Теоретичні й прикладні проблеми сучасної філології»
є фаховим виданням на підставі наказів
Міністерства освіти і науки України
№ 820 від 11 липня 2016 року
та № 1222 від 07 жовтня 2016 року.
Галузі науки: філологічні – мовознавство, літературознавство.**

ТЕОРЕТИЧНІ Й ПРИКЛАДНІ ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ФІЛОЛОГІЇ

Збірник наукових праць

Випуск 10

Частина II

Відповідальний за випуск:

Чайченко С. О. – доктор фізико-математичних наук, професор,
проректор з науково-педагогічної роботи ДДПУ

Науково-технічний редактор, макет і верстка – **Маторіна Н. М.**

Адреса редакції: вул. Генерала Батюка, 19. Кафедра германської та слов'янської філології Донбаського державного педагогічного університету, м. Слов'янськ Донецької обл., Україна, 84116.

Тел.: +38 050 6768530

E-mail: n.m.matorina@gmail.com

Підписано до друку 08.01.2020 р. Ум. др. арк. 12,0.

Формат 60x84 1/16.

Тираж 100 прим. Зам. № 1600/2.

Видавництво Б. І. Маторіна

84116, м. Слов'янськ, вул. Г. Батюка, 19.

Тел.: +38 050 518 88 99. E-mail: matorinb@ukr.net

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до Державного реєстру видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції ДК №3141 видане Державним комітетом телебачення та радіомовлення України від 24.03.2008 р.
