

ISSN 2227-2844

ВІСНИК

**ЛУГАНСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО
УНІВЕРСИТЕТУ
ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА**

№ 7 (345) ЖОВТЕНЬ

2021

ВІСНИК

ЛУГАНСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

ФІЛОЛОГІЧНІ НАУКИ

№ 7 (345) жовтень 2021

Засновано в лютому 1997 року
Свідоцтво про реєстрацію:
серія КВ № 14441-3412ПР,
видане Міністерством юстиції України 14.08.2008 р.

Збірник наукових праць внесено до переліку
наукових фахових видань України
(філологічні науки)
Наказ Міністерства освіти і науки України № 1188 від 24.09.2020 р.

Журнал включено до переліку видань реферативної бази даних
«Україніка наукова» (угода про інформаційну співпрацю
№ 30-05 від 30.03.2005 р.)

Рекомендовано до друку на засіданні вченої ради
Луганського національного університету імені Тараса Шевченка
(протокол від № 3 від 29 жовтня 2021 року)

Виходить чотири рази на рік

Засновник і видавець –
Луганський національний університет імені Тараса Шевченка

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

Головний редактор:

Семеріков С. О. – доктор педагогічних наук, професор, Криворізький державний педагогічний університет, професор кафедри інформатики та прикладної математики (Україна)

Заступники головного редактора:

Караман О. Л. – доктор педагогічних наук, професор, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», директор навчально-наукового інституту педагогіки і психології (Україна)

Набока О. В. – доктор історичних наук, доцент, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», завідувач кафедри історії України (Україна)

Шехавцова С. О. – доктор педагогічних наук, професор, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», декан факультету іноземних мов (Україна)

Відповідальні редактори:

Юрків Я. І. – кандидат педагогічних наук, доцент, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», доцент кафедри соціальної педагогіки (Україна)

Забудкова О. А. – кандидат історичних наук, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», старший викладач кафедри історії України (Україна)

Кокнова Т. А. – доктор педагогічних наук, доцент, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», професор кафедри романо-германської філології (Україна)

Члени редакційної колегії:

Бабіч В. І. – доктор педагогічних наук, професор, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» (Україна)

Власенко К. В. – доктор педагогічних наук, професор, Донбаська державна машинобудівна академія, завідувач кафедри математики та моделювання (Україна)

Глуховцева К. Д. – доктор філологічних наук, професор, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», завідувач кафедри української філології та загального мовознавства (Україна)

Дмитренко В. І. – доктор філологічних наук, професор, Криворізький державний педагогічний університет, професор кафедри української та світової літератур (Україна)

Заблюцький В. В. – доктор наук з державного управління, професор, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», директор навчально-наукового інституту публічного управління, адміністрування та післядипломної освіти (Україна)

Кобзар О. І. – доктор філологічних наук, професор, Полтавський університет економіки й торгівлі, професор кафедри ділової іноземної мови (Україна)

Кушнірова Т. В. – доктор філологічних наук, професор, Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка, професор кафедри германської філології та перекладу (Україна)

Литвин М. Р. – доктор історичних наук, професор, Інститут українознавства ім. І. Крип'якевича НАН України, завідувач відділу (Україна)

Лукашевич-Велеба Й. – доктор педагогічних наук, Академія спеціальної педагогіки імені Марії Гжегожевської, професор педагогічного факультету (Республіка Польща)

Любимова С. А. – кандидат філологічних наук, доцент, Київський національний лінгвістичний університет, докторант кафедри англійської філології, перекладу і філософії мови імені проф. О. М. Мороховського (Україна)

Михальський І. С. – доктор історичних наук, професор, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», завідувач кафедри всесвітньої історії та міжнародних відносин (Україна)

Моїсєнко О. Ю. – доктор філологічних наук, професор, Національний університет «Києво-Могилянська академія», професор кафедри англійської мови (Україна)

Нефьодов Д. В. – доктор історичних наук, доцент, Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського, доцент кафедри історії (Україна)

Отравенко О. В. – кандидат педагогічних наук, доцент, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», доцент кафедри теорії і методики фізичного виховання (Україна)

Прошкін В. В. – доктор педагогічних наук, Київський університет імені Бориса Грінченка, професор кафедри комп'ютерних наук і математики (Україна)

Саснко В. Г. – кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», доцент кафедри олімпійського та професійного спорту (Україна)

Священко З. В. – доктор історичних наук, професор, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, професор кафедри всесвітньої історії та методик навчання (Україна)

Си Цзюньцін – доктор філологічних наук, професор, Ланьчжоуський університет, факультет російської мови та літератури (КНР)

Ткачук В. В. – кандидат педагогічних наук, Криворізький національний університет, асистент кафедри інженерної педагогіки та мовної підготовки (Україна)

Хахула Л. І. – кандидат історичних наук, доцент, Інститут українознавства ім. І. Крип'якевича НАН України, старший науковий співробітник (Україна)

Юган Н. Л. – доктор філологічних наук, професор, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, професор кафедри іноземних мов (Україна)

РЕДАКЦІЙНІ ВИМОГИ ДО ТЕХНІЧНОГО ОФОРМЛЕННЯ СТАТЕЙ

Редакція «Вісника» приймає статті обсягом від 8 до 12 сторінок через 1 інтервал, повністю підготовлених до друку. Рукопис слід надсилати в електронному варіанті на адресу: kafedra.rgf.lnu.press@gmail.com. Набір тексту здійснюється у форматі Microsoft Word (*.doc) шрифтом № 12 (Times New Roman) на папері формату А-4; усі поля (верхнє, нижнє, правє й лівє) – 3,8 см. Абзацний відступ – 1,00 см.

Статті у «Віснику» повинні бути розміщені за рубриками. Секція в яку Ви подаєте публікацію. Інформація про УДК розташовується у верхньому лівому кутку без відступів (шрифт нежирний). Через рядок від УДК в лівому верхньому кутку вказуються прізвище та ініціали автора (повністю, шрифт жирний), через кому наступним рядком – учений ступінь, звання, посада, місце роботи; e-mail; ORCID ID (персональний код, який необхідно отримати, заповнивши анкету за посиланням: <https://orcid.org/register>).

Назва статті, друкується через рядок від ORCID, великими буквами (шрифт жирний), може містити не більше 10 слів, розкривати сутність проблеми та бути цікавою широкому загалу науковців. Назва статті має бути сформульована одним реченням. У формулюванні назви статті слід уникати скорочень.

Зміст статті викладається за планом: постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями; аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми та на які спирається автор; виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується ця стаття; формулювання цілей статті (постановка завдання); визначення методики дослідження (сукупність методів дослідження, їх основний зміст, характеристики і показники, які вони фіксують, та одиниці вимірювання); виклад основного матеріалу дослідження з певним обґрунтуванням отриманих наукових результатів; висновки з цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямку. Усі перелічені елементи повинні бути стилістично представлені в тексті, але графічно виділяти їх не треба.

Приклади у тексті роботи подаємо курсивом. Лапки в тексті друкуємо за зразком: «...»; розрізняйте дефіс (-) й тире (–). У тексті статті біля прізвищ вказуємо лише один ініціал.

Посилання на цитовані джерела в тексті оформлюються таким чином: у круглих дужках зазначається прізвище автора, та рік видання роботи (наприклад, Іванов, 2010). Якщо потрібно послатися на декілька джерел, варто перелічувати їх через крапку з комою (наприклад, Іванов, 2016; Петров & Сидоров, 2015; Moore, 2006). Якщо використовуються цитати, статистика тощо, то слід вказати номер сторінки посилання (Афанасьєва, 2016, с. 46; Bruner, 2012, р. 24). Бібліографія і при необхідності примітки подаються в кінці статті після заголовку «Список використаної літератури» (без двокрапки) у порядку цитування й оформлюються відповідно до ДСТУ 8302:2015. Бібліографічні джерела подаються підряд, без відокремлення абзацем; ім'я автора праці (або перше слово її назви) виділяється жирним шрифтом.

Для коректного індексування публікацій наукометричними системами після «Списку використаної літератури» необхідно навести References. Посилання в References мають бути оформлені латиною; для кирилических цитувань слід транслітерувати імена авторів та назви видань; останні також слід навести в англійському перекладі в [] з зазначенням мови оригіналу в дужках, наприклад, [in Russian], [in Ukrainian] Назви періодичних видань слід наводити відповідно до офіційного латинського написання за номером реєстрації ISSN. В елементах опису не можна замінити латинські літери на кириличні. Цитування в References мають бути оформлені за стандартом APA.

Статтю закінчують 3 анотації обсягом 1600-1800 знаків (українською, російською та англійською мовами) із зазначенням прізвища, ім'я та по-батькові автора, назви статті та ключовими словами (3-5 термінів).

Стаття повинна супроводжуватися рецензією провідного фахівця (доктора, професора).

На окремому аркуші подається довідка про автора: (прізвище, ім'я, по батькові; місце роботи, посада, звання, учений ступінь; адреса навчального закладу (повністю), домашня адреса; e-mail та номери телефонів (службовий, домашній, мобільний) трьома мовами (українською, російською та англійською).

© ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2021

ЗМІСТ

АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ МОВОЗНАВСТВА

1. **Дьячок Н. В., Бондарєва О. О.** Словосполучення та композит як компоненти номінативного комплексного зразка в російській мові..... **6**
2. **Заваринська І. Ф., Нестайко І. М.** Образність біблійних елементів у складі слов'янських фразеологічних одиниць..... **16**
3. **Permyakova O. N., Konovalchuk S. A., Shundikova I. I.** Linguocultural peculiarities of phraseological units in English and Ukrainian languages..... **24**
4. **Кравченко О. Л., Галенко А. М.** Концепт *плавні* в романі В. Рутківського „Джури козака Швайки”..... **32**
5. **Минаєва Э. В.** Репрезентация концепта „любовь” в эпистолярной Марини Цветаевой и в трудах русских философов..... **40**
6. **Шехавцова С. О.** Специфіка використання афоризмів у романі „Портрет Доріана Грея” Оскара Вайльда..... **52**

РОМАНО-ГЕРМАНСЬКІ МОВИ

7. **Козубай І. В., Хаджи А. Ю., Шемет У. Р.** Дослідження гендерного компонента при словотворенні та структуруванні фразеологічних одиниць сучасної англійської мови..... **60**
8. **Шаповалова Л. В.** Пріоритетні цінності французької аксіологічної парадигми на матеріалі найуживаніших французьких фразеологізмів..... **68**

ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО ТА ЛІТЕРАТУРА ЗАРУБІЖНИХ КРАЇН

9. **Биндас О. М.** Проблема трагізму людства у жанрі наукової фантастики (на прикладі творів Р. Бредбері „Дитина завтра” і „Вельд”)..... **78**
10. **Вечерок О. М., Іотова І. М., Маджар Н. М., Скальська С. А.** Національні мотиви та міжкультурні зв'язки в художніх творах В. Короленка..... **88**
11. **Землянська А. В.** Тема інклюзії у повісті Алана Маршалла „Я вмію стрибати через калюжі”..... **96**
12. **Ленська С. В.** „Ловець океану. Історія Одисея” В. Єрмоленка як постмодерністський роман..... **107**

13. **Ли Ли.** Надежда Тэффи в рецепции Ирины Одоевцевой..... **118**
14. **Печерських Л. О.** Жива канонічність: можливий зразок сучасності (на матеріалі роману „Радіо Ніч” Ю. Андруховича)..... **126**

ЗІСТАВНІ СТУДІЇ ТА ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВО

15. **Бойко Я. В.** Когнітивно-дискурсивні моделі перекладу... **136**
16. **Гудкова Н. М.** Особливості перекладу англомовної фінансової термінології крізь призму метафоризації..... **146**
17. **Сухачова Н. С.** Неологізми англомовної економічної терміносистеми: лінгвопрагматичний аспект..... **154**

ЛІНГВОДИДАКТИКА

18. **Andreiko L. V., Medvedovska D. O., Skarloupina Yu. A.** Sociolinguistic perspective on varieties of English: implications for teaching..... **162**
19. **Богиня Л. В., Трусова Л. В., Савицька Т. В.** Організаційно-методична модель навчання іноземних студентів наукового мовлення на доуніверситетському етапі..... **171**
20. **Венєвцева Є. В., Медведська І. М.** Обґрунтування актуальності формування білінгвальної культури спілкування в контексті засвоєння іноземної мови..... **179**
21. **Кіріченко О. М., Шпетна С. А.** Використання інтерактивних методів у комплексному навчанні іноземців російської мови та культури мовлення..... **187**
22. **Кокнова Т. А.** Вплив моделі „MUSIC” на формування іншомовної комунікативної компетентності в майбутніх викладачів іноземних мов у процесі фахової підготовки..... **196**
23. **Корж О. Ю., Захаржевська А. А.** Особливості навчання іноземної мови за професійним спрямуванням студентів немовних спеціальностей..... **207**
24. **Matviienko L. H., Krasota O. H.** Modern electronic means of translation in the system of training of future translators..... **217**
25. **Недайнова Т. Б.** Інтегрований підхід до аналізу тексту художнього твору на уроках зарубіжної літератури..... **228**
26. **Тупиця О. Ю., Зімакова Л. В.** Розвиток фонетичної компетентності студентів під час вивчення другої іноземної мови..... **239**

27. Шалацька Г. М. Використання сервісу Kahoot! у процесі вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням..... 248

АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ МОВОЗНАВСТВА

УДК 81'243:81'25

DOI: 10.12958/2227-2844-2021-7(345)-6-15

Дьячок Н. В.,

доктор філологічних наук, доцент, професор кафедри
загального та слов'янського мовознавства

Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара,
м. Дніпро, Україна.

dyachok74natalya@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-3949-3423>

Бондарєва О. О.,

аспірантка кафедри світової літератури та російського мовознавства
Луганського національного університету імені Тараса Шевченка,

м. Черкаси, Україна.

bondarevaolya@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0001-8114-1099>

**СЛОВОСПОЛУЧЕННЯ ТА КОМПОЗИТ
ЯК КОМПОНЕНТИ НОМІНАТЕМ КОМПЛЕКСНОГО
ЗРАЗКА В РОСІЙСЬКІЙ МОВІ**

Постановка проблеми. Номінативною одиницею тієї чи тієї мови не можна вважати лише слово, як стверджують прихильники словоцентризму. Таку одиницю доцільно розглядати як певний інваріант, здатний містити характеристики слова та його форм або характеристики словосполучення та його форм відповідно. Найголовнішими чинниками визначення мовного інваріанта постають номінативність та семантико-граматична тотожність всіх її форм різної форми та структури.

Отже, вона постає абстрактною одиницею, яка є відволіченою від всіх своїх реалізацій, яка постає чимось загальним, що в тій чи тій мірі присутнє в низці однорідних конкретних одиниць, що мають статус її варіантів чи дублетів. Інваріант завжди представлений своїми модифікаціями.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Н. В. Дьячок (Дьячок, 2017; Дьячок, Івко 2020) виокремила шість структурних типів мовних інваріантів, що комплексно зреалізуються в усному та писемному мовленні: 1) словосполучення + аббревіатура + еліптичний універб; 2) словосполучення + композит + еліптичний універб; 3) словосполучення + словосполучення юкстапозитно-аббревіатурного зразка + еліптичний універб; 4) словосполучення + еліптичний універб + еліптема (головне слово) + композит; 5) словосполучення + еліптичний універб + еліптема (залежне слово); 6) словосполучення + композит аббревіатурного зразка + аббревіатура + еліптичний універб.

Ми додали до цього переліку ще вісім типів комплексної реалізації інваріанта з домінантою-словосполученням: 1) словосполучення + композит аббревіатурного зразка + еліптичний універб + еліптема (головне слово) + аббревіатура; 2) словосполучення + композит аббревіатурного зразка + еліптема (головне слово); 3) словосполучення + еліптичний універб + аббревіатура + компресивний універб; 4) словосполучення + композит + еліптема (головне слово); 5) словосполучення + еліптичний універб + композит аббревіатурного зразка + еліптема (головне слово); 6) словосполучення + еліптичний універб + аббревіатура + еліптема (залежне слово); 7) словосполучення + словосполучення юкстапозитно-аббревіатурного зразка + еліптичний універб + еліптема (головне слово); 8) словосполучення + еліптичний універб + еліптема (головне слово).

Отже, композити як одиниці, у яких здатні втілюватися номінативи досліджуваного зразка, складають певну кількість структурних різновидів цих номінативних одиниць.

Метою статті постає аналіз особливостей композитів як однієї з мовленевих реалізацій номінативом комплексного зразка. Мета зумовила такі завдання: 1) прослідкувати мотиваційні відношення, що встановлюються між словосполученням та його композитним еквівалентом; 2) описати критерії тотожності номінативом зі своїми модифікаціями – словосполученнями та композитами.

Методи та методики дослідження. У дослідженні використано низку методів, які відповідають його тематиці: метод суцільної вибірки для накопичення фактичного матеріалу; методика дистрибутивного аналізу для диференціювання понять; описовий метод для опису та узагальнення статусу досліджуваних одиниць.

Виклад основного матеріалу. В межах новітньої теорії номінації виокремлюють 1) структурні різновиди номінативом з домінантою-словом представлені всіма семантично тотожними одиницями, які ототожнюються на рівні слова; 2) структурні різновиди номінативом з домінантою-словосполученням, в свою чергу, представлені всіма семантично тотожними одиницями, які ототожнюються на рівні словосполучення, а саме:

а) ідіоматизоване словосполучення, тобто колокація, яку розглядають як «лексико-семантичний тип словосполучення, за своєю внутрішньою семантичною структурою стоїть між вільним і фразеологічним поєднанням» (Теркулов, 2008, с. 97);

б) фразеологізоване словосполучення, виникнення якого зумовило ідіоматизоване словосполучення і яке є «постійним і повторювальним вживанням вільного сполучення слів не в прямому, а в узагальненому, образно-переносному значенні» (Теркулов, 2008, с. 92);

в) поєднання зі службовим словом і аналітичні лексико-семантичні варіанти;

г) універбалізований (вербальний) еквівалент словосполучення – слово, що виникло внаслідок вербальної модифікації словосполучення, тотожне словосполученню в лексико-граматичному аспекті, тобто

демонструє тотожність лексичного, граматичного значень і синтаксичної функції.

Останній структурний різновид номінативи, в свою чергу, представлений так.

1. Словесна модифікація номінативи з домінантою-словосполученням «створюється шляхом еліпсиса, скорочення поєднання слів в слово, яке за своєю природою є його компонентом» (Теркулов, 2008, с. 135): а) еліпсис (залежне слово); б) еліпсис (головне слово); в) еліптична універбація, наслідками якої можуть бути іменники, прикметники, дієслова, дієприкметники, дієприслівники, прислівники та вигук.

2. Словесна модифікація номінативи з домінантою-словосполученням створюється внаслідок композитної компресії словосполучення: а) аббревіація; б) власне формальна компресія, за якої спостерігається просте інтерпретирування колокації як слова (те, що в традиційній лінгвістиці називають стягненням); в) компресійна універбація, за якої компресія супроводжується імітацією словотворення.

Також номінативи з домінантою-словосполученням можуть бути представлені одночасно кількома своїми структурними різновидами, будучи номінативами комплексного зразка. Їхніми інтерпретаціями досить часто стають композити. Саме тому ці одиниці, на нашу думку, вимагають особливої уваги.

В теоретичній лінгвістиці наявна низка визначень складних слів. Майже до середини минулого сторіччя науковці пропонували синтаксичне витлумачення процесу появи композитів як таких, що 1) утворилися внаслідок конденсації словосполучень, 2) утворилися внаслідок згортання речень. Лексико-семантичний підхід до визначення й опису таких одиниць усвідомлюється як альтернативний попередньому – синтаксичному – підходу. Прибічники цього альтернативного напрямку підкреслюють, що у процесі творення складних слів нарізним каменем постає поєднання семантики кожного з конструктів.

Проблеми у визначенні обсягу і статусу поняття складного слова наявні через суто формальний підхід до розуміння процесу композитоутворення, а саме за відсутності розуміння реальних словотвірних процесів, що призводять до появи нових номінатив. Доцільним у цьому контексті було б ономасіологічне витлумачення кожного окремого типу композитів. Тобто завжди потрібно спиратися на

- 1) розуміння ономасіологічного статусу твірної одиниці;
- 2) тип процесу перетворення цієї одиниці на композит;
- 3) статус композита стосовно вихідної одиниці;
- 4) формальну модель утворення композита.

Лише цей комплекс підходів вповні розкриває сутність кожного конкретного випадку появи так званого складного слова, причому найголовнішими серед них для диференціювання моделей постають перший і третій параметри. Решта спрямована на розрізнення композитів за ономасіологічними ознаками первинної та фінальної одиниць. Найчастіше, що і є природнім, твірною одиницею для складних слів постають

словосполучення різних видів. Це можуть бути вільні словосполучення з необмеженою валентністю компонентів, колокативні словосполучення, фразеологізми, сполучення слів (синтагми). У зв'язку з цим розрізняємо синтаксичні композити, твірною базою яких є словосполучення, та квазікомпозити, тобто складні слова, утворені за аналогією до синтаксичних композитів. Ономасіологічний статус всіх цих елементів можливо з'ясувати через ті параметри, що висуваються до визначення основної номінативної одиниці мови – номінатема, або номема.

Не менш актуальним сьогодні постає аналіз процесів творення композитів з позицій таких підходів, як-от:

- 1) функційний (комунікативний та прагмалінгвістичний);
- 2) граматичний (морфологічний);
- 3) когнітивний, тобто з позицій розгляду процесів пізнання та мовної картини світу;
- 4) ономасіологічний, тобто з позиції засад теорії номінації.

О. В. Самойленко додає до цих підходів ще низку: «Наявні також комбіновані підходи, що розглядають проблему визначення механізму творення композитів через поєднання кількох векторів лінгвістичних досліджень, зокрема когнітивно-ономасіологічного та комунікативно-когнітивного. Утім, лише комплексний аналіз з урахуванням зазначених тенденцій може дати чітке уявлення про механізм функціонування складних слів у мові та в мовленні, а основними параметрами опису складних слів потрібно вважати формальний та ономасіологічний, бо саме вони вможливають найповнішу характеристику механізмів творення композитів» (Самойленко, 2018, с. 5).

Разом зі структурними різновидами, зазначеними у класифікації Н. В. Дьячок, нараховуємо чотирнадцять різновидів номінатем комплексного зразка, серед яких інваріанти, що містять композити одне з їхніх втілень складають певну кількість:

1) словосполучення + композит + еліптичний універб, наприклад, *ливневый сток – ливнесток – ливневка*: *Вписаны эти мгновенья в скрижали, или же в ливневый сток утекли?* (Андрей Пермяков. Шаг на долгом пути // «Волга», 2012, <https://processing.ruscorpora.ru/>) – *Еще я слышал, что лужа образовалась от того, что к приезду важной чиновницы заасфальтировали дорогу и вместе с ней ливнесток* (Егор Мостовщиков, Виктор Мишин. 7 вопросов Виктору Мишину, директору троллейбусного управления // «Русский репортер», 2013<https://processing.ruscorpora.ru/>) – *Сомнений нет – будь в городе исправна вся ливневка, будь вычищены сточные канавы – ситуация не становилась бы критической даже в период обильных осадков* (Никита Юрьевский. Хляби небесные (2013.05.31) // «Новгородские ведомости», 2013<https://processing.ruscorpora.ru/>);

2) словосполучення + композит + еліптема (головне слово), наприклад, *детектор лжи – лжедетектор – детектор*: *Остальным объясняем, что во всем мире детектор лжи применяется не для доказательства вины, а для доказательства невиновности* (Зубов

Михаил. ОДИН НА ОДИН С «ПОЛИГРАФОМ» // Труд-7, 2000.05.04<https://processing.ruscorpora.ru/>) – при приеме на работу полицейских будут подвергать многочисленным проверкам, для которых будут использоваться "современные технические средства, в том числе **лжедетекторы**" (Журнал "Коммерсантъ Власть" №50 от 20.12.2010, стр. 26 <https://www.kommersant.ru/doc/1552316>) – Да я на этом **детекторе** уже женат двадцать лет (Аркадий Хайт. Монологи, миниатюры, воспоминания (1991-2000) <https://processing.ruscorpora.ru/>);

3) словосполучення + композит аббревіатурного зразка + аббревіатура + еліптичний універб, наприклад, *заграничний паспорт – загранпаспорт – загран – вагранник: Все-таки в 30-х годах львовскому украинцу для того, чтобы наняться чернорабочим или прислугой к поляку, не надо было, по крайней мере, оформлять **заграничный паспорт**, а сейчас приходится* (коллективный. Форум: Как Львов стал украинским городом (2011) <https://processing.ruscorpora.ru/>) – *Да, и не забыть убрать подальше **загранпаспорт**, а то, не ровен час, Лине взбредет в голову полистать, увидит визу... и получится некрасиво* (Марина Полетика. Однажды была осень (2012) <https://processing.ruscorpora.ru/>) – *Выпустил клуб дыма: -У тебя новый **загран**? А то у меня старый... Собираюсь менять* (Олег Глазов. Любовь стратегического назначения (2000-2003) <https://processing.ruscorpora.ru/>) – *Кстати, в административном регламенте ничего не говорится о том, с какого возраста ребенку нужен свой **загранник*** (Юлия ГОМАН. Детей без загранпаспортов перестанут пускать за границу // Комсомольская правда, 2010.04.20 <https://processing.ruscorpora.ru/>);

4) словосполучення + композит аббревіатурного зразка + еліптичний універб + еліптема (головне слово) + аббревіатура, наприклад, *системный администратор – сисадмин – системник – администратор – админ: Команда сбилась в дальней комнатке-буфете, все ошалело пытались как-то спастись, в панике жались к подоконнику, пытались открыть окно, но вылезти и скрыться успел только **системный администратор** Саша* (Улья Нова. Инка (2004) <https://processing.ruscorpora.ru/>) – *В реальной жизни, конечно, как знал до нас любой **сисадмин**, отношение варьируется от «перетерпеть и забыть, так как через неделю это будет проблемой кого-то другого» до «только бы ничего не трогать»* (kitya_karlson. Записи в Живом Журнале // 2013 <https://processing.ruscorpora.ru/>) – *О работе в институте, о том, что для программиста-**системника** высочайшей квалификации, как он, тут дела настоящего нет, что мать боится соседей, которые уже не раз предлагали убраться в свой Израиль, что разрешение, говорят, должно быть вот-вот и тянуть нельзя, потому что дверь может захлопнуться...* (Александр Кабаков. Девушка с книгой, юноша с глобусом, звезды, колосья и флаги (1990) <https://processing.ruscorpora.ru/>) – *Например, **администратор** системы не будет иметь возможности редактировать базы данных, они будут только у заказчика* (Мария Жебит. ВШЭ предлагает альтернативу сайту госзакупок // Известия,

2012.04.03 <https://processing.ruscorpora.ru/>) – *Админа* также не касается работа с бумагами и обучение пользователей – если вы берете на работу некомпетентный персонал, то это ваша ответственность и ваши проблемы, а не ближайшего специалиста по ИТ, только если вы не наняли его специально для этой цели, что должно быть отражено в договоре (Должностная инструкция системного администратора (2004) <https://processing.ruscorpora.ru/>);

5) словосполучення + композит аббревіатурного зразка + еліптема (головне слово), наприклад, *автомобильная трасса* – *автотрасса* – *трасса*: Потом неожиданно быстро показалось побережье, показался какой-то городишко с красными черепичными крышами, пеннистая линия прибоя, мелькнула **автомобильная трасса** с разноцветными машинами, квадратные шпильки храмов (Виктор Пронин. Банда 8 (2005) <https://processing.ruscorpora.ru/>) – *А если через такое место проходит автотрасса*, то здесь даже летом на гладкой дороге среди бела дня происходит столько странных аварий, что впору вызывать не гаишника, а специалиста по паранормальным явлениям, а то и священника... (Гиблое место // «Криминальная хроника», 2003.06.24 <https://processing.ruscorpora.ru/>) – *Сегодня это современная трасса* длиной почти 6 км с семнадцатью поворотами, хотя по европейским меркам она узковата (Сергей Зиновьев. У «Порше» не выдержало сердце // «За рулем», 2003.05.15 <https://processing.ruscorpora.ru/>);

6) словосполучення + еліптичний універб + композит аббревіатурного зразка + еліптема (головне слово), наприклад, *медицинская сестра* – *медичка* – *медсестра* – *сестра*: Но скажем прямо, что к своим двадцати трем годам **медицинская сестра** Анна Чинарова и сама уже вдосталь хлебнула лиха, навидалась войны (А. Е. Рекемчук. Мамонты (2006) <https://processing.ruscorpora.ru/>) – *Сначала крепились, потом кому-то стало плохо, медичка* достала чемоданчик с лекарствами, стала искать нашатырный спирт, а потом как закричит: «Режьте брезент!» (Салават Вахитов. Разорванное сердце Адель // «Бельские просторы», 2013 <https://processing.ruscorpora.ru/>) – **Медсестра** на нервной почве никак не могла попасть в вену (Сати Спивакова. Не всё (2002) <https://processing.ruscorpora.ru/>) – *Старшей 32, она операционная сестра в больнице*, младшие – санитарки (Виталий БРОДЗКИЙ. Алексей Катышев: Прошел «Огонь, воду и медные трубы». И никому не нужен... // Комсомольская правда, 2003.08.19 <https://processing.ruscorpora.ru/>);

7) словосполучення + еліптичний універб + аббревіатура + компресивний універб, наприклад, *день рождения* – *днюха* – *ДР* – *денрик*: У меня есть такой коньяк, подарённый на **день рождения**, он стоит для каких-то случаев (Сговор – тоже преступление // «Аргументы и факты», 2003.06.04 <https://processing.ruscorpora.ru/>) – *Да я Тёму поздравила с днюхой/ а он ответил/ типа спасибо/ жду тебя в воскресенье* (Разговоры московских студенток (2007) // Из коллекции НКРЯ <https://processing.ruscorpora.ru/>) – [Света, жен, 21, 1986, студент] *Мне еще ботанить надо/ а то завтра не успею/ иду др [день рождения]*

подруги отмечают (Разговор бывших одноклассников при встрече (2007) // Из коллекции НКРЯ <https://processing.ruscorpora.ru/>) – День рождения. *Завтра у Серёги Денрик.* Молодежный сленг (<https://argo.academic.ru/1281/%D0%B4%D0%B5%D0%BD%D1%80%D0%B8%D0%BA>).

Окремо потрібно зазначити про такий тип комплексної номінатеми, як-от «словосполучення + словосполучення юкстапозитно-аббревіатурного зразка + еліптичний універб», наприклад: *микроволновая печь – МВ-печь – микроволнушка*. Особливістю її є один із складників, а саме – словосполучення юкстапозитно-аббревіатурного зразка. Ми дотримуємося думки, що юкстапозитні одиниці постають не композитами, а, навпаки, словосполученнями. Адже вони мають всі характерні ознаки останніх. Тому номінатему цього зразка ми не відносимо до групи таких, що містять композит у своєму складі.

Висновки. Отже, доцільно вважати, що між словосполученням та його вербальним еквівалентом зреалізовано словотвірні, але не зовнішні – дериваційні, а внутрішні – міжгласові – мотивувальні відношення.

Тому й було потрібно дослідникам запропонувати єдиний термінологічний еквівалент зазначеному процесу і тим одиницям, які внаслідок цього процесу з'явилися. Одиниці, що мають семантичну тотожність у всіх різновидах, що підкріплено формальною вмотивованістю, тобто виводимістю однієї одиниці з іншої на рівні форми, і вважатимуться нами структурними різновидами номінатеми. Критерії її тотожності можна представити так: 1) номінатема як одиниця мови здатна містити безліч диференційних ознак, що не порушує уявлення про її єдність; 2) номінатема реально функціонує в мові в одній або декількох зі своїх модифікацій (дублетів), тому модифікування номінатеми – це форма її існування; 3) тотожність номінатеми передбачає дублетне модифікування, яке полягає в повній семантичній ідентичності дублетів; за дублетного модифікування ці дублети завжди збігаються як в плані лексичної, так і в плані граматичної семантики; 4) семантико-граматична цільнооформленість номінатеми, тобто сукупність текстово-мовленнєвих реалізацій конкретної номінатеми, потенційно їй властивих. Ми виокремили вісім структурних різновидів номінатем комплексного зразка, разом з якими загалом наявні чотирнадцять таких різновидів.

Композити різних видів як одиниці, у яких мовленнєво втілено номінатеми з домінантою-словосполученням комплексного зразка, складають істотну кількість структурних різновидів цих інваріантів, а саме: 1) словосполучення + композит + еліптичний універб; 2) словосполучення + композит + еліптема (головне слово); 3) словосполучення + композит аббревіатурного зразка + аббревіатура + еліптичний універб; 4) словосполучення + композит аббревіатурного зразка + еліптичний універб + еліптема (головне слово) + аббревіатура; 5) словосполучення + композит аббревіатурного зразка + еліптема (головне слово); 6) словосполучення + еліптичний універб + композит аббревіатурного

зразка + еліптема (головне слово); 7) словосполучення + еліптичний універб + аббревіатура + компресивний універб.

Модифікаціями досліджуваних номінатем, окрім композитів, юкстапозитів, універбів та словосполучень, постають також еліптеми, аббревіатури. Кожна з цих модифікацій теж вимагає аналізу, що й постане матеріалом наших подальших розвідок.

Список використаної літератури

1. Дьячок Н. В. Принципы определения номинатемы комплексного типа. *Мова*. 2017. № 28. С. 93–98. **2. Дьячок Н. В., Ивко А. С.** Материалы к словарю универбов современного русского языка. Издание дополненное. Слов'янськ : Вид-во Б. І. Маторіна, 2020. 491 с. **3. Теркулов В. И.** Композиты русского языка в ономаσιологическом аспекте : дисс. ... доктора филол. наук : 10.02.02. Горловка, 2008. **4. Самойленко О. В.** Квазікомпози́ти у словотві́рній систе́мі росі́йської мови: типоло́гія, формальна структура, ономасіологі́йні розря́ди : автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата філологічних наук зі спеціальності : 10. 02. 02 – російська мова. Краматорськ : Видавництво «Друкарський дім», 2018. 22 с.

References

1. Diachok, N. V. (2017). Printsipy opredeleniya nominatemy kompleksnogo tipa [Principles for determining the complex type of nominatheme]. *Mova – Language*, 28, 93-98 [in Russian]. **2. Diachok, N. V., & Ivko, O. S.** (2020). Materialy k slovaryu univerbov sovremennogo russkogo yazyka [Materials for the dictionary of universities of the modern Russian language]. Slovyansk [in Russian]. **3. Terkulov, V. I.** (2008). Kompozity russkogo yazyka v onomasiologicheskom aspekte [Composites of the Russian language in the onomasiological aspect]. *Doctor's thesis*. Gorlovka [in Russian]. **4. Samoilenko, O. V.** (2018). Kvazikompozyty u slovotvornii systemi rosiiskoi movy: typolohiia, formalna struktura, onomasiolohiini rozriady [Quasi-composites in the word-forming system of the Russian language: typology, formal structure, onomasiological categories]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kramatorsk: Vydavnytstvo «Drukarskyi dim» [in Ukrainian].

Дьячок Н. В., Бондарєва О. О. Словосполучення та композит як компоненти номінатем комплексного зразка в російській мові

Номіна́тивну одини́цю тієї чи тієї мови доцільно розглядати як певний інваріант, здатний містити характеристики слова та його форм або характеристики словосполучення та його форм відповідно. Метою статті постає аналіз особливостей композитів як однієї з мовленевих реалізацій номінатем комплексного зразка. Мета зумовила такі завдання: 1) прослідкувати мотиваційні відношення, що встановлюються між словосполученням та його еквівалентом; 2) описати критерії тотожності номінатемами зі своїми модифікаціями – словосполученнями та композитами. Методи. У дослідженні використано низку методів, які

відповідають його тематиці: метод суцільної вибірки для накопичення фактичного матеріалу; методика дистрибутивного аналізу для диференціювання понять; описовий метод для опису та узагальнення статусу досліджуваних одиниць. Висновки. Основною досліджуваною мовною одиницею постає номінатема, що здатна містити характеристики словосполучення та його форм відповідно. Виокремлено вісім структурних різновидів номінатем комплексного зразка, разом з якими загалом наявні чотирнадцять таких різновидів. Композити різних видів як одиниці, у яких мовленнєво втілено номінатемами з домінантою-словосполученням комплексного зразка, складають істотну кількість структурних різновидів цих інваріантів, а саме: 1) словосполучення + композит + еліптичний універб; 2) словосполучення + композит + еліптема (головне слово); 3) словосполучення + композит аббревіатурного зразка + аббревіатура + еліптичний універб; 4) словосполучення + композит аббревіатурного зразка + еліптичний універб + еліптема (головне слово) + аббревіатура; 5) словосполучення + композит аббревіатурного зразка + еліптема (головне слово); 6) словосполучення + еліптичний універб + композит аббревіатурного зразка + еліптема (головне слово); 7) словосполучення + еліптичний універб + аббревіатура + компресивний універб.

Ключові слова: номінатема комплексного зразка, композит, словосполучення, тотожність.

Дьячок Н. В., Бондарева О. О. Словосочетание и композит как компоненты номинатем комплексного типа в русском языке

Номинативную единицу того или иного языка целесообразно рассматривать как инвариант, сосредоточивающий в себе характеристики слова и его форм либо характеристики словосочетания и его форм соответственно. Целью статьи является анализ композитов как одной из реализаций номинатем комплексного типа. Цель обусловила такие задачи: 1) проследить мотивационные отношения, устанавливаемые между словосочетанием и его эквивалентом; 2) описать критерии тождества номинатемы со своими модификациями – словосочетаниями и композитами. Методы. В исследовании использовались методы, соответствующие его тематике: метод сплошной выборки для накопления фактического материала; методика дистрибутивного анализа для дифференциации понятий; описательный метод для описания и обобщения исследуемых единиц. Выводы. Основной исследуемой языковой единицей является номинатема, способная совмещать характеристики словосочетания и его форм. Выделено восемь структурных разновидностей номинатем комплексного типа, вместе с которыми вообще насчитываем четырнадцать таких разновидностей. Композиты разных видов как единицы, в которых воплощаются номинатемы с доминантой-словосочетанием комплексного типа, составляют существенное количество структурных разновидностей этих инвариантов, а именно: 1) словосочетание + композит + еллиптический універб; 2) словосочетание + композит + еллиптема (главное слово);

3) словосочетание + композит аббревиатурного типа + аббревиатура + эллиптический универб; 4) словосочетание + композит аббревиатурного типа + эллиптический универб + эллиптема (главное слово) + аббревиатура; 5) словосочетание + композит аббревиатурного типа + эллиптема (главное слово); 6) словосочетание + эллиптический универб + композит аббревиатурного типа + эллиптема (главное слово); 7) словосочетание + эллиптический универб + аббревиатура + компрессионный универб.

Ключевые слова: номинатема комплексного типа, композит, словосочетание, тождество.

Diachok N. V., Bondareva O. O. A word combination and a composite as the components of complex-type nominathemes in the Russian language

A nominative unit of any language should be considered as a certain invariant capable of containing characteristics of a word and its forms or characteristics of a word combination and its forms respectively. The purpose of the paper is to analyze features of composites as one of speech implementations of the complex-type nominathemes. The purpose has stipulated following tasks: 1) to consider motivational relations established between a word combination and its equivalent; 2) to describe criteria of identity of a nominatheme with its modifications – word combinations and composites. Methods. The research has involved a series of methods according to its topic: a method of continuous sampling to accumulate factual material; a method of distributive analysis to differentiate the concepts; a descriptive method to describe and generalize the status of the units under consideration. Conclusions. A nominatheme, being capable of containing characteristics of both word combination and its forms, is the basic linguistic unit under consideration. Eight structural varieties of complex-type nominathemes have been singled out; they are a part of 14 varieties of such kind. Composites of different types, as the units where nominathemes with a complex-type dominant-word combination are implemented linguistically, make up a considerable number of structural varieties of those invariants, i.e.: 1) word combination + composite + elliptic univerb; 2) word combination + composite + elliptheme (main word); 3) word combination + abbreviation-type composite + abbreviation + elliptic univerb; 4) word combination + abbreviation-type composite + elliptic univerb + elliptheme (main word) + abbreviation; 5) word combination + abbreviation-type composite + elliptheme (main word); 6) word combination + elliptic univerb + abbreviation-type composite + elliptheme (main word); 7) word combination + elliptic univerb + abbreviation + compressive univerb.

Keywords: complex-type nominatheme, composite, word combination, identity.

Стаття надійшла до редакції 09.09.2021 р.

Стаття прийнята до друку 12.10.2021 р.

Рецензент – д. філол. н., проф. Пристайко Т. С.

Заваринська І. Ф.,

кандидат філологічних наук, викладач
кафедри мовознавства та слов'янських мов
Тернопільського національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль, Україна.
zif30@ukr.net
<https://orcid.org/0000-0002-1343-3505>

Нестайко І. М.,

кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри мовознавства та слов'янських мов
Тернопільського національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль, Україна.
nestajko_irena@ukr.net
<https://orcid.org/0000-0002-7022-0573>

**ОБРАЗНІСТЬ БІБЛІЙНИХ ЕЛЕМЕНТІВ У СКЛАДІ
СЛОВ'ЯНСЬКИХ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ**

Бібліоніми є важливими складниками фонових знань реципієнтів і відіграють вагомую роль у визначенні семантичного значення фразеологізмів. У межах цієї групи мовних одиниць представлені різноманітні типи міжмовної асиметрії, яку ми розглянемо у представленому дослідженні.

Вивчення мотиваційної основи біблійної фразеології є провідною складовою сучасних наукових досліджень. Однак, незважаючи на широкий спектр таких праць (В. Ужченко, Т. Шутковський, В. Гак, А. Коваль, Е. Солодух, Т. Опанасюк, В. Жайворонок та інші), поза увагою науковців залишається системне вивчення образності слов'янських сакральних фразеологічних номінативних одиниць у зіставному аспекті.

Метою проведеною розвідки є дослідження образності фразеологічних одиниць з біблійними компонентами у лінгвокультурологічному аспекті.

Основним завданням даної статті є аналіз семантики слов'янських біблійних фразеологічних одиниць, та дослідження їхньої антропоцентричної та антропометричної образності.

Біблійна книга стала таким ситуативним контекстом, на матеріалі якого виникли бібліоніми.

Ключовим словом-компонентом у досліджувальних фразологізмах є імена перших людей Адама і Єви.

Наприклад: укр. *від Адама починати* – “дуже здалека, з самого початку” укр. *адамові діти*, книжн. – “людство, рід людський” укр. *ветхий Адам* – “старий” (Коваль, 1975); пол. *Od Adama i Ewy zaczynać* (*wyprowadzać i in.*); пол. *Nowina – Adama z raju wypędzono* (Krzyżanowski, 1978); пол. *Kiedy się Adam do Ewy zalecał* – “давно” (Krzyżanowski, 1978) – пор. укр. *за Адама, за часів Адама* – “давно” (Коваль, 1975); пол. *Żebro Adamowe nie przynosi tak wiele pożytku jak szkody* – “про жінок” (Krzyżanowski, 1978); пол. *Nieodrodna (prawdziwa) córka Ewy*; пол. *Wesołe córę Ewy* – “дівчата легкої поведінки” (Krzyżanowski, 1978); укр. *Адамове ребро* – “жінка”; укр. *адамове реберце* – “жінка” (Номис, 1993); укр. *Єва й та грішина, а про нас і балакать нічого* (Коваль, 1975); пол. *Adam zjadł jabłko, a nam skomę uczynił*; пол. *Adam zjawia na Ewę, na Adama Ewa – a oboje jedli z drzewa*; пол. *[Ewa] Jewa jabłko zjadła, a Jadamowi wógrizkę da*; пол. *Ewa zgrzeszyła, Adama skusiła* (Krzyżanowski, 1978); укр. *Адам зів кистичку, а у нас оскома на зубах* (Номис, 1993); укр. *у костюмі Адама*; укр. *у костюмі Єви* (Коваль, 1975).

Однак, незважаючи на спільні витoki – прецедентний текст, у досліджуваних мовах спостерігаємо специфічне фразеологічне “опрацювання” цієї інформації: пол. *Cóż by Adam poradził, gdyby Bóg Ewy w raju nie posadził*; пол. *Gdy Adam glinę kopał, któż komu wtedy chłopał?*; пол. *Ni ma Jadamowi samociónż, dy z Jewkóm cióngaię*. Легше жити удвох, ніж самому (Krzyżanowski, 1978); пол. *Krewny po Adamie*. Про придумані родинні зв’язки (Krzyżanowski, 1978); пол. *Dziesiąty kół w płocie – Adam Dorocie* (Krzyżanowski, 1978); пол. *Drze jak Adam*; пол. *Fora, Adamie, fora! z tak rozkosznego dwora*; пол. *Na święty Adam* – “ніколи” (бо нема такого свята); (пор. пол. *Na święty Michał w maju* – “ніколи”. У прислів’ї йдеться про св. Махайла (św. Michała 23); пол. *Zakon świętego Adama* – “шлюб”; пол. *Bonuje sobie jak Ewa w raju* – “дозвляти собі розкішне життя”; пол. *Diabeł Ewę po włosku zwodził, Ewa Adama po czesku, Bóg ich po niemiecku gromił, anioł zaś po węgiersku z raju wygnał* (Krzyżanowski, 1978); укр. *як Адам і Єва в раю* – “морально чиста; нехитра людина” (Номис, 1993);

Як дослідження показує, у польській мові антропонім *Адам* має значне поширення, ймовірно, саме цим зумовлена його вища фразеотворча активність, ніж в українській мові.

У специфічний спосіб у досліджуваних мовах надано значущості прецедентній інформації з біблійної легенди про *Каїна* й *Авеля*: пол. *Kainowe plemię. Kainowe plemię. Piętno Kaina* (Krzyżanowski, 1978); укр. *каїнова печать* – “тавро зради, злочину” (Номис, 1993);

Ім’я *Авеля* стало символом невинної жертви. Наприклад: укр. *Труситься, як Каїн*; укр. *Не утнеш (не утне) Каїн Абя, бо тупа шабля*; укр. *каїнова душа* – “зрадлива, підступна людина” (Номис, 1993); пол. *Czysty jak Abel* – пол. *Zbrodnia Kainowa* (Krzyżanowski, 1978); укр. *Каїн* – “злочинець, вбивця, виродок” (вживається також як лайливе слово) (Коваль, 1975); укр. *каїнове діло* – книжн. “підступні, лукаві вчинки; зрада, убивство” (Номис, 1993).

Етимологія досліджуваних одиниць спирається загалом на християнство й ідеї Старого Заповіту, де низка онімів у фразеологічних системах набуває символічності, як, до речі, й низка апелятивів, тобто вони виконують символічну функцію. Про символічність можна говорити у тому разі, якщо певному оніму властива одна й та сама конотація у принаймні кількох фразеологічних контекстах.

Ідея чогось старого, давнього представлена номінаціями пол. *Matuzalowy wiek, matuzalowe lata* (Szymczak, 1992) – укр. *Мафусаїлів вік* (Коваль, 1975) (в українській мові представлена інша трансформація прецедентної інформації, що зумовлює її вживання).

Ще один тип міжмовної асиметрії в досліджуваних мовах становить вислови: пол. *Pamiętać (wspominać) Noego* (Krzyżanowski, 1978), пол. *Arka Noego* – “символ згоди, порятунку для істот, вибраних Богом; незграбний, великий човен”; пол. *Jak w arce Noego (Narodów się tam zważyło jak do arki Noego)* (Krzyżanowski, 1978). Український фразеологізм *Ноїв ковчег* переосмислюється і вживається з різноманітними значеннями: “сива давнина”; “ветхий, застарілий предмет”; “надійний притулок”; “місце, де збираються люди різних переконань” (Коваль, 1975).

Цікавими є також антропоніми у складі ФО на позначення релігії пол. *Wyznanie mojżeszowe* – “релігія євреїв” (Szymczak, 1992) – укр. *Мойсей*. Це ім'я вживається у значенні: “пророк”, “визволитель”, “чудодій” (часто з іронічним відтінком) (Коваль, 1975).

Серед імен біблійного походження трапляється ім'я *Авраама*. Наприклад, модель “піти + у/до + чий + локус” – пол. *Pójść do Abrahama (na łono, piwo i in.)* (Krzyżanowski, 1978) – укр. *Пішов до Арама кіз пасту* (Номис, 1993).

Дослідники звернули увагу на те, що “смерть” у багатьох мовах мотивується як “подорож”. У моделі “піти + до + ім'я символічної особи + [що робити]” спостерігаємо значне варіювання компонентів: пол. *Pójść z Dawidem na harfie grać. Poszł grać na Dawidowej harfie* – “померти”. Антропонім *Abraham* асоціативно пов'язаний з уявленням про смерть (пол. *Uwidział Abrahama* – “дожити до 50-ти років” (Krzyżanowski, 1978).

Ім'я *Яків* теж зазнало семантичних трансформацій. Воно є компонентом низки фразеологізмів, зокрема пол. *drabina Jakubowa* – “високі сходи” (Krzyżanowski, 1978).

Функціонування в досліджуваних мовах прецедентного імені *Соломон* має багато спільних рис. Ім'я царя Соломона вживається в переносному значенні: пол. *salomonowy wyrok* – “вирок, що задовольняє інтереси обох сторін, справедливий” (Bańba, 2001); пол. *mądry jak Salomon* (Bańba, 2001); укр. *Соломон мудрий* – “справедливий правитель, якому приписується багато мудрих судових рішень” (звідси крилатий вислів “суд Соломона”) (Коваль, 1975).

Окрім пророків та апостолів, імена святих також виступають компонентами фразеологізмів.

В основі вербалізацій такого значення у слов'янських мовах лежить національно-культурна інформація, пов'язані з культом святого/святої. Наприклад семантика шлюбу: пол. *Święta Katarzyna śluby ucina*; пол. *W święto Katarzyny są pod poduszką dziewczyny* (Krzyżanowski, 1978). (Подібно до того, як на св. Андрія ворожать дівчата, так на св. Катерини ворожать хлопці, кладучи під подушку картки з іменами дівчат для того, щоб ранком витягнути одну з них).

Значне місце серед компонентів фразеологізмів обіймають імена апостолів: *Петра, Юди, Хоми* тощо.

Ім'я *Петра*, одного з перших послідовників Ісуса Христа, трапляється в складі ФО, які можна віднести до національно-специфічних під час зіставлення досліджуваних мов. Наприклад: пол. *Chodzi z klucami jak święty Piotr*; пол. *Darzy się nieborakowi jak świętemu Piotrowi*; пол. *Dobrze jak świętemu Piotrowi w Rzymie*; пол. *Jak Piotr Chrystusa zaparł się*; пол. *Poszedłby za nim jak Piotr do Ogrojca*; пол. *Święty Pieter to robi za ciebie*; пол. *Jechać z listem od władzy do świętego Piotra* – “померти” (Krzyżanowski, 1978).

Із іменем *Петро* пов'язані фразеологізми: пол. *Piotra komu napędzić* (Krzyżanowski, 1978); пол. *pietrąć się* – розм. “боятися” (від діалектної форми імені *Piotr*) (пол. пор. *Mojra mieć (napędzić, odczuwać)* – “мати страх, боятися”. Прислів'я з походження єврейське (Krzyżanowski, 1978)) – укр. укр. *Нагнав му Петра ; сміливий, як Святий Петро* (Номис, 1993). Як відомо, апостол Петро, схоплений вартою, тричі відрікся від свого вчителя Ісуса. У збірнику “Крилаті вислови в українській літературній мові” вміщено вислів – друг, що тричі відрікся (так говорять про людину, дружба якої не витримує випробувань) (Коваль, 1975).

Фразеологізм укр. *сміливий, як Святий Петро* має значення “боягузливий”, мотивація якого спирається на те, що прецедентний текст широко відомий носіям мови.

Образність фразеологізму укр. *Нагнав му Петра* – цікавий приклад метонімії, свого роду проміжний етап незавершеного переходу власного імені у загальну назву (*Петро* символізує страх). Про незавершеність зазначеного процесу свідчить той факт, що у збірці антропонім подано з великої літери.

Ім'я *Юди* теж виступає компонентом фразеологізму. Інтерлінгвальними є такі одиниці, наприклад: пол. *Judaszowy pocałunek (pozdrowienie)*. *Judaszowski postępek* (Krzyżanowski, 1978) – укр. *Іудин поцілунок*; пол. *Judaszowe srebrniki* (Krzyżanowski, 1978) – укр. *Юдині (Іудині) срібняки (срібники)*. У польській мовній картині світу основою вербалізації стало біблійне уявлення про колір волосся *Іуди*: пол. *Czyrwióńny jak Judasz* (Krzyżanowski, 1978).

За допомогою цього імені вербалізовано у польській мові уявлення про хитрість, фальшивість: пол. *Judek – nie dudek* – “спритний, хитрий”; пол. *Falszywy jak Judasz*; пол. *Pocziwyś ty człek z judaszowską brodą*; пол. *[On] Won jeha kocha jak Judasz Christusa*; пол. *Mina Judasza*; пол. *Kto z*

ludźmi nieszczerze, Judaszem go witaj; пол. *I między apostoły byli Judasze* (Krzyżanowski, 1978).

В українській мові функціонують такі фразеологізми з цим компонентом, як: укр. *юдине (іудине) плем'я (поріддя, коріння і т. ін.)* – “зрадник”. В українській розмовній мові можна почути: *Юдит на мене, як той Юда Скаріотський*. Аналогічний дериват є й у російській мові – *иудит, иудствовать* (Отін, 2004)). Його ім'я набуло таких значень у російському мовному просторі: 1) Зрадник. 2) Лицемір, ханжа, фарисей. 3) Скупа людина (Отін, 2004). “Ім'я Іуди (*Іуда, Юда, Іуда Іскаріот*) стало позначити зрадника, лицеміра, людину продажної душі (воно виступає і як власне, і як загальне ім'я)” (Коваль, 1975).

Цікавим є також розвиток власної назви, яка перейшла у загальну, в польській мові: *judasz* 1) людина фальшива, підступна; зрадник; 2) малий отвір у дверях, найчастіше у в'язниці, через який можна спостерігати, що діється з іншого боку дверей (Szymczak, 1992).

Отже, до складу слов'янських фразеологізмів увійшло багато імен, які пов'язані з релігією. Агіоніми, як антропоцентрично зорієнтовані компоненти-оніми мовних одиниць, зазнавши переосмислення, пов'язуються в структурі фразеологічної системи здебільшого з певною календарною датою і відтворюють аксіологічний та темпоральний аспекти.

Семантику досліджуваних фразеологізмів із біблійними компонентами можна представити моделлю, значення якої ґрунтується на образах Людини: 1) як *феномена*, що трансформують лінгвокультурну інформацію про її стать: пол. *Żebro Adamowe nie przynosi tak wiele pożytku jak szkody*; укр. *адамове реберце*; вік: пол. *Matuzalowy wiek, matuzalowe lata*; укр. *Мафусаїлів вік*; частини тіла, зовнішність: пол. *Czyrwióny jak Judosz*; укр. *Адамове яблуко*; життя і смерть: пол. *Jechać z listem od władzy do świętego Piotra*; пол. *Uwidział Abrahama* – “дожити до 50-ти років”; укр. *Пішов до Арама кіз пасти*; розумові здібності: пол. *mądry jak Salomon*; укр. *премудрий Соломон*; вчинки (правельні/неправельні): укр. *каїнове діло*; укр. *Іудин поцілунок*; психо-емоційна характеристика: пол. *Chodzi z kluczami jak święty Piotr*; пол. *pierać się* – розм. “боятися” (від діалектної форми імені *Piotr*) (Szymczak, 1992); пол. *Mojra mieć (napędzić, odczuwać)* – “мати страх, боятися”. Прислів'я за походженням єврейське (Krzyżanowski, 1978); пол. *Czysty jak Abel*; пол. *Nieodrodna (prawdziwa) córka Ewy*; пол. *Judaszowy pocałunek (pozdrowienie)*; пол. *Falszywy jak Judasz* (Krzyżanowski, 1978). Порівняймо: укр. *сміливий, як Святий Петро*; укр. *Каїн*; укр. *каїнова душа*; укр. *юдине плем'я (поріддя, коріння і т. ін.)* тощо.

2) як суспільної істоти, що містять інформацію про її: стосунки (родинні, дружні): пол. *Krewny po Adamie*; пол. *Dziesiąty kół w płocie – Adam Dorocie*. Ця модель ще представлена фразеологізмами, значення яких ґрунтується на образах Людини і Всесвіту, зокрема:

1) образах, співвідносних із людиною і всесвітом, що трансформують інформацію про: об'єкти, предмети: пол. *Arka Noego* –

“символ згоди, порятунку для істот, вибраних Богом; незграбний, великий човен”; пол. *drabina Jakubowa* – “дуже високі сходи” (Szymczak, 1992); укр. *адамові слізки* – “горілчані напої”, укр. *Ноїв ковчег* – “сива давнина”; “ветхий, застарілий предмет”; “надійний притулок”; “місце, де збираються люди різних переконань” (Коваль, 1975); стандарти, межі, часові проміжки, місце: пол. *Kiedy się Adam do Ewy zalecał*; пол. *Na święty Adam*; пол. *Na święty Michał w maju*; укр. *Не йде до Петра, але до Дмитра* – свято Дмитра припадає на день 26 жовтня ст.ст.

2) образи, набуті внаслідок взаємодії людини і всесвіту, що створенні на основі етнічних, історичних, літературних уявлень про певну подію, ситуацію, час, місце...), зокрема: пол. *Pójść z Dawidem na harfie grać. Poszół grać na Dawidowej harfie*; пол. *Święta Katarzyna śluby ucina* (Krzyżanowski, 1978); укр. *Пишов до Арама кіз пасту* – “померти” (Номис, 1993).

Підсумовуючи, можна зазначити наступне. До складу фразеологізмів увійшло багато імен, які пов'язані з релігією. Агіоніми, як антропоцентрично зорієнтовані компоненти-оніми досліджуваних одиниць, зазнавши переосмислення, пов'язуються у структурі фразеологічної системи здебільшого з певною календарною датою і відтворюють аксіологічний та темпоральний аспекти. В асоціативних онімах-компонентах фразеологізмів мотивованість виражається опосередковано, за допомогою різного виду (аксіологічних, символічних) асоціацій без прямого називання мотивувальної ознаки. Зіставний аналіз матеріалу показує, що семантика біблійонімів у складі досліджуваних одиниць ґрунтується на їхній образності: антропоцентричній та антропометричній. Біблійні фразеологізми у зіставлювальних слов'янських мовах характеризуються відносно однаковою кількістю. Це пов'язано з тим, що більшість таких одиниць належать до інтеркультурного фонду, тобто у всіх мовах це запозичення. Проте дослідження семантики досліджуваних одиниць показало відмінності у виокремленні фрагментів інформації, на основі якої відбувається фразеологізація. Значущим є ступінь опрацювання інформації, тобто кількість та різноманітність фразеологізмів, утворених на її основі.

Список використаної літератури

1. Коваль А. П. Крилаті вислови в українській літературній мові. Київ : Вища школа, 1975. 335 с. **2. Номис М.** Українські приказки, прислів'я і таке інше: Опанаса Марковича. Київ : Либідь, 1993. 768 с. **3. Отин Е. С.** Словарь коннотативных собственных имен. Донецк : ООО Юго-Восток, 2004. 412 с. **4. Bąba S.** Słownik frazeologiczny współczesnej polszczyzny. Warszawa : PWN, 2001. 1096 s. **5. Krzyżanowski J.** Dzieje przysłówia polskiego w toku pięciu wieków. Nowa księga przysłów i wyrażeń przysłowionych polskich: t. 1–4. Warszawa : Państwowy Instytut Wydawniczy, 1978. 1210 s. **6. Szymczak M.** Słownik języka polskiego: t. 1-3. Warszawa : PWN, 1992. 1500 s.

References

1. Koval, A. P. (1975). Krylati vyslovi v ukrainskii literaturnii movi [Widely used expressions in the Ukrainian literary language]. Kyiv: Vyshcha shkola [in Ukrainian]. 2. Nomys, M. (1993). Ukrainski prykazky, pryslivia i take inshe: Opanasa Markovycha [Ukrainian proverbs, sayings and so on]. Kyiv: Lybid [in Ukrainian]. 3. Otin, E. S. (2004). Slovar' konnotativnyh sobstvennyh imen [Dictionary of connotative proper names]. Doneck: OOO Yugo-Vostok [in Russian]. 4. Bąba, S. (2001). Słownik frazeologiczny współczesnej polszczyzny [Dictionary of phraseology of contemporary Polish]. Warszawa: PWN [in Poland]. 5. Krzyżanowski, J. (1978). Dzieje przysłówia polskiego w toku pięciu wieków. Nowa księga przysłów i wyrażeń przysłowionych polskich [The history of the Polish proverb in the course of five centuries. A new book of Polish proverbs and expressions]. Vols. 1-4. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy [in Poland]. 6. Szymczak M. (1992). Słownik języka polskiego [Polish dictionary]. Vols. 1-3. Warszawa: PWN [in Poland].

Заваринська І. Ф., Нестайко І. М. Образність біблійних елементів у складі слов'янських фразеологічних одиниць

У статті розглянуто образність фразеологічних одиниць з компонентами-біблійними, етимологія яких спирається на ідеї Старого та Нового Заповітів відображається у символічності, яка закладена у знаннях народу про християнство, у сюжетах біблійних текстів, усної народної творчості і є прецедентною для певної лінгвокультури. В асоціативних онімах-компонентах фразеологізмів мотивованість виражається опосередковано, за допомогою різного виду (аксіологічних, символічних) асоціацій без прямого називання мотивувальної ознаки. Про символічність можна говорити у тому разі, якщо певному біблійному властива одна й та сама конотація у принаймні кількох фразеологічних контекстах. Дослідження мовних одиниць з біблійними компонентами у лінгвокультурологічному аспекті передбачає вирішення першорядного завдання – зіставний аналіз прецедентної інформації слов'янських біблійних фразеологізмів та дослідження їхньої антропоцентричної та антропометричної образності.

Ключові слова: фразеологізм, лінгвокультурологічний аспект, образність, прецедентна інформація, зіставний аналіз, семантика власних назв біблійного походження.

Заваринська И. Ф., Нестайко И. Н. Образность библейских элементов в составе славянских фразеологических единиц

В статье рассмотрена образность фразеологических единиц с компонентами-библионимами, этимология которых опирается на идеи Ветхого и Нового Заветов и отображается в символичности, которая заложена в знаниях народа о христианстве, в сюжетах библейских текстов, устного народного творчества и является прецедентной для определенной лингвокультуры. В ассоциативных компонентах –

библионимах фразеологизмов мотивованість виражається опосередовано, з допомогою різного виду (аксіологічних, символічних) асоціацій без прямого називання мотивованих значень. О символічності можна говорити в тому випадку, якщо в певному библионімі властива одна і та ж конотація, по крайній мірі, в декількох фразеологічних контекстах. Дослідження мовних одиниць з біблійними компонентами в лінгвокультурологічному аспекті передбачає рішення первинної задачі – порівняльний аналіз прецедентної інформації слов'янських біблійних фразеологизмів і дослідження їх антропоцентричної і антропометричної образності.

Ключеві слова: фразеологізм, образність, лінгвокультурологічний аспект, прецедентна інформація, порівняльний аналіз, семантика імен біблійного походження.

Zavarynska I. F., Nestajko I. M. The meaning of biblical elements in the composition of Slavic phraseological units

The article considers the specifics of the semantics of the meaning of biblical elements in the composition of Slavic phraseological units, the etymology of which is based on the ideas of the Old and New Testaments is reflected in the symbolism, which is embedded in the knowledge of Christianity, in the plots of biblical texts, oral folklore and it is a precedent for a particular linguistic culture. In associative onyms-components of phraseological units, motivation is expressed indirectly, with the help of different types (axiological, symbolic) associations without direct naming of the motivational feature. Symbolism can be said if a certain biblical name has the same connotation in at least several phraseological contexts. The study of language units with biblical components in the linguistic and cultural aspect involves solving a primary task – a comparative analysis of precedent information of Slavic biblical phraseology and the study of their anthropocentric and anthropometric imagery.

Key words: phraseology, cultural aspect, imagery, precedent information, comparative analysis, semantics of proper names of biblical origin.

Стаття надійшла до редакції 28.09.2021 р.

Стаття прийнята до друку 29.09.2021 р.

Рецензент – канд. філол. н., доц. Бачинська Г. В.

Permyakova O. H.,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
of Romanic and Germanic Philology Department of the
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University,
Ternopil, Ukraine.

permolga@yahoo.fr

<https://orcid.org/0000-0002-9563-0851>

Konovalchuk S. A.,

Candidate of Pedagogical Sciences, Lecturer
of Romanic and Germanic Philology Department of the
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University,
Ternopil, Ukraine.

Svitlanakonoval@yahoo.com

<https://orcid.org/0000-0003-1116-7925>

Shundikova I. I.,

Candidate of Philological Sciences, Lecturer
of Romanic and Germanic Philology Department of the
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University,
Ternopil, Ukraine.

i.boiko.online@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-7139-1449>

**LINGUO-CULTURAL PECULIARITIES OF PHRASEOLOGICAL
UNITS IN ENGLISH AND UKRAINIAN LANGUAGES**

Any language is intimately connected with the history of its speakers, bearing the imprint of what is specific to their national life and culture. Each language reflects the culture of the people who speak it. We suppose that the idioms of each language are really challenging for foreign students to learn since the culture of people and its figuratively-associative way of thinking is hidden in phraseology. Much has been written about phraseological units, their structure, forms, classifications, but they are not investigated enough from the linguo-cultural point view. Consequently the actuality of the research is conditioned by the necessity of studying the linguo-cultural aspect of phraseological units.

The aim of our article is to investigate the results of the *connection* between language and culture on the example of phraseological units and the correlation of the universal and nationally-cultural information in the context of phraseological units in English and Ukrainian languages. To achieve this aim we have put the following tasks:

- to explain the relations of language and culture;
- to reveal the linguo-cultural characteristics of phraseological units in English and Ukrainian languages;

- to show the linguo-cultural peculiarities of phraseological units which contain the following components: the word *God*, an object of comparison, a word denoting nationality and a toponym in English and Ukrainian languages.

Characteristic features of the subject activity of this or that linguo-cultural unity are reflected in different components of spiritual culture. Moreover, language is considered to be the main means of ethnic and cultural information.

Language is the way with the help of which we penetrate not only into the modern nation mentality but also into the outlook of the ancient people, society and themselves, which is kept today in proverbs, sayings, idioms, symbols of culture.

The question of mutual influence between national culture and phraseological units should be examined in the context of the broader problem – the problem of language and culture and phraseological units. Society and its culture have an all-around influence on language, but language at the same time is not a passive form for society and culture (Маслова, 2001, с. 23). Life is reflected in every new phraseological unit.

In its meaning a phraseological unit reflects a continuous process of the cultural development of people, fixes and passes cultural stereotypes and standards from generation to generation. We follow F. I. Buslajev's definition (Буслаев, 1954 с. 37) of phraseological units as special microworlds which contain moral laws and common sense, expressed in a few words, which ancestors leave to their descendants for guiding in everyday life.

It is necessary to mention that there are traces of national culture in the majority of phraseological units. We support Maslova's point of view (Маслова, 2001, с. 83) that cultural information is kept in the inner form of a phraseological unit, which, being a figurative representation of the world, lives it nationally-cultural character. What is more, the main thing is to open cultural and national connotation while investigating cultural and national specifics.

Phraseology is a fragment of the language world picture and phraseological units appear not only to describe the world but to interpret it, estimate and express subjective attitude to it.

Since the very beginning of their existence idioms have certain cultural and national specifics. We completely agree with V.N. Telija's idea that phraseological content of a language is the mirror in which a linguo-cultural community identifies its national self-conscious. To some extent phraseological units impose upon a native speaker the special world vision. For example, information about the way of life: in Ukrainian – *залити сало за шкiру, розбити глека, намотати на вус, вискочив, як козак з маку*; in English – *it's not my cup of tea, it's raining cats and dogs; about behavior*: in Ukrainian – *ловити гав, пекти ракiв, догори дригом, забивати баки, як п'яте колесо до воза, як пен'яx до кожуха*; in English – *talk through one's hat, rolling stone, let one's hair down, to twiddle one's thumbs, to feel like a*

million dollar; about traditions and customs: in Ukrainian: *дістати гарбуза, носа коцюбою не дістати, шила в мішку не втаїти*; in English – *to cut the apron strings, a storm in a tea cup* etc.

Cultural information can be received from the inner form of a phraseological unit because we can reveal cultural traces in it that is myths, archetypes, customs, traditions, and reflection of historical events and elements of material culture (Маслова, 2001, p. 86).

Phraseological units can even show what religion is or was predominant in the country. For example, numerous Ukrainian phraseological units contain the so-called Slavisms, these are the words from the Church Slavonic language: *віддати сторицею, голос вопіючого в пустині, посипати голову попелом, боятися як чорт ладану, кесарю кесарево*. The Christian religion of Ukrainians reveals in phraseological units: *як у Бога за пазохою, Богу духу не винний (Богу душу винен), ось тобі Боже, що мені не гоже*. The English language also possesses a certain amount of phraseological units with the word God, which shows that Englishmen confess Christian religion and believe in God: *God helps those who help themselves; God sends meat and the devil sends cooks; God willing; God forbid; God Almighty*. Though the number of such idioms in English is fewer than in Ukrainian, what can be explained by the historic events, mentality and believes of each nation.

The peculiarities of the national figurative way of thinking found its traces in the phraseological units of comparison. They give us the idea of figurative approach between a subject and phenomenon that have strengthened in the national consciousness for centuries. Moreover, a part of such ties can be universal for the majority of cultures and certain phraseological units of comparison are nationally – specific.

Analyzing the phraseological we noticed that associations connected with animals or other subjects in different cultures can be noticed in the phraseological units but with difference in translation. For example, a feeling of hunger is prescribed in Ukrainian to a wolf and in English to a bear: *голодний як вовк – as hungry as a bear*; the state of business - in Ukrainian to a bee and in English to a beaver; *зайнятий як бджілка - as busy as a beaver*; the quality of clumsiness - in Ukrainian to a bear and in English to a puppy: *незграбний як ведмідь - as clumsy as a puppy*. English people associate speed with a monkey and Ukrainians with lightning: *as quick as a monkey – швидкий як блискавка*. Different subjects of comparison can be found in the phrases: *as drunk, as a lord – п'яний як ніч, як чін; as thin as the rake – худий як тріска*.

For the group of phraseological units of comparison which reflect features of character or mental abilities it is the name of an animal that is the denotative object, but one and the same feature is prescribed to different animals in English and Ukrainian: the quality of foolishness - in Ukrainian to a ram and in English to a goose: *as silly as a goose – дурний як баран*. The examples of parallel phraseological units can serve the following: *as cunning as a fox – хитрий як лисиця; as wise as an owl – мудрий як сова*.

We should point out that representatives of one culture underline one traits of character and representatives of another culture – the other. This can be explained by the mythological context: qualities given to animals in myths, legends, fairy tales are fixed in the native speakers' world vision and culture, that's why as a result of this or that, the expression of feelings or emotions in their behavior is associated with a certain animal.

According to A. Khrolenko (Хроленко, 2005, p. 126), a representative of any nationality can appear as a denotative object, which the display in behavior correlates with. For example, Ukrainians associate Germans with punctuality: *пунктуальний як німець*, and Englishmen associate Scots with deception and fraud: *as false as a Scot*. Phraseological unit of such a character are the reflection of social stereotypes of thinking, standardized images and thoughts about the representatives of other nationalities. An interesting fact is that Ukrainians and Russian people say about those who went without saying goodbye: *ніти по-англійськи*; and Englishmen say in such cases *to take a French leave*. What is more, English possesses a large number of phraseological units which contain a word that denotes people of Dutch nationality and it is with negative connotation: *double Dutch - impossible to understand*; *go Dutch - to share a bill in a restaurant between two people*; *Dutch comfort - tiny relief or enjoyment*. *Dutch courage - one gets it, when he drinks alcohol to make him feel braver than usual*; *to talk to somebody like a Dutch uncle - to bother somebody with reprimands*.

We should mention that the group of phraseological unit with a toponymical component is of great interest for linguo-cultural investigations. Realia, marked by the toponymical phraseological units, are connected with geography, history of the country and traditions in this or that region, or with typical characteristics of inhabitants of certain regions as close as possible (Артемова, 2003, p. 76). There is much in common between phraseology and geographical names. The peculiarities of people's way of life find bright reflection either in proper geographical names or in phraseological units. For example, *set the Thames on fire - to become famous due to the unusual deed, to reach successful results* (appeared after the Great Fire in London). Toponymical phraseological units condense the whole complicated system of culture and psychology of people, unique way of figurative thinking. Toponymical phraseological units tell us about values, dislikes and indifferent things for people.

Toponyms contain great amount of associations - historically-cultural, literary, which are known to every native speaker. This or that peculiarity of a toponym and associations connected with it lie in the base of every phraseological unit. A short name, mentioned in a phraseological unit, serves as a key that opens a hidden door in the memory to the forgotten days and events which people save in their mind. A name in a phraseological unit is like a hieroglyph in the Chinese written language by which not a syllable or a single word is meant but the variety of words, necessary to tell about some historical events or a famous person (Артемова А.Ф., 2003, p. 259). For example, *it bangs (beats) Bangher – it is incredible, never heard before case*,

doesn't look like anything else (Bangher is a city in Ireland that has become a symbol of a "rotten town"); *to talk Billingsgate – to quarrel all the time, to be like a scratch-cat* (Billingsgate is the name of large fish market in London). In Ukrainian it sounds like *баба базарна*.

Sometimes an author, bearing in mind certain historical event, doesn't speak about it directly, but names that place where it took place, for example, *meet one's Waterloo – to receive complete failure* (like Napoleon near Waterloo). In this phraseological unit metonymic use of the geographical name makes difficulties for understanding because in such cases the knowledge of the national history, hidden in the toponym, is important for the adequate perception of the situation (Уразметова В. А, 2006, p. 3191). Ukrainian language also possesses phraseological units of such kind, for example. *Загрилиш як швед під Полтавою*, that means to receive complete failure (it is connected with historical events); *язик до Києва доведе – verbal communication helps to overcome some problems and obstacles*, which came into being at that time when Ukrainians went to the capital on foot.

We completely agree with A.V. Yrazmetova's idea (Уразметова, 2006, p. 322) that phraseological units with a toponymical component can't be translated into the other language by means of the correspondent idiom, because units of this group reflect events and facts that don't have equivalents or place in it. Such phraseological units are translated into the other language by means of the loan translation, or descriptively with the appropriate comments as for their origin and the context of their usage. It would be rather an exception than a rule, but there are rare cases of possible translation of the phraseological units with national and cultural semantics by means of phraseological equivalent. These equivalents may be absolute, incomplete or relative, though in such cases significant differences appear in semantics, for example, *to carry coals to Newcastle*, in Ukrainian it sounds like *возити дрова до лісу*.

In conclusion, we should say that phraseological units directly or indirectly carry cultural information about the world and pass it from generation to generation, reproduce national culture and its mentality, show the peculiarities of national figurative way of thinking. A phraseological unit is the soul of every national language in which spirit and specifics of a nation reveals in a unique way.

We have analyzed the linguo-cultural aspect of phraseological units in Ukrainian and English languages only in several cases taking into account the historically cultural and literary bases of the idioms origin. This problem can be also studied on the examples of the phraseological units where the culture is reflected through the connection with cultural and national connotations, standards, symbols, stereotypes and associations specific only for one language. English and Ukrainian languages possess a variety of idioms of such type, which need further and thorough investigation.

Список використаної літератури

1. Маслова В. А. Лингвокультурология. Москва : Академия, 2001. 210 с.
2. Буслаев Ф. И. Русские пословицы и поговорки, собрание и

объясненные. Москва : Наука, 1954. 120 с. **3. Хроленко А.** Основы лингвокультурологии. Москва : Наука, 2005. 184 с. **4. Артемова А. Ф., Леонович О. А.** Имена собственные в составе фразеологических единиц. *Иностранные языки в школе: сб науч. ст.* Москва : Наука, 2003. № 4. С. 73–78. **5. Уразметова В. А.** Топонимы и топонимические фразеологизмы в английском языке. *Языковые и речевые единицы в разных языках: сб науч. ст.* УФА : РНО БАШТУ, 2006. С. 318–322. **6. Learn English Today: English Idioms & Idiomatic Expressions.** [Electronic resource]. Access mode : http://www.learn-english-today.com/idioms/idioms_proverbs.html.

References

1. Maslova, V. A. (1954). *Lingvokul'torologiya* [Linguocultorology]. Moscow: Akademiya [in Russian]. **2. Buslaev, F. I.** (1954). *Russkie poslovice i pogovorki, sobranie i ob'yasnennye* [Russian proverbs and sayings, collection and explained]. Moscow: Nauka [in Russian]. **3. Hrolenko, A.** (2005). *Osnovy lingvokul'turologii* [Fundamentals of cultural linguistics]. Moscow: Nauka [in Russian]. **4. Artemova, A. F., & Leonovich, O. A.** (2003). *Imena sobstvennyye v sostave frazeologicheskikh edinic* [Proper names in phraseological units]. *Inostrannyye yazyki v shkole – Foreign languages at school*, 4, 73-78. Moscow: Nauka [in Russian]. **5. Urazmetova, V. A.** (2006). *Toponimy i toponimicheskie frazeologizmy v anglijskom yazyke* [Toponyms and toponymic phraseological units in English]. *Yazykovye i rechevye ediny v raznyh yazykah – Linguistic and speech units in different languages*. (pp. 318-322). UFA: RNO BASHTU [in Russian]. **6. Learn English Today: English Idioms & Idiomatic Expressions.** [Electronic resource]. http://www.learn-english-today.com/idioms/idioms_proverbs.html.

Пермякова О. Г., Коновальчук С. А., Шундікова І. І.
Лінгвокультурні особливості фразеологічних одиниць в англійській та українській мовах

Фразеологічні одиниці прямо чи опосередковано несуть культурну інформацію про світ і передають її з покоління в покоління, відтворюють національну культуру та її менталітет, показують особливості національного образного способу мислення. Фразеологічна одиниця - це душа кожної національної мови, в якій дух і специфіка нації розкривається унікальним чином.

У статті розкривається роль англійських та українських фразеологізмів як засобу національної культурної рефлексії. Зазначено, що фразеологічні одиниці є засобом рефлексії національної культури та найціннішим джерелом інформації про культуру та національний характер нації. Розкрито специфічні особливості англійських та українських фразеологізмів, які відображаються в образотворчому мисленні нації, наведено приклади їх писемної інтерпретації. Представлено та проаналізовано лінгвокультурні особливості фразеологічних одиниць в англійській та українській мовах, які містять

такі компоненти як: „Бог” – об’єкт порівняння; „національність” та „топонім”. Було доведено, що топонімічні фразеологічні одиниці виявляють певні риси вербалізації в різних культурах і ці особливості визначаються суб’єктивним способом інтерпретації середовища.

Ми аналізували лінгвокультурний аспект фразеологізмів в українській та англійській мовах лише в деяких випадках з урахуванням культурних та літературних основ походження ідіом. Цю проблему можна також вивчити на прикладах фразеологічних одиниць, де культура відображається через зв’язок з культурними та національними конотаціями, стандартами, символами, стереотипами та асоціаціями, характерними лише для однієї мови. Англійська та українська мови мають різноманітні ідіоми такого типу, які потребують подальшого та ретельного дослідження.

Ключові слова: лексико-семантичний, фразеологічні одиниці, національність, образне мислення, культурно-національна специфіка фразеологізмів, топонім.

**Пермякова А. Г., Коновальчук С. А., Шундикова И. И.
Лингвокультурные особенности фразеологических единиц в
английском и украинском языках**

Фразеологические единицы прямо или косвенно несут культурную информацию о мире и передают ее из поколения в поколение, воспроизводят национальную культуру и ее менталитет, показывают особенности национального образного способа мышления. Фразеологическая единица – это душа каждого национального языка, в которой дух и специфика нации раскрывается уникальным образом.

В статье раскрывается роль английских и украинских фразеологизмов как средства национальной культурной рефлексии. Отмечено, что фразеологические единицы являются средством рефлексии национальной культуры и ценным источником информации о культуре и национальный характер нации. Раскрыты специфические особенности английских и украинских фразеологизмов, которые отображаются в изобразительном мышлении нации, приведены примеры их письменной интерпретации. Представлены и проанализированы лингвокультурные особенности фразеологических единиц в английском и украинском языках, содержащие такие компоненты как: „Бог” – объект сравнения; „Национальность” и „топоним”. Было доказано, что топонимические фразеологические единицы обнаруживают определенные черты вербализации в различных культурах и эти особенности определяются субъективным способом интерпретации среды.

Мы анализировали лингвокультурологический аспект фразеологизмов в украинском и английском языках только в некоторых случаях с учетом культурных и литературных основ происхождения идиом. Эту проблему можно изучить на примерах фразеологических единиц, где культура отражается через связь с культурными и

национальными коннотациями, стандартами, символами, стереотипами и ассоциациями, характерными только для одного языка. Английский и украинский языки имеют различные идиомы такого типа, которые требуют дальнейшего и тщательного исследования.

Ключевые слова: лексико-семантический, фразеологические единицы, национальность, образное мышление, культурная и национальная специфика фразеологизмов, топоним.

**Permyakova O. H., Konovalchuk S. A., Shundikova I. I.
Linguocultural peculiarities of phraseological units in English and Ukrainian languages**

Phraseological units directly or indirectly carry cultural information about the world and pass it from generation to generation, reproduce the national culture and its mentality, show the features of the national figurative way of thinking. A phraseological unit is the soul of each national language, in which the spirit and specificity of the nation are revealed in a unique way. The article deals with the role of English and Ukrainian phraseology as a means of national cultural reflection. It is pointed out that the phraseological units are a means of reflection of national culture and a valuable source of information about the culture and national character of the nation. The specific features of English and Ukrainian phraseology, which are reflected in the pictorial thinking of the nation, have been depicted and the examples of their written interpretation have been given. The linguistic and cultural features of phraseological units in English and Ukrainian which contain such components as: „God” – the object of comparison, „nationality” and „toponym” have been presented and analyzed. It has been proven that toponymical phraseological units detect certain features of verbalization in different cultures and these features are determined by the subjective way of the environmental interpretation. The linguistic and cultural aspects of phraseology in Ukrainian and English have been analyzed only in some cases, taking into account the cultural and literary bases of the idioms origin. This problem can be also studied on the examples of the phraseological units where the culture is reflected through the connection with cultural and national connotations, standards, symbols, stereotypes and associations specific only for one language. English and Ukrainian languages possess a variety of idioms of such type, which need further and thorough investigation

Keywords: lexical-semantic, phraseological units, nationality, figurative thinking, cultural and national specifics of phraseological units, toponym.

Стаття надійшла до редакції 11.10.2021 р.

Стаття прийнята до друку 11.10.2021 р.

Рецензент – д. філол. н., проф. Косович О. В.

Кравченко О. Л.,

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри української філології та журналістики
Східноукраїнського національного університету
імені Володимира Даля, м. Сєвєродонецьк, Україна.
zahariy907@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-5603-2269>

Галенко А. М.,

старший викладач кафедри української філології та журналістики
Східноукраїнського національного університету
імені Володимира Даля, м. Сєвєродонецьк, Україна.
galenko.anna.m@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-4997-0599>

**КОНЦЕПТ *ПЛАВНІ* В РОМАНІ В. РУТКІВСЬКОГО
„ДЖУРИ КОЗАКА ШВАЙКИ”**

Концептосфера будь-якої мови свідчить про духовне багатство нації, її культурний досвід. Аналізуючи поняття „концептосфера”, Д. Лихачов наголошував на тому, що „воно допомагає зрозуміти, чому мова є не просто способом спілкування, а певним концентратом культури – культури нації і її втілення в різних верствах населення аж до окремої особистості” (Лихачов, 1993, с. 99). Активними творцями нових концептів виступають письменники, тому вивчення концептосфери творчості окремих митців дозволяє, з одного боку, дослідити культурну пам’ять народу, а з іншого – виявити індивідуально-авторську художню картину світу. У першому романі історико-пригодницької тетралогії „Джури” В. Рутківський у мовний концепт *плавні* вкладає новий, раніше не притаманний зміст, через що цей концепт розглядаємо як художній.

Для нашого дослідження вагомими стали праці, у яких розкривається специфіка літературознавчого підходу до поняття *концепт*, зокрема праці Д. Лихачова (Лихачов, 1993), В. Зусмана (Зусман, 2003), І. Бурдіна і Н. Аввакумової (Бурдин & Аввакумова, 2019), І. Постолової і Л. Зани (Постолова & Зана, 2011). Роман „Джури козака Швайки” став об’єктом дослідження Т. Макарової („Формування патріотичного зародку у свідомості джурів-характерників” (Макарова, 2013)), Л. Романенко („Художня трансформація образу козака-характерника в трилогії Володимира Рутківського «Джури»” (Романенко, 2015)), М. Васильєвої („Філософське осмислення історичних подій у трилогії В. Рутківського «Джури козака Швайки»” (Васильєва, 2018)). Однак дослідження концептосфери творчості В. Рутківського в українському літературознавстві відсутні.

Мета статті – дослідити специфіку концепту *плавні* в історико-пригодницькому романі В. Рутківського „Джури козака Швайки” на сюжетному, композиційному, часопросторовому, персонажному й образному рівнях.

Вивчення концептів дозволяє не тільки з’ясувати специфіку індивідуального культурного досвіду автора, а й вийти на національну систему соціального, історичного, наукового тощо знання. На думку В. Зусмана, „літературний концепт – такий образ, символ або мотив, який має «вихід» на геополітичні, історичні, етнопсихологічні моменти, що лежать поза художнім твором” (Зусман, 2003, с. 14). Для визначення сутності концепту *плавні* нами застосовано концептний аналіз, сутність якого І. Постолова та Л. Зана вбачає в аналізі „авторських концептів, реалізованих і реально проявлених у творах художньої літератури” (Постолова & Зана, 2011, с. 41). Концепт *плавні* розглянуто на сюжетному, композиційному, хронотопному, персонажному та образному рівнях.

Словник української мови в 11 томах подає лише одне визначення слова *плавні* – „заболочені, порослі вологолюбною рослинністю низькі береги річок, що затоплюються під час повені” (Словник, 1975, с. 557). У романі *плавні* спершу постають саме як географічний простір, розташований на конкретній території. Дія відбувається в районі гирла лівого притоку Дніпра Сули, на території сучасних Черкаської й Полтавської областей. У заболочених ділянки Дніпра його русло розбивається на рукави, утворюючи заплавні острови. Постійним епітетом до *плавнів* виступає прикметник *неозорі*: „А далеко попереду розляглися неозорі дніпровські плавні. Такі неозорі, що за ними навіть Дніпра не було видно. Лише бовваніли на обрії латаття дерев. Деся там мали бути острови, на яких зачаїлися уруські козаки” (Рутківський, 2016, с. 310). Зауважимо, що *плавні* як просторова одиниця часто сприймаються як одиниця часова: „Сонце ще й з-за *плавнів* не визирнуло, як острів спорожнів” (Рутківський, 2016, с. 115). У творі *плавні* виступають ключовим під час показу зародження козацтва, „обростають” додатковими значеннями, не зафіксованими у словнику. *Плавні* набувають концептуального смислу, оскільки „концепт стає художнім, коли автор як творець вкладає в нього цілком нові, не властиві йому раніше смисли” (Бурдин, 2019, с. 99).

У „Джурах козака Швайки” автор відтворює процес формування лінійного способу мислення в людей, що проживають на українських землях наприкінці XV ст. Услід за антропологами український історик О. Пріцак говорить про два способи мислення – 1) нижче, примітивне, циклічне та 2) вище, розвинуте, лінійне. Вони відрізняються тим, що „культура, базована на циклічній думанні, є поза межами історичного досліду, бо ж в центрі уваги людини циклічного думання є лише проблеми невеликої сільської громади рівних (примітивна *communitas*), яка базує усе на своєрідній «рівноправності» і циклічній обрядовості без ніякого поступу (перспектива в минуле замість вперед)” (Пріцак, 2015, с. 199). Рівноправність членів такої громади не передбачає

диференціацію суспільства на чітко окреслені структури, відповідно в ній немає місця суспільній, політичній людині.

На початку роману зображується циклічний часопростір, який формується у мешканців сільської громади на основі спостережень за повторюваністю явищ у природі. Цей часопростір визначається „рідною”, „своєю” Воронівкою і „чужими” плавнями, куди періодично „виринаються” молоді хлопці, щоб випробувати себе фізично й морально, що сприймається як обряд їхньої ініціації: „У Воронівці так повелося здавна: як тільки висівали в землю зерно, найметкіші хлопці збивалися у ватагу і йшли у дніпровські плавні полювати на звіра чи ловити рибу” (Рутківський, 2016, с. 14). Вихід із обжитого, замкненого простору в чуже середовище – перевірка на дорослість, тому після повернення статус тих, хто успішно пройшов випробування, змінюється, їхній авторитет у громаді збільшується.

Говорячи про циклічність виходу в чужий простір оповідач тут же зауважує: „Раніше це називалося здобичництвом. А тепер, хоча хлопці займаються все тим же, *чомусь* [виділення наше. – О. К., А. Г.] називається козакуванням” (Рутківський, 2016, с. 14). Причини змін сутності здобичництва і, відповідно, їх вербальної рефлексії розкриваються в романі поступово. Спершу дід Кібчик, що сам замолоду козакував, пояснює семантику слова *козак*, указуючи на трансформацію занять у плавнях: „Потатарському козак – це вільна людина, котрій і сам чорт не брат. Хоче – звіра полює, хоче – *візьметься за шаблюку і йде на ногайця* [виділення наше. – О. К., А. Г.]” (Рутківський, 2016, с. 14). Згодом Іслам-бек у розмові з Тишкевичем занепокоєно говорить про збільшення кількості козаків, об’єднання їх у більші загони, що починають становити загрозу ординцям: „Розвелось їх у плавнях, наче комарів, – сказав він. – Гадаєш, один Швайка пошарпав нас, коли поверталися? Якби ж то! Ні, ще чотири такі ватаги були. І втратили ми від них більше, ніж за цілий похід. Добре, що нікому з них не спадає на думку об’єднатися. – Чому ж не спадає? – заперечив Тишкевич. – Спадає. Хоча б тому ж Швайці” (Рутківський, 2016, с. 147).

Швайка, як і його побратими, справді показаний В. Рутківським як зразок витворення на українських землях політичної людини з лінеарним способом мислення. Цей тип індивідуума Г. Пушкарьова тлумачить так: „Номо *politicus* – особливий набір соціальних властивостей особистості, що дозволяє людині адекватно орієнтуватися в політичному просторі, правильно визначати своє місце в системі політичних відносин, вміти відповідати очікуванням учасників політичних взаємодій, оцінювати дії політичних лідерів і відгукуватися на їхні заклики” (Пушкарьова, 2013, с. 92). У плавнях зібралися ті, хто постраждав чи то від ординця, чи то від ляха, чи то від своїх же старост. Козаки вже готові до рішучих дій, проте діяти самостійно, як політичні люди, ще не наважуються. У них є запит на очільника їхньої активності, такого, як литовський князь Ольгерд, під головуванням якого українсько-литовське військо перемогло татар у битві під Синіми Водами. Згадка про битву викликає в козаків бажання стати продовжувачами у справі захисту рідної землі. Замість того, щоб виглядати „князів і старост добрих”, дід Кібчик радить самим займати

проактивну позицію: „Замовкли козаки. Мовчали і не знали, що такі ж розмови точаться по всіх дніпровських плавнях та байраках. Від лісової Десни і аж за гримкітливими дніпровськими порогами. Мовчала Україна. Наслухала невимовлене ще слово” (Рутківський, 2016, с. 217). Тож В. Рутківський показує психологічні механізми самовизначення українців у контексті соціальних і політичних відносин, що зумовлює когнітивну модель мотивації політичної поведінки.

Той же дід Кібчик пропонує козакам не вертатися додому на зимівлю, а залишатися в плавнях, облаштовувати курінь (прообраз Січі) і готуватися до протистояння татарам. Усвідомлення себе продовжувачами славних традицій, розуміння своєї приналежності до певної спільноти, зведення в плавнях укріплення свідчать про формування нової ідентичності. Відтак циклічність розривається, поступаючись лінійному часу. Рух від циклічності до лінійності підсилюється автором використання хронотопу дороги, який є сюжетотвірним у „Джурах козака Швайки” й типовим для історико-пригодницького роману.

Факт формування нової структури вербалізують не представники цієї структури, а супротивники козаків. Саїд-мурза доходить висновку, що „в плавнях з’явилася сила, з якою ординцям <...> не впоратися. Потрібна була допомога інших мурз, а, можливо, й самого кримського хана” (Рутківський, 2016, с. 327). Цим розмірковуванням якнайточніше визначається зміст концепту *плавні*.

На персонажному рівні всі герої твору чітко співвіднесені з концептами *плавні* (протагоністи – козаки) і *степ* (антагоністи – татари). Протиставлення поглиблюється на лексичному рівні: ординці називають козаків „мерзенними болотяними гадюками”, їхні плавні – „смердючими”, „пеклом”, а татар оповідач послідовно іменує „степняками”. Локуси, з якими асоціюються ворогуючі сили, зумовлюють і різні способи ведення бою: козаки не поспішають виходити в степ, натомість татари намагаються не потикатися у плавні.

Ставлення до плавнів маркує персонажів, виконує характерологічну роль. Так, один із нечисленних урусів-лиходіїв – канівецький староста пан Кобильський – вирізняється своїм негативним відношенням до козаків і страхом перед плавнями.

Плавні відіграють ключову роль на композиційному рівні, що, зокрема, засвідчують назви глав – „Суд у плавнях”, „Бій у плавнях”. Кульмінацією твору є битва, виграти яку козакам вдалося тому, що вони змогли заманити татар на свою територію.

Концепт *плавні* використовується автором для створення художньої тканини роману. Образотворчий потенціал *плавнів* розкривається у творі в: - *метафорах*: „Орда Саїд-мурзи як пірнула у плавні, так до цього часу й не вибралася...” (Рутківський, 2016, с. 327); - *метоніміях місця*: „По плавнях, розумієш, поповзли всілякі плітки, ніби ти запродався ординцям...” (Рутківський, 2016, с. 173); - *антитезах*: „Степняки були певні своєї сили в чистому полі. Вони звикли битися гуртом і на конях. А в плавнях гірше – там конем не проїдеш, і плече

товариша не відчуєш. Це позбавляло татар їхнього звичного завзяття” (Рутківський, 2016, с. 318); - *гіперболах*: „У степу один козак вартий десяти поганців. А в плавнях і двадцять з ним не впораються” (Рутківський, 2016, с. 305); - *сарказмі*: „По-татарському козак – це вільна людина, котрій і сам чорт не брат. <...> А нинішні... – тут дід Кібчик презирливо спльовував на землю, – швидше від кози пішли. Обгризає геть усе в плавнях, а з очеретів і носа не висовує. Щоб, бува, якийсь татарин його не побачив” (Рутківський, 2016, с. 14); - *хіазмі*: „Страшні козаки в плавнях, проте Саїд-мурза у гніві ще страшніший...” (Рутківський, 2016, с. 315) і „Страшний гнів Саїд-мурзи, проте плавні з невидимими козаками були набагато страшніші” (Рутківський, 2016, с. 326).

Отже, залишаючи в своїй основі загальнономовне значення, концепт *плавні* в романі В. Рутківського „Джури козака Швайки” набуває нехарактерних смислів. В авторській картині світу він апелює до географічного простору України і до її історії, означає нову історичну силу, свідчить про поступову зміну циклічного способу мислення на лінійний, про виникнення типу історичної людини. Персонажі маркуються за локутивною ознакою – концепт *плавні* співвідноситься з козаками, їхні антагоністи асоціюються з концептом *степ*. Кульмінація роману переноситься автором на тепер уже „свою” для козаків територію – у плавні, де вони отримують перемогу. Плавні використовується письменником для творення образної структури роману, зокрема метафор, метонімії місця, антитеза, гіпербол, сарказму, хіазму. У перспективі передбачається дослідження концепту *степ*.

Список використаної літератури

1. Лихачёв Д. Концептосфера русского языка. *Известия РАН. Сер.: Литература и язык*. 1993. Т. 52. № 1. С. 3–9.
2. Зусман В. Концепт в системе научного знания. *Вопросы литературы*. 2003. № 2. С. 3–17.
3. Бурдин И. В., Аввакумова Н. В. Понятие „концепт” в литературоведении. *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. 2019. № 7. С. 97–100.
4. Постолова І. В., Зана Л. Ю. Літературознавчий аналіз художнього твору: функціонування поняття „концепт”. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2011. № 3 (214). Ч. II. С. 32–43.
5. Макарова Т. Формування патріотичного зародку у свідомості джурів-характерників. *Літератури світу: поетика, ментальність і духовність*. 2013. № 2. С. 133–142.
6. Романенко Л. В. Художня трансформація образу козака-характерника в трилогії Володимира Рутківського „Джури”. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія*. 2015. № 16. С. 40–42.
7. Васильєва М. В. Філософське осмислення історичних подій у трилогії В. Рутківського „Джури козака Швайки”. *Література й історія: матеріали Всеукр. наук. конф. (м. Запоріжжя, 11–12 жовт. 2018 р.)*. Запоріжжя, 2018. С. 34–36.
8. Словник української мови : в 11 т. Т. 6: П-Поїти / ред. тому: А. В. Лагутіна, К. В. Ленець. Київ : Наук. думка, 1975. 832 с.
9. Рутківський В. Джури козака Швайки : роман. 1-ша книга трилогії

- „Джури” / мал. М. Паленка. Київ : А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА, 2016. 326 с.
- 10. Прицак О. Й.** Що таке історія України? (вступна стаття О. В. Яся). *Український історичний журнал*. 2015. № 1. С. 177–210.
- 11. Пушкарьова Г. В.** Homo politicus: политическая реальность и политический дискурс. *Общественные науки и современность*. 2013. № 5. С. 90–100.

References

- 1. Lihachyov, D.** (1993). Kontseptosfera russkogo yazyika [Conceptosphere of the Russian language]. *Izvestiya RAN. Ser.: Literature and language – Notices RAN. Ser.: Literature and language*, 52, 1, 3-9 [in Russian].
- 2. Zusman, V.** (2003). Kontsept v sisteme nauchnogo znaniya [The concept in the system of scientific knowledge]. *Voprosy literatury – Questions of literature*, 2, 3-17 [in Russian].
- 3. Burdin, I. V., & Avvakumova, N. V.** (2019). Ponyatie „kontsept” v literaturovedenii [The „concept” in literary studies]. *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki – Philological sciences. Questions of theory and practice*, 7, 97-100 [in Russian].
- 4. Postolova, I. V., & Zana, L. Yu.** (2011). Literaturoznavchyi analiz khudozhnogo tvorcu: funktsionuvannia poniattia „kontsept” [Literary analysis of arts work: the functioning of „concept”]. *Visnyk LNU imeni Tarasa Shevchenka – Bulletin of Taras Shevchenko Lugansk National University*, 3 (214), II, 32-43 [in Ukrainian].
- 5. Makarova, T.** (2013). Formuvannia patriotychnoho zarodku u svidomosti dzhuriv-kharakternykiv [Formation of a patriotic embryo in the minds of jurors-characteristics]. *Literatury svitu: poetyka, mentalnist i dukhovnist – Literature of the world: poetics, mentality and spirituality*, 2, 133-142 [in Ukrainian].
- 6. Romanenko, L. V.** (2015). Khudozhnia transformatsiia obrazu kozaka-kharakternyka v trylohii Volodymyra Rutkivskoho „Dzhury” [Artistic transformation of Cossack-characterist's image in Volodymyr Rutkivsky's trilogy „Jury”. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnogo humanitarnoho universytetu. Ser.: Filolohiia – Scientific Bulletin of the International Humanities University. Ser.: Philology*, 16, 40-42 [in Ukrainian].
- 7. Vasylieva, M. V.** (2018). Filosofske osmyslennia istorychnykh podii u trylohii V. Rutkivskoho «Dzhury kozaka Shvaiky» [Philosophical comprehension of historical events in V. Rutkivsky's trilogy „Jury of the Cossack Shvaika”]. *Literatura y istoriia – Literature and history*. (pp. 34-36). Zaporizhzhia: Zaporizkyi natsionalnyi universytet [in Ukrainian].
- 8. Lahutina, A. V., & Lenets, K. V.** (Eds.). (1975). Slovyk ukrainskoi movy [Dictionary of the Ukrainian language]. Vols. 6. Kyiv: Nauk. dumka [in Ukrainian].
- 9. Rutkivskyi, V.** (2016). Dzhury kozaka Shvaiky [Jury of the Cossack Shvaika]. 1st book of the trilogy „Jury”. Kyiv [in Ukrainian].
- 10. Pritsak, O. Y.** (2015). Shcho take istoriia Ukrainy? [What is the history of Ukraine?]. *Ukrainskyi istorychnyi zhurnal – Ukrainian Historical Journal*, 1, 177-210 [in Ukrainian].
- 11. Pushkaryova, G. V.** (2013). Homo politicus: politicheskaya real'nost' i politicheskij diskurs [Homo politicus: political reality and political discourse]. *Obshchestvennye nauki i sovremennost' – Social sciences and modernity*, 5, 90-100 [in Russian].

Кравченко О. Л., Галенко А. М. Концепт *плавні* в романі В. Рутківського „Джури козака Швайки”

У статті досліджено авторський концепт *плавні* в романі В. Рутківського „Джури козака Швайки”. Доведено, що цей концепт проявляється на сюжетному, композиційному, часопросторовому, персонажному й образному рівнях. Залишаючи в своїй основі загальнономовне значення, слово *плавні* набуває нехарактерних смислів. В авторській картині світу вони апелюють як до географічного простору України, так і до її історії, означають нову історичну силу, яка починає формуватися наприкінці XV ст. і стоїть на обороні українських земель, свідчать про поступову зміну циклічного способу мислення на лінійний, про виникнення типу історичної людини з новою самоідентифікацією. В. Рутківський показує психологічні механізми самовизначення українців у контексті соціальних і політичних відносин, що зумовлює когнітивну модель мотивації політичної поведінки. Персонажі групуються за локутивною ознакою – концепт *плавні* співвідноситься з козаками, їхні антагоністи асоціюються із концептом *степ*. Локуси, з якими пов’язуються ворогуючі сили, зумовлюють і різні способи ведення бою: козаки не поспішають виходити в степ, а татари *плавні* обходять стороною. Ставлення до *плавнів* маркує персонажів, виконує характерологічну роль. *Плавні* відіграють ключову роль на композиційному рівні, що засвідчують назви глав – „Суд у *плавнях*”, „Бій у *плавнях*”. Кульмінація роману переноситься автором на тепер уже „свою” для козаків територію – у *плавні*, де вони отримують перемогу. *Плавні* використовується письменником для творення образної структури роману, зокрема метафор, метонімії місця, антитези, гіпербол, сарказму, хіазму.

Ключові слова: концепт, концепт *плавні*, концептний аналіз, рівні концептного аналізу.

Кравченко Е. Л., Галенко А. Н. Концепт *плавни* в романе В. Рутковского „Джуры казака Швайки”

В статье исследован авторский концепт *плавни* в романе В. Рутковского „Джуры казака Швайки”. Доказано, что этот концепт проявляется на сюжетном, композиционном, хронологическом, персонажном и образном уровнях. Оставляя в своей основе общеязыковое значение, слово *плавни* приобретает нехарактерные смыслы. В авторской картине мира они апеллируют как к географическому пространству Украины, так и к ее истории, означают новую историческую силу, которая начинает формироваться в конце XV в. и стоит на защите украинских земель, свидетельствуют о постепенном изменении циклического способа мышления на линейный, о возникновении типа исторического человека с новой самоидентификацией. В. Рутковский показывает психологические механизмы самоопределения украинцев в контексте социальных и политических отношений, что способствует когнитивной модели мотивации политического поведения. Персонажи группируются по локутивному признаку – концепт *плавни* соотносится с казаками, их антагонисты

ассоциируются с концептом *степь*. Локусы, с которыми связываются враждующие силы, обуславливают и различные способы ведения боя: казаки не спешат выходить в степь, а татары плавни обходят стороной. Отношение к плавням маркирует персонажей, играют характерологическую роль. Плавни выполняют ключевую роль на композиционном уровне, о чем свидетельствуют названия глав – „Суд в плавнях”, „Бой в плавнях”. Кульминация романа переносится автором на теперь уже „свою” для казаков территорию – в плавни, где они одерживают победу. Плавни используется писателем для создания образной структуры романа, в частности метафор, метонимий места, антитез, гипербол, сарказма, хиазма.

Ключевые слова: концепт, концепт плавни, концептный анализ, уровни концептного анализа.

Kravchenko O. L., Galenko A. M. The concept «floodplain» in V. Rutkivsky's novel "Dzhuras of Cossack Shvaika"

The author's concept floodplain in V. Rutkivsky's novel „Dzhuras of Cossack Shvaika” is analyzed in the article. It is proved that this concept is manifested on the plot, composition, space-time, character and image levels. Leaving at its core a common meaning, the concept *floodplain* acquires uncharacteristic meanings. In the author's picture of the world, they appeal to both geographical space of Ukraine and its history, mean a new historical force that begins to form in the late fifteenth century and stands on the defense of Ukrainian lands, indicate a gradual change of cyclical thinking to linear, the emergence of a historical person with a new self-identification. V. Rutkivsky shows the psychological mechanisms of Ukrainians self-determination in the context of social and political relations, which determines the cognitive model of political behavior's motivation. Characters are grouped on a locative basis: concept *floodplain* correlates with Cossacks, their antagonists are associated with the concept of the *steppe*. Loci with which the warring forces are associated, determine the different ways of fighting: Cossacks are in no hurry to go to the steppe, and Tatars bypass floodplain. The attitude to floodplain marks characters, plays a characterological role. Floodplain play a key role at compositional level, as shown by the titles of the chapters: „Court in the floodplains”, „Battle in the floodplains”. The culmination of the novel is transferred by the author to the now „own” territory for the Cossacks – in the floodplain, where they win. The concept floodplain used by the writer to create the figurative structure of the novel, including metaphors, place metonyms, antitheses, hyperbole, sarcasm, chiasm.

Key words: concept, concept floodplain, conceptual analysis, levels of conceptual analysis.

Стаття надійшла до редакції 09.10.2021 р.

Стаття прийнята до друку 10.10.2021 р.

Рецензент – д. філол. н., проф. Пустовіт В. Ю.

Минаева Э. В.,

кандидат филологических наук, доцент кафедры
мировой литературы и русского языкознания
ГУ „Луганский национальный университет
имени Тараса Шевченко”, г. Старобельск, Украина.
доцент факультета русского языка
Ланьчжоуского политехнического университета,
г. Ланьчжоу, Китай.
ella7773.em@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-5294-4052>

**РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ КОНЦЕПТА „ЛЮБОВЬ”
В ЭПИСТОЛЯРИИ МАРИНЫ ЦВЕТАЕВОЙ
И В ТРУДАХ РУССКИХ ФИЛОСОФОВ**

Концептуальный анализ ключевых концептов русской культуры позволяет расширить представление о данных концептах, русской концептосфере, языковой картине мира. Особую роль в обогащении содержания культурных концептов выполняют писатели и поэты, а также выдающиеся философы, что обуславливает необходимость анализа вербализованных ключевых концептов на материале текстов литераторов и философов. Таким образом, анализ концепта „любовь” на материале эпистолярных тестов Марины Цветаевой и трудов русских философов может расширить знания о содержании исследуемой константы. Мы можем реконструировать признаки художественной картины мира с целью заполнения лакун в содержании констант славянской культуры.

Значительный вклад в развитие лингвистической концептологии сделали исследователи Д. Лихачев, Ю. Степанов, Н. Арутюнова, А. Кубрякова, Г. Фрумкина, В. Карасик, Г. Слышкин, С. Воркачов, Т. Булыгина, А. Шмелев и др., в чьих работах исследовался и концепт „любовь”. Особое внимание в исследованиях концепта „любовь” уделялось изучению лингвокультурного содержания концепта, его эмоциональной и ценностной составляющих, его роли в формировании языковой картины мира. Несмотря на большое количество трудов по лингвистической концептологии, в которых в частности исследовался и концепт „любовь”, количество исследований этого концепта на материале поэзии Марины Цветаевой незначительно. Например, Конарева Н. исследовала метафорическое репрезентацию и ассоциативно-семантическое поле художественного концепта „любовь” в поэтическом дискурсе М. Цветаевой. Ковинова И. и Петрова Н. провели сравнительный анализ эмоциональной составляющей концептов „любовь” и „ненависть” в поэзии М. Цветаевой. Надо отметить, что

концепт „любовь” не исследовался на материале эпистолярных текстов М. Цветаевой, а также в сопоставлении с анализом признаков концепта „любовь” в философских текстах. Этим и обусловлена актуальность нашего исследования.

Концепт „любовь” – один из базовых культурных концептов, или констант. По определению Ю. Степанова, константы устойчивы и постоянны; с тех пор как они появились, они есть всегда, в них есть неизменная и переменная части, они прослеживаются на некотором отрезке времени (Степанов, 2001, с. 6). Концепт „любовь” относится к духовных концептам, что делает научное описание и познания его сложным и имеющим предел, так как „мы можем довести свое описание лишь до определенной черты, за которой лежит некая духовная реальность, которая не описывается, но лишь переживается” (Степанов, 2001, с. 83).

Существуют общепринятые теории любви. Дж. Ли (J. Lee) разработал следующую типологию любви:

- 1) *эрос* – страстная любовь-увлечение, стремящаяся к полному физическому обладанию;
- 2) *людус* – гедонистическая любовь-игра, не отличающаяся глубиной чувств и сравнительно легко допускающая возможность измены;
- 3) *сторге* – спокойная, теплая и надежная любовь-дружба;
- 4) *прагма* – возникает из сочетания *людуса* и *сторге* – расчетлива, легко поддается контролю; любовь по расчету;
- 5) *мания* – появляется как сочетание *эроса* и *людуса*, иррациональная любовь-одержимость, для которой типичны неуверенность и зависимость от объекта влечения;
- 6) *агапе* – бескорыстная любовь-самоотдача, синтез *Эроса* и *сторге*.

Для женщин более характерны сторгические, прагматические и маниакальные проявления любви, а молодым мужчинам более свойственна эротическая и особенно людусская любовь (Ильин, 2003, с. 224).

Роберт Стернберг, исследователь из Йельского университета, разработал модель, которая включает в себя три основных элемента любви:

1. Интимность является эмоциональным элементом и подразумевает близость, взаимную поддержку и партнерство. В процессе развития отношений, по мере того как партнеры сближаются, интимность, как правило, постепенно возрастает, начиная с определенного уровня, достигнутого в начале отношений. В стабильных и гармоничных отношениях интимность не всегда имеет внешнее выражение, однако отчетливо проявляется в кризисных ситуациях, которые пара преодолевает вместе.

2. Страсть является элементом мотивации любви и проявляется в виде желания соединиться с любимым. Стернберг уподобляет страсть наркотику, который манит людей и сулит наслаждение. Если один из

партнеров внезапно прерывает отношения, другой партнер может страдать от депрессии и раздражительности, испытывая душевную боль от расставания. Со временем в процессе длительных отношений страсть стабилизируется, поскольку уже не в состоянии оказывать соответствующую стимуляцию и доставлять такое же наслаждение, как раньше. Это не значит, что страсть теряет значение или исчезает. Страсть просто теряет важное значение как элемент мотивации отношений.

3. Преданность представляет собой когнитивный аспект любви, как при кратковременных, так и при длительных отношениях. По мере сближения партнеров взаимная преданность приобретает все большее значение. Подобно иным элементам любви, преданность со временем стабилизируется или снижается, если отношения оказываются неудачными (Кэлли, 2000, с. 367).

Ю. Степанов выделяет три компонента формы концепта „любовь”:

а) „взаимное подобие” двух людей;

б) установление, или вызывание этого подобия действием;

в) осуществление этого действия, или, скорее, цикла действий по „круговой модели”, в которой „адресантом” и „адресатом” попеременно выступают оба участника, причем сначала, видимо, „адресантом”, или „источником” всего „цикла”, оказывается неактивный агент, который потом, в середине „цикла” будет „объектом” любви (Степанов, 2001, с. 397).

Культурные концепты всегда отмечены этнокультурной спецификой. В традиционной русской культуре концепт „любовь” понятийно не развит или целомудренно не обсуждался (Степанов, 2001, с. 412). В „Толковом словаре живого великорусского языка” В. Даля любовь определяется как „сильная к кому привязанность, начиная от склонности до страсти; сильное желанье, хотенье; избранье и предпочтенье кого или чего по воле, волею (не рассудком), иногда и вовсе безотчетно” (Даль, 2003, с. 282). В русском народном быту вместо *люблю* говорят *жалею, жаль* (кого). Глагол *жалеть* передает не само чувство любви, а физическое ощущение от него, его след в душе (Степанов, 2001, с. 394).

Письма Марины Цветаевой имеют характерные отличительные черты идиостиля этого автора, отличаются исповедальностью и поэтичностью, их можно определить как эпистолярную лирику. Тексты воспринимаются как целостный макротекст, в условиях которого развивается и функционирует концепт „любовь”. В эпистолярном творчестве Цветаевой концепт „любовь” сложен и неоднозначен. На основании сплошной выборки из эпистолярного макротекста Марины Цветаевой и последующего количественного анализа мы выделили ряд признаков концепта „любовь”, характерных для идиостиля и мировоззрения этого автора: безмерность, стихийность, страстность, конфликт тела и души, материнская забота, поглощенность, конфликт потребности в любви и отречения от любви, восхищение, боль, удивление, тоска, одиночество, счастье, потеря, понимание, испытания.

Мы отметили, что существуют более объемные признаки концепта „любовь”, которые „соприсутствуют” в каждом из локально выделенных признаков, они как бы „разлиты” по всему концепту: безмерность, идеализирование, страстность, драматичность, конфликтность.

Рассмотрим некоторые из этих признаков. *Безмерность* — один из самых объемных признаков концепта „любовь” в эпистолярных текстах М. Цветаевой. Еще Франциск Салезский утверждал: „Мера любви — любовь без меры” (Большая книга афоризмов, 2000, с. 407). Н. Бердяев считал, что „любовь по природе своей трагична, жажда ее эмпирически неутолима, она всегда выводит человека из данного мира на грань бесконечности, обнаруживает существование иных миров” (Бердяев, 1989, с. 27)] В то же время безмерность любви, по мнению Н. Бердяева, более характерна для женщины: „Женщина гораздо более отдается одному, тому, что сейчас ей обладает, одному переживанию, вытесняющему всю остальную жизнь, весь мир. У женщины одно делается всем, в одном она все видит, в одно все вкладывает. Все бытие отождествляется женщиной с тем состоянием, которое в данное время ею обладает. <...> Мужчина не склонен отдаваться исключительно и безраздельно радости любви или страданию от несчастья, у него всегда есть еще его творчество, его дело, вся полнота его сил. В поле мужского сознания что-то выступает на первый план, другое отступает, но ничто не исчезает, не теряет своей силы. Женщина отдается исключительно и безраздельно радости любви или страданию от несчастья, она вся растворяется в этом одном, всю себя в это одно вкладывает. <...> И в стихии женской любви есть что-то жутко страшное для мужчины, что-то грозное и поглощающее, как океан. Притязания женской любви так безмерны, что не могут быть выполнены мужчиной” (Бердяев, 1989, с. 96—97).

Об этом пишет и Марина Цветаева: „Есть, конечно, предельная (т. е. — беспредельная!) любовь: „я тебя люблю, каков бы ты ни был”. Но каковым же должно быть это ты! И это я, говорящее это ты. Это, конечно, чудо (Цветаева, 1995, с. 568), „<...> творчество и любовность несовместимы. Живешь или там или здесь. Я слишком увлекаюсь. Для того, чтобы любить, мне нужно забыть (все, т. е. СЕБЯ!). Не видеть деревьев, не слышать листьев, оглохнуть, ослепнуть — иначе: урвусь!” (Цветаева, 1995, с. 617), „Когда люди, сталкиваясь со мной на час, ужасаются теми размерами чувств, которые во мне возбуждают, они делают тройную ошибку: не они — не во мне — не размеры. Просто безмерность, встающая на пути. И они, м. б., правы в одном только: в чувстве ужаса” (Цветаева, 1995, с. 593), „А я вся так в С<ереже> <...> Я вообще закаменела, состояние ангела и памятника, очень издалека. Единственное мое живое (болевое) место — это С<ережа>” (Цветаева, 1995, с. 66), „<...> другой влечется к моему богатству, а я влекусь — через него — стать нищей. Он хочет во мне быть, а я хочу в нем пропасть” (Цветаева, 1995, с. 617), „Я никогда не давала человеку права выбора: или все — или ничего, но в этом все — как в первозданном

хаосе — столько, что немудрено” что человек пропадал в нем, терял себя и в итоге меня...” (Цветаева, 1995, с. 659–660), *„Мне во всем — в каждом человеке и чувстве — тесно, как во всякой комнате, будь то нора или дворец”* (Цветаева, 1995, с. 708).

Автор писем, остро переживая любовь как „безмерное”, ожидает того же и от адресата: *„Любите мир — во мне, не меня — в мире. Чтобы „Марина” значило: мир, а не мир — „Марина”* (Цветаева, 1995, с. 674), *„<...> если Вы любите меня всю, со всем (всеми!) во мне, если Вы любите меня выше жизни — любите меня!”* (Цветаева, 1995, с. 620). Эти ожидания не оправдывались и приносили горечь и разочарование. Цветаева в письмах к А. Тесковой в 1924 г. и в 1935 г. написала: *„Я дожидая до сорока лет и у меня не было человека, который бы меня любил больше всего на свете”* (Цветаева, 1995, с. 431), *„<...> меня не любили. (Так мало! так — вяло!) По-мужски — не любили”* (Цветаева, 1995, с. 431).

Безмерность — потенциальное свойство всякого духовного концепта. Активность признака *безмерность* в письмах М. Цветаевой свидетельствует о высокой степени вхождения автора в сферу духовного. Характеристики признака *безмерность* в текстах Цветаевой соответствуют описанным Н. Бердяевым особенностям женской любви: абсолютное погружение в одно переживания, отождествление всего бытия с переживаемым состоянием, ужас других людей (прежде всего — мужчин) перед безмерностью любви, неизбежен конфликт между безмерными притязаниями женской любви и невозможностью их выполнения мужчиной, стихийная природа любви.

Перейдем к признаку *стихийность*. Цветаева воспринимает любовь как стихию, самостоятельную силу, которой не в состоянии управлять человек. Философ Георгий Гачев отмечает, что в России чувственная страсть — это „событие; не будни, но как раз стихийное бедствие” пожар, землетрясение, эпидемия, после которого жить больше нельзя, а остается лишь омут, обрыв, откос, овраг” (Гачев, 1994, с. 25). Если Бердяев, говоря о стихийности женской любви, сравнивает любовь с океаном, то Марина Цветаева — с морем и стихами: *„Да, со стихами, мой милый друг, как с любовью: пока она тебя не бросит...”* (Цветаева, 1995, с. 248), *„<...> море либо устрашает, либо разнеживает. Море слишком похоже на любовь. Не люблю любви. (Сидеть и ждать, что она со мной сделает.)”* (Цветаева, 1995, с. 346), *„<...> я только что с моря и поняла одно. Я постоянно, с тех пор как впервые не полюбила, порываюсь любить его в надежде, что, может быть, выросла, изменилась, ну просто: а вдруг понравится? Точь-в-точь как с любовью. Тождественно. И каждый раз: нет, не мое, не могу. То же страстное въигрыванье (о, не заигрыванье! никогда), гибкость до предела, попытка проникнуть через слово (слово ведь больше вещь, чем вещь: оно само — вещь, которая есть только — знак. Назвать — овеществить, а не развоплотить) — и отпор. И то же неожиданное блаженство, которое забываешь, как только вышел (из воды, из любви) — неостановимое, нечислящееся”* (Цветаева, 1995, с.

255—25). Цветаева прямо определяет любовь как стихию: „В любовной стихии — чудо <...>” (Цветаева, 1995, с. 568), „<...> мы опять попадаем в стихию Эроса” (Цветаева, 1995, с. 568). Она говорит об отсутствии у нее выбора в том, что касается любви: „Никто — почти никто! — из моих друзей не понимает моего выбора. Выбора! Господи, точно я выбирала!” (Цветаева, 1995, с. 121).

Концептуальный признак *конфликт души и тела* был выделен на основании того, что Цветаева часто находилась в состоянии внутреннего конфликта, душа и тело вступали в конфронтацию. Это ощущение разлада порождало противоречивые чувства: осознание своего превосходства над окружающими, своей избранности, уникальности и в то же время чувство ущербности, которое причиняло страдания: „В любви меня нету, есть исступленное, невменяемое, страдающее существо, душа без тела” (Цветаева, 1995, с. 617), „Может быть — этот текущий час и сделает надо мной чудо — дай Бог! — м. б. я действительно сделаюсь человеком, довоююсь. Друг, друг, я вся дух, душа, существо. Не женщина к Вам пишет, то, что над, то, с чем и чем умру (Цветаева, 1995, с. 616), „Я не могу жить, т.е. длить, не умею жить во днях, каждый день, — всегда живу вне себя. Эта болезнь неизлечима и зовется: душа” (Цветаева, 1995, с. 708), „Я, Макс, уже ничего больше не люблю, ни-че-го, кроме содержания человеческой грудной клетки. О <ереже> думаю всечасно, любила многих, никого не любила” (Цветаева, 1995, с. 64), „<...> ненасытная исконная ненависть Психеи к Еве, от которой во мне нет ничего. А от Психеи — все. Психею — на Еву! Пойми водопадную высоту моего презрения. <...> Ревность? Я просто уступлю, как душа всегда уступает телу, особенно чужому — от честнейшего презрения, от неслышанной несоизмеримости” (Цветаева, 1995, с. 263), „Моя жалоба — о невозможности стать телом. О невозможности потонуть” (Цветаева, 1995, с. 204), „<...> догадалась: „Я” ЭТО ПРОСТО ТЕЛО <...>: голод, холод, усталость, скука, пустота, зевки, насморк, хозяйство, случайные поцелуи, пр<очее>”. Не хочу, чтобы это любили. Я его сама еле терплю. В любви ко мне я одинока, не понимаю, томлюсь” (Цветаева, 1995, с. 317), „Тело отнюдь не считаю полноправной половиной человека” (Цветаева, 1995, с. 568), „<...> именно в любви другому никогда нет до меня дела, ему до себя, он так упоительно забывает меня, что очнувшись — почти что не узнает. А моя роль? Роль отсутствующей в присутствии? О, с меня и конце концов этого хватило, я предпочла быть в отсутствии присутствующей <...> — я совсем отбросила эту стену — тело, уступила ее другим, всем” (Цветаева, 1995, с. 577–578).

Марина Цветаева упрекала мужчин, что их в значительной степени интересует не душа женщины, а ее тело: „Ему нужно: несколько голов (умов) — мужских, от времени до времени — подобие любви, (жесточайшая игра для обтачивания когтей против себя же!) или мужская дружба <...> — или женское обаяние: духи, меха — и никакой грудной клетки!” (Цветаева, 1995, с. 160), „Сильнее души мужчины

любят тело, но еще сильнее тела – шелка на нем: самую поверхность человека!” (Цветаева, 1995, с. 729). Лишь в редких случаях Цветаева обретает чувство цельности и не ожидает от любимого человека гипертрофии духа: *„Я не могу тебя с другой, ты мне весь дорог, твои губы и руки так же, как твоя душа. О, ничему в тебе я не отдаю предпочтения: твоя усмешка, и твоя мысль, и твоя ласка — все это едино и неделимо, и не дели. Не отдавай меня (себя) зря. Будь мой”* (Цветаева, 1995, с. 661), *„Люди поддерживали во мне мою раздвоенность. Это было жестоко. Нужно было или излечить — или убить. Вы меня просто полюбили”* (Цветаева, 1995, с. 660), *„Вы сделали надо мной чудо, я в первый раз ощутила единство неба и земли. О, землю я и до Вас любила: деревья! Все любила, все любить умела, кроме другого, живого. Другой мне всегда мешал, это была стена, об которую я билась, я не умела с живыми! Отсюда сознание: не – женщина – дух! Не жить – умереть. Вокзал”* (Цветаева, 1995, с. 660), *„Двадцати лет, великолепная и победоносная, я во всеуслышание заявляла: „раз я люблю душу человека, я люблю и тело. Раз я люблю слово человека, я люблю и губы”* (Цветаева, 1995, с. 577), *„Но в глубокие часы души <...> все мои опыты, все мои старые змеиные кожи — падают. Любя шум деревьев, беспомощные или свободные мановения его, не могу не любить его ствола и листвы: ибо — листвой шумит, стволом растет! Все эти деления на тело и дух — жестокая анатомия на живом, выборничество, эстетство, бездушие”* (Цветаева, 1995, с. 578).

Не менее важный признак концепта „любовь” в письмах Марины Цветаевой — признак *боль*. Этот признак характерен вообще для мироощущения русского человека. О чем много писали и философы. Например, Н. Бердяев писал: *„Человек жертвенными и страдальческими путями выходит в мировую ширь и в мировую высоту”* (Бердяев, 1990, с. 180), *„Сама любовь иногда обязывает быть твердым и жестким, не бояться страдания, которое несет с собой борьба за то, что любишь”* (Бердяев, 1990, с. 162]. Особенно это присуще русской женщине, тем более — женщине любящей. Несмотря на то, что слова „боль”, „страдание” обычно имеют отрицательную коннотацию, русская женщина обладает уникальной способностью именно через них проникать в самую глубь явлений внутреннего и окружающего миров, о чем и пишет в своих письмах Марина Цветаева. Боль, страдание активно участвуют в формировании картины мира русской женщины. Философ В. Розанов утверждал: *„Любовь есть боль. Кто не болит (о другом), тот и не любит”* (Розанов, 1992, с. 126), *„Женская душа вся на слезах стоит. Женская душа другая, чем мужская („мужсланы”). Что же это такое, мир слез? Женский — отчасти, и — страдания, тоже отчасти. Да, это категория вечная”* (Розанов, 1992, с. 262).

Цветаева пишет о любви-боли, любви-болезни: *„Любить – болеть”* (Цветаева, 1995, с. 743), *„Раны своей ты не любишь, раной своей ты не упиваешься, ты хочешь выздороветь или умереть. Но за время болезни своей ты многому научился, и вот, встав, благословляешь рану,*

сделающую тебя человеком. Так и с любовью” (Цветаева, 1995, с. 573), „<...> думала: „А откуда же тогда этот вечный вопль души в любви: „Сделай мне больно!” (Цветаева, 1995, с. 578), „Изменяем мы себе, а не другим, но если другой в этот час — ты, мы все-таки изменяем другому. Кем Вы были в этот час? Моей БОЛЬЮ, губы того — только желание убить боль” (Цветаева, 1995, с. 585), „Болевое в любви лично, усладительное принадлежит всем. Боль называется ты, усладительное — безымянно (стихия Эроса). Поэтому „хорошо” нам может быть со всяким, боли мы хотим только от одного. Боль есть ты в любви, наша личная в ней примета. (NB! Можно это „хорошо” от всякого не принять.) Отсюда: „сделай больно”, т. е. скажи, что это ты, назовись” (Цветаева, 1995, с. 590), „Наблюдаю боль (в который раз!), те же физические законы болезни: дни до, взрыв, постепенность, кризис. До смерти у меня никогда не доходило, т. е. чтобы душа умерла (Цветаева, 1995, с. 594), „Вы — это моя боль” (Цветаева, 1995, с. 595), „Вы возбуждаете во мне дурные чувства: жажду боли: МЕСТНОЙ боли, которая бы перекричала общую” (Цветаева, 1995, с. 598), „Я рванулась, другой ответил, я услышала большие слова, проще которых нет, и которые я, может быть, в первый раз за жизнь слышу. <...> Что из этого выйдет — не знаю. Знаю: большая боль. Иду на страдание (Цветаева, 1995, с. 609), „<...> ревнивая к своей боли, никому не говорю про С<ережу>” (Цветаева, 1995, с. 182), „Ланн — только роскошь, и вся боль от него и за него — роскошь, и сейчас Бог наказывает” (Цветаева, 1995, с. 159).

В макротексте писем Марины Цветаевой можно выделить еще один важный признак концепта „любовь” — *материнская забота*. Для русской женщины любимый человек — это муж и любовник, отец и дитя. Не случайно в русском быту вместо „люблю” нередко говорят „жалую”, чаще употребляют слово „родной”, нежели „любимый”: жалеют прежде всего ребенка, „родной” — значит „плоть от плоти”. Русский философ Георгий Гачев пишет. „<...> союз русской женщины и мужчины — это не **ОН** $\wedge$ **ОНА** и не **ОН** $\setminus$ **ОНА**, где оба или равно опираются друг на друга, или где она опирается на него — прямо стоящего, но где ему хочется припасть, прильнуть, осесть и прислониться, хоть на миг, и где русская баба и без мужика выживет и проживет.

ОНА $\setminus$ ОН

Или даже: **ОНА** | $\nwarrow$ **ОН** — муж(ик) пунктирный, случайный, летучий...” (Гачев, 1994, с. 215).

Концептуальный признак *материнская забота* можно выделить в следующих высказываниях Марины Цветаевой: „Но С<ережу> мне необходимо увидеть, просто войти, чтоб видела. „Вместо сына”, — так я бы это назвала, иначе ничто не понятно” (Цветаева, 1995, с. 66), „... я ехала за границу к С<ереже>. Он без меня зачахнет, просто от неумения жить” (Цветаева, 1995, с. 717), „Я постоянно дрожу над ним” (Цветаева, 1995, с. 121), „Меня. Ланн, очевидно могут любить только мальчики, безумно любившие мать и потерянные в мире, — это моя

примета” (Цветаева, 1995, с. 180), „Большой ты или маленький, для меня ты — всё мальчик! <...> — Так или иначе, ты у меня на груди — суровой! — только не к тебе, потому что ты мое дитя — через боль” (Цветаева, 1995, с. 585), „Только что приехала в сразу уезжать! (Как в детстве, знаете?) Все: — Но М<ихаил> А<лексеевич> еще будет читать... Я, деловито: — Но у меня дома подруга. — Но М<ихаил> А<лексеевич> еще будет петь. Я, жалобно: — Но у меня дома подруга. (?) Легкий смех, и кто-то, не выдержав: — Вы говорите так, точно — у меня дома ребенок. Подруга подождет” (Цветаева, 1995, с. 209), „<...> я многих задела (любила и разлюбила, нянчила и выронила) ” (Цветаева, 1995, с. 232), „Я, когда буду умирать, о ней (себе) подумать не успею, целиком занятая: накормлены ли мои будущие жатые, не разорились ли близкие на мой консилиум, и м. б. в лучшем эгоистическом случае: не растащили ли мои черновики. Собой (ду-шой) я была только в своих тетрадах и на одиноких дорогах — редких, ибо я всю жизнь — водила ребенка за руку. На „мягкость” в общении меня уже не хватало, только на общение: служение: бесполезное жертвоприношение. Мать-пеликан в силу созданной ею системы питания — зла” (Цветаева, 1995, с. 277), „Я люблю Вас как друга и еще — в полной чистоте — как сына, Вам надо расстаться только с женщиной во мне, с молодой и совершенно потерянной женщиной” (Цветаева, 1995, с. 610).

В результате проведенного анализа эпистолярного макротекста Марины Цветаевой были выделены и рассмотрены некоторые значимые для идиостиля автора признаки концепта „любовь” в сопоставлении репрезентацией данных признаков в трудах русских философов. Можно кратко и ёмко выразить основную суть репрезентации концепта „любовь” в эпистолярных текстах Марины Цветаевой через высказывание философа В. Розанова: „Больше любви; больше любви, дайте любви. Я задыхаюсь в холоде. У, как везде холодно” (Розанов, 1992, с. 303). Выделенные нами концептуальные признаки заполнили ряд лакун данной константы. Ощущение концептосферы языка как своего рода концентрации духовного богатства культуры чрезвычайно свойственно поэтам, писателям и философам, обогащающим концептосферу национального языка. Изучение концептосферы на материале произведений таких авторов позволяет продолжить ряд признаков, присущих данному концепту; в результате происходит „наращивание” смыслов.

Список использованной литературы

- 1. Степанов Ю. С.** Константы: Словарь русской культуры. М. : Акад. проект, 2001. 989 с.
- 2. Ильин Е. П.** Дифференциальная психофизиологи мужчины и женщины. СПб. : Питер, 2003. 544 с.
- 3. Кэлли Г.** Основы современной сексологии. СПб. : Питер, 2000. 883 с.
- 4. Даль В. И.** Толковый словарь живого великорусского языка : в 4 т. М. : Рус. яз., 2003. Т. 4. 688 с.
- 5. Большая книга афоризмов / сост. К. Душенко.** М. : ЭКСМО-Пресс, 2000. 165 с.
- 6. Бердяев Н. А.** Эрос и

личность. Философия пола и любви. М.: Прометей, 1989. 224 с.
7. Бердяев Н. А. Философия свободы. Смысл творчества. М.: Правда, 1989. 608 с. **8. Цветаева М. И.** Собр. соч. : в 7 т. М.: Эллис Лак, 1995. Т. 2. 591 с. **9. Гачев Г.** Русский эрос. М.: Интерпринт, 1994. 279 с.
10. Бердяев Н. А. Судьба России: Опыты по психологии войны и национальности. М.: Философское общество СССР, 1990. 240 с.
11. Розанов В. В. Опавшие листья. М.: Современник, 1992. 541 с.

References

1. Stepanov, Yu. S. (2001). Konstanty: Slovar' russkoj kul'tury [Constants: dictionary of russian culture]. M.: Akad. proekt [in Russian].
2. Il'in, E. P. (2003). Differencial'naya psihofiziologi muzhchiny i zhenshchiny [Differential psychophysiology of men and women]. SPb.: Piter [in Russian]. **3. Kelli, G.** (2000). Osnovy sovremennoj seksologii [Fundamentals of modern sexology]. SPb.: Piter [in Russian]. **4. Dal', V. I.** (2003). Tolkovyj slovar' zhivogo velikorusskogo yazyka [Explanatory dictionary of the living Great Russian language]. M.: Rus. yaz. [in Russian].
5. Bol'shaya kniga aforizmov [The big book of aphorisms]. (2000). M.: EKSMO-Press [in Russian]. **6. Berdyaev, N. A.** (1989). Eros i lichnost'. Filosofiya pola i lyubvi [Eros and personality. The philosophy of sex and love]. M.: Prometej [in Russian]. **7. Berdyaev, N. A.** (1989). Filosofiya svobody. Smysl tvorchestva [The philosophy of freedom. The meaning of creativity]. M.: Pravda [in Russian]. **8. Cvetaeva, M. I.** (1995). Sobr. soch. [Collected works]. M.: Ellis Lak [in Russian]. **9. Gachev, G.** (1994). Russkij eros [Russian Eros]. M.: Interprint [in Russian]. **10. Berdyaev, N. A.** (1990). Sud'ba Rossii: Opyty po psihologii vojny i nacional'nosti [The fate of Russia: Experiments on the psychology of war and nationality]. M.: Filosofskoe obshchestvo SSSR [in Russian]. **11. Rozanov, V. V.** (1992). Opavshie list'ya [Fallen leaves]. M.: Sovremennik [in Russian].

Мінаєва Е. В. Репрезентація концепту „любов” в епістолярії Марини Цвєтаєвої і в працях російських філософів

У статті виділено та розглянуто декілька найважливіших гендерних ознак концепту „любов” на матеріалі епістолярних текстів Марини Цвєтаєвої, а саме: *безмірність, стихійність, конфлікт тіла та душі, біль, материнська турбота*. Активність ознаки *безмірність* у листах М. Цвєтаєвої свідчить про високий ступінь входження автора в сферу духовного. Гендерні характеристики ознаки *безмірність* в текстах Цвєтаєвої відповідають описаним філософом М. Бердяєвим особливостям жіночої любові. Ознака *стихійність* проявляється у тому, що Цвєтаєва сприймає любов як стихію, самостійну силу, якою не в змозі управляти людина. Гендерна ознака *конфлікт душі та тіла* була виділена на підставі того, що Цвєтаєва часто перебувала в стані внутрішнього конфлікту, душа і тіло вступали в конфронтацію. Гендерна ознака *конфлікт душі та тіла* ґрунтується також на тому, що Марина Цвєтаєва дорікала чоловікам, що їх значною мірою цікавить не душа жінки, а її тіло. Гендерна ознака *біль*

проявляється у тому, ще незважаючи на те, що слова „біль”, „страждання” зазвичай мають негативну конотацію, жінка має унікальну здатність саме через них проникати в саму глиб явищ внутрішнього і навколишнього світів, про що пишуть як Марина Цветаєва, так і російські філософи. Біль, страждання беруть активну участь у формуванні картини світу жінки. Гендерна ознака *материнська турбота* виділена як активна в епістолярії Марина Цветаєвої, також зв'язок між жіночою картиною світу та цією ознакою концепту „любов” зафіксували російські філософи.

Дослідження показало, що концептуальний аналіз художніх текстів дозволяє реконструювати і співвіднести метагендерні та гендерні ознаки констант культури з урахуванням ідіостилевих особливостей конкретного автора. Включення гендерного параметра в лінгвістичний розгляд концептів дозволяє істотно розширити уявлення про мову як про засіб конструювання картини світу, зокрема – художньої.

Ключові слова: концепт (константа), концептуальний аналіз, гендерний аналіз, концепт „любов”, гендерні ознаки.

Минаева Э. В. Репрезентация концепта „любовь” в эпистолярной Марии Цветаевой и в трудах русских философов

В статье выделены и рассмотрены несколько важнейших гендерных признаков концепта „любовь” на материале эпистолярных текстов Марии Цветаевой, а именно: *безмерность, стихийность, конфликт тела и души, боль, материнская забота*. Активность признака *безмерность* в письмах М. Цветаевой свидетельствует о высокой степени вхождения автора в сферу духовного. Гендерные характеристики признака *безмерность* в текстах Цветаевой соответствуют описанным философом Н. Бердяевым особенностям женской любви. Признак *стихийность* проявляется в том, что Цветаева воспринимает любовь как стихию, самостоятельную силу, которой не в состоянии управлять человек. Гендерный признак *конфликт души и тела* был выделен на основании того, что Цветаева часто находилась в состоянии внутреннего конфликта, душа и тело вступали в конфронтацию. Гендерная признак *конфликт души и тела* основывается также на том, что Марина Цветаева упрекала мужчин в том, что их в значительной степени интересует не душа женщины, а ее тело. Гендерный признак *боль* проявляется в том, что, несмотря на то, что слова „боль”, „страдания” обычно имеют негативную коннотацию, женщина имеет уникальную способность именно через них проникать в самую глубь явлений внутреннего и окружающего миров, о чем пишут как Марина Цветаева, так и русские философы. Боль, страдания, таким образом, принимают активное участие в формировании картины мира женщины. Гендерный признак *материнская забота* выделен как активный в эпистолярной Марии Цветаевой, также связь между женской картиной мира и этим признаком концепта „любовь” зафиксировали русские философы.

Исследование показало, что концептуальный анализ художественных текстов позволяет реконструировать и соотнести метагендерные и гендерные признаки констант культуры с учетом

идиостиловых особенностей конкретного автора. Включение гендерного параметра в лингвистический рассмотрение концептов позволяет существенно расширить представление о языке как о средстве конструирования картины мира, в том числе – художественной.

Ключевые слова: концепт (константа), концептуальный анализ, гендерный анализ, концепт „любовь”, гендерные признаки.

Minaeva E. V. Representation of the concept of *Love* in Marina Tsvetaeva's epistolary and in the works of Russian philosophers

The article highlights and examines several important gender characteristics of the concept of „love” based on the material of Marina Tsvetaeva's epistolary texts, namely: *immensity*, *spontaneity*, *conflict of body and soul*, *pain*, *maternal care*. The activity characteristic of the *immensity* in the letters of M. Tsvetaeva testifies to the high degree of the author's entry into the spiritual sphere. The gender characteristic of the *immensity* in Tsvetaeva's texts correspond to the features of female love described by the philosopher N. Berdyaev. The characteristic of *spontaneity* is manifested in the fact that Tsvetaeva perceives love as an element, an independent force that a person is not able to control. The gender characteristic of *the conflict of soul and body* was highlighted on the basis that Tsvetaeva was often in a state of internal conflict, soul and body came into confrontation. The gender characteristic of *the conflict of soul and body* is also based on the fact that Marina Tsvetaeva reproached men that they are largely interested not in the soul of a woman, but her body. The gender characteristic of *pain* is manifested in the fact that, despite the fact that the words „pain”, „suffering” usually has a negative connotation, a woman has a unique ability to penetrate through them into the very depths of the phenomena of the inner and surrounding worlds, as both Marina Tsvetaeva and Russian philosophers write about. Pain and suffering, therefore, take an active part in shaping a woman's worldview. The gender characteristic of *maternal care* is highlighted as active in Marina Tsvetaeva's epistolary, and the connection between the female picture of the world and this sign of the concept of *Love* was also recorded by Russian philosophers.

The study showed that the conceptual analysis of literary texts makes it possible to reconstruct and correlate the metagender and gender characteristics of cultural constants, taking into account the idiosyncratic features of a particular author. The inclusion of the gender parameter in the linguistic consideration of concepts allows us to significantly expand the idea of language as a means of constructing a picture of the world, including an artistic one.

Keywords: concept (constant), conceptual analysis, gender analysis, the concept of *Love*, gender characteristics.

Стаття надійшла до редакції 10.10.2021 р.

Стаття прийнята до друку 25.10.2021 р.

Рецензент – д. філол. н., проф. Дмитренко В. І.

Шехавцова С. О.,

доктор педагогічних наук, професор
ДЗ „Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка”, м. Старобільськ, Україна.
shekhavtsova1@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-8196-8977>

СПЕЦИФІКА ВИКОРИСТАННЯ АФОРИЗМІВ У РОМАНІ „ПОРТРЕТ ДОРІАНА ГРЕЯ” ОСКАРА ВАЙЛДА

Постановка проблеми. Афоризми завжди привертали увагу філософів. Такий інтерес до афоризмів виник, очевидно, тому, що завдяки своїй універсальності вони відповідають духу епохи, є однаково близькими як науці, так і мистецтву, оскільки у них органічно взаємодіють принципи наукової діяльності й художньої творчості. В останні роки все більше і більше уваги мовознавців привертає вивчення афоризми, оскільки саме у афоризмах найповніше і найколеритніше з-поміж інших розділів науки про мову відображається життя народу, його етнічні традиції та особливості.

У лексико-семантичній системі мови одне із провідних місць належить метафорі та афоризму. Дослідження цих феноменів викликає інтерес у широкого кола спеціалістів різних сфер: філософії, естетики, літератури, психології, соціології, лінгвістики. Це пояснюється, з одного боку, величезною експресивною силою афоризму, а з іншого – складністю її семантичної структури.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема визначення афоризмів не є новою в лінгвістичній науці. До проблеми визначення змісту та сутності поняття «афоризм» в сучасній лінгвістичній науці зверталися численні вітчизняні та зарубіжні лінгвісти такі, як О. Єсперсена, Дж. Джірі, Н. Семененко, М. Федоренко, Л. Сокольська та ін. До особливостей моделюючої функції афоризмів звернувся Г. Пермяков, який довів, що їх функція найбільш яскраво може реалізовуватися в констатуючій настанові, за допомогою якої певна інформація підлаштовується під існуючий стереотип. Стосовно визначення специфічних якостей основних функцій афоризмів було предметом дослідження Є. Верещагіна та В. Костомарова, які з наукової точки зору обґрунтували акумулятивну і директивну функції.

Втім, деякі аспекти вивчення афоризмів на сьогодні є актуальними, тому ми звернулися в цій статті до вищезазначеної проблеми.

Мета статті полягає у виявленні суттєвих ознак поняття афоризму та визначенні специфіки використання афоризмів у романі «Портрет Доріана Грея» Оскара Вайлда.

Виклад основного матеріалу. Найважливішими рисами афоризму є інформативна стислість, глибина думки, експресивність. Dictionary of Literary Terms and Literary Theory, окрім зазначених ознак, зауважує факультативну ознаку дотепності: «афоризм – стисле викладення правди або догми, змістовне узагальнення, яке може бути дотепним чи ні... Вдалий афоризм висвічує в концентрованому вигляді принаймні часткову правду, проникає до суті речей» (Cuddon, 2013).

У загальнонауковому розумінні афоризм – це вислів, який в лаконічній формі виражає узагальнену закінчену думку. Окрім такого тлумачення, існує чимало інших визначень цього терміну. Деякі словники визначають афоризм як глибоку повчальну думку, судження. В інших – афоризм сприймається як синонім вислову, також підкреслюється стародавній характер афоризму як літературного жанру.

Ряд лексикографів розмежовують поняття «афоризм» та «вислів», характеризуючи афоризм як глибоку повчальну думку чи судження. В окремих словникових статтях наголошується на парадоксальності як конституційній рисі афоризму, при цьому постулюється, що афоризм переконує саме парадоксальністю та витонченістю формулювання.

Відсутність чіткого визначення конституційних рис афоризму призводить до надто широкого розуміння цього терміну та майже ототожнення афоризму та прислів'я. Наприклад, Я. Сулейманова пропонує використовувати термін «афоризм» до прислів'їв, які не мають переносного смислу (Сулейманова, 2018). Водночас інші дослідники чітко диференціюють поняття прислів'я та афоризм.

О. Анастасьєва пропонує розуміти афоризм як стислий комунікативно-орієнтований, концептуально зумовлений вислів, який належить певному авторові, стверджує глибоку, загальнозначущу істину, має значний прагматичний потенціал і художньо відточену, завершену форму, яка відрізняється витонченістю та стилістичною експресивністю формулювання (Анастасьєва, 2017). Афоризм не розглядається науковцем як індивідуально авторський твір, а визначається як цілісний знак, який може комплексно відображати національну культуру.

Дещо інакше поняття афоризму трактують укладачі «Словник літературознавчих термінів», а саме слово «афоризм» походить від грецької aphoridzo – визначення. Афоризм – це короткий влучний оригінальний вислів, узагальнена, глибока думка, виражена в лаконічній формі, подеколи несподівано парадоксальний, який завжди містить у собі більше значення, ніж мовлено, він ніколи не аргументує, але впливає на свідомість виразною неординарністю судження.

Афористичний вислів має здатність акумулювати екстралінгвальну інформацію і впливати на формування світогляду адресата, він наділений високою персуазивністю і прихованої інтенцією. Афоризм як тип тексту має на меті донесення мудрості. Для цього реалізується мета підлеглого порядку, як то об'єктивація різноманітних прагматичних настанов, притаманних англомовному афоризму. Прагматичний рівень можна лише умовно відокремити від когнітивного. На прагматичному рівні

відбувається створення мовних стратегій і кодів для реалізації цілей дискурсу.

Англомовному афоризму властивий широкий спектр прагматичних настанов: констатація або резюмування, парування, урезонювання, застереження, погроза, викриття або докір, нарікання, самовиправдання, самоприниження, обґрунтування, заспокоєння, спонукання, порада, пізнання. Прагматичні настанови в англомовних афоризмах реалізуються за допомогою широкого спектру мовностилістичних засобів. Часто афористичні висловлювання мають складну структуру і містять в різноманітних комбінаціях дві, а іноді більше стилістичних фігур та інші художні засоби

На стилістичному рівні в самоорганізації англомовного афоризму також виявляються певні особливості. Для стилістичного синтаксису характерне таке явище як актуальне членування речення. Набагато рідше зустрічається надфразова єдність. Це обумовлено тим, що більшість афоризмів обмежена одним реченням, характеризується лаконічністю, інформативною стислістю.

Для досягнення прагматичної мети в афоризмах часто вживається метафора, яка привертає увагу читача та надає висловлюванню експресивності та виразності: *We are all in the gutter, but some of us are looking at the stars.* (Oscar Wilde) (в цьому висловлюванні «gutter» – метафорична форма для вираження життєвий труднощів, скрутного становища; «stars» – щось величне, недосяжне). Автор закликає бачити прекрасне навіть в нелегкі моменти життя.

Основою для обігравання в афоризмах можуть служити не тільки окремі слова і словосполучення, але й цілі судження (інші афоризми, прислів'я, крилаті слова тощо). При цьому, відповідно, у зіткнення наводяться значення не окремих слів, а цілих суджень: буквальний смисл самого афоризму і імпліцитно цитований вислів-основа.

Наприклад, такий парадоксальний афоризм набуває стилістичного забарвлення, зокрема, завдяки його імпліцитному змісту: *Time is waste of money* (О. Вайлд, 2018, с. 124).

Надалі ми працювали із афоризмами основного тексту роману, без передмови, та розділили їх за наступними прагматичними настановами, як нарікання, виправдання (самовиправдання) та приниження (самоприниження).

Нижче наведені приклади нарікання з тексту: *Being natural is simply a pose, and the most irritating pose I know. Поза, та ще й найдратливіша – це коли поводишся природньо* (О. Вайлд, 2018, с. 14).

Non of us can stand other people having the same faults of ourselves. Ми взагалі не ладні терпіти людей з тими самими вадами, які у нас. (О. Вайлд, 2018, с. 24).

Now, the value of an idea has nothing whatsoever to do with the sincerity of the man who expresses it. Indeed, the probabilities are that the more insincere the man is, the more purely intellectual with the idea be, as in that case it will not be coloured by either his wants, his desires, or his prejudices.

Але ж вартість ідеї не має нічого спільного зі щирістю людини, котра її висловила! Ба навіть чим менш людина щира, тим істинність її думки ймовірніша, - адже в такому разі цю думку не забарвлено суб'єктивними бажаннями й упередженнями! (О. Вайлд, 2018, с. 24-25).

The worst of having a romance of any kind is that it leaves one so unpromantic. Найгірше в усякому романі – що після нього людина стає зовсім неромантичною. (О. Вайлд, 2018, с. 30).

Sin is the only real color-element left in modern life. Гріх – це єдина барвиста річ, що залишилась нам нині. (О. Вайлд, 2018, с. 64).

Behind very exquisite thing that existed, there was something tragic. Worlds had to be in travail, that the meanest flower might blow. За прекрасним завжди криється щось трагічне. Щоб хоча б найдрібніша квітка могла запахнути, світи мусять творитись у болях (О. Вайлд, 2018, с. 78).

People are very fond of giving away what they need most themselves. It is what I call the depth of generosity. Деякі люди дуже люблять розкидатись тим, чого самі найбільше потребують. Ось що я називаю вершиною щедрот (О. Вайлд, 2018, с. 122).

Good resolutions are useless attempts to interfere with scientific laws. Their origin is pure vanity. Their result is absolutely nil. Добрі наміри – це марні спроби втрутитись у дію законів природи, їх джерело – чистісінька марнославність, наслідок їх – абсолютний нуль (О. Вайлд, 2018, с. 214).

Conscience makes egoists of us all. Сумління робить усіх нас егоїстами (О. Вайлд, 2018, с. 218).

We live in an age that reads too much to be wise, and that thinks too much to be beautiful. В наш-бо вік люди занадто багато читають, щоб могли бути мудрим, і занадто багато думають, щоб могли бути прекрасними (О. Вайлд, 2018, с. 222).

Perhaps one never seems so much at one's ease as when one has to play a part. Мабуть, людина ніколи не виглядає так невимушено, як тоді, коли мусить прикидатись (О. Вайлд, 2018, с. 368).

За наступною прагматичною настановою нами було досліджено виправдання та самовиправдання:

It was the passions about whose origin we deceived ourselves that tyrannized most strongly over us. Our weakest motives were those of whose nature we were conscious. It often happened that when we thought we were experimenting on others we were really experimenting on ourselves. Ті пристрасті, про джерела яких ми судимо хибно, і владують нами найдужче. А ті чуття, природу яких ми розуміємо, - найслабші. І часто здається нам, що ми експериментуємо на інших, тоді як насправді ми експериментуємо на собі (О. Вайлд, 2018, с. 128).

To see him is to worship him; to know him is to trust him. Бачити його – це його обожнювати, а знати його – це вірити йому (О. Вайлд, 2018, с. 146).

Whenever a man does a thoroughly stupid thing, it is always from the noblest motives. Найбільші дурачі люди завжди чинять з найшляхетніших мотивів (О. Вайлд, 2018, с. 158).

Civilisation is not by any means an easy thing to attain to. There are only two ways by which man can reach it. One is by being cultured, the other by being corrupt. Набути цивілізації зовсім не так легко. Для цього є тільки два шляхи: один – через культуру, другий – через зіпсуття (О. Вайлд, 2018, с. 442).

За наступною прагматичною настановою нами було досліджено приниження та самоприниження, нами було виявлено в тексті наступні приклади:

Fate had in store for me exquisite joys and exquisite sorrows. Доля готує для мене витончені радощі і такі ж витончені страждання (О. Вайлд, 2018, с. 18).

There is always something infinitely mean about other people's tragedies. У трагедіях інших людей є щось безмежно жалюгідне (О. Вайлд, 2018, с. 118).

Tere is always something ridiculous about the emotions of people whom one has ceased to love. Почуття людей, яких розлюбили, завжди чимось смішні (О. Вайлд, 2018, с. 190).

Отже, ми дійшли висновків, що укладачі довідників та автори спеціальних наукових праць виділяють такі суттєві ознаки афоризму, як стислість, глибина думки, інформативна стислість, високий ступінь узагальнення (загальна значущість), завершеність думки, правдивість (істинність), образність (виразність, експресивність); оригінальність, дидактичність, наявність авторства, влучність, відточеність форми, парадоксальність, дотепність, новизна, комунікативна чіткість.

Афоризму властиві такі потенційні прагматичні настанови: констатація, резюмування; парування; урезонювання; застереження, погроза; викриття, докір; нарікання; (само)виправдання; (само)приниження; обґрунтування; заспокоєння; спонування; порада; апеляція до авторитету автора; лозунг, слоган; естетичний вплив; потрясіння несподіваною аргументацією; пізнання. Втім, межі статті обмежені, тому ми звернулися та проаналізували три прагматичні настанови такі, як нарікання, виправдання (самовиправдання) та приниження (самоприниження).

На підставі проведеного дослідження нами було визначено специфіку використання афоризмів у романі «Портрет Доріана Грея» Оскара Вайлда. Нами було визначено, що англomовні афоризми містять прагматичну настанову приниження та самоприниження, які використовуються досить обмежено у романі «Портрет Доріана Грея» Оскара Вайлда. Набагато ширше вживаються афоризми з прагматичною настановою виправдання та самовиправдання. За проведеним дослідженням нами було доведено, що найбільш розповсюджені є афоризми, що містять прагматичну настанову нарікання.

У подальшому планується дослідження проблеми вивчення специфіки використання афоризмів у романі «Портрет Доріана Грея», які містять прагматичні настанови: констатація, резюмування, парування, урезонювання, застереження (погроза), викриття (докір) тощо.

Список використаної літератури

- 1. Анастасьєва О.** Англомовний афоризм: прагматистичний та когнітивний аспект : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04 – германські мови. Запоріжжя, 2017. 20 с.
- 2. Портрет Доріана Грея.** The Picture of Dorian Gray / Оскар Вайлд. Oscar Wilde. Харків : Фоліо, 2018. 475 с.
- 3. Словник** літературознавчих термінів. [Електронне видання]. Режим доступу: <https://onlyart.org.ua/dictionary-literary-terms/>
- 4. Сулейманова Я.** Аксиологічна семантика паремій з компонентами на позначення природних стихій: вода, вогонь, повітря і земля (на матеріалі англійської, німецької, української та російської мов) : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.15 – загальне мовознавство. Одеса, 2018. 20 с.
- 5. Cuddon J.** Dictionary of literary terms and literary theory, fifth edition. Associate editors Matthew Birchwood, Vedrana Velickovic, Martin Dines and Shanyn Fisk. 2013. 833 p.

References

- 1. Anastasieva, O.** (2017). Anhlomovnyi aforyzm: prahmastylystychnyi ta kohnityvnyi aspekt [English aphorism: pragmastylistic and cognitive aspect]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Zaporizhzhia [in Ukrainian].
- 2. Vaild, O.** (2018). Portret Dorian Hreia [The picture of Dorian Gray]. Kharkiv: Folio [in English].
- 3. Slovnyk** literaturoznavchykh terminiv [Dictionary of literary terms]. [Electronic Visibility]. Retrieved from <https://onlyart.org.ua/dictionary-literary-terms/> [in Ukrainian].
- 4. Suleimanova, Ya.** (2018). Aksiolohichna semantyka paremii z komponentamy na poznachennia pryrodnykh stykhii: voda, vohon, povitria i zemlia (na materiali anhliskoi, nimetskoi, ukrainskoi ta rosiiskoi mov) [Axiological semantics of paremias with components to denote natural elements: water, fire, air and earth (based on English, German, Ukrainian and Russian)]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Odesa [in Ukrainian].
- 5. Cuddon, J.** (2013). Dictionary of literary terms and literary theory fifth edition. Associate editors Matthew Birchwood, Vedrana Velickovic, Martin Dines and Shanyn Fisk [in English].

Шехавцова С. О. Специфіка використання афоризмів у романі «Портрет Доріана Грея» Оскара Вайлда

Стаття присвячена дослідженню поняття «афоризм», виявленні суттєвих ознак поняття афоризму та визначенні специфіки використання афоризмів у романі «Портрет Доріана Грея» Оскара Вайлда. Аналіз досліджень провідних вітчизняних та зарубіжних лінгвістів, які займалися вивченням специфіки афоризмів показав, що суттєві ознаки афоризму: стислість, глибина думки, інформативна стислість, високий

ступінь узагальнення (загальна значущість), завершеність думки, правдивість (істинність), образність (виразність, експресивність); оригінальність, дидактичність, наявність авторства, влучність, відточеність форми, парадоксальність, дотепність, новизна, комунікативна чіткість. Доведено, що англomовному афоризму властивий широкий спектр прагматичних настанов: констатація, резюмування, парування, урезонювання, застереження або погроза, викриття або докір, нарікання, самовиправдання, самоприниження, обґрунтування, заспокоєння, спонування, порада, пізнання тощо. Прагматичні настанови в англomовних афоризмах реалізуються за допомогою широкого спектру мовностилістичних засобів. На підставі проведеного дослідження нами було визначено специфіку використання афоризмів у романі «Портрет Доріана Грея» Оскара Вайльда. Нами було виявлено, що англomовні афоризми містять прагматичну настанову приниження та самоприниження, які використовуються досить обмежено у романі «Портрет Доріана Грея» Оскара Вайльда. Набагато ширше вживаються афоризми з прагматичною настановою виправдання та самовиправдання. За проведеним дослідженням нами було доведено, що найбільш розповсюджені є афоризми, що містять прагматичну настанову нарікання.

Ключові слова: афоризм, суттєві ознаки афоризму, прагматичні настанови, нарікання, виправдання (самовиправдання) та приниження (самоприниження).

Шехавцова С. А. Специфика использования афоризмов в романе «Портрет Дориана Грея» Оскара Уайльда

Статья посвящена исследованию понятия «афоризм», выявлению существенных признаков понятия афоризма и определению специфики использования афоризмов в романе «Портрет Дориана Грея» Оскара Уайльда. Анализ исследований ведущих отечественных и зарубежных лингвистов, занимавшихся изучением специфики афоризмов показал, что существенные признаки афоризма: краткость, глубина мысли, информативная краткость, высокая степень обобщения (общая значимость), завершенность мысли, правдивость (истинность), образность (выразительность, экспрессивность) оригинальность, дидактичность, наличие авторства, меткость, отточенность формы, парадоксальность, остроумие, новизна, коммуникативная четкость. Доказано, что англоязычному афоризму присущ широкий спектр прагматических установок: констатация, резюмирование, спаривания, урезонювания, оговорки или угроза, разоблачения или упрек, жалобы, самооправдание, самоуничижение, обоснования, успокоения, побуждение, совет, познания и тому подобное. Прагматические установки в англоязычных афоризмах реализуются с помощью широкого спектра лингвостилистических средств. На основании проведенного исследования нами были определены специфика использования афоризмов в романе «Портрет Дориана Грея» Оскара Уайльда. Нами

было выявлено, что англоязычные афоризмы содержат прагматическую установку унижения и самоуничижения, которые используются весьма ограниченно в романе «Портрет Дориана Грея» Оскара Уайльда. Гораздо шире используются афоризмы с прагматической установкой оправдания и самооправдания. По проведенным исследованиям нами было доказано, что наиболее распространенные являются афоризмы, содержащие прагматическую установку нарекания.

Ключевые слова: афоризм, существенные признаки афоризма, прагматические установки, жалобы, оправдание (самооправдания) и унижения (самоуничижение).

Shekhavtsova S. O. Specificity of the use of aphorisms in the novel «The Portrait of Dorian Gray» by Oscar Wilde

The article deals with the study of the concept of «aphorism», the identification of essential features of the concept of aphorism and the definition of the specifics of the use of aphorisms in the novel «The Portrait of Dorian Gray» by Oscar Wilde. An analysis of the studies of leading national and foreign linguists who studied the specifics of aphorisms showed that the essential features of aphorism: briefness, depth of thought, informative brevity, a high degree of generalization (general significance), completeness of thought, truthfulness (truthfulness), imagery (expressiveness, expressiveness) originality, didacticity, authorship, accuracy, sharpness of form, paradox, wit, novelty, communicative clarity. It has been proven that the English-language aphorism is characterized by a wide range of pragmatic attitudes: statement, summarizing, pairing, reasoning, reservations or threat, exposure or reproach, complaints, self-justification, self-deprecation, justification, reassurance, motivation, advice, cognition ect. Pragmatic attitudes in English-language aphorisms are realized with the help of a wide range of linguo-stylistic means. Based on our research, we have determined the specifics of the use of aphorisms in the novel «The Portrait of Dorian Gray» by Oscar Wilde. We found that English-language aphorisms contain a pragmatic attitude of humiliation and self-deprecation, which are used very limitedly in the novel «The Picture of Dorian Gray» by Oscar Wilde. Aphorisms with a pragmatic attitude of justification and self-justification are used much more widely. According to our research, we have proved that the most common are aphorisms containing a pragmatic attitude of criticism.

Keywords: aphorism, essential characteristics of aphorism, pragmatic attitudes, complaints, justification (self-justification) and humiliation (self-deprecation).

Стаття надійшла до редакції 10.10.2021 р.

Стаття прийнята до друку 25.10.2021 р.

Рецензент – д. філол. н., проф. Кобзар О. І.

РОМАНО-ГЕРМАНСЬКІ МОВИ

УДК: 811.111'373(045)

DOI: 10.12958/2227-2844-2021-7(345)-60-67

Козубай І. В.,

старший викладач кафедри
соціально-гуманітарних дисциплін
Дніпропетровського державного університету
внутрішніх справ, м. Дніпро, Україна.
ikozubay@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-9667-8446>

Хаджи А. Ю.,

старший викладач кафедри
соціально-гуманітарних дисциплін
Дніпропетровського державного університету
внутрішніх справ, м. Дніпро, Україна.
kulishanna89@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-7140-0314>

Шебет У. Р.,

здобувач вищої освіти 4 курсу юридичного факультету
Дніпропетровського державного університету
внутрішніх справ, м. Дніпро, Україна.
shemetulyana@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-7850-2954>

**ДОСЛІДЖЕННЯ ГЕНДЕРНОГО КОМПОНЕНТА
ПРИ СЛОВОТВОРЕННІ ТА СТРУКТУРУВАННІ
ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ
СУЧАСНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

У сучасних наукових знаннях про людину особливе місце посідають лінгвістичні дослідження різних рівнів мови. Це пов'язано, насамперед, зі зміною наукової парадигми в гуманітарних науках. Нові лінгвістичні концепції пропонують розглядати мовні явища під антропоцентричним кутом зору, тобто у нерозривному зв'язку з культурою, пізнанням, мисленням окремого індивідуума і його мовного оточення. Застосування нової (гендерної) термінології в дослідженнях усіх проявів людської особистості викликано необхідністю підкреслити суспільну конструйованість статі, визначити соціальну зумовленість самоідентичності особистості. У полі зору сучасних гендерних досліджень є ті культурні та соціальні фактори, які визначають відношення суспільства до жінки та чоловіка, формують поведінку

індивідів відповідно до статевої приналежності. Мова в цьому процесі займає місце основного засобу конструювання ідентичності. Відомо, що словоутворювальні засоби застосовуються для визначення тих життєвих реалій, які мають для людини важливе, практичне значення. Тому, словоутворення є важливим фрагментом мовної картини світу. Воно збагачує лексичну систему мови, що дає змогу встановити особливості мовної свідомості того чи іншого народу. Вивчення гендерного компонента в структурі й семантиці англійськомовних фразеологічних одиниць дає змогу виявити культурні константи, які відображають результат соціалізації індивіда в суспільстві відповідно до статевої приналежності. Це значно розширює уявлення про сучасний стан лексичної системи англійської мови, визначає можливості семантичних інтерпретацій та особливості стилістичного використання, а також збагачує досвідом роботи зі словниками.

До кола досліджень, результати яких зробили вагомий внесок у розбудову лінгвокультурології в цілому та гендерної лінгвістики зокрема, належать праці таких науковців, як Н. Арєф'єва, О. Бабелюка, О. Бессонова, Т. Братуся, І. Голубовської, С. Єнікєєва, О. Забуранної, О. Козачишина, О. Левченка, А. Мартинюка, А. Марчишина, Н. Павленка, Т. Семашка, М. Степанюка та ін.

Втім, процес подолання гендерної поляризації та мовних стереотипів у практиці щоденного спілкування ще не завершено. Досі триває розробка мовних норм відповідно до вимог і потреб сьогодення. Вивчення гендерного аспекту особливо актуально для мов, в яких відзначається „відсутність” граматичної категорії роду. Це, перш за все, стосується англійської мови.

Мета статті полягає у висвітленні особливостей репрезентації гендера в сучасній англійській мові, що передбачає виявлення тенденцій зміни норм у зв'язку з впровадженням гендерного паритету в англійській мові; видокремлення гендерно маркованих словоутворювальних моделей; з'ясування ролі гендерного компонента в структурі фразеологічного значення; узагальнення гендерно-культурологічних особливостей англійської мови.

Характер визначеної проблематики зумовлює використання таких методів дослідження, як метод лінгвокультурологічного аналізу – для з'ясування впливу культурних чинників на реформування мовних норм із урахуванням гендерної складової; метод спостереження та узагальнення – для системного вивчення гендерно маркованих словоутворювальних моделей в англійській мові; описовий метод – для визначення особливостей фразеологічних одиниць з гендерним компонентом.

Перегляд наукових принципів вивчення категорій, пов'язаних із людиною, зосередив фокус уваги вчених-філологів на феномені *homo loquens*. І. Голубовська визначає його як людину, що виступає суб'єктом породження та сприйняття мовних повідомлень (Голубовська, 2014, с. 1), або детермінованим певною культурою користувачем мовою, суб'єктом, що пізнає світ, мислить, оцінює, відчуває (Голубовська, 2006).

Тенденція переходу від структурно-семантичного до антропоцентричного підходу в наукових дослідженнях, на думку Т. Семашка, зумовлена розширенням функціонального наповнення мови: вона розглядається вже не тільки як об'єктивно існуюча система, але й як світ людини (соціуму) з характерною для неї системою цінностей (Семашко, 2010, с. 166).

Лінгвістична наука розглядає словоутворення як фрагмент мовної картини світу, оскільки допомагає зрозуміти важливі для носія мови цінності, виявити його ставлення до природних та суспільних явищ (Аксюченко & Власова, 2015, с. 240). Оскільки мова не тільки відображає дійсність, але й є частиною символічних механізмів, що розподіляють сфери впливу та діяльності між жінками і чоловіками, то цілком очевидним є те, що гендерне розподілення об'єктивного світу неминуче відображається в мовному розподіленні дійсності.

В англійській мові вагомий пласт лексичних одиниць не мають формальних граматичних показників роду, є гендерно не маркованими, нейтральними (імена спорідненості: *parent, sibling, cousin, infant, baby, child, kid*; професій: *doctor, driver, teacher, pilot, shop assistant, journalist*; птиць та тварин: *duck, goose, fox, rabbit, goat, cat, dog* та ін.). Він сформувався як результат втрати граматичної категорії роду, або як наслідок запозичень. Проте, з'явилися нові (словоутворювальні) засоби репрезентації гендера.

1. Найбільш розповсюдженою та затребуваною є започинена афіксальна модель утворення іменників жіночого роду від імен чоловічого роду (суф. *-ess* від фр. *-esse* від лат./гр. *-issa*). Морфема *-ess* сучасними лексикографічними джерелами помічається як суфікс жіночого роду: *actor–actress, god–goddess, count–countess, hunter–huntress, poet–poetess, duke–duchess*. Однак, більшість наукових настанов радить звернути увагу на той факт, що в сучасній англійській мові маркована суфіксом *-ess* лексема жіночого роду в порівнянні з відповідним іменем чоловічого роду, як правило, означає або *a lesser social role* („менш значущу соціальну роль”), або *something with a negative overtone* („дещо з негативним відтінком”) (Аксюченко & Власова, 2015, с. 240-241). У словниках відповідні лексичні одиниці супроводжуються позначкою *note at GENDER*. Знаходимо відповідні рекомендації (*usage note*) з гендерно коректного мовного вжитку. Наприклад, „the suffix *–ess* in names of occupations such as *actress, hostess and waitress* shows that the person doing the job is a woman. Many people now avoid these. Instead you can use *actor or host* (although *actress and hostess* are still very common) or a neutral word, such as *server for waiter and waitress*” (OALD, 2010).

2. Словоутворювальна модель *he-friend/she-friend* спочатку використовувалася для визначення статі тварин. З XVI ст. займенники *he, she* використовуються для утворення складних іменників з визначенням людей.

3. Однією з найбільш продуктивних та частотних в сучасній англійській мові визнано гендерно марковану словоутворювальну модель

spokeman – spokewoman, policeman – policewoman. Втім, у зв'язку з реформуванням мовних норм із урахуванням гендерної складової така модель зазнала корегування: широкого розповсюдження отримали нейтральні слова. Відповідно, з'явилися багаточисельні утворення типу chairperson замість chairman і chairwoman, spokeperson замість spokesman – spokewoman, а також рекомендовано вживати police officer, fire fighter, business person, business executive та ін.

Результати наукових досліджень М. Аксющенка та К. Власової зафіксували біля 40 слів з компонентом – woman (кількість лексем з компонентом – man значно більша). При цьому, знайдено 7 лексичних одиниць, які не мають корелятивів з компонентом – man: beggarwoman, catwoman, chairwoman, ghostwoman, needlewoman, slavewoman, sweeperwoman (Аксющенко & Власова, 2015, с. 241-242). Аналіз лексикографічних джерел засвідчив, що вони поступово виходять з вжитку: словники або їх зовсім уникають, або наводять з позначкою old-fashioned. Натомість, з'являються нейтральні лексичні одиниці, які формуються за гендерно немаркованими словоутворювальними моделями.

Поряд з лексикою найбільш чутливою до змін в процесі еволюції суспільства є фразеологія. Проблему виділення гендерного компонента в семантиці фразеологізмів, зокрема в семантиці англійських ідіом, Н. Павленко пов'язує з особливостями фразеологічного значення. Складність його природи, в порівнянні з лексичним, містяться в додаткових відтінках денотативного, сингіфікативного, конотативного, образного, національно-культурного та прагматичного плану (Павленко, 2017, с. 35). Певна синтаксична організація багатоконпонентного складу фразеологічної одиниці є тією особливістю її структури, яка й визначає основну відмінність фразеологічного значення від лексичного. Якщо навіть компоненти фразеологізму і співіносять з відповідними самостійними лексемами, то важливо пам'ятати про відмінність між смисловими структурами фразеологічної та лексичної одиниці, яка полягає в їхній ролі у складі цих значень.

Різноманітність джерел походження англійських ідіом (традиції, звичаї, повір'я; історичні факти та події; англійські реалії; імена королів, вчених, письменників; шекспіризми та ін.), більшість з яких мають гендерну ознаку, як найбільше сприяє виявленню культурних особливостей сучасної англійської мови.

Результати дисертаційного дослідження Н. Павленка доводять, що в структурі та значенні переважної кількості англійських гендерно маркованих ідіом є наявним гендерний маркер, який підкреслює особу чоловічої або жіночої статі (man, woman, he, boy, girl, mother та ін.). Встановлено, що переважно маскулінну спрямованість мають фразеологізми, які складаються у такі фразеотематичні групи: 1) OCCUPATION (позначення роду діяльності): knight of the pen (букв. „лицар пера”) – письменник, журналіст; Tom Tailor (букв. „Том Кравець”) – кравець; dogs of war (букв. пси війни”, шекспіризм) – найманці;

2) RELATIONSHIPS (взаємовідносини, спілкування): prodigal son (букв. „блудний син”), а knight in shining armour (букв. „лицар у сяючих обладунках” – елегантний кавалер; 3) ABILITIES (здібності): a man of his hands – майстерний чоловік, one-man band (букв. „людина-оркестр”); 4) WELL-KNOWN PEOPLE: the man of destiny (букв. „обранець долі” – таку назву мала п’єса Б. Шоу про Наполеона; the man of blood and iron – „залізний канцлер”, прізвисько О. Бісмарка; The father of his country (букв. „батько країни”) – почесне прізвисько Дж. Вашингтона.

Фемінні ідіоми суттєво переважають лише у фразеотематичній групі APPEARANCE (позначення зовнішності людини): rose between two thorns (букв. „троянда між двома шипами”) – гарна жінка, що сидить між двома чоловіками; bushfire blonde (букв. „вогняна блондинка”) – жінка з рудим волоссям; a dolly bird (букв. „лялечка”) – приваблива, але не дуже розумна молода жінка. Вміння жінок слідкувати за своєю зовнішністю, їхнє бажання справляти на чоловіків враження своїм доглянутим виглядом знайшли відображення в ідіоматичній площині англійської мови.

Досліджені групи англійських ідіом фіксують традиційні для англомовного суспільства уявлення про чоловіка і жінку, їхні сформовані соціальні функції. Гендерна асиметрія в сфері професійної діяльності, яка простежується в найчисельнішій репрезентації ідіом-номінацій чоловічих професій; домінування фразеологічних одиниць, що підкреслюють здібності чоловіків; обмежене виключно сферою обов’язків жінки (родина, сімейні турботи, господарство) визначення її фізичних або розумових здібностей; відсутність будь-яких імен жінок у позначенні відомих особистостей, лише негативна конотація фемінних ідіом, – це є тими складниками англійськомовної картини світу, в якій вбачається історична традиція патріархального суспільства з його уявленням про природну заданість соціальних ролей чоловіків і жінок. Маскулінна спрямованість фразеологізмів свідчить про андроцентричну спрямованість сучасної англійської мови, а також про наявність відповідних гендерних стереотипів, на кшталт: „women are irrational, men are rational”.

Проведене дослідження встановило тенденцію впровадження гендерного паритету в сучасній англійській мові. Пріоритет надано стратегії нейтралізації, завдяки якій спостерігається послідовне заміщення на лексичні одиниці, які складаються за гендерно немаркованими словоутворювальними моделями, та відбувається уникнення будь-яких форм, що вказують на стать у назвах професій та занять. Аналіз словоутворювальних моделей встановив залежність репрезентації гендера від культурно-ідеологічних пропозицій на тлі загального процесу соціальних змін.

Поруч з цим, фразеологічний пласт сучасної англійської мови досі зберігає непропорційну представленість чоловіків і жінок у соціальних і культурних сферах життя, що зумовлено андроцентричністю англійської культури, панівною традицією чоловічого домінування. Втім, якщо взяти

до уваги думку про історичні змінність будь-яких стереотипів, яка обумовлена розвитком суспільства та є результатом переосмисленням індивідом своєї самоцінності, то подальші дослідження фразеологічної системи сучасної англійської мови продовжують бути доволі перспективними.

Список використаної літератури

1. Голубовська І. О. Антропологізм у мовознавстві та викладенні іноземних мов. *Лінгвістика XXI століття: нові дослідження та перспективи*. Київ, 2006. С. 33–39. **2. Голубовська І. О.** Поняття комунікативної особистості у контексті одномовного і мультимовного лінгвокультурологічного дослідження. 2014. URL: <http://www.pinax.com.ua/statt/>. **3. Павленко Н. О.** Гендерний компонент у структурі та семантиці фразеологічних одиниць сучасної англійської мови : дис. канд. філолог. наук : 10.02.04 / Запорізький національний університет. Запоріжжя, 2017. 210 с. **4. Семашко Т. Ф.** Гендерна лінгвістика в системі сучасної мовознавчої науки. *Вісник Маріупольського державного гуманітарного університету. Сер.: Філологія*. 2010. Вип. 3. С. 166–170. **5. Аксющенко М. А.,** Власова К. А. Словообразование как способ репрезентации гендера (на материале английского и русского языков). *Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского*. 2015. № 1. С. 239–244. **6. Oxford Advanced Learner's Dictationary.** Oxford : Oxford University Press, 2010. 1796 p. **7. Oxford Dictionary of English Idioms.** Oxford : Oxford University Press, 2009. 685 p. **8. Collins English Dictionary & Thesaurus.** HarperCollins Publishers, 2020. 983 p.

References

1. Holubovska, I. O. (2006). Antropologizm u movoznavstvi ta vykladenni inozemnykh mov [Anthropologism in linguistics and foreign language teaching]. (pp. 33-39). Kyiv [in Ukrainian]. **2. Holubovska, I. O.** (2014). Poniattia komunikativnoi osobystosti u konteksti odnomovnoho i multymovnoho linhvokulturolohichnoho doslidzhennia [The concept of communicative personality in the context of monolingual and multilingual linguistic and cultural research]. Retrieved from <http://www.pinax.com.ua/statt/> [in Ukrainian]. **3. Pavlenko, N. O.** (2017). Hendernyi komponent u strukturi ta semantytsi frazeolohichnykh odynyts suchasnoi anhliiskoi movy [Gender component in the structures and semantics of phraseological units of modern English]. *Candidate's thesis*. Zaporizhzhia [in Ukrainian]. **4. Semashko, T. F.** (2010). Henderna linhvistyka v systemi suchasnoi movoznavchoi nauky [Gender linguistics in the system of modern linguistics]. *Visnyk Mariupolskoho derzhavnoho humanitarnoho universytetu. Ser.: Filolohiia – Bulletin of Mariupol State University for the Humanities. Ser.: Philology*, 3, 166-170 [in Ukrainian]. **5. Aksyuchenko, M. A., & Vlasova, K. A.** (2015). Slovoobrazovanie kak sposob reprezentatsii gendera (na materiale anglijskogo i russkogo yazykov) [Word formation as a method for

gender representation (based on English and Russian languages)]. *Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N. I. Lobachevskogo – Bulletin of the Nizhny Novgorod University named after N. I. Lobachevsky*, 1, 239-244 [in Russian].

6. Oxford Advanced Learner's Dictationary. (2010). Oxford: Oxford University Press. **7. Oxford** Dictionary of English Idioms. (2009). Oxford: Oxford University Press. **8. Collins** English Dictionary & Thesaurus. (2020). HarperCollins Publishers.

Козубай І. В., Хаджи А. Ю., Шемет У. Р. Дослідження гендерного компонента при словотворенні та структуруванні фразеологічних одиниць сучасної англійської мови

У зв'язку зі зміною наукової парадигми у гуманітарних науках особливе місце посідають лінгвістичні дослідження різних рівнів мови, які розглядають мовні явища під антропоцентричним кутом зору. Необхідність визначення самоідентичності людини, її соціальної зумовленості та суспільної конструйованості статті проявляється в утворенні та застосуванні гендерної термінології. Використовуючи методи лінгвокультурологічного аналізу, спостереження та узагальнення, описовий метод, автори статті висвітлюють особливості репрезентації гендерного компонента. Велику увагу приділено опису нових (словоутворювальних) засобів репрезентації гендеру, зокрема афіксальному способу, словоутворювальній моделі he-friend/she-friend, гендерно маркованій та гендерно немаркованій моделі. Щодо виявлення гендерного компоненту у фразеологічних одиницях, то акцентується увага на гендерній асиметрії – домінуванні репрезентацій ідіом маскулінних професій та тих, що підкреслюють фізичні та розумові здібності чоловіків.

Ключові слова: гендер, гендерна лінгвістика, гендерний компонент, словоутворення, фразеологічні одиниці.

Козубай И. В., Хаджи А. Ю., Шемет У. Р. Исследование гендерного компонента при словообразовании и структурировании фразеологических единиц современного английского языка

В связи с изменением научной парадигмы в гуманитарных науках особое место занимают лингвистические исследования различных уровней языка, которые рассматривают языковые явления под антропоцентрическим углом зрения. В статье обозначается самоидентичность человека, необходимость его социальной обусловленности и общественного конструирования в образовании и использовании гендерной терминологии. Используя методы лингвокультурологического анализа, наблюдения и обобщения, и описывающий метод, авторы статьи определяют особенности репрезентации гендерного компонента. Большое внимание уделено описанию новых (словообразующих) средств репрезентации гендера, в частности аффиксального способа, словообразующим моделям he-friend / she-friend, гендерно маркированной и гендерно немаркированной

моделям. Для выявления гендерного компонента в фразеологических единицах внимание акцентируется на гендерной асимметрии – доминировании репрезентаций идиом маскулинных профессий и тех, которые подчеркивают физические и умственные способности мужчин.

Ключевые слова: гендер, гендерная лингвистика, гендерный компонент, словообразования, фразеологические единицы.

Kozubai I. V., Khadzhy A. Yu., Shemet U. R. The Research of the Gender Component in Word Formation and the Structuring of Phraseological Units of Contemporary English

In the context of the scientific paradigm-changing in social science linguistic studies of different language levels occupy a special place. The article deals with the linguistic phenomena from an anthropocentric point of view. The need to determine the self-identity of a human being, his social conditionality and the social construction of the article is manifested in the formation and application of gender terminology. Using the methods of linguistic and cultural analysis, observation and generalization, and the descriptive method, the authors of the article highlight the features of the representation of the gender component. Much attention is paid to the description of new (word-forming) means of gender representation, in particular the affix method, the word-forming model he-friend / she-friend, gender-labelled and gender-unlabelled model. Regarding the identification of the gender component in phraseological units, gender asymmetry is emphasised – the dominance of representations of idioms of masculine professions and those that emphasize the physical and mental abilities of men.

Keywords: gender, gender linguistics, gender component, word formation, phraseological units.

Стаття надійшла до редакції 15.09.2021 р.

Стаття прийнята до друку 05.10.2021 р.

Рецензент – д. філос. н., проф. Скиба Е.

Шаповалова Л. В.,

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри романо-германської філології
ДЗ „Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка”, м. Полтава, Україна.
mila3466@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-8707-996X>

ПРІОРИТЕТНІ ЦІННОСТІ ФРАНЦУЗЬКОЇ АКСІОЛОГІЧНОЇ ПАРАДИГМИ НА МАТЕРІАЛІ НАЙУЖИВАНІШИХ ФРАНЦУЗЬКИХ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ

Французькі фразеологізми як застигли зразки національного менталітету містять у собі не тільки певний концепт, а й відношення до нього, тобто оцінювання його з точки зору національної системи цінностей, яка проявляє риси властиві представникам цієї нації. Популярність використання фразеологічних одиниць дозволяє побудувати національну аксіологічну парадигму. Більшість фразеологізмів представляє собою концепт, до основного значення якого додаються конотації, виражені емотивним, оціночним і ціннісним компонентами.

Науково-теоретичною базою дослідження слугують роботи М. Алефіренко (Алефиренко, 2008), С. Кравцова, С. Максимця (Кравцов, Максимець, 2018), Ю. Солодуб (Солодуб, 2002), Н. Кирилової (Кириллова, 2003).

Аналіз близька 1500 фразеологізмів, представлених на французькому сайті „Les expressions françaises décortiquées” і розташованих у залежності від частоти їх використання, дозволить зрозуміти, які цінності є у французів у пріоритеті, тобто встановити їх ієрархію у французькій фразеологічній картині світу та визначити головні риси французького національного характеру.

Мета дослідження: встановити пріоритетні елементи аксіологічної парадигми, відображеної у французькій фразеологічній картині світу на матеріалі 10 найуживаніших фразеологізмів. Мета дослідження обумовлює наступні завдання: 1. Проаналізувати 10 найуживаніших французьких фразеологізмів у порядку їх популярності з точки зору їх виникнення, мовного реєстру, наявності стилістичних способів виразності. 2. Виділити концепти, які вони актуалізують. 3. Виділити цінності, презентовані у них та способи їх актуалізації. 4. Побудувати ієрархію пріоритетних цінностей аксіологічної парадигми французької фразеологічної картини світу, виходячи з популярності досліджених

фразеологізмів. 5. Окреслити основні риси французького національного характеру.

Ми дотримуємося широкого розуміння фразеології і вважаємо фразеологізмами не тільки ідіоми, а й фразеологічні єдності, прислів'я, приказки, крилаті вислови, мовленнєві штампи.

Ю. Солодуб вважає, що фразеологізми „асоціюються з культурно-національними еталонами, стереотипами, міфологемами тощо і у використанні у мовленні відтворюють властивий ті чи іншій лінгвокультурній спільноті менталітет” (Солодуб, 2002, с. 113).

І. Дубов дає наступне визначення менталітету, який на його думку є „інтегральною характеристикою людей, які живуть у конкретній культурі, яка дозволяє описати своєрідність бачення цими людьми оточуючого світу і пояснити специфіку їх реагування на нього” (Дубов, 1993, С. 20-29).

Із розумінням менталітету пов'язане усвідомлення національного характеру і його загальних рис, що також віддзеркалюється у фразеологізмах.

Н. Кирилова вважає, що „ фразеологія є проекцією світу у мовній свідомості, яка формує у кожній мові свою власну мовну картину світу ” (Кириллова 2003, с. 11).

„Семантична структура більшості фразеологізмів представляє собою єдність логічного (сигніфікативно-денотативного) і емоційно-експресивного аспектів змісту. Другий складник значення фразеологічної одиниці передбачає наявність у ньому оціночних сем, що дозволяє говорити про аксіологічний аспект фразеології” (Кравцов, Максимец, 2008, с. 27).

Хоч поняття „оцінка” і „цінність” різняться між собою, оцінювання часто виявляє цінності, оскільки базується на них.

Аналіз фразеологізмів мусить представляти інтерес для когнітивної лінгвістики, яка „вивчає закономірності відображення у мові пізнавальних процесів, які відбуваються у свідомості мовця” (Крысин, 2010, с. 340).

Усі фразеологічні одиниці, представлені на сайті, належать до різних реєстрів мови та охоплюють різні сфери життя. Вони різняться за часом виникнення чи надходження у французьку мову, та за способом вираження конотативного значення.

Розглянемо топ десять фразеологічних одиниць, виділених за кількістю звернень, щоб виокремити 10 найважливіших рис французького національного характеру, розташованих відповідно до їх пріоритетності.

На першому місці є фразеологізм „*voir midi à sa porte*” / *бачити полудень над своїми дверима*. Цей фразеологізм означає оцінювати щось відповідно до своєї точки зору; оцінювати речі на свій манер; оцінювати щось в залежності від своїх власних інтересів, ставити свої інтереси на перше місце. Цей фразеологізм об'єктивує егоцентризм, як одну з

головних французьких цінностей, що підтверджує його розташування на першому місці серед найуживаніших фразеологізмів.

В селах часто на фасадах будинків встановлювали сонячні годинники, орієнтовані на південь, при тому, що більшість часу визначалася приблизно. Таким чином, коли житель будинку хотів знати час, при умові, що було сонячно, йому досить було подивитися на циферблат над своїми дверима. І якщо був полудень, „він бачив полудень на своїх дверях”. Але неточність циферблатів була загально відомою. Двоє сусідів, кожний із своїм власним сонячним циферблатом, могли не бачити полудень в один і той самий момент *moment* (*Les expressions françaises décortiquées*). Використання цього виразу базується на метафоричному використанні переваги власного судження, яке передається словосполученням „*sa porte*” / *свої двері*.

На другому місці знаходиться вираз „*soupe au lait*” / *суп на молоці*. Використовується для характеристики того, хто раптово міняє свій характер; хто швидко виходить із себе від гніву; хто нервує через дрібниці; холеричний; запальний; дратівливий. Цей вислів характеризує вдачу французів проявляє силу їх реакції на оточуючий світ.

Цей фразеологізм походить від виразу „*підніматися, як суп на молоці*”, який відноситься до XIX століття (*Les expressions françaises décortiquées*). Використання цього виразу є метафоричним.

На третьому місці стоїть „*coeur d'artichaut*” / *серце артишоку*. Цей фразеологізм характеризує людину, яка швидко закохується; людину, яка непостійна у коханні. Цей вираз датується XIX століттям і походить від прислів'я „серце артишоку, по листку для кожного” (*Les expressions françaises décortiquées*). Цей фразеологізм містить метафору.

На четвертому місці знаходиться фразеологізм „*pierre qui roule n'amasse pas mousse*” / *камінь, який котиться, не збирає мох*. Цей вислів означає що життя з пригодами не дозволяє накопичити багатства. Він характеризує французів, як людей, для яких матеріальні цінності важливіші за пригоди, і заохочує залишатися вдома, щоб мати можливість наповнити власний гаманець (*Les expressions françaises décortiquées*).

На п'ятому місці знаходимо „*fleur bleue*” / *синя квітка*. Означає людину сентиментальну, наївно романтичну, смішну, чутливу, мрійну, простакувату. Цей фразеологізм свідчить про значну схильність французів до мрійливості, до емоційного сприйняття світу.

На мові квітів блідо-синій означає приховану ніжність, ненав'язливу і ідеальну. Цей вираз є частиною іншого, яке ще подекуди використовується „*виращувати, любити свою білу квіточку*” (*Les expressions françaises décortiquées*).

На шостому місці знаходимо „*pédé comme un phoque*” / *гомосексуальний, як тюлень*.

Найвірогідніша з версій походження цього виразу пов'язана з парусними суднами, при усній деформації слова „*foc*”, яке означало маленький трикутний парус на носі човна. Хоча і тут існують численні

гіпотези. Деякі вважають, що цей парус отримує вітер ззаду (*Les expressions françaises décortiquées*). Наявність цього фразеологізму, на шостій позиції у топ 10 найуживаніших свідчить про актуальність цього явища і його значну поширеність у сучасному французькому суспільстві. Відсутність виражених негативних конотацій свідчить про терпимість суспільства до різних проявів людського буття та не засудження їх, бо образ тюленя, з яким порівнюють гомосексуалів, у французькій картині світу не має негативного значення.

Сьомий за частотою звернень є вираз „*tailler une pipe*” / *заточити трубку* (означає практикувати феліацію).

Цей вираз є недавньою деформацією „*faire une pipe*” / *робити трубку* у комбінації з „*tailler une plume*” заточити перо. Перші перевірені використання „*faire une pipe*” датуються тільки першою половиною XX століття у жінок з низькою соціальною відповідальністю (*Les expressions françaises décortiquées*).

Знаходження цього фразеологізму, який належить до просторічного регістру, у топі найпопулярніших французьких фразеологічних одиниць говорить про широке поширення феномену, названого цим виразом у французькому суспільстві. Регістр мови, до якого належить цей вираз, говорить про те, де саме це явище було найбільш поширеним. а його розташування на сьомій позиції у топі десяти – про те що воно цікаве значній кількості французів, і характеризує їх сексуальні схильності. Широка палітра синонімічних варіантів „*sucer*”; „*pratiquer une fellation*”; „*tutoyer le pontife*”; „*tailler une plume*”; „*sucer la pine*” свідчить про небайдужість французів до цього боку життя. Всі ці фразеологічні вирази можна вважати евфемізмами, оскільки вони уникають прямої назви феномену, вживання якої було обмежене моральними нормами та правилами поведінки, проте натякають на нього, використовуючи метафору.

На восьмому місці знаходиться фразеологізм „*tomber de Charybde en Scylla*” / *попасти від Харибди до Сцилли*. Цей вираз означає уникнути однієї небезпеки, щоб потрапити у іншу, більш важку. Синоніми „*від поганого до гіршого*”, „*намагаючись уникнути біди, потрапити в іншу, іще гіршу*”, „*коли справи йдуть від поганого до гіршого*”, „*уникнути однієї біди, щоб неминуче потрапити в іншу*”. Цей вислів вживається з XIV століття, але походить до античності (*Les expressions françaises décortiquées*). Стійкість існування цього фразеологізму у французькій мові говорить про те, що подібні ситуації зустрічаються у великій кількості людей, які використовують його для характеристики ступеня серйозності своїх проблем. Стандартний регістр, до якого належить це фразеологізм, говорить, що він виник серед досить освічених людей і не є обмеженим у використанні ні моральними нормами, ні правилами поведінки.

Дев'яту позицію займає вираз „*peigner la girafe*” / *розчісувати свого жирафа*, який означає довго робити роботу, яка не має сенсу; не робити нічого ефективного; лінуватися; марнувати свій час. Друге значення

цього виразу – це мастурбація. Якщо ми звернемося до Бориса Віана у його творі „Vercoquin et le plancton”, ми побачимо, що він пише з експліцитним натяком на цей процес: „Я так розчісував свого жирафа, що він від цього помер”. Окрім виразу „*Чесати свого жирафа*” на позначення цього виду діяльності існують іще синонімічні вирази: „*polir la colonne*” *полірувати свою колону*, „*s'astiquer le jonc*” / *відполірувати свій очерет*. В обох фразеологізмах дієслова пов’язані з чисткою.

Тож лінощі і самовдоволення попадають у топ 10 найуживаніших французьких фразеологічних одиниць, деноміновані за допомогою назви жирафа, колони, очерета. Вищезазначені вирази належать до фамільярного реєстру мови. Скрізь наявна метафора. Ці вирази можна вважати евфемізмами, оскільки позначені ними феномени, не заохочуються, і обговорення одного з них лімітується правилами поведінки.

На десятій позиції найуживаніших французьких фразеологізмів знаходимо „*être au taquet*” / *досягти нездоланної межі, бути на максимумі, віддати все*.

У більш переносному значенні можна сказати про когось, хто перевантажений роботою, і хто не може її взяти більше, що „*il est au taquet*” / *він на межі* (Les expressions françaises décortiquées).

Проаналізувавши 10 найуживаніших французьких фразеологізмів за версією сайту „Les expressions françaises décortiquées”, можна зрозуміти, які концепти вони вербалізують, ієрархію цих концептів у французькій фразеологічній картині світу та систему цінностей, які представлені у них.

1. Егоцентризм „*Voir midi à sa porte*”.
2. Запальний характер „*Soupe au lait*”.
3. Здатність швидко закохуватися, непостійність у коханні „*Coeur d'artichaut*”.
4. Багатство „*Pierre qui roule n'amasse pas mousse*”.
5. Сентиментальність „*Fleur bleue*”.
6. Гомосексуалізм „*Pédé comme un phoque*”.
7. Нетрадиційне статеве задоволення „*Tailler une pipe*”.
8. Важка життєва ситуація „*Tomber de Charybde en Scylla*”.
9. Лінощі / самозадоволення „*Peigner la girafe*”.
10. Крайність будь у чому „*Être au taquet*”.

Така ієрархія концептів, репрезентована у топ 10 найуживаніших французьких фразеологізмах показує їх пріоритетність у французькій картині світу та дозволяє краще зрозуміти національний характер.

Отже, узагальнений психологічний портрет французів: вони егоцентристи, які мають запальний характер, схильні часто закохуватися і непостійні у коханні. За своєю значимістю багатство для них менш важливе, ніж кохання. Вони сентиментальні. Серед них значна кількість гомосексуалів. Вони небайдужі до різних видів статевого задоволення. Часто опиняються у важких життєвих ситуаціях, схильні до самозадоволення.

Цінності, які актуалізовані у цих фразеологізмах, можна зрозуміти через конотації, звернення до тих чи інших виразів для утворення метафоричних зв'язків, через вибір тих чи інших лексичних одиниць. Важливим є також реєстр, до якого відносяться фразеологізми. Він свідчить про те, на кому шаблі суспільства він виник. У деяких фразеологізмах наявна евфемізація.

1. Егоцентризм ставить людину у центр свого світу як еталон оцінювання.

2. Запальна вдача позначається через порівняння з супом на молоці. Тобто фіксується її наявність, але не вважається, що це гарна якість, бо не порівнюють, наприклад, з левом чи з тигром, які символізують силу і владу. тобто запальність характеру не заохочується, а скоріше засуджується. Якому чоловіку буде приємно, щоб його порівняли із супом на молоці.

3. Здатність швидко закохуватися та непостійність у коханні. Цей вираз містить негативну конотацію, бо людина порівнюється з маленькою невиразною рослиною, яка віддає кожному по одному листку. Нецілісність характеру, слабкість, уразливість, які засуджуються через порівняння із артишоком. Можна сказати, що тут присутня анти цінність.

4. Заохочення до того, щоб людина залишалася вдома, щоб накопичити багатства. Багатство – позитивна цінність.

5. Сентиментальність. Тут ми бачимо скоріше негативне відношення, яке виходить із порівняння з „маленькою білою квіточкою”. Схожий ефект присутній у фразеологізмах „суп на молоці” і „серце артишоку”.

6. Гомосексуалізм як прояв свободи. Цінність – свобода людини у коханні. Толерантне відношення до цього явища. Наявність цього фразеологізму у топ 10 найуживаніших – це свідчення того, що цей феномен не тільки присутній у сучасному суспільстві, але й досить поширений. Даний фразеологізм не містить негативної оцінки, а тільки фіксує існування означеного явища.

7. Статеве задоволення через нетрадиційний секс виявилось цінністю для французів яка потрапила на 7 місце. Цей фразеологізм можна вважати евфемізмом, оскільки явище, яке він позначає, напряду не називається. Тобто фіксується обмеження у називанні цього феномена у суспільстві, хоча популярність цього виразу говорить про цікавість до нього французів.

8. Важка життєва ситуація позначається через жахливі міфічні персонажі, що підсилює значення і виразність цього фразеологізму. Звернення до страшних міфічних образів підкреслює серйозність ситуації, в яку потрапила людина, та виражає її оцінку. Цінність цим фразеологізмом не позначається.

9. Лінощі / самозадоволення. Ці феномени, виходячи з популярності фразеологічного виразу, який їх актуалізує, поширені у французькому суспільстві. Використання на їх позначення виразу

„розчісувати свого жирафа” говорить про деяке глузування, тобто про негативну оцінку і антиципність.

10. „Бути не межі” – характеристика досить частих життєвих ситуацій. Тобто французи – це такі люди, які схильні до крайностей у різних проявах життя. Цей фразеологізм має негативну оцінку, оскільки характеризує негативну ситуацію.

Отже, аналіз 10 найуживаніших французьких фразеологізмів дозволив побачити ієрархію найважливіших у французькій фразеологічній картині світу концепті та виявити цінності, які вони об’єктивують.

Список використаної літератури

1. **Алефиренко М. Ф.** Фразеология в свете современных лингвистических парадигм. М. : Элпис, 2008. 272 с. 2. **Алефиренко Н. Ф.** Фразеология и когнитивистика: в аспекте лингвистического постмодернизма : монография. Белгород : Изд-во Белгородского ун-та, 2008. 152 с. 3. **Кравцов С. М., Максимец С. В.** Ценностная парадигма лингвокультурного сообщества (на материале русского и французского языков) : монография. Ростов на Дону – Таганрог : Издательство Южного федерального университета, 2018. 140 с. 4. **Солодуб Ю. П.** К проблеме сопоставительного исследования фразеологической картины мира различных народов: фразеологическая модель, образно мотивирующая на основе ирреальности ситуации семантику невозможности. *Фразеология и понимание народа. Фразеология и межкультурная коммуникация: материалы Международной научн. конф.* Ч. 2. Тула: ТГПУ, 2002. С. 14–17. 5. **Дубов И. Г.** Феномен менталитета: психологический анализ. *Вопросы психологии.* 1993. №5. С. 20–29. URL: <http://www.voppsy.ru/issues/1993/935/935020.htm> (дата звернення: 18.04.21). 6. **Кириллова Н. Н.** Фразеология романских языков: этнолингвистический аспект. СПб. : Изд. РГПУ им. А. И. Герцена, 2003. Ч. 1. 319 с. 7. **Крысин Л. П.** Иллюстрированный толковый словарь иностранных слов. М. : Эксмо, 2010. 864 с. 8. **Les expressions françaises décortiquées.** URL: <https://www.expressio.fr> (дата звернення: 18.04.21).

References

1. **Alefirenko, M. F.** (2008). Frazеologiya v svete sovremennyh lingvisticheskikh paradigm [Phraseology in the light of modern linguistic paradigms]. M.: Elpis [in Russian]. 2. **Alefirenko, N. F.** (2008). Frazеologiya i kognitivistika: v aspekte lingvisticheskogo postmodernizma [Phraseology and cognitive science: in the aspect of linguistic postmodernism]. Belgorod: Izd-vo Belgorodskogo un-ta [in Russian]. 3. **Kravcov, S. M., & Maksimec, S. V.** (2018). Cennostnaya paradigma lingvokul'turnogo soobshchestva (na materiale russkogo i francuzskogo yazykov) [The value paradigm of the linguocultural community (based on the Russian and French languages)]. Rostov na Donu – Taganrog: Izdatel'stvo Yuzhnogo federal'nogo universiteta [in Russian]. 4. **Solodub, Yu. P.** (2002). K probleme sopostavitel'nogo issledovaniya frazeologicheskoy kartiny mira razlichnyh narodov:

frazeologicheskaya model', obrazno motiviruyushchaya na osnove irreal'nosti situacii semantiku nevozmozhnosti [On the problem of a comparative study of the phraseological picture of the world of different peoples: a phraseological model figuratively motivating the semantics of impossibility on the basis of the unreality of the situation]. *Frazeologiya i ponimanie naroda. Frazeologiya i mezhkul'turnaya kommunikaciya – Phraseology and understanding of the people. Phraseology and intercultural communication*. Part 2. (pp. 14-17). Tula [in Russian].

5. **Dubov, I. G.** (1993). Fenomen mentaliteta: psihologicheskij analiz [The phenomenon of mentality: psychological analysis]. *Voprosy psikhologii – Questions of psychology*, 5, 20-29. Retrieved from <http://www.voppsy.ru/issues/1993/935/935020.htm> (Last accessed: 18.04.21) [in Russian].

6. **Kirillova, N. N.** (2003). Frazeologiya romanskih yazykov: etnolingvisticheskij aspekt [Phraseology of Romance languages: ethnolinguistic aspect]. Part 1. SPb.: Izd. RGPU im. A. I. Gercena [in Russian].

7. **Krysin, L. P.** (2010). Illyustrirovannyj tolkovyj slovar' inostrannyh slov [Illustrated explanatory dictionary of foreign words]. M.: Eksmo [in Russian].

8. **Les expressions** françaises décortiquées. Retrieved from <https://www.expressio.fr> (дата звернення: 18.04.21).

Шаповалова Л. В. Пріоритетні цінності французької аксіологічної парадигми на матеріалі найуживаніших французьких фразеологізмів

У статті розглянуті і проаналізовані 10 із 1500 найуживаніших французьких фразеологізмів із сайту „Les expressions françaises décortiquées”.

Фразеологічна картина світу відіграє важливу роль у пізнанні навколишнього середовища, оскільки не тільки фіксує у мові його феномени, а й додає до них конотації, які проявляються у виборі слів певного мовного регістру, у метафоризації, евфемізації, оцінюванні. Дослідження цінностей, зафіксованих у фразеологізмах, та способів їх репрезентації дозволяють вибудувати ціннісну ієрархію у французькому менталітеті та зрозуміти основні риси французького національного характеру. Ми дотримуємося широкого розуміння фразеології і вважаємо фразеологізмами не тільки ідіоми, а й фразеологічні єдності, прислів'я, приказки, крилаті вислови, мовленнєві штампи, оскільки всі вони називають той чи інший концепт, відтворюються у незмінному вигляді, є стійкими словосполученнями чи виразами.

Взяті до аналізу фразеологічні одиниці виділені за частотою звернень, що дозволяє визначити ієрархію цінностей у французькій фразеологічній картині світу. Майже кожний із сталих висловів, номінує один концепт, а частота звернення до них дозволяє не тільки зрозуміти їх пріоритетність у французькому менталітеті, а й окреслити риси французького національного характеру.

У виділених фразеологізмах зафіксовано французькі національні цінності, а відношення до них виокремлюється на підставі конотацій, регістру мовлення, присутній евфемізації, метафоризації, оцінювання.

Перелічені напрями дослідження та виявлення соціальних шарів, у яких виникли фразеологізми, говорить про те, де деноміновані ними феномени були поширені найбільше і про ієрархію цінностей, зафіксованих у них, у французькій ментальності.

Ключові слова: фразеологічна картина світу, фразеологізм, цінність, оцінка, ієрархія, менталітет, національний характер, метафоризація, евфемізація.

Шаповалова Л. В. Приоритетные ценности французской аксиологической парадигмы на материале наиболее употребляемых французских фразеологизмов

В статье рассмотрены и проанализированы 10 из 1500 наиболее употребляемых французских фразеологизмов с сайта „Les expressions françaises décortiquées”.

Фразеологическая картина мира играет важную роль в познании окружающего мира, поскольку не только фиксирует в языке его феномены, но и добавляет к ним коннотаций, которые проявляются в выборе слов определенного языкового регистра, метафоризации, евфемизации, оценивании. Исследования ценностей, зафиксированных в фразеологизмах, и способов их репрезентации позволяют выстроить ценностную иерархию во французском менталитете и понять основные черты французского национального характера. Мы придерживаемся широкого понимания фразеологии и считаем фразеологизмами не только идиомы, но и фразеологические единства, пословицы, поговорки, крылатые выражения, речевые штампы, поскольку все они называют тот или иной концепт, воспроизводятся в неизменном виде и являются устойчивыми словосочетаниями или выражениями.

Проанализированные фразеологические единицы выделенные по частоте обращений, позволяет определить иерархию ценностей во французской фразеологической картине мира

Каждый из рассмотренных фразеологизмов, номинирует один концепт, а частота обращения к ним позволяет не только понять их приоритетность во французском менталитете, но и очертить основные черты французского национального характера.

В выделенных фразеологизмах зафиксированы французские национальные ценности, а отношение к ним выделяется на основании коннотаций, регистра речи, присутствует евфемизации, метафоризации, оценивания.

Интересно проследить историю возникновения рассмотренных фразеологических единиц во французском языке, лексемы в их структуре, многочисленные гипотезы, которые объясняют их значение.

Перечисленные направления исследования и выявления социальных слоев, в которых возникли фразеологизмы, говорит о том, где деноминированные ими феномены были распространены больше и об иерархии ценностей, зафиксированных в них, во французской ментальности.

Ключевые слова: фразеологическая картина мира, фразеологизм, ценность, оценка, иерархия, менталитет, национальный характер, метафоризация, эвфемизация.

Shapovalova L. V. Priority values of the French axiological paradigm on the material of the most used French idioms

The article examines and analyzes 10 of the 1,500 most commonly used French idioms from the site „Les expressions françaises décortiquées”.

Phraseological picture of the world plays an important role in cognition of the world around us, because it not only captures its phenomena in the language, but also adds to them connotations, which are manifested in the choice of words of a particular language register. The study of hierarchies of values, recorded in idioms, and ways of their representation allow us to build a value hierarchy in the French mentality and understand the main features of the French national character.

We have a broad understanding of phraseology and consider idioms not only idioms, but also phraseological units, proverbs, sayings, winged expressions, speech stamps, because they all name a concept, are reproduced unchanged, and are stable phrases.

The phraseological units, taken into the analysis, are allocated on frequency of addresses that allows to define a hierarchy of values in the French phraseological picture of the world.

Each of the permanent statements, taken into the analysis, nominates one concept, and the frequency of appeals to them allows not only to understand their priority in the French mentality, but also to outline the features of the French national character.

French national values are fixed in the selected phraseological units, and the relation to them is distinguished on the basis of connotations, the register of speech, the present euphemism, and metaphorization.

It is interesting to trace the history of the considered phraseological units and lexical units in their structure, ways of entering the French language, numerous hypotheses that explain their meaning. These areas of research and identification of social strata, in which the idioms arose, show where the phenomena denominated by them were the most common, and the hierarchy of values recorded in them, in the French mentality.

Key words: phraseological picture of the world, idiom, value, evaluation, hierarchy, mentality, national character, metaphorization, euphemism.

Стаття надійшла до редакції 10.09.2021 р.

Стаття надійшла до друку 10.10.2021 р.

Рецензент – д. філол. н., проф. Кобзар О. І.

**ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО
ТА ЛІТЕРАТУРА ЗАРУБІЖНИХ КРАЇН**

УДК 821.111(73).09-344Бредбері

DOI: 10.12958/2227-2844-2021-7(345)-78-87

Биндас О. М.,

кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри романо-германської філології
ДЗ „Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка”,
м. Старобільськ-Полтава, Україна.
olenataran@ukr.net
<https://orcid.org/0000-0003-4213-5563>

**ПРОБЛЕМА ТРАГІЗМУ ЛЮДСТВА У ЖАНРІ
НАУКОВОЇ ФАНТАСТИКИ (НА ПРИКЛАДІ ТВОРІВ
Р. БРЕДБЕРІ „ДИТИНА ЗАВТРА” І „ВЕЛЬД”)**

Різні покоління, як здобувачі середньої й вищої освіти, так і покоління „поважного віку”, захоплюються читанням літератури не тільки жанру „чикліт” (Биндас, 2019) чи літературою жанру жахів (Биндас, 2020), а й науковою чи художньою фантастикою. Доказом цього слугують екранізації й переклади творів відомих письменників-фантастів Жуля Верна, Рея Бредбері, Айзека Азімова, Герберта Веллса, Станіслава Лема та інших.

Теорію жанру наукової й художньої фантастики осмислювали як вітчизняні, так і зарубіжні вчені: О. Білецький, Є. Брандіс, О. Ковтун, А. Нямцу, С. Олійник, Ц. Тодоров, Д. Сувін, Д. Орамус та інші. До вивчення творчості Рея Бредбері зверталися такі дослідники, як С. Бережний, Я. Засурський, О. Леонов, Г. Прашкевич, В. Скурлатов тощо. Науковці висловили чимало слушних думок щодо специфіки ідейного змісту, поетики творів митця, присвятили свої праці концептуальному аналізу змістових особливостей творів Р. Бредбері.

Метою даної розвідки є висвітлення проблеми трагізму людства у жанрі наукової фантастики на прикладі творів Рея Бредбері „Дитина завтра” і „Вельд”.

У суспільній культурі фантастика впливає на різні сторони суспільного життя завдяки поліфункціональності її творів, що є результатом синтезу інтелектуальних, художніх та естетичних цінностей. Процеси економічної й політичної глобалізації, побудова інформаційного суспільства характеризуються надзвичайно високими темпами науково-технічного прогресу. А нові проблеми, з якими людство раніше не стикалося, наприклад, стосовно вибору майбутнього, виживання і

попередження всіляких катаклізмів – потребують передбачення. І тоді водночас із наукою приходить на допомогу наукова фантастика.

Так, стан розвитку світової літератури не може існувати без творів, що висвітлюють майбутнє окремої людини чи й загалом суспільства, точніше без романів, повістей, оповідань про наявність (поряд із реальними) абсолютно інших неземних, дивних, фантастичних світів, які вражають своєю таємничістю. В той же час і таких, що лякають безперспективним фіналом, бо майже в кожному творі письменника виявлена ідея, яка наводить на думку про те, що автори через фантастичне дійство вигадують моделі існуючих суспільств у різних часопросторах (давніминулих, теперішніх, майбутніх). Письменники-фантасти спонукають нинішнє покоління принаймні замислитися: чи живемо в гармонії з іншими людьми, природою, загалом довкіллям, чи думаємо про нащадків, про майбутнє, чи тільки про день насущний, творимо добро чи зло. Незначний науковий інтерес до жанру фантастики зумовлений тим, що на сьогодні цей жанр літератури здебільшого сприймають як розважальний, не такий серйозний і глибокий, як, скажімо, філософський, історичний або психологічний романи, драматична поема тощо.

Як художня, так і наукова фантастика, стає об'єктом наукового осмислення, породжує ряд літературознавчих запитань. І не тільки історико-літературного характеру (джерела виникнення, способи функціонування, генеза жанроутворень, особливості розвитку в різних періодах національних письменств, типологія змістових і формотворчих своєрідностей її в багатьох художників слова та ін.), а й теоретико-методологічного спрямування. Наприклад, актуальними є запитання: як співвідносяться елементи фантастичного (незвичного, неіснуючого, неймовірного, небувалого) зі справжнім, реальним світом у літературно-художній фантастиці і якою мірою можливий у ній рівень ідейно-образного вимислу; що спонукає автора до використання в такого роду творах художньої умовності з активними її виявами „надприродного”, „чарівного”, „магічного” тощо (Олійник, 2007).

Тому необхідно розуміти природу сутності, в чому полягає відмінність між „фантастикою” та „фантастичним”; у який спосіб корелюється суб'єктивне творення реальності та ірреальності, як твориться образна форма пізнання світу письменником-фантастом. Таких питань у дослідників фантастики, звичайно, виникає значно більше від зазначених тут. Це й зрозуміло, оскільки творчість цього типу має тривалу історію (Muradian, 2013, 199). Не будемо вдаватися до її докладного розгляду, як і до з'ясування багатоаспектних теоретико-методологічних засад вивчення літературної фантастики. Важливо зосередитися на питаннях, які посприяють розкриттю поставленої нами проблеми, насамперед на матеріалі художньої й наукової фантастики ХХ століття, твори якої, з одного боку, спонукають до переосмислення канонізованих наукових критеріїв у поцінуванні саме цього типу літератури (скажімо, співвідношення понять „фантастика” і

„фантастичне”), з іншого ж, – виявляють нові підходи у вивченні, наприклад, жанрової структури творів фантастики та особливостей її поетики.

Варто відзначити, що відмінність і відтак проблема починається одразу ж з термінології, бо одного сталого відповідника до нашого терміну „фантастика” (як родового явища) в англomовній науці немає. Пропоновані науковцями варіанти – *speculative fiction*, *fantastic fiction*, *fantasy literature*. Але це означає лише те, що у зарубіжному літературознавстві вивчається окремо кожен жанр фантастики як самостійне явища.

На сьогодні існує достатня кількість ґрунтовних праць, статей про фентезі, наукову фантастику, наприклад: „Позиція та пресупозиція в науковій фантастиці” Д. Сувіна (Suvín, 1992), „Про змішання жанрів наукової фантастики з постмодернізмом” Д. Орамус, „Майбутнє безкінечності. Міфологія у науковій фантастиці та фентезі” К. Фредерікса (Хороб, 2017, с. 34). Але цілісного погляду на літературну фантастику, особливо в руслі жанрології, важко відшукати. Однак, історію дослідження фантастики варто почати з імені Цветана Тодорова (1939–2017). У праці вченого „Вступ до фантастичної літератури” (Todorov, 2011) центральним досліджуваним поняттям є „фантастичне” (як тип мислення) та проблема жанрової класифікації. Ц. Тодоров, яскравий представник французького структуралізму, викладає власну концепцію літературознавчого терміну, наводячи приклади зі світової літератури, починаючи від фольклору і завершуючи сучасною йому фантастикою. За автором, особливістю чи характерною рисою цього жанру є його двозначність, постійні сумніви у виборі: реальність чи уява, правда чи ілюзія. Та що важливо, ефект „фантастичного” існує доти, поки зберігається ця невпевненість в осмисленні подій, бо, як тільки читач чи персонаж схилиться до певного трактування незрозумілого, це перестане бути ознакою фантастичної літератури (Todorov, 2011). Одразу ж зазначимо, що важко повністю погодитися з цим твердженням, адже існують і такі жанри фантастики, де в ірреальності зображуваного ніхто не сумнівається, скажімо, фентезі. Хоча відкидати запропоновану концепцію, звісно ж, не варто, бо вона стосується певної групи фантастичних творів, скажімо, власне фантастики, на яку ми й опираємося при тлумаченні обраних текстів. Правда, Ц. Тодоров, запропонувавши власне визначення фантастичного, наголошує, що ключова позиція щодо жанрової приналежності твору не є оригінальною, бо ще в кінці XIX століття такі вчені, як М. Джеймс, В. Соловйов, О. Рейман, писали, що саме сумніви у виборі пояснення створюють ефект фантастичного. Проте саме французькому дослідникові варто насамперед завдячувати, тому, що якраз із його праці почалася власне наукова дискусія щодо природи фантастики (Todorov, 2011).

Наукова фантастика (Sci-Fi) висвітлює багато різних надважливих проблем суспільства: це і технологічний прогрес, інформаційні війни,

прагнення людей бути безсмертними, владними, багатими, володіючи Всесвітом. Із цих бажань, власне, і починається трагізм людства.

Фантастичне оповідання „Дитина завтра” (“Tomorrow’s Child”) Рея Бредбері було написано у 1943 р. і вперше надруковане під заголовком “The Shape of Things” („Форма речей”) у журналі “Thrilling Wonder Stories” у лютому 1948 р. Дія оповідання проходить у майбутньому, коли технічний прогрес прискорився настільки, що людство винайшло машини для полегшення прийняття пологів у жінок. У творі жертвою цивілізації стає новонароджений Пай, за можливість бачити якого, батьки погодилися на неможливе – відлучили себе від звичного виміру („І все-таки наш...”). Насамперед подружжя Хорни сплатили коштовні послуги клініки, де належало малюкові з’явитися на світ: новітня техніка дала збій, тепер їх дитина схожа на блакитний трикутник, так як знаходиться в іншому вимірі: “*The blue pyramid stirred. And she burst into tears. <...> The blue pyramid had six flexible blue processes, and three eyes blinked forward on the rods*”. Лікарі обіцяють знайти технічне рішення, яке б дало змогу повернути дитину в наш вимір. Відлюдницьке життя негативно позначається на батьках, та невдовзі їх терпець уривається. Тоді вони ставлять лікарів перед вибором: або вони намагаються повернути маля зараз, в іншому випадку дружина збожеволіє остаточно. Але наразі лікарі мають тільки одне рішення: відправити батьків до дитини. Нарешті ця родина має право на щастя.

Р. Бредбері намагається передати емпатію лікаря до подружжя, підсилюючи його слова епітетами, що яскраво зображають життя нормального здорового маляти, але в іншому вимірі: “*Dr. Wolcott made it emphatic. – Your child is alive, well, and happy... Dr. Wolcott was careful to point out that the habits of the – child ¶ were as normal as any others; so many hours sleep, so many awake, so much attentiveness, so much boredom, so much food, so much elimination...*” (Bradbury, 2007).

У своєму образному мовленні автор застосовує два і більше займенників або власних імен, що не характерно для української мови, і вони є взаємозамінними, що створює особливу мову твору: “*He looked up at the one warm, rounder, softer White Cube and made the low, warm blingsoft sound of contentment. The White Cube fed him. He was content. He grew. All was familiar and good*” (Bradbury, 2007). За допомогою персоніфікації автор вдало презентує трансформацію людських рис на White Cube, який з теплом та любов’ю турбується про дитину, що їй видається все знайомим і рідним, і немає ніякої різниці для дитини, хто за нею доглядає, що змушує читача задуматися над таким можливим розвитком майбутнього, оскільки тотальна неконтрольована технологізація може зламати чимало людських доль. Все це підкреслюється ідіоматичним виразом “*It’s had a raw deal so far, no reason for it to go on getting a raw deal*” (Bradbury, 2007). Ідіому “raw deal” розуміємо як жорстокий обман, тому даний вираз наголошує на трагізмі оповідання і застерігає людство від примноження несправедливості у світі.

Питання комфорту людини і питання полегшення побуту і технологізації життя у творах Р. Бредбері зустрічаємо дуже часто, проте вони є застереженням для людства, оскільки люди, необачно застосовуючи різні гаджети й технології, можуть нашкодити собі та підростаючому поколінню, адже неконтрольовані примхи дітей можуть призвести до сумних наслідків.

Це чітко прослідковується на прикладі твору „Вельд” (“The Veldt”), де в оповіданні гинуть фізично батьки. Комфорт, яким вони оточили себе і своїх дітей, доходив до абсурду, якоюсь мірою замінив живе спілкування з дітьми. Спроба врятувати духовну сутність дітей не тільки не принесла бажаного результату, але і виявилася фатальною. У класичному оповіданні „Вельд” нащадки зображені маленькими потворами, що не зупиняються навіть перед вбивством батьків заради можливості і далі грати в улюблені ігри. Якимось фантастично незбагненним чином дитяча кімната матеріалізувалася: віртуальні леви перетворились на реальних хижаків й пошматували батьків на очах дітей. Технічний прогрес перетворив дітей на залежних від техніки створіння, які самостійно нічого не могли робити, і від самої юності стали бездушними істотами, стали рабами своїх бажань: *“So you decided to turn off our house soon?”*; *“We thought about that”*; *“I advise you to think again, father”*; *“But, son, no threat!”* (Bradbury, 2016).

Р. Бредбері описує життя сім'ї в „розумному” будинку. Оточивши дітей різною технікою, що задовольняє всі їхні потреби, батьки не помічають, як їх діти поступово перетворюються в егоїстичних, бездушних, і жорстоких людей. Для того, щоб підкреслити це, описуючи очі дітей автор використовує дуже яскраве порівняння: „очі яскраво-голубі кульки”, оскільки саме очі є „дзеркалом душі”. На наш погляд, прояв дітьми жорстокості в цьому оповіданні обумовлено браком уваги до них з боку батьків. Це доводять наступні рядки: *“It seems he has heard the lion's roar the last month. I even felt a sharp smell of predators in my office, but I didn't pay attention to employment ...”* (Bradbury, 2016). Надаючи дітям свободу дій, забезпечуючи їх усім необхідним і виконуючи їхні забаганки, батьки вважають, що вони щасливі, забуваючи, як важливо для дітей спілкування з ними. Батьки не акцентують увагу на тому, що крім матеріальних цінностей і розваг в житті є речі важливіші. Не отримуючи достатньої уваги від старших, діти замінюють спілкування з ними іграми в „чудо-кімнаті”, про що і говорить батькам психолог: *“You and your wife allowed this room, this house to take your place in their hearts. The children's room became their mother and father, turned out to be much more important in their lives than genuine parents”* (Bradbury, 2016).

Діти вперше говорять про те, що хотіли б, щоб батьки померли, коли ті повідомляють їм, що хочуть відключити кімнату: *“He turned to his father. “How much I hate you! <...> If only you would die!”* (Bradbury, 2016). Аналізуючи дані рядка, можна також відзначити поступове посилення жорстокості підростаючого покоління, оскільки спочатку діти говорять

батькам, що ненавидять їх, а потім бажають їм смерті. Їхня жорстокість в оповіданні „Вельд» досягає свого піку, коли вони дозволяють левам розтерзати батьків, закривши їх у кімнаті. Р. Бредбері дає читачам зрозуміти, що не раз така ситуація моделювалася у кімнаті: *“Mr. Headley looked at his wife, then together they turned to face the predators, who slowly, crouching to the ground, were approaching them. Mr. and Mrs. Headley screamed. And suddenly they realized why the screams they had heard before seemed so familiar to them”* (Bradbury, 2016).

Оповідання „Вельд” змушує нас подумати про те, що не тільки неуха батьків по відношенню до дітей, а й суспільство породжує в них схильність до агресії і жорстокості: *“Wendy and Peter are too young for such thoughts. But by the way, is it really age. Long before you understand what death is, you already wish death for someone. At two, you shoot people with a stickman...”* (Bradbury, 2016).

Читаючи й аналізуючи даний твір фантаста, доходимо висновку, що жорстокість дітей є реакцією на жорстокий технологізований автоматизований світ, в якому кожен стає рабом бажань. Взаємовідносини людей у майбутньому будуються не на повазі й цінуванні один одного, а на абсолютній залежності від технічного прогресу. На нашу думку, Р. Бредбері приділяє увагу саме цій проблемі для того, щоб попередити і показати нам, до чого може призвести популяризування й застосування технологій, уникаючи будь-якої відповідальності, живучи тільки своїми бажаннями. Діти не народжуються агресивними. Наше суспільство робить їх такими. Хочеться вірити, що якщо батьки будуть приділяти дітям достатньо уваги, розповідати, як слід чинити в тій чи іншій ситуації, подавати приклад власними діями, суспільство і світ в цілому житимуть у гармонії, добрі та злагоді.

Тож загальний песимістичний тон розповіді, суцільний трагізм при описі подій, характерів дорослих і дітей створюють враження відсутності гуманістичних начал в письменникові, який так майстерно зображував людей. Насправді ж, це не так. Дитяча жорстокість змальована і в оповіданнях „Дитячий майданчик” (1960 р.) та „Все літо за один день” (1954 р.). І, навпаки, віра в дітей, любов і людяність пронизують оповідання „Канікули”, „Надвечірній берег”, „Добридень і прощай”, „Ракета”, „Подарунок”, „Співаю тіло електричне”. В оповіданнях „Мушля” і „Берег на заході сонця” світ дитинства є іншим, казковим, на відміну від дорослого автоматизованого суспільства з його раціоналізмом, байдужістю і, в кінці кінців, трагізму.

Однак, варто зазначити, що твори наукового фантаста Р. Бредбері „Дитина завтра” і „Вельд” мають широкий діапазон тематики, що зачіпає естетичні, інтелектуальні, моральні та наукові проблеми. Крім того, автор розкриває свою особливу цікавість до внутрішнього світу дитини. У вище зазначених оповіданнях прослідковується ідея співіснування людей і техносвіту, що і призводить до трагічного становища. Висвітлюючи проблему трагізму людства в майбутньому, описану ще в далеких 1950-х

роках, Р. Бредбері має на меті подати й інший погляд на майбутнє, він описує, разом з цим, ймовірні загрози для нас, і показує, до яких вагомих наслідків це може призвести.

У перспективі вбачається дослідження лексичних та лінгвостилістичних особливостей творів Рея Бредбері – видатного американського письменника-фантаста.

Список використаної літератури

- 1. Биндас О. М.** Лінгвостилістичні засоби вираження емотивності у творі жанру жахів М. Шеллі „Франкенштейн, або Сучасний Прометей”. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Філологічні науки.* 2019. № 7 (330). С. 47–55. DOI: [https://doi.org/10.12958/2227-2844-2019-7\(330\)-47-55](https://doi.org/10.12958/2227-2844-2019-7(330)-47-55). **2. Биндас О. М.** Стилістичні функції мовних емотивних вербалізаторів у жіночому романі „Сукня для першої леді” („Death by Design” by Carolyn Keene). *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Філологічні науки.* 2020. № 4 (335). С. 47–58. DOI: [https://doi.org/10.12958/2227-2844-2020-4\(335\)-47-58](https://doi.org/10.12958/2227-2844-2020-4(335)-47-58). **3. Олійник С. М.** Термінологічне впорядкування поняття „фантастика”. *Філологічні семінари: зб. наук. праць.* К. : ВПЦ „Київський університет”, 2007. Вип. 10. С. 270–277. **4. Хороб С. С.** Жанрові особливості української фантастики кінця XX – початку XXI століття : дисертація на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук. Тернопіль, 2017. 234 с. **5. Bradbury R.** Tommorrow's Child. 2007. Available from: <https://raybradbury.ru/library/story/48/2/0/>. **6. Bradbury R.** The Veldt. 2016. 13 p. Available from: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/163728/The%20Veldt%20-%20Ray%20Bradbury.pdf> **7. Muradian G. H.** Metaphoric Blending in Science Fiction. *Kalbu Studijos. Studies about Languages.* 2013. No. 22. Pp. 198–204. **8. Suvin D.** Position and presupposition in science fiction. Kent : The Kent State University Press, 1992. 227 p. **9. Todorov Tz.** Literary Theories and Cultural Studies. 2011. Available from: <https://www.oxfordreference.com/view/10.1093/oi/authority.20110803104812859>.

References

- 1. Byndas, O. M.** (2019). Lihvostylistychni zasoby vyrazhennya emotyvnosti u tvori zhanru zhakhiv M. Shelli „Frankenshteyn, abo Suchasnyy Prometey” [Linguostylistic means of expression of emotionality in M. Shelley's horror genre work „Frankenstein, or Modern Prometheus”]. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Filolohichni nauky – Bulletin of Luhansk Taras Shevchenko National University. Philological sciences,* 7 (330), 47-55. DOI: [https://doi.org/10.12958/2227-2844-2019-7\(330\)-47-55](https://doi.org/10.12958/2227-2844-2019-7(330)-47-55). [in Ukrainian]. **2. Byndas, O. M.** (2020). Stylistychni funktsiyi movnykh emotyvnnykh verbalizatoriv u zhinochomu romani „Suknya dlya pershoi ledi” („Death by

Design” by Carolyn Keene) [Stylistic functions of language emotional verbalizers in the woman's novel “Death by Design” by Carolyn Keene]. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Filolohichni nauky – Bulletin of Luhansk Taras Shevchenko National University. Philological sciences*, 4 (335), 47-58. DOI: [https://doi.org/10.12958/2227-2844-2020-4\(335\)-47-58](https://doi.org/10.12958/2227-2844-2020-4(335)-47-58) [in Ukrainian].

3. Oliynyk, S. M. (2007). Terminolohichne vporyadkuvannya ponyattya „fantastyka” [Terminological ordering of the concept „Fantasy”]. *Filolohichni seminary – Philological seminars*, 10, 270-277. K.: VPTs „Kyivskyi universytet” [in Ukrainian].

4. Khorob, S. S. (2017). Zhanrovi osoblyvosti ukrainskoi fantastyky kintsia XX – pochatku XXI stolittia [Genre features of Ukrainian fiction of the late XX – early XXI century]. *Candidate's thesis*. Ternopil [in Ukrainian].

5. Bradbury, R. (2007). Tomorrow's Child. Retrieved from <https://raybradbury.ru/library/story/48/2/0/>.

6. Bradbury, R. (2016). The Veldt. Retrieved from <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/163728/The%20Veldt%20-%20Ray%20Bradbury.pdf>

7. Muradian, G. H. (2013). Metaphoric Blending in Science Fiction. *Kalbu Studijos. Studies about Languages*, 22, 198-204.

8. Suvin, D. (1992). Position and presupposition in science fiction. Kent: The Kent State University Press.

9. Todorov, Tz. (2011). Literary Theories and Cultural Studies. Retrieved from <https://www.oxfordreference.com/view/10.1093/oi/20110803104812859> authority.

Биндас О. М. Проблема трагізму людства у жанрі наукової фантастики (на прикладі творів Р. Бредбері „Дитина завтра” і „Вельд”)

У даній статті розглядається проблема взаємовідносин людей у майбутньому, які будуються не на повазі й цінуванні один одного, а на абсолютній залежності від технічного прогресу. Метою даної розвідки є висвітлення проблеми трагізму людства у жанрі наукової фантастики на прикладі творів Рея Бредбері „Дитина завтра” і „Вельд”. Спершу зазначається, що відмінність і відтак проблема починається одразу ж з термінології, бо одного сталого відповідника до терміну „фантастика” (як родового явища) в англomовній науці немає. Пропоновані науковцями варіанти – speculative fiction, fantastic fiction, fantasy literature. Авторка наголошує на тому, що наукова фантастика (Sci-Fi) висвітлює багато різних надважливих проблем суспільства: це і технологічний прогрес, інформаційні війни, прагнення людей бути безсмертними, владними, багатими, володіючи Всесвітом. Із цих бажань, власне, і починається трагізм людства. Однак твори наукового фантаста Р. Бредбері „Дитина завтра” і „Вельд” мають широкий діапазон тематики, що зачіпає естетичні, інтелектуальні, моральні та наукові проблеми. Крім того, письменник-фантаст розкриває свою особливу цікавість до внутрішнього світу дитини. У вище зазначених оповіданнях прослідковується ідея співіснування людей і техносвіту, що і призводить до трагічного

становища. Висвітлюючи проблему трагізму людства в майбутньому, описану ще в далеких 1950-х роках, Р. Бредбері має на меті подати й інший погляд на майбутнє, він описує, разом з цим, ймовірні загрози для нас, і показує, до яких вагомих наслідків це може призвести.

Ключові слова: світ, батьки, діти, технічний прогрес, фантастика, Р. Бредбері.

Биндас Е. Н. Проблема трагизма человечества в жанре научной фантастики (на примере произведений Р. Бредбери „Ребенок завтра” и „Вельд”)

В данной статье рассматривается проблема взаимоотношений людей в будущем, которые строятся не на уважении и понимании ценности друг друга, а на абсолютной зависимости от технического прогресса. Целью данной работы является освещение проблемы трагизма человечества в жанре научной фантастики на примере произведений Рея Бредбери „Ребенок завтра” и „Вельд”. Сначала отмечается, что различие и соответственно проблема начинается сразу же с терминологии, потому что одного устойчивого соответствия к термину „фантастика” (как родового явления) в англоязычной науке нет. Предлагаемые учеными варианты – *speculative fiction*, *fantastic fiction*, *fantasy literature*. Автор отмечает, что научная фантастика (Sci-Fi) освещает много различных сверхважных проблем общества: это и технологический прогресс, информационные войны, стремление людей быть бессмертными, властными, богатыми, обладая Вселенной. Из этих желаний, собственно, и начинается трагизм человечества. Однако произведения научного фантаста Р. Бредбери „Ребенок завтра” и „Вельд” имеют широкий диапазон тематики, затрагивающей эстетические, интеллектуальные, моральные и научные проблемы. Кроме того, писатель-фантаст раскрывает свой особый интерес к внутреннему миру ребенка. В вышеуказанных рассказах прослеживается идея сосуществования людей и техномира, что и приводит к трагическому положению. Освещая проблему трагизма человечества в будущем, описанную еще в далеких 1950-х годах, Р. Бредбери имеет целью представить и другой взгляд на будущее, он описывает, вместе с этим, возможные угрозы для нас, и показывает, к каким весомым последствиям это может привести.

Ключевые слова: мир, родители, дети, технический прогресс, фантастика, Р. Бредбери.

Byndas O. M. The problem of human tragedy in the genre of science fiction (on the example of R. Bradbury's works „Tomorrow's Child” and „The Veldt”)

This article deals with the problem of relationships among people in the future, which are based not on respect and understanding of each other's value, but on absolute dependence on technical progress. The purpose of this work is to highlight the problem of humanity's tragedy in the genre of science fiction, using the example of Ray Bradbury's works „Tomorrow's Child” and „The

Veldt". Firstly, it is noted that the difference and, accordingly, the problem begins immediately with terminology, because there is no single stable definition of the term „fantasy” (as a generic phenomenon) in English-language science. The options offered by scientists are speculative fiction, fantastic fiction, fantasy literature. The author notes that science fiction (Sci-Fi) describes many different super important problems of the human society: technological progress, information wars, the desire of people to be immortal, powerful, rich, possessing the Universe. In fact, the tragedy of humanity begins from these desires. However, R. Bradbury's works „Tomorrow's Child” and „The Veldt” have a wide range of topics, affecting aesthetic, intellectual, moral and scientific problems. In addition, the science fiction writer reveals his special interest in the inner world of the child. In the mentioned-above stories, the idea of the coexistence of people and the techno world is traced, which leads to a tragic situation. Covering the problem of humanity's tragedy in the future, described back in the distant 1950s, R. Bradbury aims to present another idea of the future, he describes, at the same time, possible threats to us, and shows what significant consequences this can lead to.

Key words: world, parents, children, technical progress, fantasy, R. Bradbury.

Стаття надійшла до редакції 05.10.2021 р.

Стаття прийнята до друку 10.10.2021 р.

Рецензент – д. філол. н., проф. Кобзар О. І.

Вечерок О. М.,

кандидат філологічних наук, викладач
Полтавського державного медичного університету,
м. Полтава, Україна.
vecherok29@ukr.net
<https://orcid.org/0000-0003-0438-5537>

Іотова І. М.,

викладач навчально-наукового центру
з підготовки іноземних громадян
Полтавського державного медичного університету,
м. Полтава, Україна.
irinaiotovaumsa@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-1901-6454>

Маджар Н. М.,

викладач навчально-наукового центру
з підготовки іноземних громадян
Полтавського державного медичного університету,
м. Полтава, Україна.
Madzharik@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-4508-4976>

Скальська С. А.,

викладач навчально-наукового центру
з підготовки іноземних громадян
Полтавського державного медичного університету,
м. Полтава, Україна.
skalskayasvetlana2017@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-9714-3344>

**НАЦІОНАЛЬНІ МОТИВИ ТА МІЖКУЛЬТУРНІ ЗВ'ЯЗКИ
В ХУДОЖНІХ ТВОРАХ В. КОРОЛЕНКА**

В сучасному глобалізованому світі надзвичайно гостро постає питання національної самоідентифікації і культурної самобутності з одного боку, та міжкультурних зв'язків і взаємовпливу з іншого. В даній статті на матеріалі творчості відомого російського письменника українсько-польського походження Володимира Короленка (1853–1921) пропонуємо простежити, як відбувалися вищезгадані процеси в Україні більш ніж півтора століття тому.

Про В. Короленка писали ще його сучасники Д. Мережковський,

Ф. Батюшков, Максим Горький та інші. У монографіях Г. Бялого, П. Негрєтова переважно розглядається його громадянська позиція і громадська діяльність. Аналіз поетики творів письменника представлений фундаментальними роботами М. Бакірова „Основні принципи поетики Короленка”, П. Ліона „Літературна позиція Короленка”, А. Труханенка „Основи поетики В. Г. Короленка” та науковими статтями з окремих питань. Однак, незважаючи на значну кількість наукових праць, присвячених В. Короленку, не всі аспекти його творчого доробку досліджені однаковою мірою. У зв’язку з цим метою даної розвідки є виокремлення й аналіз національних мотивів та синтезу різних культур у структурі художніх творів В. Короленка.

Дитинство майбутнього письменника пройшло на Волищині, яка на той час знаходилась під значним впливом польської культури. Крім того, по цій території проходила так звана „межа осілости” єврейського населення. Все це зумовило полікультурність середовища, в якому зростав Короленко. Дитячі враження і спогади згодом знайшли відображення в літературних творах В. Короленка.

Українські мотиви посідають головне місце в його творчості. У повісті „Без языка” письменник на прикладі села Лозищі Волинської губернії малює панорамну картину українського Полісся, знайомить читачів з традиціями, звичаями, особливостями побуту. На початку твору згадується історичне минуле – період українсько-польських воєн та часи гайдамаччини. Побутові картини насичені етнографічними деталями. Короленко змальовує українські хати під солом’яними стріхами, особливості місцевої говірки, віросповідання, навіть одягу. Лозищани говорили „как будто по-малорусски, но на особом волынском наречии, с примесью польских и русских слов” (Короленко, 1989, с. 214); колись сповідували греко-уніатську віру, але потім були зараховані до православного приходу; ходили в білих і сірих свитках, з синіми або червоними поясами, штани носили широкі, шапки баранячі. Зустрічаються такі характерні прикмети українського сільського побуту, як шинок або корчма, якою зазвичай заправляв єврей.

У повісті „Сліпий музыкант” історія України постає в романтичному світлі. Пісня кучера Йохима про те, як на горі жінці жнуть хліб, а під горою йде козацьке військо, викликає в пам’яті картини давно минулої старовини, про яку нагадують „высокие могилы-курганы, где лежат казацкие кости, где в полночь загораются огни, откуда слышатся по ночам тяжёлые стоны”. Коли маленький Петрик, головний герой повісті, називає пісню „хлопською”, його дядько заперечує: „Эх, малый! Это не хлопские песни... Это песни сильного, вольного народа” (Короленко, 1989, с. 461-462). Дещо іронічно В. Короленко описує патріотичні настрої, що панували в середовищі дворянської молоді: „Хожение в народ паничей в белых свитках и расшитых сорочках было тогда сильно распространено в Юго-Западном крае. Молодые люди записывали слова и музыку народных думок и песен, изучали предания, сверяли исторические факты с их отражением в народной памяти, вообще

смотрели на мужика сквозь поэтическую призму национального романтизма” (Короленко, 1989, с. 487).

Якщо в повістях „Без языка” та „Сліпий музикант” представлені локуси поліського села та поміщицької садиби, то в повісті „Діти підземелля” Короленко зображує побут типового провінційного західноукраїнського містечка на прикладі містечка Княже-Вено, яке належало зубожілому польському роду: „Серые заборы, пустыри <...> понемногу перемежаются с подслеповатыми, ушедшими в землю хатками. Далее широкая площадь зияет в разных местах темными воротами еврейских „заезжих домов”, <...> за мостом потянулась еврейская улица с магазинами, лавками, лавчонками, столами евреев-менял, сидящих под зонтами на тротуарах, и с навесами калачниц” (Короленко, 1989, с. 205). Неподалік від містечка, на острові, зберігся напівзруйнований старовинний замок, про який ходили страшні чутки й легенди, нібито острів був насипаний руками полонених турок, а сам замок побудований на людських кістках.

Короленко часто звертається до фольклорних джерел та образів народної міфології. В оповіданні „Ліс шумить” він змальовує міфологічних персонажів: господаря лісу, схожого на стару вербу, що стоїть на болоті (його волосся і борода – як суха омела, ніс – як здоровенний сучок, а морда неначе поросла лишаями); душа померлого немовляти постає в образі пташки („Как солнце сядет и звезда-зорька над лесом станет, летает какая-то пташка, да и кричит... Так это и есть некрещёная душа, – креста себе просит” (Короленко, 1989, с. 372, 377). Використовуючи образи язичницької міфології, письменник відображає дуалістичність народної релігійної свідомості, в якій язичницькі вірування переплелися з християнськими. У змалюванні романтичного героя – козака-бандуриста Опанаса, нащадка запорізьких козаків, відчувається вплив українського героїчного епосу: „А всех доезжащих красивее Опанас Швидкий, за паном в синем казакине гарцует; шапка на Опанасе с золотым верхом, конь под ним играет, рушница за плечами блестит, и бандура на ремне через плечо повешена”. На бандурі Опанас грає, „как темный бор в непогоду шумит, и как ветер звенит в пустой степи по бурьянам, и как сухая травинка шепчет на высокой казацкой могиле” (Короленко, 1989, с. 378, 383). Цей романтизований образ створений під впливом народних пісень і дум про козаків.

Значною мірою в творах письменника представлена єврейська тема – як в історичному, так і в побутовому ракурсах. В „Сказанні про Флора, Агріппу і Менахема, сина Іегуди” йдеться про повстання іудеїв проти римлян. Однак цей твір має алегоричний характер. „Сказання...” стало свого роду відгуком на тенденції, що поширилися в народницьких колах з середини 80-х років XIX століття. Короленко, за висловом Г. Бялого, виступив проти „ренегатства, замаскованого різними ідейними формулами” (Бялый, 1983, с. 91). Одночасно письменник полемізує з Л. Толстим з приводу проблеми зла і непротивлення йому насильством. Свою позицію в цьому питанні Короленко висловлює від імені головного

героя – ватажка повстання Менахема. Звертаючись до покірних есеїв, той каже, що насильство – це вогонь, а смирення – дерево, і „насилие питается покорностью, как огонь соломой” (Короленко, 1989, с. 363). Письменник не випадково обрав героями свого оповідання євреїв. На їх прикладі він хотів показати, що навіть такий покірний народ може мати бунтівників. Але, взявши сюжет з єврейської історії, він не мав на меті якомога точніше відобразити національну самобутність єврейського народу, характерні прикмети побуту тощо.

Ці особливості він детально змальовує в незакінченій повісті „Брати Мендель”, акцентуючи увагу на мові, одязі, побуті, звичаях і традиціях євреїв. Наприклад, в одязі пана Менделя, який одночасно мав репутацію і „доброго єврея”, і людини, схильної до „розумного компромісу”, традиційні єврейські елементи одягу поєднувалися з європейськими: „Он носил старозаветный еврейский костюм: долгополый кафтан из тонкого сукна, сшитый таким образом, что он одновременно напоминал и лапсердак, и европейский сюртук. <...> Из-под его жилета виднелись шелковые ципес, вроде моточков ниток, ритуальная принадлежность традиционного еврейского костюма” (Короленко, 1989, с. 166). Дружина пана Менделя отримала „порядне”, тобто світське виховання. Єдиною даниною єврейській традиції в її зовнішності була перука, але й вона була не гладка, як у більшості заміжніх єврейок, а нагадувала її колишню зачіску. Старший син Менделів Ізраїль – типовий представник свого народу – „добропорядний єврей”: слухняний син, старанний учень. Як і його батько, він покірно несе тавро неповноцінності, намагаючись, хоча б зовні, дотримуватися старозавітних єврейських звичаїв. Зовсім інший молодший брат Фроїм. Ще в дитинстві, носячи традиційні пейси і довгополий єврейський лапсердак, Фроїм поводився зовсім не так, як слід було б „доброму єврею”.

Намагаючись повернути дітей на „істинний шлях”, пан Мендель розповідає їм притчу з Талмуда – історію єврейського мудреця-книжника Бави-бен-Бута, який жив за часів правління Ірода. Якось, розсердившись на книжників і запідозривши їх у вільномудстві, Ірод наказав всіх їх знищити, а Баві виколоти очі. Сам же, підкравшись до Бави і прикинувшись простолюдином, сподівався почути, як той стане проклинати царя. Але Бава відповідає йому: „Я человек писания, <...> а в писании сказано: „Даже в мыслях своих не кляни царя”. Закінчивши розповідь, пан Мендель констатує: „Даже в мыслях еврей не должен идти против власти” (Короленко, 1989, с. 204).

Кульмінацією повісті стають заручини Фроїма з єврейською дівчинкою Фрумою, бабуся якої мріяла видати онуку за цадика, вважаючи такий шлюб почесним. Бабуся Фруми Бася, вихована з одного боку на Талмуді, а з іншого – на життєвому досвіді, в повісті виступає втіленням багатовікового єврейського побутового укладу. Свої погляди на життя вона підкріплює прикладами з Талмуду: ”Ну где это сказано, что невеста должна раньше полюбить, а потом повенчаться? Когда же это должно быть совсем наоборот! Разве Ривка видела Исаака раньше, чем

вышла замуж? <...> Яков разве не женился на Лии, когда он думал, что это Ривка?... Вы говорите: это плохо... А мы считаем, что это очень хорошо” (Короленко, 1989, с. 226).

Фроїм, що мав серед євреїв репутацію „апікойреса” (вільнодумця), підбурює товаришів вдатися до рішучих дій – „струснути” „світ хедерів і ешиботів” свого маленького містечка, а „мудрий” Ізраїль згадує старий єврейський звичай: якщо чоловік надіне обручку на палець дівчині і скаже, що бере її за дружину, вона стає його дружиною без зайвих формальностей. І Фроїм, який раніше висміював звичаї і віру своїх батьків, з радістю погоджується на таку пропозицію. Імпровізований шлюб Фроїма з Фрумою, як і слід було очікувати, пройшов невдало. Чим закінчилася для героїв їх відчайдушна витівка, чи переміг традиційний „світ хедерів і ешиботів”, чи рішучі, але молоді й недосвідчені представники „нової національності” – невідомо. Повість обривається на цьому епізоді.

У казці „Судний день (Йом-Кіпур)” Короленко знайомить читача зі стародавнім звичаєм, який, до речі, відзначається й сьогодні єврейською спільнотою, дещо іронічно змальовуючи персонажа єврейського фольклору чорта Хапуна: „Хапун <...> есть особенный такой жидовский чёрт. Он, скажем, во всём остальном похож и на нашего чёрта, такой же чёрный и с такими же рогами, и крылья у него, как у здорового нетопыря; только носит пейсы да ермолку и силу имеет над одними жидами.” (Короленко, 1989, с. 75).

У „сибірських оповіданнях” В. Короленка найчастіше зустрічаються якутські національні мотиви (три роки він провів у засланні в Якутії) – в описах побуту місцевого населення, традицій і звичаїв (оповідання „Сон Макара”, „Соколинець”, „Марусина заїмка” та ін.). В оповіданні „Сон Макара” письменник малює портрет чалганського селянина – нащадка російських переселенців, котрий „ругал других „погаными якутами”, хотя, правду сказать, сам не отличался от якутов ни привычками, ни образом жизни. <...> Одевался в звериные шкуры, носил на ногах торбаса <...> ездил очень искусно верхом на быках, а в случае болезни призывал шамана...” (Короленко, 1989, с. 178). Короленко також підкреслює специфіку місцевих релігійних уявлень, що представляють собою синтез християнства і якутських вірувань. Найяскравіше це відчутно в образі бога Тойона, на суд до якого Макар потрапляє після смерті: „При первом же взгляде на старого Тойона Макар узнал, что это тот самый старик, которого он видел нарисованным в церкви. Только тут с ним не было сына; Макар подумал, что, вероятно, последний ушёл по хозяйству. Зато голубь влетел в комнату и, покругившись у старика над головою, сел к нему на колени” (Короленко, 1989, с. 198). У цьому описі вгадуються символи християнської „трійці” – батька, сина і святого духа в образі голуба. Однак вдягнений Тойон за місцевим звичаєм – у багаті хутра та тканини, а на ногах у нього теплі чоботи, обшиті плісом.

На прикладі розглянутих нами повістей і оповідань В. Короленка можна дійти висновку, що наприкінці XIX – початку XX ст., незважаючи

на більш традиціоналістичний уклад життя, все ж мав місце міжкультурний взаємовплив, хоча й обмежений територіально і зумовлений проживаючими на певних територіях етнокультурними спільнотами. Однак дана розвідка не вичерпує у повному обсязі обрану тему. Поза межами дослідження залишився автобіографічний роман „Історія мого сучасника”, в якому вищезгадані явища і процеси представлені більш широко й детально.

Список використаної літератури

1. Короленко В. Г. Собр. соч. : в 5 т. Л. : Худож. лит. Ленингр. отд-ние, 1989. Т. 2. 632 с. **2. Короленко В. Г.** Собр. соч. : в 5 т. Л. : Худож. лит. Ленингр. отд-ние, 1989. Т. 1. 624 с. **3. Бялый Г. А.** В. Г. Короленко. [2-е изд., перераб. и доп.]. Л. : Худож. лит. Ленингр. отд-ние, 1983. 350 с. **4. Короленко В. Г.** Собр. соч. : в 5 т. Л. : Худож. лит. Ленингр. отд-ние, 1989. Т. 3.

References

1. Korolenko, V. G. (1989). *Sobr. soch.*: v 5 t. [Collected works: in 5 v.]. Vols. 2. Leningrad: Hudozh. lit. Leningr. otd-nie [in Russian]. **2. Korolenko, V. G.** (1989). *Sobr. soch.*: v 5 t. [Collected works: in 5 v.]. Vols. 1. Leningrad: Hudozh. lit. Leningr. otd-nie [in Russian]. **3. Byalyj, G. A.** (1983). V. G. Korolenko [V. G. Korolenko]. Leningrad: Hudozh. lit. Leningr. otd-nie [in Russian]. **4. Korolenko, V. G.** (1989). *Sobr. soch.*: v 5 t. [Collected works: in 5 v.]. Vols. 3. Leningrad: Hudozh. lit. Leningr. otd-nie [in Russian].

Вечерок О. М., Іотова І. М., Маджар Н. М., Скальська С. А. Національні мотиви та міжкультурні зв'язки в художніх творах В. Короленка

У статті розглядаються національні мотиви (українські, єврейські, якутські), які зустрічаються в оповіданнях, картинах та повістях В. Короленка, а також відзначаються міжкультурні зв'язки, що мають місце в його творах. Чільне місце в його творчості посідає Україна, а саме Волищина, другої половини XIX століття, де пройшло дитинство майбутнього письменника. Короленко знайомить читачів з яскравими сторінками її історії, культурними традиціями, звичаями, особливостями побуту, використовує фольклорні джерела, зокрема, героїчний епос та міфологію. Матеріалом для аналізу послуговували повісті „Без язика”, „Діти підземелля”, „Ліс шумить”. Зокрема, повість „Без язика” насичена характерними етнографічними реаліями поліського села: українські хати під солом'яними стріхами, особливості віросповідання, зумовлені взаємовпливом католицизму і православ'я, специфіка місцевої говірки і навіть одягу. В ході проведеного дослідження відзначається синтез української, польської і частково єврейської культур, характерний для даного культурно-історичного локусу. Досить широко представлені єврейські мотиви: історичні сюжети („Сказання про Флора, Агіппу і

Менахема, сина Іегуди”); культурна та релігійна самобутність єврейського народу, мова, одяг, характерні прикмети побуту тощо (повість „Брати Мендель”); традиційні свята та елементи фольклору (образ Хапуна в оповіданні „Судний день (Йом-Кіпур)”). У „сибірських оповіданнях” В. Короленка присутні якутські національні мотиви: описи побуту місцевого населення, місцевих традицій і звичаїв, специфіка релігійних уявлень, що являють собою синтез християнства і язичництва (оповідання „Сон Макара”). Запропонована розвідка, з виокремленням та аналізом національних мотивів у найбільш відомих художніх творах В. Короленка, відкриває можливості для подальшого дослідження творчості письменника в даному контексті, зокрема, у автобіографічному романі „Історія мого сучасника”.

Ключові слова: В. Короленко, національні мотиви, міжкультурні зв’язки.

**Вечерок О. Н., Иотова И. Н., Маджар Н. Н., Скальская С. А.
Национальные мотивы и межкультурные связи в художественных произведениях В. Короленко**

В статье рассматриваются национальные мотивы (украинские, еврейские, якутские), которые встречаются в рассказах, очерках и повестях В. Короленко, а также отмечаются межкультурные связи, имеющих место в его произведениях. Главное место в его творчестве занимает Украина, а именно Волынина, второй половины XIX века, где прошло детство будущего писателя. Короленко знакомит читателей с яркими страницами ее истории, культурными традициями, обычаями, особенностями быта, использует фольклорные источники, в частности, героический эпос и мифологию. Материалом для анализа послужили повести „Без языка”, „Дети подземелья”, „Лес шумит”. В частности, повесть „Без языка” насыщена характерными этнографическими реалиями полесского села: украинские хаты под соломенными стрехами, особенности вероисповедания, обусловленные взаимовлиянием католицизма и православия, специфика местного говора и даже одежды. В ходе проведенного исследования отмечается синтез украинской, польской и частично еврейской культур, характерный для данного культурно-исторического локуса. Достаточно широко представлены еврейские мотивы: исторические сюжеты („Сказание о Флоре, Агриппе и Менахеме, сыне Иегуды”), культурная и религиозная самобытность еврейского народа, язык, одежда, характерные приметы быта и т.д. (повесть „Братья Мендель”), традиционные праздники и элементы фольклора (образ Хапуна в рассказе „Судный день (Йом-Кипур)”). В „сибирских рассказах” В. Короленко присутствуют якутские национальные мотивы: описания быта местного населения, местных традиций и обычаев, специфика религиозных верований, представляющих собой синтез христианства и язычества (рассказ „Сон Макара”). Предложенное исследование, с выделением и анализом национальных мотивов в наиболее известных художественных

произведениях В. Короленко, открывает возможности для дальнейшего исследования творчества писателя в данном контексте, в частности, в автобиографическом романе „История моего современника”.

Ключевые слова: В. Короленко, национальные мотивы, межкультурные связи.

**Vecherok O. M., Iotova I. M., Skalska S. A., Madzhar N. M.
National motives and intercultural communication in the works of art by
V. Korolenko**

The article explores national motives (Ukrainian, Jewish, Yakut), which are found in the stories, essays and novels of V. Korolenko, and the problem of the intercultural communication that takes place in his works. Ukraine, namely the Volyn region, the second half of the XIX century, where the childhood of the future writer took place, is described in his works. Korolenko acquaints readers with the bright pages of its history, cultural traditions, customs, peculiarities of life, uses folklore sources, in particular, the heroic epic and mythology. The material for the analysis was the stories „Without a tongue”, „Children of the dungeon”, „The forest is noisy”. In particular, the story „Without a tongue” is full of characteristic ethnographic realities of Polissya village: Ukrainian houses under thatched roofs, features of religion due to the interaction of Catholicism and Orthodoxy, the specifics of the local dialect and even clothing. In the course of the study, the synthesis of Ukrainian, Polish and partly Jewish cultures, characteristic of this cultural and historical locus. Jewish motifs are widely represented: historical plots („Legends of Flora, Agrippa and Menachem, son of Yehuda”); cultural and religious identity of the Jewish people, language, clothing, characteristics of life, etc. (the story „The Mendel Brothers”; traditional holidays and elements of folklore (the image of Hapun in the story „Judgment Day (Yom Kippur)”). There are Yakut national motives: descriptions of the life of the local population, local traditions and customs, the specifics of religious ideas, which are a synthesis of Christianity and paganism (the story „Dream of Makar”) In V. Korolenko’s „Siberian stories”. The proposed exploration, with the selection and analysis of national motives in the most famous works of V. Korolenko, opens opportunities for further study of the writer’s work in this context, in particular, in the autobiographical novel „History of my contemporary”.

Key words: V. Korolenko, national motives, intercultural communication.

Стаття надійшла до редакції 07.10.2021 р.

Стаття прийнята до друку 10.10.2021 р.

Рецензент – д. пед. н., проф. Кравченко Л. М.

Землянська А. В.,

кандидат філологічних наук,
доцент кафедри суспільно-гуманітарних наук
Таврійського державного агротехнологічного
університету імені Дмитра Моторного,
м. Мелітополь, Україна.
uzunkoleva@ukr.net
<https://orcid.org/0000-0002-5231-9262>

ТЕМА ІНКЛЮЗІЇ У ПОВІСТІ АЛАНА МАРШАЛЛА „Я ВМІЮ СТИБАТИ ЧЕРЕЗ КАЛЮЖІ„

Постановка проблеми. Художні твори на тему інклюзії вже давно зайняли свою нішу у світовому літературному процесі. Це твори, які розповідають про людей з особливими потребами і написані, насамперед, із метою ознайомити широкий загал із такими особистостями, їхніми потребами і проблемами, а часто – й продемонструвати, що фізичне або психічне обмеження не може бути перешкодою на шляху до успіху, самоствердження й самореалізації в соціумі. Причому, останнім часом відбувається перехід від тенденції серед письменників торкатись цих проблем побіжно, наділяючи окремими вадами другорядних персонажів, вибудовуючи додаткову сюжетну лінію, до виведення людини з особливими потребами в якості головного персонажа, рушія сюжету, вплетення його в найдивовижніші історії та пригоди. С. Патра підкреслює, що переважна більшість таких художніх текстів все ж таки акцентують увагу не на інвалідності протагоністів, а на їхній сильній особистості, а вдумливому читачеві завжди цікавіше спостерігати, як людина проходить випробування, проявляє свою волю і характер, у тому числі й люди з вадами (Патра).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. При всіх позитивних зрушеннях у розвитку художньої інклюзивної літератури, рівень її затребуваності прямо пропорційний ступеню її вивченості, що говорить про відсутність методології прочитання цих творів та їхнього осмислення. Окремі спроби визначити місце художніх текстів на тему інклюзії в роботі з дітьми з вадами й без можемо спостерігати у закордонних виданнях, переважно педагогічного спрямування. Зокрема, С. Холандер, підсумовуючи різноманітні думки інших дослідників із цього питання, відзначає, що завдання інклюзивної літератури – пояснити інвалідність просто, без складних термінів, пропонуючи призматичну, відмінну від представленої в підручниках чи висвітленої в екскурсіях та на офіційних заходах. Такий підхід допомагає усунути страхи, породжені

незнанням про людей з особливими потребами та особливості їхнього існування, подолати негативні стереотипи (Hollander, 2004).

Однак в Україні інклюзивна критика, яка б знайомила із художніми творами на інклюзивну тематику, формувала культуру їх прочитання, давала вектори адекватного потрактування, тільки-но почала зароджуватись. Перші кроки в цьому напрямку зробили насамперед викладачі університетів, що безпосередньо навчають і виховують здобувачів освіти, які, ймовірно, працюватимуть із людьми з особливим потребами. Це, наприклад, О. Деркачова й С. Ушневич, авторки підручника «Література та інклюзія» (Деркачова & Ушневич, 2020); Т. Шарова та С. Шаров, які активно досліджують вітчизняні й закордонні зразки інклюзивної літератури (Шаров & Шарова, 2019; Шарова, 2021; Шарова, 2019 тощо); О. Осмоловська, яка займається питаннями видавничої справи в означеній галузі (Осмоловська, 2017), та ін. І все ж, літературний контекст таких творів дуже широкий, а за новинками, які з'являються постійно на книжковому ринку, часто губляться твори, що одними з перших порушили певну тему чи проблему, тим більше у своїй країні. Яскравим прикладом цього є повість австралійського письменника А. Маршалла «Я вмію стрибати через калюжі», життєствердний і всепереможний пафос якої може дорівнювати до твору «Старий і море» Е. Хемінгуей і яка, по суті, залишилася непоміченою українським читачем науковою спільнотою.

Мета статті – розкрити особливості висвітлення А. Маршаллом теми інклюзії в повісті «Я вмію стрибати через калюжі».

Методика дослідження. У студії використано концептуальний метод дослідження, оскільки твір розглядається крізь призму висвітлення автором проблем соціалізації та адаптації людини з інвалідністю. В основу дослідження також покладено біографічний метод прочитання, оскільки сюжет повісті відображає основні моменти життя самого автора. При аналізі художнього тексту застосовано також елементи герменевтичного та описового методів.

Виклад основного матеріалу. Алан Маршалл (1902–1984) – австралійський письменник, який багато подорожував країною і у своїх художніх і публіцистичних працях описував її культурно-історичні особливості, насамперед – людей, що її населяють. Його книги мають високе гуманістичне звучання, а також життєствердний пафос. А сама біографія митця, як визначають критики, – це «історія людини з чесним, мужнім поглядом на дійсність і відчуттям радості буття» (Алан).

Художня трилогія автора, що складається з повістей «Я вмію стрибати через калюжі» (1955), «Це трава, що вона скрізь росте» (1962) та «В серці моєму» (1963), є автобіографічною і відображає складний шлях формування особистості головного героя Алана, який став у дитинстві калікою, від усвідомлення своєї неповносправності й випробування власних можливостей до самоствердження в житті. Історія протагоніста майже повністю відтворює життєвий шлях самого письменника, який у шість років захворів на поліомієліт і залишився

інвалідом на все життя; мав батька, який був об'їждчиком коней і який, при всій суровості характеру, виявився дуже гарною підтримкою своєму синові в його випробуваннях, справжнім наставником; мріяв стати письменником, і для цього багато працював над собою, тощо. При цьому автор наголошує у передмові до повісті «Я вмію стрибати через калюжі», що ставить собі за мету створити свого роду літературний «пам'ятник» не собі як митцю чи особистості, а радше тим людям, що його оточували і мали вплив на цей процес його становлення: «мій намір був набагато ширший: змалювати добу, що вже відійшла в минуле. Чоловіки й жінки, про яких тут ідеться, належали до тієї доби, й вони теж відходять у минуле. Умови, за яких гартувались їхні незалежні, щирі й чуйні вдачі, поступилися місцем умовам, що формують аж ніяк не гірші людські якості, але горно вже не те і метал інший» (Маршалл, 1979). Названа частина трилогії якнайкраще виконує озвучене завдання письменника, оскільки дві інші уже більше сконцентровані на викритті соціальних протиріч, вад суспільства, жорстокості тощо.

Повість «Я вмію стрибати через калюжі» уперше вийшла друком українською в 1979 р., і лише у 2016 р. була перевидана у тому ж перекладі М. Пінчевського. Але обидва рази вона не отримала належної уваги ні з боку читачів, ні від літературних критиків. Про неї не так давно заговорили якраз у контексті інклюзивної літератури, про що свідчать згадки про видання й короткі анотації з визначенням ідейного задуму письменника в оглядах книжок цього спрямування психологами, педагогами, які працюють з дітьми з особливими потребами, та ін. Таким чином, було чітко розставлено акценти: в основі сюжету – життя хлопчика-інваліда, і основний зміст книги – це процес подолання ним своєї фізичної неповноцінності та утвердження сили духа, що веде до перемоги.

Так, можна виокремити кілька основних етапів у житті головного героя, які вплинули на його внутрішній світ. Насамперед, це сама хвороба. Хлопчик, на якого батько покладав надії як на майбутнього наїзника, мисливця й бігуна, захворів на дитячий параліч. Оскільки він був єдиним у окрузі, хто заразився на поліомієліт, люди почали відсторонюватись, і навіть стверджували, що це – кара, яку наслав на Алана та його родину Всевишній. Алан спокійно розповідає про цей факт у своєму творі, уже через багато років, розуміючи, що таке ставлення – продукт недосвідченості тамтешнього населення тих часів, недосконалості медицини, яка не могла пояснити походження й особливостей багатьох хвороб (в принципі, лікарі в цьому й не відчували потреби), а відтак – і запропонувати відповідні методи лікування. З легкою іронією автор говорить: *«Тоді вважалося, що параліч – це те саме, що й недоумство, і не раз який-небудь фермер, спинивши бідку посеред шляху, щоб перемовитися словом із давнім приятелем, питав, перехилившись над колесом: «А розум йому зовсім відібрало?»*» (Маршалл, 1979).

Забобонність і обмеженість місцевих жителів різко контрастують із характером батьків головного персонажа. Ми дізнаємося історію його роду, де предки були сміливі й завзяті, легко адаптувались на нових землях і долали будь-які труднощі – і такі ж гени від тата й мами передалися й Аланові. Крім того, незважаючи на відсутність освіти у його батька (лише кілька місяців занять із вчителем-п'яничкою), той був набагато прогресивнішим за сусідів: вірив у медицину, ніколи не жалівся на свою важку долю й завжди в усьому підтримував сина.

Письменник досить спокійно, без надмірного натуралізму чи підкресленої сентиментальності описує й ті зміни, що відбувалися на цьому етапі з тілом хлопця: *«Незабаром по тому, як мене паралізувало, м'язи на моїх ногах почали зсихатися, а спина, раніше рівна й сильна, викривилася. Сухожилля в ногах напнулись і, поступово скорочуючись, зігнули їх у колінах»* (Маршалл, 1979). При цьому хлопчик не відчуває себе потворою, не виказує страху, не плаче від болі – всі негативні моменти свого становища він переживає стійко. А творча уява, сформована під впливом оточення й батькового роду занять, дозволяє йому ототожнити себе з переляканими конями з картини, на яку щодня дивився на кухні: *«Щоранку я разом з ними тікав од нестерпного болю. Мій страх і страх, що гнав цих коней, зливалися водно, роблячи нас товаришами по нещастю»* (Маршалл, 1979). У такий спосіб він ніби розпорошував свій біль, полегшував, відчуваючи себе вже не самотнім у подібному стані.

Наступним, переломним етапом у житті протагоніста, є перебування в лікарні й операція. Оскільки окремих дитячих шпиталів на той час у Австралії не було, то хлопець опинився разом із дорослими людьми. І випробування хворобою він переживав тут з ними на рівних, не виказуючи свою слабкість. Автор, знову ж таки, не акцентує увагу на важкому внутрішньому стані свого героя, не ставить його перед екзистенційним вибором, що сповнювало б оповідь трагічним пафосом, надавало б їй драматизму. Алан досить раціональний у своїх судженнях про світ і своє становище, завжди стримує свої емоційні пориви і почуття: *«Я не вважав свою хворобу серйозною, думав про неї як про тимчасову незручність. Згодом кожен приступ болю викликав у мене злість, яка швидко переходила у відчай, коли біль посилювався, та тільки-но напад минав, я забував про нього»* (Маршалл, 1979).

Тут уперше письменник проводить контраст між дорослим та дитячим сприйняттям каліцтва. Сусіди Алана по палаті, вперше стикаючись із дитячим паралічем, спостерігаючи, як хлопець мучиться, але все терпить, називали його хоробрим, підбадьорювали, але, як помічає протагоніст, після цього часто змахували сльозу з обличчя. Він також відзначає, що деякі відвідувачі хворих, проходячи повз його ліжко, сумно на нього дивилися, ніби промовляли: *«Яке страшне лихо...»*.

Сам же Алан мав подвійні відчуття стосовно такого ставлення до себе. З одного боку, хлопцеві лестила така увага до своєї персони, що всі з ним обговорювали серйозні важливі речі (про Бога, хвороби, майбутнє

й т.п.) на рівних, вважали його хоробрим і мужнім, розпитували, як справи. З іншого – він аж ніяк не співвідносив ці характеристики зі своєю хворобою, боячись, що колись викаже свою слабкість, адже багато чого в житті лякається (наприклад, мишей). Тим більше йому важко зрозуміти, чому вони говорять, що він ніколи не ходитиме, завжди сподіваючись на краще: *«Тільки йолопові може спасти на думку, що я вже ніколи не ходитиму. Скаже ж таке. Та я ще об'їжджати диких коней, і кричатиму: «Війо! Війо!», і махатиму крилатим капелюхом, а до того ж я напишу книжку на зразок «Коралового острова»* (Маршалл, 1979). Подальші події в житті хлопця лише доводять думку: те, що дорослим здається неможливим, легко вкладається в дитяче сприйняття світу, а за бажанням і завдяки силі волі – стає реальністю.

Через ряд причин медичного характеру навіть після операції головний герой повісті залишається калікою на все життя. При цьому автор демонструє, що він не озлоблюється на світ, а його твердий характер вдало поєднується із чуйним серцем. Значна заслуга в цьому – те виховання, яке дали батьки, їх особистий приклад. Для протагоніста образ його тата органічно зливається із уявленнями про Божого Сина. Якщо сам Бог ввижався йому суворим *«здоровенним дядьком, загорнутим, як араб, у біле простирадло»*, то Ісус Христос був у його розумінні *«такий добрий, як мій тато, тільки ніколи не лається»* (Маршалл, 1979). Ясно, що ці уявлення були досить наївними, тож цей фрагмент оповіді сповнений теплого гумору, адже Алан був навіть упевнений, що Ісус ходить у м'яких черевиках фірми «Гіллеспі», бо колись його батько, розносивши нарешті такі, назвав це *«райською насолодою»*. Такими ж наївними є й молитви хлопця до Бога, у яких він не лише просить за себе як каліку, пожаліти його й допомогти одужати, а й за своїх близьких, знайомих, і навіть за тварин і пташок, щоб ті були на волі, нагодовані, напоєні, щоб їх не ображали. У цьому дитина виявилася набагато менш егоїстичною, ніж більшість дорослих, що нібито усвідомлено приходять до релігії, і молитви зокрема.

Власне, образ батька й сформував у Алана уявлення про те, що означає «бути дорослим». Автор змальовує справді «межову ситуацію» за всіма літературними канонами: люди на межі життя і смерті перебувають в обмеженому просторі. Кожен із сусідів хлопця по палаті у такій ситуації поводить себе по-різному, що викликає в нього нерозуміння: *«Біль позбавляє їх чогось дуже важливого – чогось такого, що я дуже цінував, але назвати не міг. Дехто з хворих уночі волав до бога, й мені це не подобалося. Як на мене, вони не повинні були б цього робити. Я не міг, не хотів вірити, що й дорослі можуть боятися»* (Маршалл, 1979). На його думку, доросла людина, як його батько, не має боятися або вагатися в чомусь – завжди треба вірити у свої сили, бути мужнім і йти до кінця.

Найбільше різниця у ставленні до каліцтва Алана відчутна після його повернення додому. Це наступне випробування героя, який мав звикнутися із думкою, що він тепер не такий, як усі, але вперто це заперечував. Автор підкреслює: переважна більшість дорослих вважали,

що хлопцеві потрібне співчуття, запевнення, що він не один, а фактично виходило, що цим вони лише постійно нагадували йому про його інвалідність: *«Слово «каліка» в моїй уяві стосувалося до інших людей, але аж ніяк не до мене. Дорослі, щоправда, весь час називали мене калікою, і врешті-решт я змушений був визнати, що, мабуть, заслуговую на таке назвисько»* (Маршалл, 1979). Так, у одній із небагатьох рецензій на твір наголошується: *«Слово «інвалід» тут же викликає у них (дорослих. – А.З.) асоціації з безпорадними людьми, назавжди позбавленими нормального життя, що є до неподобства помилковою думкою»* (Рецензія). Саме тому автор відгуку рекомендує читати цю повість, насамперед, дорослим. У повісті Алан Маршалл відштовхується від того, як сприймає світ і свій стан дитина-інвалід, а з цього вже стає зрозуміло, чому дорослі лише калічать душу головного героя, а не підтримують, як мало би бути, знову ж таки, за виключенням батьків. Серед подібних визначень дитячого ставлення в тексті твору можна виділити такі:

- дитина-каліка не усвідомлює, яких труднощів можуть завдати її нерухомі ноги, а тому живе на повну;

- дитина помічає своє каліцтво, лише коли їй нагадують про нього;

- здорові діти з оточення також не помічають різниці між однолітком-інвалідом та іншими товаришами, тож вимоги, завдання, жарти тощо до всіх однакові;

- діти з особливими потребами не відчують сорому за свою неповноцінність і прагнуть уникати тих, хто їх переконує в іншому: *«Здорові, сильні люди не цураються каліки, бо їм і на думку не спадає поставити себе на його місце. Лише ті, кому загрожує немічність, лякаються, коли бачать її в інших»* (Маршалл, 1979);

- каліцтво дитини – часто привід для неї відчувати свою особливість, неповторність, а для її друзів – пишатися, що товаришують з унікальною людиною.

Подібних сентенцій у повісті багато, але всі вони доводять, що діти набагато легше сприймають цей світ, для них немає нічого неможливого, треба їх лише в цьому підтримати. Зрештою, всі подальші етапи формування головного героя повісті *«Я вмію стрибати через калюжі»* відбуваються саме всупереч, а не завдяки підтримці дорослих: він вчиться дати відсіч супротивнику в бійці, ходить з хлопцями на полювання, рибалку, спускається до кратера потухлого вулкану, вирушає з перевізником колод Пітером Маклеодом у далеку мандрівку до лісу, зрештою – втілює свою мрію перестрибувати калюжі верхи на поні, у що не міг повірити навіть його батько. Хлопчик зізнається, що теж інколи піддавався митям слабкості, важко боровся з болем, але його багата уява одразу переносила його у світ мрій, де він випробовував свій гарт. Таке собі співіснування у двох світах – дійсному та уявному – гармонізувало внутрішній світ Алана, заспокоювало його, а згодом давало наснагу втілити свої плани й бажання в реальність.

Далека мандрівка з Пітером і спілкування з мужніми, сильними чоловіками-лісорубами були визначальними в остаточному становленні

Алана як мужньої, витривалої особистості. Коли ніхто з оточення не зважав на його каліцтво й не допомагав йому сісти ближче до вогнища чи залізти у фургончик, це дещо роздратовувало хлопця й навіть ображало, але змушувало настійливо самотійно все це робити, як усі, бути не гіршим за них. Але коли лісоруби заговорили про його каліцтво і те, що він не зможе ходити, Алан не міг прийняти цього, хоча почав усвідомлювати, що вони праві. Важливу роль тут зіграв Пітер як охоронець і заступник хлопця, присоромивши товаришів та зауваживши: *«якби у ваших чобіт подошви були такі міцні, як у цього хлопця вдача, їм не було б зносу»* (Маршалл, 1979), відзначаючи його внутрішні якості й демонструючи, що возиться з ним із почуття поваги, а не необхідності. *«Пітер підніс мене до рівня цих людей, – пояснює свої відчуття хлопець, – більше того, він викликав у них повагу до мене. А саме цього я й потребував»* (Маршалл, 1979).

Завдяки таким особистостям, як батько, мати, Пітер Маклеод Алан зміг остаточно повірити в себе й досягнути наступного етапу свого життя – вступити на навчання до Мельбурна. Хлопчик-каліка, який нічим не був примітний у навчанні, раптом склав іспит краще за свого однокласника, вчителевого улюбленця, і отримав шанс реалізувати себе. Можна припустити, що він згодом зможе здійснити й свою дитячу мрію стати письменником, адже А. Маршалл саме так ішов до своєї літературної слави.

Таким чином, історія про хлопчика, який після хвороби залишився калікою, перетворилася на гімн людському духові, силі волі, небажанню дитини миритися з обставинами і прийняти свою неповноцінність.

Висновки. Інклюзивна література, що набула останнім часом популярності і серед читачів, і серед науковців та критиків, порушує важливі питання соціалізації й адаптації людей з особливими потребами, їх самосприйняття і самореалізації, подолання ними особистих і соціальних бар'єрів тощо. В цьому аспекті яскравим прикладом служить повість А. Маршалла «Я вмію стрибати через калюжі», яка відтворює історію життя автора-інваліда. Письменник доводить, що стереотипи і негативні прояви у ставленні до людей з особливими потребами виникають через необізнаність і недосвідченість тих, хто їх оточує, відсутність культури спілкування із такими індивідами, нерозуміння того, що кожна людина є неповторною особистістю зі своїм характером, принципами, цілями, силою волі. І лише підтримка близьких та друзів надають головному героєві книги наснаги на подвиги і подолання власних меж. При цьому автор доводить, що значною мірою формування культури спілкування з інвалідами треба починати з дорослих, які вважають, що людині-каліці потрібні жалощі, постійний захист від небезпек і можливих сутичок з іншими, заперечення будь-якої ініціативи і самотійності. Натомість у дитячій свідомості протагоніста твору та його однолітків каліцтво не є перешкодою чи вадю, лише додатковою умовою у досягненні цілей.

Перспективи подальших досліджень. Перспективи подальших досліджень убачаємо у студіюванні зразків зарубіжної та вітчизняної інклюзивної літератури, зокрема у виявленні напрямків розкриття теми існування та адаптації людей з особливими потребами, особливостей побудови художнього світу у творах цього спрямування, який адекватно розкривав би авторський задум.

Список використаної літератури

1. **Алан Маршалл:** до 115-річчя від дня народження австралійського прозаїка і публіциста. URL: <http://younglibzp.com.ua/alan-marshall-do-115-richchya-vid-dnya-narodzhennya-avstralijskogo-prozaika-i-publicista/>.
2. **Деркачова О.,** Ушневич С. Література та інклюзія. Брустурів : Дискурс, 2020. 286 с.
3. **Маршалл А.** Я вмію стрибати через калюжі. К. : Веселка, 1979. URL: <https://www.rulit.me/books/ya-vmiyu-stribati-cherez-kalyuzhi-read-450921-1.html>.
4. **Осмоловська О.** Формування видавничого напрямку української інклюзивної літератури як новітнього тренду розвитку видавничої справи. *Інтегровані комунікації – Integrated communications*. 2017. №4. С. 27–32.
5. **Патра С.** Образи людей з інвалідністю в художній літературі (до Міжнародного дня інвалідів). URL : <https://ukrainka.org.ua/node/4992>.
6. **Рецензія** на книгу «Я умію прыгати через лужи» Алан Маршалл. URL : <https://knigochei.net/interesting/1179-recenziya-na-knigu-ya-umeyu-prygat-cherez-luzhi-alan-marshall.html>.
7. **Шаров С. В.,** Шарова Т. М. Художній простір на тему інклюзії як засіб соціалізації в суспільстві. *Пріоритетні напрямки розвитку сучасних педагогічних та психологічних наук: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (9-10 серпня 2019 р., м. Одеса)*. Одеса, 2019. С. 112–115.
8. **Шарова Т.** Інклюзія в художественном пространстве Украины. *Шматмернасць тэксту: структура, разуменне, інтэрпрэтацыя: зборнік навуковых артыкулаў / рэдкал. : А. М. Воінава (гал. рэд.) [і інш.]. Гомель : ГДУ імя Ф. Скарыны, 2021. С. 227–232.*
9. **Шарова Т. М.** Художня література як засіб соціальної реабілітації людей з обмеженими можливостями. *Тези доповідей XVIII Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції «Літні наукові підсумки 2019 року»* (5 червня 2019 р., м. Дніпро). Дніпро, 2019. С. 84–89.
10. **Hollander S. A.** Inclusion Literature: Ideas for Teachers and Teacher Educators. *Electronic Journal for Inclusive Education*. 2004. Vol. 1. №8. URL : <https://corescholar.libraries.wright.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1052&context=ejie>.

References

1. **Alan Marshall:** do 115-richchia vid dnia narodzhennia avstraliiskoho prozaika i publitsysta [Alan Marshall: to the 115th anniversary of the birth of the Australian novelist and publicist]. Retrieved from <http://younglibzp.com.ua/alan-marshall-do-115-richchya-vid-dnya-narodzhennya-avstralijskogo-prozaika-i-publicista/> [in Ukrainian].
2. **Derkachova, O., & Ushnevych, S.** (2020). Literatura ta inkluziia

[Literature and inclusion]. Brusturiv: Dyskursus [in Ukrainian].

3. Marshall A. (1979). Ya vmiiu strybaty cherez kaliuzhi [I can jump puddles]. Kyiv: Veselka [in Ukrainian].

4. Osmolovska, O. (2017). Formuvannia vydavnychoho napriamu ukrainskoi inkliuzyvnoi literatury yak novitnoho trendu rozvytku vydavnychoi spravy [Formation of the publishing direction of the Ukrainian inclusive literature as the newest trend of development of publishing]. *Intehrovani komunikatsii – Integrated communications*, 4, 27-32 [in Ukrainian].

5. Patra, S. Obrazy liudei z invalidnistiu v khudozhnii literaturi (do Mizhnarodnoho dnia invalidiv) [Images of people with disabilities in fiction (for the International Day of Persons with Disabilities)]. Retrieved from <https://ukrainka.org.ua/node/4992> [in Ukrainian].

6. Recenziya na knigu «Ya umeyu prygat' cherez luzhi» Alan Marshall [Review of the book «I can jump puddles» by Alan Marshall]. Retrieved from <https://knigochei.net/interesting/1179-recenziya-na-knigu-ya-umeyu-prygat-cherez-luzhi-alan-marshall.html> [in Russian].

7. Sharov, S. V., & Sharova, T. M. (2019). Khudozhnii prostir na temu inkliuzii yak zasib sotsializatsii v suspilstvi [Artistic space on the theme of inclusion as a means of socialization in society]. *Priorytetni napriamky rozvytku suchasnykh pedahohichnykh ta psykholohichnykh nauk – Priority directions of development of modern pedagogical and psychological sciences*. (pp. 112-115). Odesa [in Ukrainian].

8. Sharova, T. (2021). Inklyuziya v hudozhestvennom prostranstve Ukrainy [Inclusion in the artistic space of Ukraine]. *Shmatmernasc' tekstu: struktura, razumenne, interpretacyya – Multidimensionality of the text: structure, understanding, interpretation*. (pp. 227-232). Gomel': GDU imya F. Skaryny [in Russian].

9. Sharova, T. M. (2019). Khudozhnia literatura yak zasib sotsialnoi rehabilitatsii liudei z обмеженими можливостями [Fiction as a means of social rehabilitation of people with disabilities]. *Tezy dopovidei XVIII Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi Internet-konferentsii «Litni naukovy pidsumky 2019 roku» – Theses of the XVIII International Scientific and Practical Internet Conference «Summer Scientific Results of 2019»*. (pp. 84-89). Dnipro [in Ukrainian].

10. Hollander, S. A. (2004). Inclusion Literature: Ideas for Teachers and Teacher Educators. *Electronic Journal for Inclusive Education*, 1, 8. Retrieved from <https://corescholar.libraries.wright.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1052&context=ejie>.

Землянська А. В. Тема інклюзії у повісті Алана Маршалла «Я вмію стрибати через калюжі»

Стаття висвітлює особливості розкриття теми інклюзії у повісті австралійського письменника. Наголошено, що інклюзивна література стає популярним напрямком в мистецтві слова, спрямована на розкриття образу людини з інвалідністю та ознайомлення читачького загалу із особливостями її соціалізації й адаптації та проблемами самореалізації. Причому із середини ХХ ст. поширилася тенденція вибору саме головного героя, а не другорядного чи епізодичного персонажа, як такого, що має особливі потреби. Підкреслено, що часто

такі твори в центрі уваги ставлять особистість протагоніста, а не його каліцтво. Виявлено, що книга А. Маршалла є автобіографічною і розкриває становлення дитини-інваліда, процес усвідомлення своєї інакшості та заперечення будь-яких обмежень через хворобу. Визначено, що автор при цьому уникає сентименталізму і трагічного пафосу, не ставить персонажа перед важким екзистенційним вибором, а радше підкреслює, що все ускладнюють для його героя дорослі, які не розуміють його внутрішнього стану і не прагнуть зламати власні стереотипні уявлення про людей з особливими потребами та їхнє існування. Таким чином письменник проводить контраст між дорослим та дитячим сприйняттям каліцтва. Наголошено, що саме з цієї причини всі етапи формування головного героя повісті «Я вмію стрибати через калюжі», починаючи з моменту повернення з лікарні після операції, відбуваються саме всупереч, а не завдяки підтримці дорослих. Доведено, що історія, яку виклав у своєму творі А. Маршалл, є справжнім гімном людському духові, силі волі, небажанню дитини миритися з обставинами і прийняти свою неповноцінність.

Ключові слова: художня інклюзивна література, інклюзія, автобіографічна повість, стереотипні уявлення, життєствердний пафос.

Землянская А. В. Тема инклюзии в повести Алана Маршалла «Я умею прыгать через лужи»

Статья освещает особенности раскрытия темы инклюзии в повести А. Маршалла. Замечено, что инклюзивная литература направлена на раскрытие образа человека с инвалидностью и ознакомление широкого круга читателей с особенностями социализации, адаптации и проблемами самореализации таких людей. К тому же, со середины XX в. распространилась тенденция выбора именно главного героя, а не второстепенного или эпизодического персонажа, как имеющего особые потребности. Подчёркнуто, что часто эти произведения в центре внимания ставят личность протагониста, а не его увечье. Выведено, что книга раскрывает становление ребенка-инвалида, процесс осознания ним своего отличия и отрицания любых ограничений из-за болезни. Определено, что автор при этом избегает чрезмерного сентиментализма и трагического пафоса, не ставит персонажа перед экзистенциальным выбором, а скорее подчеркивает, что все усложняют для его героя взрослые, которые не понимают его внутреннего состояния и не стремятся преодолеть собственные стереотипные представления о людях с особыми потребностями и их существовании. Таким образом, писатель проводит контраст между взрослым и детским восприятием инвалидности. Сделано акцент, что именно по этой причине все этапы формирования главного героя повести «Я умею прыгать через лужи», начиная с момента возвращения из больницы после операции, он проходит именно вопреки, а не благодаря

поддержки взрослых. Доказано, что история, которую изложил в своем произведении А. Маршалл, является настоящим гимном человеческому духу, силе воли, нежеланию ребенка мириться с обстоятельствами и принять свою неполноценность.

Ключевые слова: художественная инклюзивная литература, инклюзия, автобиографическая повесть, стереотипные представления, жизнеутверждающий пафос.

Zemlianska A. V. The Theme of Inclusion in Alan Marshall's story «I can jump puddles»

The article highlights the peculiarities of revealing the theme of inclusion in the story of the Australian writer. It is emphasized that inclusive literature is becoming a popular trend in the art of speech, aimed at revealing the image of a person with disabilities and acquainting the readership with the peculiarities of socialization and adaptation and the problems of self-realization. And from the middle of the twentieth century there was a tendency to choose the main character, and not a secondary or episodic character, as one that have special needs. It is emphasized that such works often focus on the personality of the protagonist, rather than his disability. It was found that A. Marshall's book is autobiographical and reveals the formation of a disabled child, the process of realizing his otherness and denying any restrictions due to illness. It is determined that the author avoids sentimentality and tragic pathos, does not put the character in the «limit situation», but rather emphasizes that everything is complicated for his main hero by adults who do not understand his inner state and do not seek to break their own stereotypes about people with special needs and their existence. Thus, the writer draws a contrast between the adult and children's perception of the disability. It is emphasized that for this reason all stages of formation of the protagonist of the story «I can jump puddles», starting from the moment of returning from hospital after operation, occur in contrary, and not thanks to support of adults. It is determined that the study of inclusive literature is a promising area of literary researcher, as it provides a comprehensive view of the problems faced by people with special needs, their relatives and friends.

Key words: inclusive fiction, inclusion, autobiographical story, stereotypes, life-affirming pathos.

Стаття надійшла до редакції 07.09.2021 р.

Стаття прийнята до друку 10.10.2021 р.

Рецензент – д. філол. н., проф. Шарова Т.

Ленська С. В.,

доктор філологічних наук,
професор кафедри української літератури
Полтавського національного педагогічного
університету імені В. Г. Короленка,
м. Полтава, Україна.
svlenska@ukr.net
<https://orcid.org/0000-0002-9061-2777>

„ЛОВЕЦЬ ОКЕАНУ. ІСТОРІЯ ОДІССЕЯ” В. ЄРМОЛЕНКА ЯК ПОСТМОДЕРНІСТСЬКИЙ РОМАН

Серед книжних новинок 2017 року увагу критиків і читачів привернув дебютний роман Володимира Єрмоленка „Ловець океану. Історія Одиссея”. Річ у тім, що автор – філософ, викладач, есеїст, перекладач, редактор, автор і ведучий політичної програми. Він народився в сім’ї науковців і викладачів-філософів, закінчив Києво-Могилянську академію, а потім Центрально-Європейський університет у Будапешті. Отримав ступінь кандидата наук із філософії, а потім доктора з політичних студій. Тож не дивно, що книги В. Єрмоленка пройняті філософським духом. Однією з улюблених постатей ученого і письменника є Вальтер Бенямін, якому присвячена перша книга „Оповідач і філософ” (2011). Потім з’явилися „Далекі близькі. Есеї з філософії та літератури” (2015), „Плинні ідеології. Ідеї та політика в Європі XIX – XX століть” (2018). Остання була відзначена двома преміями – імені Юрія Шевельова та імені Петра Могили. У цьому ряді „Ловець океану...” вирізняється як перший і поки що єдиний художній твір автора.

Роман отримав схвальні рецензії критиків Ані Гай, Ольги Перехрест, Олега Коцарева, Дар’ї Пугач та ін., але був обійдений увагою сучасних літературознавців. Тож заповнення цієї аналітичної лакуни зумовлює актуальність нашої розвідки.

Метою статті є розгляд філософської проблематики роману „Ловець океану. Історія Одиссея” та аналіз його художніх особливостей під кутом зору естетики постмодернізму.

Звертання до міфологічної та фольклорної образності, до античних чи середньовічних сюжетів у літературі постмодернізму є однією з характерних особливостей. І роман В. Єрмоленка вписується у цей ряд. Зав’язкою сюжету стає момент, коли після двадцятирічної відсутності в рідну Ітаку повертається міфологічний Одиссей, названий Гомером в „Іліаді” й „Одіссеї” хитромудрим. Він приходить до рідного порогу, але його ніхто не зустрічає – дім зруйнований, про дружину Пенелопу і сина

Телемаха немає звісток. В. Єрмоленко зберігає найважливішу характеристику головного героя – його аналітичні здібності, але сюжет будує абсолютно оригінально: гомерівський епос завершується поверненням царя Ітаки під виглядом жебрака, перемогою над численними непроханими гостями, котрі сватались до Пенелопи, і возз'єднанням родини. Для В. Єрмоленка поріг рідної домівки стає відправною точкою пошуку власної ідентичності його героя.

В одному з інтерв'ю автор пояснює концепцію свого персонажа, його відмінність від гомерівського: „Це відчуття провини, – каже автор. – Одиссея пронизує відчуття провини, йому здається, що його історія наробить багато поганих речей. Гомерівський Одиссей, якщо подумати раціонально, це не досить приємний персонаж. Це людина, яка руйнує кілька міст, яка закінчує велику війну підступною мерзенною дією, якою є троянський кінь. Тому для мене був важливий момент спроби жити зі своїми помилками і намагатися виправляти їх. Можливо, це трішки християнізація античного образу” („Ловець океану”, 2017).

Віднаходження самого себе, пошук відповідей на питання про сутність буття, про щастя, кохання, вічні цінності, власне призначення – основна тематика літератури XX–XXI століть. Написана автором-філософом книга сповнена рефлексій та розмислів про онтологічні та аксіологічні питання. Гомерівський епос завершується возз'єднанням родини царя Ітаки, в романі В. Єрмоленка Телемах як спадкоємець і продовжувач роду взагалі відсутній, а Пенелопа, античний символ вірності й терпіння, залишає острів, припиняє чекати чоловіка і навіть знаходить утіху в обіймах бога Діоніса. Таке вільне поводження письменника з першоджерелами є також характерною ознакою постмодерністського художнього мислення. Автор „осучаснює” своїх персонажів, будує сюжет з точки зору психології людини XXI століття. Його Пенелопа – не покійна страдниця, що лише ллє сльози в очікуванні блудного чоловіка, а здатна на протест, хоча в у формі залишення місця, де їй наноситься душевна травма. До речі, хто спалив палац Одиссея і де поділися непрохані женихи у тексті не згадується.

Опинившись перед руїнами рідної домівки, головний герой приймає рішення пройти весь свій шлях аж до Трої знову, зустрітися з усіма, кому завдав болю або горя, виправити помилки, щоб заслужити прощення. Така концепція максимально наближена до поняття „перезавантаження”, що стало особливо популярним на початку XXI століття в усіх сферах діяльності – від політики до особистих стосунків.

Одним із прийомів характеротворення є самохарактеристика Одиссея: „Стрілець і мандрівник, воїн і вбивця” (Єрмоленко, 2017). Проте не тільки цими рисами вимірюється особистість царя Ітаки. Він має гострий розум, вимогливість до себе і сміливість подивитися правді у вічі: „...я зрадив свій світ. Бо покинув його без особливих причин, проміняв його на примару, на чужу війну проти далекої Трої, на чужу славу” (Єрмоленко, 2017).

„Я зруйнував Трою, і тисячі людей залишилися без того, що вони люблять. Гектор помер, Пріам став жебраком, Гелену забрав Менелай, чоловік, від якого пахне минулим.

Я закохав Навсикаю в себе, але потім пішов від неї у море. Я покинув її, щоб ніч самотності розривала її. Де тепер її серце? Хто врятує її від хижака?

Я віддав своє кохання Цирцеї та Каліпсо – і лишив Пенелопу без чоловіка, а Телемаха без батька. Чи захочуть вони мене бачити? Так, але тільки для того, щоб плюнути мені в обличчя” (Єрмоленко, 2017), – гірко розміслює Одисей і вирішує пройти шлях виправлення. Мотиви провини і спокути – центральні у романі, є рушійними силами сюжету.

Також важливою є тема кохання, що тісно переплетена з ними. Стосунки Одисея з жінками змальовані детально, романтично піднесено. Ці сторінки роману сповнені ніжності й пристрасті, обраниці героя – чарівні красуні, які з його зникненням втрачають сенс життя.

Спочатку цар Ітаки повертається на острів сирен. Спираючись на давньогрецькі міфи, автор роману описує дивовижно прекрасні голоси цих істот, але й говорить про смертельну небезпеку, що загрожує подорожнім. Лише мужній Одисей зміг встояти перед спокусою, бо він увесь час згадував свою Пенелопу. І сирени не змогли забрати його у глибини моря.

Далі мандрівка головного героя пролягла через острови, на яких мешкали прекрасні царівни й богині – Навсикая, дочка царя феаків, котра кинулася після від’їзду Одисея з кручі у море, але була врятована вітром Евром; потім Каліпсо, з якою хитромудрий прожив сім років, а потім покинув; чарівниця Цірцея, котра вміла перетворювати людей на тварин. Не відступаючи від сюжетної канви міфу, В. Єрмоленко наповнює ці ситуації новим змістом. Наприклад, в історії з Навсикаєю юна красуня була надто наївна і недосвідчена в сердечних іграх, тому закохалася в Одисея, котрий повадився як професійний звабник. І коли він вирішив її покинути, дівчина вчинила спробу самогубства. Через рік герой повертається до неї і чує жорстокі, але справедливі слова бога вітрів Еола: „Евр урятував її. Але ти скривдив її. Скривдити слабкого – це гірше, ніж убити...” (Єрмоленко, 2017). Минуло чимало часу, поки Одисей вимолив прощення у Навсикаї.

Зазначимо, що композиційною особливістю роману є розміщення „тези” й „антитези” – подвійних розділів з однаковими назвами, наприклад, „Навсикая” і „Навсикая 2”, де описані стосунки Одисея з тією чи іншою жінкою, а потім його другий приїзд, де він намагається отримати прощення від них. Прикметно, що Одисей приносить кожній жінці горе, руйнує її світ. Робить це свідомо, відтак більш жорстоко. Він не поспішає повернутися до дружини. Війна під стінами Трої тривала довгих десять років. І стільки ж головний герой мандрував світом, переходячи від однієї красуні до іншої. Одисей розкривається як чуттєва особистість, але водночас бездушний маніпулятор, який холоднокрівно розбиває серця красунь.

У романі В. Єрмоленка міститься чимало еротичних сцен зустрічей царя Ітаки з різними жінками. Автор художньо розгортає різні типи кохання: з Навсикаєю – це зваблення наївної дівчини, її перше кохання і розчарування; з Каліпсо – кохання-змагання, поєдинок гордості й владолюбства; з Цірцеєю – домінування жінки над чоловіком, втрата ним власної волі, помста жінці. Навсикая повністю підкорилася Одиссеєві, німфа Каліпсо владарювала над ним, Цірцея мучила його, але подарувала йому мудрість прощати.

Незрозумілими в романі є стосунки Одиссея з власною дружиною. Ще на початку твору, шукаючи її і розпитуючи, куди вона поділася, хитромудрий почув від царя Менелая: „Вона йде з Ітаки, вона не може далі чекати на тебе, вона не може далі терпіти нахабства чоловіків, які заповнили її будинок, домагаючись її серця, домагаючись її плоті. Вона йде далеко, бо хоче служити богам, і просила мене потурбуватися про її сина” (Єрмоленко, 2017). У тексті відсутня передісторія стосунків Одиссея з дружиною до Троянської війни, відтак тема кохання між ними теж не розгортається.

Як і в античному міфі, під час тривалих мандрів Одиссей пройшов між Сциллою і Харібдою, спустився в царство мертвих, щоб запитати провидця Тіресія про своє майбутнє. Але автор роману додає і свої сюжетні повороти – зустріч Одиссея з пророчицею Кассандрою, яка розповідає йому історію його ж стосунків із чарівницею Цірцеєю немовби зі сторони. У цьому епізоді роману порушені дуже важливі питання про значення мови як ідентифікатора особистості і проблема пам’яті як основи людського життя.

Як і в Гомеровій поемі, Одиссей разом із супутниками потрапляють на чарівний острів, де царює Цірцея. Але вона перетворює всіх людей на диких звірів або птахів. Мотив метаморфози пронизує всі фольклорні системи світу, проте тут він відіграє цілком специфічну роль: перетворені на тварин люди втрачають можливість спілкування і дуже страждають від цього. Коли ж на прохання головного героя Цірцея повернула їм людську подобу, Одиссей почув стільки страшних і кривавих історій, що зрозумів, чому й сама володарка пила чудодійний еліксир, що дарував забуття: „...тоді я зрозумів, чому Цірцея робила їх звірами. У пам’яті цих людей було щось таке, що робило їхні життя нестерпними. Це був жах, що розривав їхні душі, з яким вони не могли жити далі. Бути звірами їм легше, ніж бути людьми” (Єрмоленко, 2017).

Саме мудра Цірцея допомогла головному героєві безперешкодно потрапити в царство мертвих, або почути поради мудрого старця Тіресія і визволити закоханого в Артемиду Актеона. В моторошному Аїді Одиссей зустрів свою матір, вбитих через нього воїнів, які полягли і в Троянській війні, і в численних небезпечних мандрівках. У кожного з них Одиссей просив пробачення, але не від усіх його отримав.

Зустріч у підземному царстві з Тіресієм проливає світло і на взаємини Одиссея з дружиною: „– Пенелопа втомилася чекати, Одиссею. Настає мить, коли крапля, що падає в амфору, наповнену по вінця водою,

перевертає її” (Єрмоленко, 2017); „Жерці Посейдона розповіли їй про Цирцею, Навсикаю та Каліпсо. Вона зрозуміла, що чекати немає сенсу. <...> Все або нічого, сказала собі Пенелопа. Ти не зміг віддати їй усе. Тому ти не матимеш нічого” (Єрмоленко, 2017).

Для естетики постмодернізму характерною ознакою є інтертекстуальність, гра з традицією. В романі В. Єрмоленка ця риса реалізується через вільну інтерпретацію і контамінацію міфів, створення власного авторського міфу. Так, наприклад, зникнення Пенелопи є індивідуально-авторською версією письменника. Також несподіваним поворотом у сюжеті є введення коханця Пенелопи – бога Діоніса. Розповідаючи про цього персонажа, В. Єрмоленко додає ще один античний сюжет – про Аріадну, яка допомогла Тесеєві вбити Мінотавра. Але в романі мотивація її вчинку зовсім інша: буцім-то вона страждала від насильства Мінотавра і хитрощами допомогла Тесеєві розправитися зі своїм мучителем. Але юнак не відповів на кохання-вдячність красуні Аріадни, вона навіть спробувала вкоротити собі віку. Врятував дівчину бог Діоніс. Він також рятує від самотності й відчаю Пенелопу. В уста бога вина вкладається афоризм: „Щастя – розуміти, що ти зійшов на гору життя і що це було важко. Щастя – розуміти, що ти зробив те, що було важко” (Єрмоленко, 2017).

Діоніс влаштовує випробування, після яких Пенелопа змінюється: спочатку він три дні мучив її спрагою, а потім відвів до водоспаду. Це навчило її цінувати теперішню мить. Далі запропонував переплисти річку з підступною течією. Коли жінка майже втратила сили і мало не загинула, вона почула мудру пораду бога: „Інколи приймати щось краще, ніж боротися з ним, шепотів її власний голос. Інколи ти програєш, коли борешся, і перемагаєш, коли програєш” (Єрмоленко, 2017). Тобто цей новий досвід допоміг жінці внутрішньо переродитися і стати сильнішою, відкритою до щастя.

Цікавою є думка, вкладена в уста Пенелопи: „Лише тоді ти розумієш себе, коли бог дивиться на тебе. Коли ти дивишся на себе очима цього бога” (Єрмоленко, 2017). Звісно, важко повірити, що такі глибокі філософські судження може висловлювати міфологічна цариця, але таким чином виявляється філософічність, абстрактність та узагальненість, притаманні постмодерністським творам. До речі, звертання до міфологем є також характерною ознакою постмодернізму. У такий спосіб відбувається нашарування або контрастне зіставлення культурологічних і семантичних кодів, пов’язаних з тим чи іншим художнім образом. Змістове наповнення поглиблюється, а контекст розширюється.

Говорячи сучасною мовою, розмови Діоніса з Пенелопою мали значний психотерапевтичний ефект. Від депресивного стану туги жінка переходить до п’яного відчуття свободи. Разом із богом виноробства вона відвідує Ітаку, бачить себе в минулому, коли вона плакала і тужила на березі моря в очікуванні чоловіка, але тепер вона зрозуміла, що її справжньою суперницею була не якась певна жінка, а Троя.

Розглядаючи роман «Ловець океану. Історія Одиссея» під кутом зору реалізації в ньому характерних ознак постмодерністського твору, необхідно проаналізувати також наративну структуру твору. Оповідь ведеться то від 3-ї особи, то від імені жінок (Навсикаї, Пенелопи), то від імені головного героя чи інших персонажів (Тіресій). Невласне пряма мова неначе подвоює оповідь, оскільки перед читачем розгортається плин думок і настроїв персонажа, але в мовленні присутній також автор.

Оскільки роман створений філософом, він насичений афоризмами, сентенціями, а також бінарними категоріями, як-от: життя / смерть, кохання / ненависть, вірність / зрада, провина / спокута тощо. Наведемо приклади філософських суджень героїв: „Ми любимо тих, хто йде від нас, ми любимо тих, хто відвертається від нас, ми любимо тих, хто проклинає нас”; „Лише той уміє коритися, хто вміє володарювати”; „Коли ти зазнаєш поразки, твої очі починають бачити правду”; „Ті, хто шукає слави, втрачають душу”; „Мандрі ведуть тебе до кохання, чекання веде кохання від тебе”; „Чоловіки плачуть лише тоді, коли втрачають тих, кого люблять. Чоловіки плачуть лише тоді, коли вулкан вибухає в їхніх душах, розриваючи їх на сотні маленьких сердець, їхні сльози – це лава, їхнє ревіння – це шум Тартару”; „Життя – це шлях, яким можна йти лише вперед. Тебе можуть простити, ти можеш себе простити, але ти ніколи не повернешся до точки, з якої почав. Ти не обернеш час і не зітреш із земної поверхні того, що сталося”; „Що означає бути богом? Що означає не знати смерті? Що означає не знати фізичного болю? Чи страждають боги? Чи сум торкається їхніх сердець? Чи плачуть вони? Чи відчуття втрати їх розриває? Чи у нас, смертних, є щось таке, чого немає у богів? Чи тужать вони за добротою наших сердець? За крихкістю наших почуттів? Чи розуміють вони те, що розуміємо ми: в наших життях немає повторення, бо в них є смерть. А якщо боги живуть вічно, то чи відчувають вони щось один-єдиний раз?” (Єрмоленко, 2017). Наведені цитати свідчать про філософську насиченість тексту, про порушення численних важливих для людини морально-етичних і світоглядних проблем.

У романі є згадки про символічні для постмодернізму предмети: перстень – символ колообігу всього сущого, кінця і безкінечності водночас, а також лабіринт (в прямому сенсі – місце перебування Мінотавра, а в переносному – шлях самого Одиссея). Вихід із лабіринту символізує початок нового етапу в житті героя. За кожним поворотом на нього чигають небезпеки, але він мужньо долає всі випробування і виходить переможцем.

У фіналі роману Одиссей повертається в зруйновану ним Трою, яка втратила колишню красу й велич, перетворившись на прихисток жебраків і волоцюг. З боєм оглядаючи плоди своїх дій, цар Ітаки розмислював, як спокутувати свою провину перед цілим містом. І він почув голос бога Зевса, який проголосив його новим царем Трої. Він щовечора розмовляв з мешканцями міста про любов, яка є животворною силою, про свободу як найвищу цінність.

Смисл заголовка роману розкривається у тексті: „Океан, великий Океан, огортає землю кільцем, немов змії, який стереже твердь земну, не даючи їй розсипатися. Океан – це душа космосу, хребет землі, він тримає досконале земне коло, як долоні тримають грудку зерна”; „У крайніх точках, де Океан огортає землю, як свою дитину, небо зустрічається з землею і тартаром, там ти можеш загинути, там ти можеш народитися заново”; „Я повернуся до Океану, який огортає твердь земну, мов своє дитя. Який був її початком і її межею. Я відчую край землі і край свого життя теж. Я поєднаю в собі скінченність і нескінченність. Я буду ловцем моря. Ловцем Океану” (Єрмоленко, 2017).

Отже, роман В. Єрмоленка „Ловець океану. Історія Одиссея” є постмодерністським твором, в якому оригінально переосмислено міфічний образ Одиссея, порушено низку важливих морально-етичних і філософських проблем: життя і смерті, сенсу життя, покликання (Одісей) та обов’язку (Пенелопа), кохання й страждання (Каліпсо, Цірцея, Навсікая, Аріадна), провини й спокути. У жанровій структурі переплетені риси пригодницького і любовного роману, роману-травелогу, роману-міфу. Наративна структура вирізняється складністю та контамінацією різнопланових елементів. Хоча твір на античну тематику, тобто відбиває язичницький світогляд головного героя, у романі помітно чимало християнських елементів і сюжетів (про блудного сина, про вселенський потоп, мотиви повернення, гріха й каяття тощо). Стилистика описаних любовних епізодів, за слушним спостереженням одного з рецензентів, нагадує „Пісню над піснями”. Міфологічні елементи у творі виконують різні функції: стають рушієм сюжету, додають семантичні відтінки до зображеного. Відлуння космогонічних міфів відчувається в образі Океану, героїчних – в зображенні Одиссея тощо. Амбівалентність образів головних героїв, вільне оперування міфологічним матеріалом, його переосмислення, доповнення, численні інтертекстуальні зв’язки й асоціації, оригінальна наративна структура тексту – усе це вписує роман „Ловець океану. Історія Одиссея” у когорту постмодерністських творів, що мають перспективу подальшого детального вивчення.

Список використаної літератури

1. **Гай А.** „Ловець океану” Єрмоленка, або сонце, море і сіль сліз спокути. 05.06.2017. URL: <https://starylev.com.ua/club/article/lovec-oceanu-yermolenka-abo-sonce-more-i-sil-sliz-spokuty> (дата звернення: 08.09.2021).
2. **Єрмоленко В.** Ловець океану. Історія Одиссея. Львів : Видавництво Старого Лева, 2017. 216 с. URL: <https://e-kniga.org/proza/istoricheskaya-proza/9186-lovec-oceanu-storya-odsseya.html> (дата звернення: 09.09.2021).
3. **Коцарев О.** Міф про Одиссея: українська деконструкція. 28.06.2017. URL: <https://starylev.com.ua/club/article/mif-pro-odisseya-ukrayinska-dekonstrukciya> (дата звернення: 09.09.2021).
4. **«Ловець океану» Володимира Єрмоленка: спроба говорити з витоками європейської культури українською мовою.** 20.05.2017. URL: <https://starylev.com.ua/news/lovec-oceanu-volodymyra-yermolenka-sproba->

govoryty-z-vytokamy-yevropeyskoyi-kultury (дата звернення: 08.09.2021).
5. Перехрест О. Ловець ніжності. 18.04.2017. URL: <https://starylev.com.ua/club/article/lovec-nizhnosti> (дата звернення: 08.09.2021). **6. Пугач Д.** Риба спокути в сітях роману Володимира Єрмоленка. 14.07.2017. URL: <https://starylev.com.ua/club/article/ryba-spokuty-v-sityah-romanu-volodymyra-yermolenka> (дата звернення: 09.09.2021).

References

1. Hai, A. (2017) „Lovets okeanu” Yermolenka, abo sontse, more i sil sliz spokuty [„Ocean Catcher” by Yermolenko, or the sun, sea and salt of tears of redemption]. Retrieved from <https://starylev.com.ua/club/article/lovec-okeanu-yermolenka-abo-sonce-more-i-sil-sliz-spokuty> (Last accessed: 08.09.2021) [in Ukrainian]. **2. Yermolenko, V.** (2017). Lovets okeanu. Istoriiia Odisseia [Ocean catcher. The story of Odysseus]. Lviv. Retrieved from <https://e-kniga.org/proza/istoricheskaya-proza/9186-lovec-okeanu-storya-odsseya.html> (Last accessed: 08.09.2021) [in Ukrainian]. **3. Kotsarev, O.** (2017). Mif pro Odisseia: ukrainska dekonstruktsiia [The myth of Odysseus: Ukrainian deconstruction]. 28.06.2017. Retrieved from <https://starylev.com.ua/club/article/mif-pro-odisseia-ukrayinska-dekonstrukciya> (Last accessed: 09.09.2021) [in Ukrainian]. **4. „Lovets okeanu”** Volodymyra Yermolenka: sproba hovoryty z vytokamy yevropeiskoi kultury ukrainskoiu movoiu [Volodymyr Yermolenko's „Ocean Catcher”: An Attempt to Speak Ukrainian with the Origins of European Culture]. 20.05.2017. Retrieved from <https://starylev.com.ua/news/lovec-okeanu-volodymyra-yermolenka-sproba-govoryty-z-vytokamy-yevropeyskoyi-kultury>. (Last accessed: 08.09.2021). [in Ukrainian]. **5. Perekhrest, O.** (2017). Lovets nizhnosti [Catcher of tenderness]. 18.04.2017. Retrieved from <https://starylev.com.ua/club/article/lovec-nizhnosti> (Last accessed: 08.09.2021) [in Ukrainian]. **6. Puhach, D.** (2017). Ryba spokuty v sitiakh romanu Volodymyra Yermolenka [The fish of redemption in the nets of Vladimir Yermolenko's novel]. 14.07.2017. Retrieved from <https://starylev.com.ua/club/article/ryba-spokuty-v-sityah-romanu-volodymyra-yermolenka> (Last accessed: 09.09.2021) [in Ukrainian].

Ленська С. В. „Ловець океану. Історія Одиссея” В. Єрмоленка як постмодерністський роман

У статті здійснено літературознавчий аналіз роману Володимира Єрмоленка „Ловець океану. Історія Одиссея” як зразка постмодерністської прози. У сучасному літературознавстві це перша спроба наукової студії твору.

Володимир Єрмоленко – учений-філософ і політолог, автор наукових праць, перекладач, есеїст, телеведучий. „Ловець океану. Історія Одиссея” – його перший досвід у царині художньої прози. Роман є неначе продовженням сюжету Гомерової „Одіссеї”, але письменник лише відштовхується від античного сюжету й міфічного героя. Він розгортає

власний міф про добро і зло, провину й спокуту, пошук сенсу життя і віднайдення власної ідентичності. Його герой взаємодіє з жінками, не так шукаючи насолоди, як прагнучи пізнати кохання в різноманітних його проявах. Він аналізує своє життя, проходить по місцях, де бував, спускається навіть в царство мертвих, щоб попросити прощення у тих, кого він скривдив.

Поетика роману цілком уписується в канон постмодернізму: відбувається філософське переосмислення міфічного сюжету, натомість твориться власний авторський міф; насиченість тексту філософськими роздумами; введення кількох нараторів; інтертекстуальність, асоціації, контамінація кількох міфів (Аріадна й Тесей, Діоніс, Кассандра). Синтетична жанрова структура – поєднання елементів пригодницького роману, травелога, любовного роману, роману-міфу. Аналіз роману переконує у постмодерністській поетиці твору.

Ключові слова: постмодернізм, роман, міф, наратив, пригодницький роман, травелог, Одиссей, Пенелопа.

Ленская С. В. „Ловец океана. История Одиссея” В. Ермоленка как постмодернистский роман

В статье осуществлен литературоведческий анализ романа Владимира Ермоленко „Ловец океана. История Одиссея” как образца постмодернистской прозы. В современном литературоведении это первая попытка научной студии произведения.

Владимир Ермоленко – ученый-философ и политолог, автор научных трудов, переводчик, эссеист, телеведущий. „Ловец океана. История Одиссея” – его первый опыт в области художественной прозы. Роман является как бы продолжением сюжета „Одиссеи” Гомера, но писатель лишь отталкивается от античного сюжета и мифического героя. Он разворачивает свой миф о добре и зле, вине и искуплении, о поиске смысла жизни и обретения собственной идентичности. Его герой взаимодействует с женщинами, не так ища наслаждений, как стремясь познать любовь в различных ее проявлениях. Он анализирует свою жизнь, проходит по местам, где бывал, спускается даже в царство мертвых, чтобы попросить прощения у тех, кого он обидел.

Поэтика романа вполне вписывается в канон постмодернизма: происходит философское переосмысление мифического сюжета, создается собственный авторский миф; отмечается насыщенность текста философскими размышлениями; введение нескольких рассказчиков; интертекстуальность, ассоциации, контаминация нескольких мифов (Ариадна и Тесей, Дионис, Кассандра). Синтетической является жанровая структура – сочетание элементов приключенческого и любовного романа, травелога, романа-мифа. Анализ романа убеждает в постмодернистской поэтике произведения.

Ключевые слова: постмодернизм, роман, миф, наратив, приключенческий роман, травелог, Одиссей, Пенелопа.

Lenska S. V. „Ocean catcher. History of the Odyssey” by V. Yermolenko as a postmodernist novel

The article deals with the literary analysis of Volodymyr Yermolenko's novel „The Ocean Catcher. History of Odyssey” as a sample of postmodern prose. In modern literary criticism, this is the first attempt at a scientific study of the work.

Volodymyr Yermolenko is a scientist-philosopher and political scientist, author of scientific works, translator, essayist, TV presenter. „Ocean catcher. The Story of Odysseus” is his first experience in the field of fiction. The novel is like a continuation of the plot of Homer's „Odyssey”, but the writer only starts from the ancient plot and the mythical hero. He develops his own myth of good and evil, guilt and redemption, the search for meaning in life and finding one's own identity. His hero interacts with women, not so much seeking pleasure, as seeking to know love in its various manifestations. He analyzes his life, travels to places where he has been, and even descends into the realm of the dead to ask forgiveness from those he has offended.

The poetics of the novel fit perfectly into the canon of postmodernism: author's myth; saturation of the text with philosophical reflections; introduction of several narrators; intertextuality, associations, contamination of several myths (Ariadne and Theseus, Dionysus, Cassandra). Synthetic genre structure – a combination of elements of adventure novel, travelogue, love novel, myth novel. Analysis of the novel convinces in the postmodern poetics of the work.

Key words: postmodernism, novel, myth, narrative, adventure novel, travelogue, Odysseus, Penelope.

Стаття надійшла до редакції 19.09.2021 р.

Стаття прийнята до друку 21.09.2021 р.

Рецензент – д. філол. н., проф. Дмитренко В. І.

Ли Ли,

кандидат филологических наук, профессор,
декан факультета русского языка Северо-Западного университета,
г. Ланьчжоу, Китай.
li851646@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-9848-8539>

НАДЕЖДА ТЭФФИ В РЕЦЕПЦИИ ИРИНЫ ОДОЕВЦЕВОЙ

Особенностями документальной литературы, к которой относятся и мемуары, является синтез субъективного и объективного, одновременное присутствие двух временных пластов – настоящего и прошлого, специфический биографический хронотоп, репрезентация авторского духовного опыта, его оценка окружающей действительности. Принципами документалистики, по мнению, А. Галича, являются *„осмысление определенных общественно-политических событий и явлений, или жизненного пути реального исторического лица, или важной для жизни народа проблемы, которое осуществляется по законам художественного творчества с привлечением подлинных документов своего времени”* (Галич, 2006). Мемуары способствуют пониманию контекста той или иной литературной эпохи, позволяют более глубоко понять особенности межличностных отношений, характер тех или иных писателей. Особое место среди многочисленных мемуаров занимают книги воспоминаний писательницы Серебряного века и русского зарубежья первой волны эмиграции И. Одоевцевой „На берегах Невы” и „На берегах Сены”. Не смотря на большую популярность мемуаров писательницы, они до сих пор не получили объективной научной оценки (Верник, 2007). Единственным значительным исследованием мемуаристики И. Одоевцевой являются научные комментарии О. Лекманова (Лекманов, 2020). Так же отметим отсутствие научных работ о репрезентации И. Одоевцевой личности и творчества лучшей русской писательницы-юмористки Н. Тэффи. Все это обуславливает актуальность нашего исследования. Цель статьи заключается в изучении рецепции И. Одоевцевой творчества и личности Н. Тэффи.

В книге воспоминаний И. Одоевцевой содержатся указания, которые характеризуют литературный контекст XX века, иллюстрируют определенные моменты биографии того или иного писателя, приближая его к читателю и заставляя посмотреть на автора с иной точки зрения. В истории русской литературы творчество Н. Тэффи занимает значительное

место, однако мемуары И. Одоевцевой позволяют понять личностные доминанты писательницы.

Воспоминания о Н. Тэффи начинаются с характеристики славы писательницы: *„Слава Тэффи в дореволюционной России была огромна. Ее читали, ею восхищались буквально все – начиная от почтово-телеграфных чиновников и аптекарских учеников, – как известно, самой низшей ступени читателей тех лет, – до... Императора Николая II. Когда при составлении юбилейного сборника 300-летия царствования Дома Романовых, почтительно осведомились у царя, кого из современных русских писателей он желал бы видеть помещенным в нем, царь решительно ответил: – Тэффи! Только ее. Никого, кроме нее, не надо. Одну Тэффи!”* (Одоевцева, 1989). В этой характеристике Н. Тэффи проявляется особенность авторской презентации своих современников. И. Одоевцева всегда предстает „скромным свидетелем”, находится в тени, для нее важно представить личность писателя, о себе она говорит только в связи с необходимостью воссоздать тот или иной контекст собственных мемуаров. На наш взгляд, такая позиция свидетеля, личности, которая находится в тени, делает воспоминания ценными, придает им достоверность, заставляет читателя симпатизировать мемуаристке и чувствовать себя с нею „на равных”, поскольку ее презентация известных современников достаточно схожа с рецепцией обычных читателей.

В мемуарах о Н. Тэффи подчеркивается самоирония писательницы, которая посвятила свое творчество сатирической литературе. И. Одоевцева приводит интересный сюжет с именными конфетами, которые писательница получила как свидетельство признания своего таланта: *„Я почувствовала себя всероссийской знаменитостью в тот день, когда посыльный принес мне большую коробку, перевязанную красной шелковой лентой. Без визитной карточки или сопроводительного письма. Должно быть, от какого-нибудь из анонимных поклонников моего таланта, – такие случаи уже бывали. Я развязала ленту, раскрыла коробку и ахнула. Она была полна конфетами, завернутыми в пестрые бумажки. И на этих бумажках мой портрет в красках и подпись: Тэффи!”* (Одоевцева, 1989). В этом эпизоде очевидно значение таланта писательницы для читателей, здесь раскрывается их восхищение и любовь. Далее И. Одоевцева воссоздает самоиронию Н. Тэффи, которая свидетельствует о ее способности видеть свои недостатки и смеяться, в первую очередь, над собой. Писательница, испытывая гордость от такого читательского признания, звонила друзьям, приглашала их попробовать конфеты „Тэффи”. *„Я звонила и звонила по телефону, созывая гостей, в порыве гордости уписывая конфеты Тэффи и добросовестно уничтожая их. Я опомнилась, только когда опустошила почти всю трехфунтовую коробку. И тут меня замутило. Я объелась своей славой до тошноты и сразу узнала обратную сторону ее медали. Вместо того чтобы весело отпраздновать свою славу с друзьями, мне пришлось пригласить доктора, посадившего меня*

на неделю на диету и уложившего меня в постель с грелкой на печени. И больше меня уже никакими доказательствами славы не проймешь. Спасибо, я уже объелась ею раз и навсегда” (Одоевцева, 1989). В этом эпизоде очевидна не только самоирония Н. Тэффи, но и ее способность в обыденной жизни придавать повседневным деталям метафорический и символический смысл. Конфеты здесь выступают своеобразным символом читательской любви и писательской славы, которая в конечном итоге оборачивается в буквальном смысле слова в болезнь, в разочарование. В данном эпизоде Н. Тэффи обращается к поэтике сатирических произведений, задача которых заключается в стремлении преподнести истину, мораль читателю с помощью смешного жизненного эпизода. Очевидно, что русская писательница была глубоко погружена в писательское мастерство и связывала жизненные ситуации с творчеством.

В мемуарах И. Одоевцевой содержится признание Н. Тэффи в том, что многих своих персонажей она списывает с себя, делая особенности своего характера, эпизоды собственной жизни предметом творческой рефлексии. Мемуаристка приводит пример с рецепцией парижскими читателями фельетона, в котором высмеивается мода носить возрастными женщинами вычурного головного убора – *„красного обезьяньего колпачка с победоносно торчащим вверх фазаньим пером”* (Одоевцева, 1989). После публикации произведения, многие читательницы, боялись надеть эту модную вещь, боясь вызвать насмешки окружающих. И. Одоевцева пишет, что в на одном из литературных вечеров увидела в антракте в буфете Н. Тэффи: *„На ее голове гордо восседал красный обезьяний колпачок с длинным фазаньим пером, совсем как в фельетоне. Боже мой, как она могла надеть его? Она, должно быть – ведь она была необычайно чутка, – поняла, о чем я думаю, и, здороваясь со мной, насмешливо прошептала: – А ты бы в зеркало посмотрелась, чучело! – и уже громко продолжала: – Только зеркало не помогает. По опыту знаю. Ведь я – по секрету признаюсь вам – чаще всего с самой себя списываю, себя описываю. „Познай самого себя” – если хочешь по-настоящему разтрогать или рассмешить читателя. Это уже Гоголь до меня делал. Еще успешнее, чем я”* (Одоевцева, 1989).

Мемуары И. Одоевцевой демонстрируют жизненную мудрость Н. Тэффи, ее способность быть снисходительной к людям, ее женственность. Примером такой позиции может быть следующий диалог, приведенный в книге *„На берегах Сены”*: *„Надежда Александровна, ну как вы можете часами выслушивать глупейшие комплименты Н.Н.? Ведь он идиот! возмущались ее друзья. – Во-первых, он не идиот, раз влюблен в меня, – резонно объясняла она. – А во-вторых, мне гораздо приятнее влюбленный в меня идиот, чем самый разумный умник, безразличный ко мне или влюбленный в другую дурру”* (Одоевцева, 1989).

Очевидно, что у Н. Тэффи были собственные, по-видимому, ироничные критерии оценки людей. И. Одоевцева приводит разговор с писательницей, в котором она признается, что любовь или нелюбовь

человека к кошкам определяет ее отношение к нему: *„Я просто не понимаю, как можно не любить кошек. Для меня человек, не любящий кошек, всегда подозрителен, с изъясном наверно. Неполноценный. Люди для меня делятся на тех, кто любит кошек, и кто их не любит. Человек, не любящий кошек, никогда не станет моим другом. И наоборот, если он кошек любит, я ему много за это прощаю и закрываю глаза на его недостатки. Вот, например, Ходасевич. Он любил кошек и даже написал стихи о своем коте Муре”* (Одоевцева, 1989). В этом эпизоде раскрывается внутреннее убеждение писательницы; этот отрывок помогает постичь психологический портрет Н. Тэффи, особенности ее личности, мировосприятия. Любовь к кошкам служила своеобразным мерилем, который помогал писательнице осознать свое родство с другими людьми.

В книге *„На берегах Сены”* представлена самохарактеристика Н. Тэффи, которая позволяет увидеть ее отношение к своему творчеству. В одной из бесед с И. Одоевцевой писательница призналась: *„Но я прекрасно сознаю, что никакого, даже легкого следа не оставляю. Целиком полечу вверх тормашками в небытие и забвение. Все, что я пишу и писала, как эти белые однодневные бабочки, которые кружатся около нас, принимая нас по глупости за цветы, должно быть. Я такая же, как и они, однодневка”* (Одоевцева, 1989). В книге воспоминаний содержатся и другие указания на то, что писательница мечтала написать „серьезную” книгу, сетовала на то, что читатели не воспринимают ее неюмористические рассказы, ее поэтические произведения. Она не относилась серьезно к своему юмористическому таланту и это, очевидно, и является проявлением настоящего дарования, которое и сегодня привлекает внимание читателя.

Мы уже говорили о том, что в мемуарах И. Одоевцева отходит на второй план, позволяя читателю понять личность того или иного художника, о которой идет речь в каждом конкретном эпизоде ее мемуаров. Еще одной характерной чертой книги *„На берегах Сены”* является стремление к объективности, абсолютное отсутствие какой-либо зависти к славе изображаемых автором личностей. В случае с Н. Тэффи это свойство рецепции И. Одоевцевой обнаруживается постоянно. Мемуаристка подчеркивает значение писательницы в эмигрантских кругах, акцентирует внимание на отзывах о ней других, не менее значительных, авторов. В частности, в мемуарах воссоздан эпизод, в котором М. Алданов обратился к Н.Тэффи с такими словами: *„Ваши рассказы, Надежда Александровна, может быть, самое ценное, что создала эмигрантская литература. Это – наши анналы, свидетельство эпохи, материал для будущих историков. Просто памятник эмиграции<...> Мы все, Надежда Александровна, должны быть вам благодарны за то, что вы заставляете нас смеяться. Ведь тот, кто смешит людей, оказывает им настоящую услугу, заставляя их забывать о страхе смерти. А от страха смерти, как известно, люди старятся преждевременно. Недаром французы говорят: „Le jour où Gon cesse de*

rire, on commence à vieillir”. (В день, когда перестаешь смеяться, начинаешь стареть). Вы сохраняете нашу молодость. Не позволяйте нам стареть” (Одоевцева, 1989). В данном эпизоде важно и то, что классик литературы русского зарубежья говорил это в знаменитом парижском салоне З. Гиппиус и Д. Мережковского, которые очень ревниво относились к чужой славе. Из подтекста очевидно, что М. Алданов, обладая определенной смелостью, так же, как и мемуаристка, стремятся к объективности и подчеркивают силу воздействия творчества Н. Тэффи на русскую литературу первой волны эмиграции.

Таким образом, книга воспоминаний И. Одоевцевой позволяет воссоздать контекст литературы русского зарубежья первой волны, увидеть особенности отношений в писательских кругах. В мемуарах раскрыта личность писательницы-юмористки Н.Тэффи, которая стала классиком русской литературы. Автор воспоминаний воссоздает характер, мировосприятие юмористки, представляет оценку современниками Н. Тэффи. Перспективы нашего исследования заключаются в изучении рецепции И. Одоевцевой других современников – Г. Иванова, И. Бунина, М. Алданова, Ю. Терапиано, И. Северянина и других.

Список использованной литературы

1. Галич О. Термінологія сучасної документалістики. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2006. № 26. С. 47–49. URL: eprints.zu.edu.ua. **2. Верник О.** Поэзия Н. С. Гумилёва в контексте литературы Серебряного века : монография. Луганск : Альма-матер, 2007. 247 с. **3. Лекманов О.** „Жизнь прошла. А молодость длится...”. Путеводитель по книге Ирины Одоевцевой „На берегах Невы”. Москва : Издательство АСТ: Редакция Елены Шубиной, 2020. 861 с. **4. Одоевцева И.** На берегах Сены. Москва : Художественная литература, 1989. 333 с. URL: <https://booksonline.com.ua/view.php?book=70048>.

References

1. Halych, O. (2006). Terminolohiia suchasnoi dokumentalistyky [Terminology of modern documentary literature]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka – Bulletin of Zhytomyr State University named after Ivan Franko*, 26, 47-49 [in Ukrainian]. **2. Vernik, O.** (2007). Poeziya N. S. Gumilyova v kontekste literatury Serebryanogo veka [Lyrics of N. S. Gumilev in the context of the literature of the Silver Age]. Lugansk: Al'ma-mater [in Russian]. **3. Lekmanov, O.** (2020). „Zhizn' proshla. A molodost' dlitsya...”. Putevoditel' po knige Iriny Odоеvcevoj „Na beregah Nevy” [„Life has passed. And youth lasts ...”. A guide to the book by Irina Odоеvtseva „Na beregah Nevy”]. Moscow: Izdatel'stvo AST: Redakciya Eleny SHubinoj [in Russian]. **4. Odоеvceva, I.** (1989). Na beregah Seny [On the banks of the Seine]. Moskow: Hudozhestvennaya literatura [in Russian].

Лі Лі. Надія Теффі в рецепції Ірини Одоєвцевої

У статті підкреслюється, що мемуари сприяють розумінню контексту літературної епохи, дозволяють більш глибоко зрозуміти особливості міжособистісних стосунків і характер письменників. Автор статті підкреслює, що особливе місце серед численних мемуарів займає книга спогадів письменниці Срібного століття й російського зарубіжжя першої хвилі еміграції І. Одоєвцевої „На берегах Сени”. У цих мемуарах представлена рецепція І. Одоєвцевої особистості російської письменниці, автора гумористичних творів – Н. Теффі. У статті підкреслюється, що поетика мемуарів характеризується особливістю авторської позиції. І. Одоєвцева завжди знаходиться в тіні, не демонструє себе, для неї важливо репрезентувати особистість письменниці, про себе вона говорить тільки у зв'язку з необхідністю відтворити той чи інший контекст мемуарів. Така позиція свідка, особи, що перебуває в тіні, робить спогади цінними, надає їм достовірність й свідчить про професіоналізм І. Одоєвцевої. У мемуарах про Н. Теффі підкреслюється самоіронія письменниці, котра присвятила свою творчість сатиричній і гумористичній літературі. У статті підкреслюється, що самоіронія Н. Теффі свідчить про її здатність бачити власні недоліки і сміятися над собою. У статті доведено, що російська письменниця була глибоко занурена в письменницьку майстерність і втілювала власні життєві ситуації у своїх творах. У мемуарах І. Одоєвцевої міститься визнання Н. Теффі у тому, що багатьох своїх персонажів вона списує з себе, роблячи особливості свого характеру, епізоди власного життя предметом творчої рефлексії. У різних епізодах мемуарів І. Одоєвцевої розкриваються внутрішні переконання російської письменниці, що допомагають осягнути психологічний портрет Н. Теффі, унікальність її особистості, світосприйняття. У книзі „На берегах Сени” представлена самохарактеристика Н. Теффі, що дозволяє побачити її ставлення до своєї творчості. Письменниця не ставилась серйозно до свого гумористичному хисту і це є проявом авторського таланту. Мемуаристика підкреслює значення письменниці в емігрантських колах, акцентує на відгуках про неї інших митців.

Ключові слова: документальна література, мемуари, рецепція, спогади, література російського зарубіжжя, гумористична література.

Ли Ли. Надежда Тэффи в рецепции Ирины Одоевцевой

В статье подчеркивается, что мемуары способствуют пониманию контекста литературной эпохи, позволяют более глубоко понять особенности межличностных отношений и характер писателей. Автор статьи подчеркивает, что особое место среди многочисленных мемуаров занимает книга воспоминаний писательницы Серебряного века и русского зарубежья первой волны эмиграции И. Одоевцевой „На берегах Сены”. В этих мемуарах представлена рецепция И. Одоевцевой личности русской писательницы, автора юмористических произведений Н. Тэффи. В статье подчеркивается, что поэтика мемуаров характеризуется

особенностью авторской позиции. И. Одоевцева всегда находится в тени, не демонстрирует себя, для нее важно представить личность писателя, о себе она говорит только в связи с необходимостью воссоздать тот или иной контекст мемуаров. Такая позиция свидетеля, личности, которая находится в тени, делает воспоминания ценными, придает им достоверность и свидетельствует о профессионализме И. Одоевцевой. В мемуарах о Н. Тэффи подчеркивается самоирония писательницы, которая посвятила свое творчество сатирической и юмористической литературе. В статье подчеркивается, что самоиронию Н. Тэффи свидетельствует о ее способности видеть собственные недостатки и смеяться над собой. В статье доказано, что русская писательница была глубоко погружена в писательское мастерство и воплощала собственные жизненные ситуации в своих произведениях. В мемуарах И. Одоевцевой содержится признание Н. Тэффи в том, что многих своих персонажей она списывает с себя, делая особенности своего характера, эпизоды собственной жизни предметом творческой рефлексии. В различных эпизодах мемуаров И. Одоевцевой раскрывается внутренние убеждения русской писательницы, которые помогают постичь психологический портрет Н. Тэффи, особенности ее личности, мировосприятия. В книге „На берегах Сены” представлена самохарактеристика Н. Тэффи, которая позволяет увидеть ее отношение к своему творчеству. Писательница не относилась серьезно к своему юмористическому таланту и это является проявлением авторского таланта. Мемуаристка подчеркивает значение писательницы в эмигрантских кругах, акцентирует внимание на отзывах о ней других, не менее значительных, авторов.

Ключевые слова: документальная литература, мемуары, воспоминания, литература русского зарубежья, юмористическая литература.

Lee Lee. Nadezhda Teffi at the reception of Irina Odoevtseva

The article emphasizes that memoirs contribute to understanding the context of the literary era, allow a deeper understanding of the features of interpersonal relations and the character of writers. The author of the article emphasizes that a special place among the numerous memoirs is occupied by the book of memoirs of the writer of the Silver Age and the Russian diaspora of the first wave of emigration I. Odoevtseva „On the Banks of the Seine”. In these memoirs, I. Odoevtseva's reception of the personality of the Russian writer, author of humorous works N. Teffi is presented. The article emphasizes that the poetics of the memoirs is characterized by the peculiarity of the author's position. I. Odoevtseva is always in the shadows, does not show herself, it is important for her to represent the personality of the writer, she speaks about herself only in connection with the need to recreate this or that context of memoirs. This position of a witness, a person who is in the shadows, makes memories valuable, gives them credibility and testifies to the professionalism of I. Odoevtseva. The memoirs about N. Teffi emphasize the self-irony of the writer, who devoted her work to satirical and humorous

literature. The article emphasizes that N. Teffi's self-irony is evidenced by her ability to see her own shortcomings and laugh at herself. The article proves that the Russian writer was deeply immersed in her writing skills and embodied her own life situations in her works. The memoirs of I. Odoevtseva contain N. Teffi's admission that she writes off many of her characters, making the features of her character, episodes of her own life the subject of creative reflection. In various episodes of I. Odoevtseva's memoirs, the inner convictions of the Russian writer are revealed, which help to comprehend the psychological portrait of N. Teffi, the peculiarities of her personality, and worldview. The book „On the Banks of the Seine” presents N. Teffi's self-characterization, which allows you to see her attitude to her work. The writer did not take her humorous talent seriously and this is a manifestation of the author's talent. The memoirist emphasizes the importance of the writer in émigré circles, and focuses on the responses of other, no less significant, authors about her.

Key words: non-fiction, memoirs, memoirs, literature of the Russian diaspora, humorous literature.

Стаття надійшла до редакції 09.10.2021 р.

Стаття прийнята до друку 10.10.2021 р.

Рецензент – д. філол. н., проф. Дмитренко В. І.

Печерських Л. О.,

кандидат філологічних наук, докторант кафедри
української літератури та журналістики ім. Л. Ушкалова
Харківського національного педагогічного університету
ім. Г. Сковороди, м. Харків, Україна.

lpetcherskyh@i.ua

<https://orcid.org/0000-0003-1377-4462>

ЖИВА КАНОНІЧНІСТЬ: МОЖЛИВИЙ ЗРАЗОК СУЧАСНОСТІ (НА МАТЕРІАЛІ РОМАНУ „РАДІО НІЧ” Ю. АНДРУХОВИЧА)

Спостереження за сучасним літературним процесом є, з одного боку, простим: під рукою авторські висловлювання зі свіжих інтерв'ю, публікації та щойно надруковані тексти. Але й складним водночас: іноді важко виокремити тенденцію, що тільки формується, майже відчуті знаки формування нових літературних форм, жанрових особливостей, напрямків синтезу чи редукції, визначити механізми авторських прийомів та стратегій на рівні тексту, узагальнити віднайдені явища і не помилитися у своїх узагальненнях.

Творча особистість перебуває у постійному креативному пошуку, фокус письменницького інтересу може коливатися у напрямку суміжних мистецтв, родів, жанрів тощо. Канон сучасного роману ториться просто у нас на очах. Українські письменники, що відрізняються високою творчою продуктивністю, засвідчили шалений темп засвоєння світового літературного досвіду. З ранніх 1990-х років відбувся якісний стрибок, що охоплює зміни у тематиці, глибині осягнення та художньому аналізі подій та психологічного світу людини, відповідності сучасним потребам суспільства на актуальному етапі його розвитку.

Увесь творчий шлях Ю. Андруховича пов'язаний із процесом творення канону постмодерного роману в українській літературі. Від моменту появи „Рекреацій” та „Московіади” (Андрухович, 1997) письменник цілеспрямовано й наполегливо працює над виконанням місії формування гідної рецепції української літератури в світі. М. Найдан зокрема пов'язує імена письменників-бубабістів з процесами відновлення української мовної та культурної ідентичності, популяризації нової колоритної літератури, початком возз'єднання з Європою та українізації, розцінює їх як джерело енергії для суспільства у стані часткової ентропії з середини 1980-х, і під час аварії на ЧАЕС (Найдан, 2017, с. 123–124.)

З легкої руки О. Забужко, яка порівняла другий роман автора з текстом Т. Конвіцького, назвавши його „Малим Апокаліпсисом, на малоросійський лад перелицьованим”, співвідносячи досягнення Ю. Андруховича з відповідним проривом І. Котляревського в осучасненні

української мови, а основним здобутком – те, що „Московіада” стала естетичним прощанням з Москвою (Забужко, 2001, с. 324). Отож український письменник перетворився на знакову постать, опанувавши формулу написання постмодерного роману.

„Перверзія” (Андрухович, 2002) стала еталоном постмодерного роману в українській літературі. Актуалізовано такі складники жанрового канону, як пародіювання вад та протиріч сучасної цивілізації, множинність вибору у кожній життєвій ситуації, перформативність як спосіб комунікації, наскрізна відвертість та відсутність меж для зображення будь-яких аспектів життя, програмове порушення стереотипів і табу, демонстрація мовної та стилістичної віртуозності, поліжанровість та жанрова пастишизація, буфонадність жанру (опери в цьому творі), фрагментарність і колажність структури, найширша культурна ерудиція й вільне обігрування традиції, сценарність (театральність або кінематографічність) життя, багаточаровість та поліваріантність розгортання наративу, симультанність (у першу чергу, у відношенні до музики, що пронизує увесь текст і є повноцінним голосом у поліфонічній картині роману) та ін.

Попри свою синтетичність, філологічність, досить вузьку цільову аудиторію, романи Ю. Андруховича порушують актуальну філософську та суспільну проблематику, в центрі сюжету текстів автора завжди глибоко особисті переживання чутливої творчої особистості, її стосунки зі світом, осмислення напрямку метафізичних шукань.

Розглянемо, які аспекти постмодерністської поетики цілеспрямовано актуалізує і розробляє Ю. Андрухович у романі „Радіо Ніч”, визначимо нові знахідки, порівняно з попередніми романами. Під час аналізу використовується порівняльний метод.

Використання міждодового синтезу у романі є близьким до „Перверзії”, різниця полягає у стислості, лаконічності використаного жанру, мета залучення п’єси до тканини роману – розширення виражальних можливостей тексту, внесення модальності вертикального трагічного світозаперечення, діалогічності мови, поєднання координат конфлікту драматичного як зіштовхування позитивного героя з ворожими йому суспільними силами і трагічного, як непримиренного протистояння героя і світу в цілому, сутності пафосу самотності, неспокою і тривоги).

Автор майстерно залучає до тканини тексту динамічне листування електронними листами та смс-ками, що можна розглядати як різновид сценарію. Філологічність роману, що визначає філологічність мислення героя як головний сюжет роману, набуває рис філологічності не книжної, а спрямованої на спілкування у месенжерах та поштових скриньках.

Постулюється розуміння життя як спланованого дійства з обов’язковим мотивом „перфектного зникнення” у майже прямій вказівці на перфектне зникнення Стаха Перфецького у відомому романі автора („Ви ж хотіли не простого зникнення, а перфектного?..” (Андрухович, 2021, с. 309). Впізнаваними є взаємодія героя з агентами таємних організацій (Різенбокк та Ада у „Перверзії”, „Моб” та „Ліга асенізаторів

національної єдності” у „Радіо Ніч”), оприявлення та легітимізація світу галюцинацій та марень головного героя, стирання меж між реальністю та сном, мотив подорожі, або точніше, дія, обмежена лише пересуванням (аналогічно до артгаузного фільму, „тягучого, в’язкого, перегрітому, липкому” (Андрухович, 2021, с. 279), мовні ігри (Андрухович, 2021, с. 276), монтажно-колажна структура, стильовуа модальна, часова, топографічна відмінність фрагментів, нелінійний хронотоп, спричинений специфікою вставних текстів-записів радіоефірів, що продовжує лінію трансформації традиційних структурних моделей роману, модальність короткої дистанції, нарівні з легкою зверхністю мовця, що активізує креативність та аналітично-інтерпретаторські здібності читача, мотив нерозуміння, нечленороздільної мови („мимрява” Аніме (Андрухович, 2021, с. 235), мотив зустрічі і спілкування з офіцером держбезпеки (Андрухович, 2021, с. 260–263), яка використовувався автором у „Московіаді”, тема родвоєння особистості, опис технічного забезпечення звуку та світла на одному з концертів за участі Ротського містить детальний перелік приладів освітлення та забезпечення звукового покриття (Андрухович, 2021, с. 296–297), подібно до більш поверхових переліків обладнання для опери-буфф у „Перверзії”, тема самотності, втрата сенсу існування у певному часопросторі без однодумців (Андрухович, 2021, с. 298), напружений шпигунський сюжет як основна подієва канва твору, подібно до „Перверзії”, наскрізний мотив кохання як неочікуваного дарунку долі, тема перслідування та втечі. Не вперше актуалізований образ жінки-супергероя (Марта у „Рекреаціях”, Галина у „Московіаді”, Ада у „Перверзії”), особистість карколомної долі, людина, позбавлена батьківського піклування, реалізована у службовому просуванні.

Програмова фрагментарність реальності створює враження розпаду цілісності картини реальності, монтажний принцип поєднання „кадрів” свідчить про кінематографічність наративу („Усе навколо так чи сяк почало розпадатися, час і простір подрібнилися на безліч фрагментів, у переважній більшості яких панувало Ніщо” (Андрухович, 2021, с. 231) та використання кінотехнік: затемнення „На сцені затемнення. З екрана звучить новина дня <...>” (Андрухович, 2021, с. 200), світлові акценти („<...> у приглушеному світловому контурі й, зусібіч оточений непролазною темрявою <...>” (Андрухович, 2021, с. 115), образ Бога як режисера („Наш милосердний Господь усе-таки за першою своєю освітою Режисер. До того ж він і сценарист, і продюсер” (Андрухович, 2021, с. 90).

На відміну від фрагментарності у „Перверзії”, місця поєднання різнорідних стилістично елементів тексту у романі „Радіо Ніч” не завжди визначені, “шви” іноді співпадають з розподілом на частини, іноді приховані всередині тексту. Наприклад, таким є вставний сценарій у розділі 14: елемент різнорідний граматично (теперішній час порівняно із минулий у решті розділу), роль вставного мікрожанру — максимальна динамізація дії, створення візуального ефекту сприйняття (Див.

(Андрухович, 2021, с. 338–340).

Ротський має багато спільних рис із Перфецьким з „Перверзії”: називання Ротського Орфеєм, що спустився зі свого помешкання на верхньому поверсі до клубу „Хата моргана”, нетривкі стосунки з великою кількістю жінок, гетерохромія — очі різного кольору (одне зелене), самотність не з вибору, а з причини зовнішніх обставин, образ довгих і витончених пальців рук (Андрухович, 2021, с. 115). Наявні паралелі у сюжетах романів (саміт-семінар за участі „грубих риб”, метафізичні роздуми щодо ролі Бога у житті людини („Батько ніколи не перестає нас любити. Навіть у зовсім біблійній, непроникній чорноті” (Андрухович, 2021, с. 344), спільний сон двох героїв як вставний жанр (Андрухович, 2021, с. 348–349), численні різноматичні масиви переліків, театралізоване дійство, що межує з дивом (Андрухович, 2021, с. 336), елементи містики (наприклад, перетворення людини на песиголовця (Андрухович, 2021, с. 320) та фентезі (до колекції молодої баронеси входили „колекція гномів, зла і комічна чарівниця Гага, співучі мінерали, золоті пуголовки, Людина-Ножиці, кокони шовкопряда, чорна вівця та інші живі та напівживі забавки <...>” (Андрухович, 2021, с. 333–334).

Письменник оприявнює блискучий набір нових професійних знахідок, як на рівні тематики, що відбиває найзлободенніші питання, так і на рівні текстотворчих стратегій.

Інтермедії-записи радіоефірів у романі Ю. Андруховича „Радіо Ніч”, відсилаючи до класичного жанру інтермедії, вибудовані на спокійній настроєвій хвилі, графічно відділені від основного тексту, виконують функцію композиційної канви, яка тримає цілісність тексту, організовуючи спогади, роздуми та перекази подій у формі стенограми радіоефірів, дозуючи та структуруючи інформацію, додаючи легкості сприйняття, звичного для сучасної людини медійного формату. Кожний ефір супроводжується ретельно дібраним музичним треком. Музична програма „Список Ротського” доступна читачеві роману за наданим QR-кодом та рекомендована для нічного прослуховування. Використовуючи такий канал (а відповідно, тональність і модальність) спілкування у формі одностороннього діалогу, до якого може долучитися кожний, Ю. Андрухович обирає популярну і функціональну форму комунікації. Своїм добором форми викладу письменник означає філософські координати теорії комунікативної дії Ю. Хабермаса (Хабермас, 2000), згідно якій рефлексія, здійснювана у самосвідомості індивіда, передбачає діалог (Чекушкина, 2014, с. 25).

Радіоефіри містять емоційно викладені дитячі спогади, які зворушують слухача і спонукають до уважного слухання та співчуття (Андрухович, 2021, с. 80–84); осмислення політичних рішень та вчинків, революційних найгостріших моментів, наприклад: „В мережах писали про деяких щойно амністованих лідерів: їх нібито бачено на летовищі, звідки вони чомусь безперешкодно відлітали то в канарський, то в сейшельський бік. Слово „договірняк” авансувало до найвживаніших. <...> лідери злили нас і протест” (Андрухович, 2021, с. 257).

Радіоефіри демонструють низку нових для автора стилістично-значущих рис, серед яких репортажність викладу. Розгортання подій у окремих ефірах передається набагато напруженіше, спогади Йоса нагадують польовий репортаж з місця подій, зсередини майданно-революційного осередку: на Поштовій „<...> уже вимальовувалося остаточне пекло: повсюди горіли шини, <...> рахунок пораних і скалічених перевалив за сотню, а промови зі сцени дедалі більше нагадували прощальні молитви. Влада вже не погрожувала бронетехнікою — вона мовчки, по-діловому перекидала її до столичних передмість” (Андрухович, 2021, с. 301). Пронизливо-документально звучить опис загибелі Махача, гітариста рок-гурту „Доктор Тагабат”, тим більше, що він спершу відмовився грати на майданній сцені, але після викрадення Йоса з’явився на барикадах: „<...> він ліз у найгарячіші місця, <...> і всім заважав у своєму новісінькому пальті в шахову клітинку, яскраво-червоному шалику та з розпатланим на вітрі сивим волоссям. Поліцейний снайпер, що засів на даху головного урядового офісу, не міг не обрати саме цього старого патлатого мудака. Загалом на тій барикаді він облюбував собі з десяток потенційних мерців <...> але Махач був поза конкуренцією. Снайпер поцілів в шалик” (Андрухович, 2021, с. 301).

Ефір про тортури Ротського, після яких музикант втрачає фізичну можливість грати на клавішах, актуалізує тему політичного переслідування і фізичного насильства з незворотніми наслідками. Під’єднується мотив болючої неспроможності для музиканта виконувати музику (навіяне, вірогідно, неодноразово висловлюваною Ю. Андруховичем тугою за нереалізованим вмінням виконувати музику, компенсовану участю як автора у музичних проектах).

Музичні фрагменти, пропоновані ведучим радіоефірів, актуалізують слухове сприйняття читача, що визначає інтермедіальність тексту) і є в тексті смисловим, а не тільки фоновим елементом.

Уперше опрацьовується тема великих несподіваних грошей. Гроші не стільки вирішують нагальні потреби героїв, скільки створюють нездоланні перешкоди життю. З сюжету роману випливає, що, на переконання автора, людина не може несподівано і легко отримати велику суму (навіть виконуючи прохання вмираючого товариша), не сплативши за це відповідне відшкодування: зіпсоване життя у ролі вічного втікача під загрозою фізичного знищення.

Актуалізуються нові для романістики автора теми або звучать по-новому тема неминущої смерті і невиліковної хвороби, тема марної смерті (загибель Махача), тема перебування у осередку емігрантів та втікачів. Розширеного звучання набуває у романі езотеричне розуміння нескінченності попередніх життів, розуміння існування як послідовності земних втілень, смислу життя як “спостереження і прогулянки” (Андрухович, 2021, с. 214).

Автор використовує культурні коди з прихованим смислом, призначеним актуалізуватися у свідомості читача. Наприклад, у романі вибудований другорядний образ мешканки Колонії на Старому Замку у

місті Носороги, однієї з „галасливих, з нальотом непомитості і фіглярства чоловіків і жінок”, що виконували соціальні ролі наставників. „Бабега у вицвілому й від того брудно-сірому спортивному костюмі та чорному береті поверх сивих рідких патлів” (Андрухович, 2021, с. 218) має прізвисько Леді Гага. Автор відкриває глибокі шари смислу, називаючи героїню роману сценічним псевдонімом співачки Стефані Джоан Анджеліни Джерманотти, який вона отримала від продюсера Р. Фьюзарі, виконуючи пісню Ф. Меркьюрі „Radio Ga-Ga”. У пісні є значущі фрази, які привідкривають настрій та месидж цілого роману: звертання до радіо: „My only friend through teenage nights” („Єдиний друг моїх юнацьких ночей”), „You made ’em laugh – you made ’em cry. You made us feel like we could fly” („Ти змушувало нас сміятися, ти змушувало нас плакати. Ти надавало враження, ніби ми вміємо літати”). У образі старого радіоприймача, вірогідно, запозиченого з тексту пісні „Radio Ga-Ga”, зображення якого вміщено на обкладинці роману, Ю. Андрухович поєднує метафору старої цивілізації, що має оновитися, не втративши вагомих для багатьох цінностей.

Ю. Андрухович звично використовує алюзії на твори світової літератури. Серед героїв роману є олюднений образ ворона Едгара, що передбачає розуміння багатшарової системи знаків і символів. Домашнього ворона Ротського названо Едгаром, що алюзійно пов’язано з віршем „Ворон” Едгара Алана По. Один з найвідоміших у світовій літературі вірш, до якого алюзійно відсилає насамперед ім’я птаха в романі Ю. Андруховича, як зернина майбутньої рослини, містить модель сюжету та основні складники атмосфери роману: музичність, містика, таємничий візит ворона, вбитого горем героя.

У романі зроблено спробу озвучити тему розуміння революції Гідності на Заході („Ми співчуваємо вашій революції. Твоїй країні, яку душить потвора. Але ніякого насильства!” (Андрухович, 2021, с. 188), вперше створено образи тюрми і тюремного життя (тема побіжно звучить у „Московіаді” при описі Москви як міста тюрем), актуалізовано тему війни: старої (падіння Ротського з даху старого сховища (Андрухович, 2021, с. 134) і гібридної (Андрухович, 2021, с. 141), „за наших непростих часів з їхніми гібридними загрозами...” (Андрухович, 2021, с. 328).

Вперше використано елементи жанру утопії. Лейтмотивом утопії є заперечення наявної соціальної реальності вигаданими бажаними фактами. Ю. Андрухович у романі „Радіо Ніч” заперечує факт продовження воєнних дій на Сході України уявним припиненням існування Росії як держави. Пафос твору підсилюється запереченням існування навіть російської мови, що відбиває бачення письменника про побудову майбутнього України окремо від країни-агресора. Авторські особливості жанру утопії свідчать про різновид жанру „практопія”, до якого можна віднести роман.

Цікавою стилістичною знахідкою, а також засобом розширення жанрової поліфонічності роману, є використання мотиву падіння безкінечним тунелем, що, вірогідно, алюзійно відповідає текстові Л.

Керрола „Аліса у Дивокраї” (Керрол, 2018). Прочитання тексту англійського письменника з точки зору подій роману, висвітлює нові акценти для розуміння сюжету, а також дає матеріал для суто постмодерністського іронізування: „Якусь часину кроляча нора йшла рівненько, немов тунель, а тоді зненацька урвалася — так зненацька, аж Аліса й незчулась, як жухнула навсторч у якийсь глибочений колодязь. Чи то колодязь був просто-таки бездонний, а чи так повільно вона падала, але дорогою їй не бракувало часу роззирнутися й поміркувати що ж буде далі. Найперше Аліса глянула вниз, щоб бачити, куди вона падає, — але там було темно, хоч в око стрель. <...> з одного мисника вона прихопила баночку з наліпкою „ПОМАРАНЧЕВЕ ВАРЕННЯ” — та ба! — виявилось, що вона порожня. <...> А що, як я провалюся наскрізь?..” (Керрол, 2018, с. 7–8). У тексті роману Ю. Андруховича спостерігаємо елементи роману абсурду як невід’ємний атрибут рецепції дійсності митцями доби постмодернізму: „<...> кладка починає тріщати й розпадатись, аж вони провалюються вниз. Але не в ріку, бо води чомусь розступаються, звільняючи місце для вільного падіння в нулем заокруглений тунель, якому — ні падінню, ні тунелю — не мало бути кінця <...>” (Андрухович, 2021, с. 339–340), „<...> якщо той вертикальний тунель і пронизував би земну кулю наскрізь, то їхні тіла, враховуючи вільне падіння із прискоренням, подолали б його всього за 42 хвилини <...>. Але якщо катапульта метафізична, то й вистрелювати вона здатна цілком непередбачувано, поза межами зрозумілої нам геофізики <...>. Вибір величезний, ба навіть нічим не обмежений. Хоч робити його не вам. Його роблять за вас” (Андрухович, 2021, с. 345).

Отже, у романі „Радіо Ніч” Ю. Андрухович, попри закиди у обмеженості поетикальних рис, вторинності стосовно самого себе (Гребенюк, 2007, с. 63), опрацьовує низку нових тем, демонструє застосування нового текстотворюючого і жанростворюючого інструментарію, засвідчується співзвучність твору з актуальними подіями сучасного життя.

Список використаної літератури

1. **Андрухович Ю.** Рекреації. *Андрухович Ю. Рекреації. Романи.* Київ, 1997. С. 33–112.
2. **Андрухович Ю.** Московіада. *Андрухович Ю. Рекреації. Романи.* Київ, 1997. С. 113–256.
3. **Найдан М.** Українська авангардна поезія сьогодні: Бу-Ба-Бу й інші. *Найдан М. М. Від Гоголя до Андруховича: літературознавчі есеї.* Львів : ЛА „Піраміда”, 2017. 224 с. С. 119–127.
4. **Забужко О.** Хроніки від Фортінбраса. Вибрана есеїстика 90-х. К. : Факт, 2001. 340 с.
5. **Андрухович Ю.** Перверзія. Львів : ВНТЛ „Класика”, 2002. 288 с.
6. **Андрухович Ю.** Радіо Ніч. Чернівці : Меридіан Черновіц, 2021. 456 с.
7. **Хабермас Ю.** Моральное сознание и коммуникативное действие / пер. с нем.; под ред. Д. В. Складнева. СПб., 2000. 380 с.
8. **Чекушкина Е.** Коммуникативная теория Ю. Хабермаса и культура информационного общества. *Теория и практика общественного развития.* 2014. № 1. С. 25–27.
9. **Керрол Л.** Аліса у Дивокраї. Київ:

А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА, 2018. 145 с. **10. Гребенюк Т. В.** Художня культура українського постмодернізму (на матеріалі сучасної прози): навчальний посібник з курсу „Культурологія”. Запоріжжя, 2007. 136 с.

References

- 1. Andrukhovych, Yu.** (1997). *Rekreatsii* [Recreations]. *Andrukhovych, Yu. Rekreatsii. Romany – Andrukhovych, Yu. Recreations. Novels.* Kyiv: Vydavnytstvo „Chas” [in Ukrainian]. **2. Andrukhovych, Yu.** (1997). *Moskoviada* [Moskoviada]. *Andrukhovych, Yu. Rekreatsii. Romany – Andrukhovych, Yu. Recreations. Novels.* Kyiv: Vydavnytstvo „Chas” [in Ukrainian]. **3. Naidan, M. M.** (2017). *Ukrainska avangardna poeziia sohodni: Bu-Ba-Bu y inshi* [Ukrainian avant-garde poetry today: Bu-Ba-Bu and others]. *Naidan, M. M. Vid Hoholia do Andrukhovycha: literaturoznavchi esei – Naidan M. M. From Gogol to Andrukhovych: literary essays.* Lviv: LA „Piramida” [in Ukrainian]. **4. Zabuzhko, O.** (2001). *Khroniky vid Fortinbrasa. Vybrana eseistyka 90-kh* [Chronicles of Fortinbras. Selected essays of the 90's]. Kyiv: Fakt [in Ukrainian]. **5. Andrukhovych, Yu.** (2002). *Perverziia*. [Perversion]. Lviv: VNTL „Klasyka” [in Ukrainian]. **6. Andrukhovych, Yu.** (2021). *Radio Nich* [Radio Night]. Chernivtsi: Merydian Chernovits [in Ukrainian]. **7. Khabermas, Yu.** (2000). *Moralnoe soznanye y kommunykativnoe deistvie* [Moral consciousness and communicative action]. Ed. by D. V. Skliadneva. Spb. [in Russian]. **8. Cherkashyna, E.** (2014). *Kommunikativnaia teoriia Yu. Khabermasa y kultura ynformatsionnoho obshchestva* [Communicative theory of J. Habermas and the culture of the information society]. *Teoriia y praktyka obshchestvennoho razvytiia – Theory and practice of social development*, 1, 25-27 [in Russian]. **9. Kerrol, L.** (2018). *Alisa u Dyvokrai* [Alice in Wonderland]. Kyiv: „A-BA-BA-NA-LA-MA-NA” [in Ukrainian]. **10. Hrebenuk, T.** (2007). *Khudozhnia kultura ukrainskoho postmodernizmu (na materiali suchasnoi prozy)* [Artistic culture of Ukrainian postmodernism (based on modern prose)]. Zaporizhzhia [in Ukrainian].

Печерських Л. О. Жива канонічність: можливий зразок сучасності (на матеріалі роману „Радіо Ніч” Ю. Андруховича)

У статті зазначено, що весь творчий шлях Ю. Андруховича пов'язаний із процесом творення канону постмодерного роману в українській літературі. Систематизовано актуалізовані письменником у його романістиці 1990-х — 2000-х років складники жанрового канону, такі як пародіювання вад та протиріч сучасної цивілізації, множинність вибору у кожній життєвій ситуації, перформативність як спосіб комунікації, наскрізна відвертість та відсутність меж для зображення будь-яких аспектів життя, програмове порушення стереотипів і табу, демонстрація мовної та стилістичної віртуозності, поліжанровість та жанрова пастишизація, буфонадність жанру, фрагментарність і колажність структури, найширша культурна ерудиція й вільне обігрування традиції, сценарність (театральність або кінематографічність) життя, багаточисленність та

поліваріантність розгортання наративу, симультанність та ін. У статті з'ясовується, які аспекти постмодерністської поетики актуалізує і розробляє Ю. Андрухович у романі „Радіо Ніч”. Визначаються традиційні та новаторські жанростворюючі стратегії, які свідчать про трансформацію і продовження формування сучасного канону постмодерного роману, а саме: інтермедії-записи радіоефірів, репортажність викладу, музичні фрагменти як смисловий елемент, культурні коди з прихованим смислом, елементи роману абсурду, утопії, антиутопії, використання міждисциплінарного синтезу. Окреслене коло нових для романістики Ю. Андруховича тем та мотивів, серед яких тема політичного переслідування і фізичного насильства з незворотніми наслідками, тема великих несподіваних грошей, езотеричне розуміння існування як послідовності земних втілень, рецепція революції Гідності на Заході, тема тюремного життя, гібридної війни.

Ключові слова: постмодернізм, канон, жанр, роман.

Печерских Л. А. Живая каноничность: возможный образец современности (на материале романа „Радио Ночь” Ю. Андруховича)

В статье указано, что весь творческий путь Ю. Андруховича связан с процессом создания канона постмодернистского романа в украинской литературе. Систематизированы актуализированные писателем в его романистике 1990-х — 2000-х годов составляющие жанрового канона, такие как пародирование недостатков и противоречий современной цивилизации, множественность выбора в каждой жизненной ситуации, перформативность как способ коммуникации, сквозная открытость и отсутствие границ для изображения любых аспектов жизни, программное нарушение стереотипов и табу, демонстрация языковой и стилистической виртуозности, полижанровость и жанровая пастилизация, буфонность жанра, фрагментарность и коллажность структуры, широкая культурная эрудиция и свободное обыгрывание традиции, сценарность (театральность или кинематографичность) жизни, многослойность и поливариантность развертывания нарратива, симультанность и др. В статье выясняется, какие аспекты постмодернистской поэтики актуализирует и разрабатывает Ю. Андрухович в романе „Радио Ночь”. Определяются традиционные и новаторские жанротворческие стратегии, которые свидетельствуют о трансформации и продолжении формирования современного канона постмодернистского романа, а именно: интермедии-записи радиоэфиров, репортажность изложения, музыкальные фрагменты как смысловой элемент, культурные коды со скрытым смыслом, элементы романа абсурда, утопии, антиутопии, использование междисциплинарного синтеза. Очерчен круг новых для романістики Ю. Андруховича тем и мотивов, среди которых тема политического преследования и физического насилия с необратимыми последствиями, тема больших неожиданных денег, эзотерическое понимание существования как последовательности земных воплощений, рецепция революции Гидности на Западе, тема тюремной жизни, гибридной войны.

Ключевые слова: постмодернизм, канон, жанр, роман.

Pecherskykh L. O. Living canonicity: a possible example of modernity (on the material of the novel „Radio Night” by Yu. Andrukhovych)

The article states that the entire creative path of Yu. Andrukhovych is connected with the process of creating the canon of the postmodern novel in Ukrainian literature. The work systematises updated by the writer in his novels of the 1990s — 2000s components of the genre canon, such as parodying the flaws and contradictions of modern civilization, the multiplicity of choices in every life situation, performativity as a means of communication, openness and no boundaries to depict any aspect life, programmatic violation of stereotypes and taboos, demonstration of linguistic and stylistic virtuosity, polygenre and genre pastisation, buffoonery of the genre, fragmentary and collage of structure, the widest cultural erudition and free play of tradition, scriptness (theatricality or cinematography) of life, multi-layeredness and diversity of narrative deployment. The article clarifies which aspects of postmodern poetics are actualized and developed by Yu. Andrukhovych in the novel „Radio Night”. Traditional and innovative genre-creating strategies are identified, which testify to the transformation and continuation of the modern canon of the postmodern novel, namely: interludes-recordings of radio broadcasts, reportage, musical fragments as a semantic element, cultural codes with hidden meaning, elements of utopia, anti-utopia, the use of intergeneric synthesis. The range of new themes and motives for Yu. Andrukhovych's novels is outlined, among which are the theme of political persecution and physical violence with irreversible consequences, the theme of big unexpected money, the esoteric understanding of existence as a sequence of earthly incarnations, the reception of the Gdynosty Revolution in the West, the theme of prison life, hybrid war as well. It was found that in the novel „Radio Night” by Yu. Andrukhovych, despite allegations of limited poetic features, secondary to himself, a number of new topics were developed, a range of new text-creating and genre-creating tools were used, that proves the consonance of the work with current events in modern life.

Key words: postmodernism, canon, genre, novel.

Стаття надійшла до редакції 22.10.2021 р.

Стаття прийнята до друку 22.10.2021 р.

Рецензент – д. філол. н., проф. Левченко Н. М.

ЗІСТАВНІ СТУДІЇ ТА ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВО

УДК 811.111'255.4(045)

DOI: 10.12958/2227-2844-2021-7(345)-136-145

Бойко Я. В.,

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри перекладу

Національного технічного університету

«Дніпровська політехніка», м. Дніпро, Україна.

yana.boyko.85@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-0074-5665>

КОГНІТИВНО-ДИСКУРСИВНІ МОДЕЛІ ПЕРЕКЛАДУ

Здатність до моделювання, тобто схематичного спрощення складного об'єкту для його кращого розуміння, є природною здатністю людини, що відрізняє *homo sapiens* від *homo neandertalensis* – менш розвиненої людської раси. Моделювання має давню історію, яка починається ще з кам'яного століття (картини печерних людей), бурно розвивається у культурах Стародавнього Близького Сходу та Стародавньої Греції (використання математичних моделей у Вавилоні, Єгипті та Індії ще до 2 000 р.). Але найбільшого успіху практично у всіх галузях сучасної науки метод моделювання зазнав лише у XX ст. і став використовуватися в дослідженні систем різної природи.

У лінгвістиці термін „модель”, який уперше застосував З. Херріс (Harris, 1944), увійшов у лінгвістичну літературу в 1950-1960-ті рр. у зв'язку з виникненням математичної лінгвістики і поширенням формального апарату математичних методів (Ю. Д. Апресян, І. А. Мельничук, Р. Г. Піотровський, І. І. Ревзін та ін.). Протягом останніх десятиліть лінгвісти (В. Красних, О. Ф. Лосєв, Ю. Марчук, Р. Піотровський, І. Ремхе, Р. Фрумкіна та ін.) все частіше звертаються до моделювання як універсального методу пізнання, застосовуючи блок-схеми, формули, графіки та інші форми схематичного представлення досліджуваного лінгвістичного явища.

У перекладознавстві модель перекладу, яку першим запропонував Ю. Найда (Nida, 1975), покликана пояснити механізми процесу перекладу, унаочнити послідовні етапи трансформації тексту, вираженого засобами однієї мови, у відповідний текст, виражений засобами іншої мови. У теорії перекладознавства існують різні моделі перекладу, які розглядають різні аспекти процесу перекладу (Бойко, 2021): *денотативні (ситуативні) моделі перекладу* (М. Веннер, В. Гак, Дж. Кетфорд, М. Снел, І. І. Ревзін, В. Ю. Розенцвейг), *семантичні моделі*

перекладу (Дж. Кетфорд, Л. С. Бархударов, І. А. Мельчук, Я. В. Рецкер, А. В. Федоров), *трансформаційні моделі перекладу* (Е. Еттінгер, Ю. Найда, Р. Якобсон), *комунікативні моделі перекладу* (В. Віллс, О. Каде, В. Н. Комісаров, Л. К. Латишев, З. Д. Львовська, Р. Мін'яр-Белоручев, А. Найберт), *функціонально-прагматичні (динамічні) моделі перекладу* (А. Попович, О. Д. Швейцер) та ін.

У лінгвістичних і комунікативних моделях перекладу не розглядалися ментальні процеси, що відбуваються у свідомості перекладача, що і зумовило розробку когнітивних моделей перекладу.

Мета статті – продемонструвати розвиток лінгвокогнітивного моделювання у ракурсі антропоцентричної парадигми перекладознавчих досліджень і, зокрема, систематизувати й теоретично обґрунтувати когнітивно-дискурсивні моделі перекладу.

Методологію дослідження формують загальнонаукові методи аналізу та синтезу, індукції та дедукції, спостереження й абстрагування – для систематизації теоретичних здобутків когнітивно-дискурсивного моделювання у теорії і практиці перекладознавства.

Наприкінці ХХ ст. відбулася зміна парадигми наукових досліджень, у центрі яких постала особистість і творець висловлювання. У другій половині 70-х рр. у США сформувалася **когнітивна лінгвістика**, яка перебуває на межі психології, філософії, логіки, мовознавства, психолінгвістики, антропології, математики, кібернетики тощо, оскільки інтегрує зусилля науковців різних галузей. Починаючи з 1960-х рр. інтерес до вивчення того, що відбувається у свідомості перекладача, зумовив розвиток **когнітивного перекладознавства** (англ. Cognitive Translation Studies), що зосереджено на вивченні когнітивних аспектів створення, сприйняття інформації та взаємодії між усіма учасниками перекладацького процесу (Halverson, 2020).

У межах когнітивного напрямку перекладознавчих досліджень О. Г. Мінченков (2008) розробляє **когнітивно-евристичну модель перекладу**, яка демонструє процес мовленнєво-мисленнєвої діяльності, здійснюваної перекладачем у певному соціокультурному контексті. Р. Белл (Bell, 1994) пропонує **когнітивно-психологічну модель**, що базується на надбаннях системно-функціональної лінгвістики та теорії штучного інтелекту, розуміючи переклад як єдність двох фаз – аналізу та синтезу. Д. Кіралі (Király, 1995), усвідомлюючи когнітивний та соціальний характер перекладу, обґрунтовує дві моделі процесу перекладу: **соціальну** та **когнітивну**, у яких переклад сприймається як діяльність з опором на джерела інформації, інтуїтивно зрозуміле робоче місце та керований центр обробки. Спираючись на теорію релевантності як засіб розробки моделі відповідності перекладу, Е. А. Гутт (Gutt, 1991) розробляє **когнітивно-прагматичну модель**, в якій завдання перекладача полягає у передачі всіх важливих аспектів тексту мовою перекладу, експлікованих або імплікованих у тексті мовою оригіналу.

Отже, когнітивне моделювання, пропонуючи інструментарій з'ясування та розуміння внутрішніх процесів перекладу, сприяє

розкриттю імпліцитних когнітивних процесів у свідомості перекладача. Розвиток когнітивно-дискурсивної парадигми (термін О. С. Кубрякової) дав поштовх когнітивно-дискурсивним моделям перекладу. Розглянемо їх більш детально.

Когнітивно-дискурсивна модель перекладу Л. Гопо (Горо, 2015). У цій моделі (рис. 1) текст має мінімальне значення у порівнянні з психічними та психологічними факторами, що становлять пізнавальний аспект комунікації посередника при перекладі. *Власне концепт, деформація концепту, мова оригіналу та мова перекладу* постають зовнішніми каналами, які інформують внутрішнє ядро (тобто *когнітивну сферу*), активують його і представлені через нього. *Власне концепт і деформація концепту* є контекстно-залежними і формують діяльність у *когнітивній сфері*, визначаючи текст перекладу.

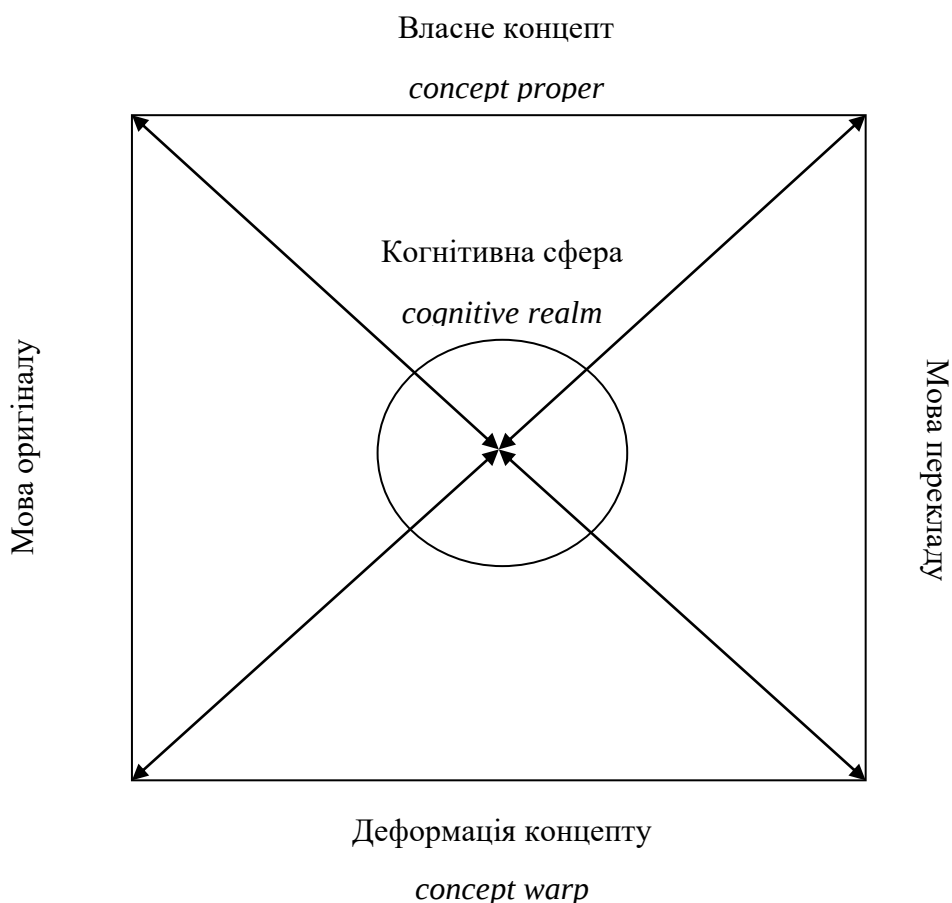


Рисунок 1. Когнітивно-дискурсивна модель перекладу Л. Гопо

Власне концепт – це фактичне явище загальновідоме спільноті, наявне у пізнанні суспільства разом із лексичними посиланнями, наданими йому конкретною мовною спільнотою. При цьому те саме поняття в іншій мовленнєвій спільноті може бути відоме за іншим лексичним посиланням (тобто різні мовні коди → однакове поняття). Отже, власне концепт посилається на той прототип-референт, який не був

«зіпсований» (тобто деформований) контекстом або іншим розумінням у свідомості перекладача. *Деформація концепту* – це процес відхилення від нормального розуміння концепту через використання у конкретних контекстах, які формуються у взаємодії між текстом і перекладачем і можуть викликати непорозуміння або модифікацію. Наприклад, слово *квітка* в певному контексті може означати барвисте цвітіння рослини, в іншому контексті – стадію запліднення дерева, яке починає плодоносити, а також може стосуватися жінки, яка вважається прекрасною і дорогою чоловікові. *Когнітивна сфера* – це психічна зона, де обробляються всі текстові та лексичні сприйняття, зберігаються результати пізнання речей та понять (концепти). Кожне сприйняття висловлювання чи тексту аналізується, вимагаючи розуміння самого поняття в процесі вживання у контексті іншою мовою, психічного стану перекладача та його мети. *Мова оригіналу*, основний канал подачі інформації, що поглинає тканину власне концепту і депонує її в деформований концепт. Це – широкий інститут систем знань, культури та світогляду суспільства, що формується колективно відповідно до особливостей мовленнєвої спільноти і, своєю чергою, формує пізнання тих самих мовців. Мова, якою передається текст, – *мова перекладу* – є цілісною, самостійною сутністю. Перекладач сприймає мову перекладу, концептуалізує зміст, закладений автором, і формулює у своїй когнітивній сфері зміст для концептуалізації засобами мови перекладу.

Когнітивно-дискурсивна модель Г. В. Ташенко (2018). Ця модель ґрунтується на аналізі авторської інтерпретації об'єктивної реальності та особливостей відтворення авторських концептів у мовних знаках із метою реконструювання когнітивного й експресивно-емотивного потенціалу першотвору у перекладі. Для дослідження глибинних текстових структур, відтворення їх засобами мови перекладу та введення їх в обіг культури сприймача дослідниця використовує *концептуальний аналіз*. А це зумовлює застосування елементів когнітивного моделювання, що допомагає комплексно осмислити структуру тексту, когнітивні утворення та мовні структури, що їх репрезентують, концептосфери тексту оригіналу при перекладі. Кожен ретранслят спирається на концептуальну структуру, яка містить культурно-специфічний інваріант сприйняття певного явища, що обумовлює його образно-аксіологічне навантаження та дозволяє виділити поняттєвий, образний та ціннісний компоненти концептів. Невід'ємними умовами успішного перекладу є не тільки відтворення *поняттєвої сторони концепту*, який асоціюється з поняттям еквівалентності, але й збереження *образу*, до якого апелює концепт, та його *ціннісного значення*, яке асоціюється з поняттям адекватності. Оскільки концепти не присутні безпосередньо у мові, а формуються у дискурсі, *контекстуальний аналіз* стає релевантним для вищлюювання їх смислу, оскільки значення будь-якої мовної одиниці розкривається лише за умов її реального використання за певних обставин. Отже, лінгвальний та екстралінгвальний контексти дозволяють більш точно оцінити

прагматичний потенціал, який потрібно декодувати перекладачам на етапі інтерпретації. До того ж, розгляд тексту у вертикальній площині, тобто зв'язок поточного тексту з усім текстовим простором не лише вихідної культури, а й світу в цілому, зумовлює необхідність звернення до *інтертекстуального аналізу*.

Таким чином, досягнення адекватного перекладу вимагає від перекладача забезпечення максимального перетину фрагментів *картин світу* автора оригіналу та читача перекладу, що обумовлюють репрезентацію прецедентної одиниці, а задача перекладача полягає у сприйнятті та переробленні чужого „ментального змісту”, оскільки у ретрансляті він (перекладач) не висловлює власні ідеї, а лише вербалізує ідеї, сформульовані автором оригіналу.

Тож, якщо звертатися до поняття картини світу, діяльність перекладача як посередника між культурами зумовлена його двомовною картиною світу (*рис. 2*).



Рисунок 2. Співіснування мовних картин світу у свідомості перекладача

Когнітивно-дискурсивна модель Т. П. Андрієнко (2016). З огляду на важливість когнітивного аспекту перекладацького дискурсу та взаємодію в ньому когнітивних структур вихідної і цільової мовної картини світу, дискурс розуміється як процес, організований на когнітивному рівні.

В моделі Т. П. Андрієнко представлені два рівні когнітивної організації дискурсу (*рис. 3*): 1) *когнітивно-регулятивний* (когнітивні структури, які забезпечують здійснення комунікації: знання про типи дискурсу і правила поведінки, стратегії, тактики тощо); 2) *когнітивно-репрезентативний* (когнітивні структури, які узагальнюють досвід концептуалізації світу і необхідні для інтерпретації ситуацій, представлених у дискурсі: концепти, фрейми, сценарії).

Сам процес перекладу Т. П. Андрієнко розподіляє на три етапи: *перший етап* – інтерпретація – полягає у трансформуванні мовної семантики вихідного тексту в когнітивну структуру – інтегративний концептуальний образ оригіналу – концепт тексту; *другий етап* – проектування концептуального образу вихідного тексту на картину світу

мови перекладу, виявлення зон ідентичності, сумісності та лакуарності, пошук способів заповнення лакун, інтеграції до картини світу мови перекладу.



Рисунок 3. Когнітивно-дискурсивна модель перекладу
за Т. П. Андрієнко

Цей етап спрямований на формування глобальної стратегії перекладу і створення концептуальної структури цільового тексту. *Третій етап* – імплементація – співвіднесення цілісної ідеальної концептуальної структури тексту перекладу з дискретною мовною реальністю тексту мовою оригіналу, визначення фрагментів тексту, які вимагають стратегічного рішення перекладача, визначення локальних стратегій, тактик і прийомів перекладу, результатом чого стає підбір відповідників і здійснення міжмовних трансформацій.

Таким чином, когнітивно-дискурсивні моделі перекладу (Л. Гопо, Г. В. Ташенко, Т. П. Андрієнко), у яких процеси розуміння, перекладу та вербалізації тексту оригіналу мовою перекладу інтегровані і відбуваються одночасно, тісно перемежуються із психологічними та лінгвопрагматичними моделями перекладу та мають на меті вивчення особливостей авторської, перекладацької і читацької інтерпретації закладеної в текст реальності. Когнітивно-дискурсивні моделі перекладу апелюють до двомовної картини світу перекладача, а переклад у такому випадку розуміється як перероблення чужого „ментального змісту”.

Список використаної літератури

1. Harris Z. Yokuts structure and Newman's grammar. *International Journal of American Linguistics*. 1944. Vol. 10 (4). P. 196–211. **2. Nida E. A.** Language Structure and Translation. Essays by Eugene A. Nida. Stanford, California: Stanford University Press, 1975. 284 p. **3. Бойко Я. В.** Моделі перекладу в теорії перекладознавства. *Innovative pathway for the development of modern philological sciences in Ukraine and EU countries : Collective monograph*. Vol. 1. Riga, Latvia : "Baltija Publishing". 2021. 390 p. P. 1–18. ISBN: 978-9934-26-031-5. DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-031-5-1>. **4. Halverson S. L., Muñoz Martín R.** The times, they are a-changin'. *Multilingual mediated communication and cognition*. Ed. by R. Muñoz & S. Halverson. Routledge, 2020. P. 1–17. **5. Минченков А. Г.** Когнитивно-эвристическая модель перевода (на материале английского языка): автореф. дис. на соиск. уч. степени д-ра филол. наук: 10.02.04 «Германские языки» / Санкт-Петербургский государственный университет. Санкт-Петербург, 2008. 43 с. **6. Bell R.** Translation and Translating: Theory and Practice. London: Longman Group UK, 1994. 299 p. **7. Kiraly D.** Pathways to Translation: Pedagogy and Process. Kent: Kent State University Press, 1995. 175 p. **8. Gutt E.-A.** Translation and Relevance: Cognition and Context. Oxford: Basil Blackwell, 1991. 222 p. **9. Gopo L.** Gopo's Cognitive Model of Translation. *Current Trends in Zimbabwean Linguistics*. Ed. by V. Mugari, L. Mukaro, E. Chabata. Harare: University of Zimbabwe Publications Office, 2015. P. 205–214. **10. Ташенко Г. В.** Лінгвокогнітивні та культурологічні особливості англо-українського перекладу прецедентних імен (на матеріалі художньої літератури): дис. на здоб. наук. ступеня канд. філолог. наук: 10.02.16 «Перекладознавство» / Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна. Харків, 2018. 263 с. **11. Андрієнко Т. П.** Стратегії і тактики перекладу: когнітивно-дискурсивний аспект (на матеріалі художнього перекладу з англійської мови на українську та російську) : монографія. Київ : Видавничий дім Дмитра Бураго, 2016. 340 с. ISBN 978-966-489-360-9.

References

1. Harris, Z. (1944). Yokuts structure and Newman's grammar. *International Journal of American Linguistics*, 10 (4), 196-211. **2. Nida, E. A.** (1975). Language Structure and Translation. Essays by Eugene A. Nida. Stanford, California: Stanford University Press. **3. Boiko, Ya. V.** (2021). Modeli perekladu v teorii perekladoznavstva [Models of translation in translation theory]. *Innovative pathway for the development of modern philological sciences in Ukraine and EU countries*, 1, 1-18. Riga, Latvia: „Baltija Publishing”. DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-031-5-1> [in Ukrainian]. **4. Halverson, S. L., & Muñoz Martín, R.** (2020). The times, they are a-changin'. *Multilingual mediated communication and cognition*. (pp. 1-17). Ed. by R. Muñoz & S. Halverson. Routledge. **5. Mynchenkov, A. H.** (2008). Kohnnytyvno-evrystycheskaia model' perevoda (na materyale anhlyjskoho iazyka) [Cognitive-heuristic model of translation (case study:

English language)]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Saint Petersburg [in Russian]. **6. Bell, R.** (1994). *Translation and Translating: Theory and Practice*. London: Longman Group UK. **7. Kiraly, D.** (1995). *Pathways to Translation: Pedagogy and Process*. Kent: Kent State University Press. **8. Gutt, E.-A.** (1991). *Translation and Relevance: Cognition and Context*. Oxford: Basil Blackwell. **9. Gopo, L.** (2015). Gopo's Cognitive Model of Translation. *Current Trends in Zimbabwean Linguistics*. Ed. by V. Mugari, L. Mukaro, E. Chabata. (pp.205-214). Harare: University of Zimbabwe Publications Office. **10. Taschenko, H. V.** *Linhvokohnityvni ta kul'turolohichni osoblyvosti anhlo-ukrains'koho perekladu pretsedentnykh imen (na materialy khudozhn'oi literatury)* [Linguocognitive and culturological features of the English-Ukrainian translation of precedent names (based on fiction)]. *Candidate's thesis*. Kharkiv [in Ukrainian]. **11. Andriienko, T. P.** (2016). *Stratehii i taktyky perekladu: kohnityvno-dyskursyvnyy aspekt (na materialy khudozhn'oho perekladu z anhlijs'koi movy na ukrains'ku ta rosij's'ku)* [Translation strategies and tactics: cognitive-discursive aspect (based on the material of literary translation from English into Ukrainian and Russian)]. Kyiv: Vydavnychyj dim Dmytra Buraho [in Ukrainian].

Бойко Я. В. Когнітивно-дискурсивні моделі перекладу

Моделі займають центральне місце в багатьох наукових контекстах. Мета статті – систематизувати й теоретично обґрунтувати когнітивно-дискурсивні моделі перекладу в теорії і практиці перекладознавства. Методами дослідження слугували загальнонаукові методи аналізу та синтезу, індукції та дедукції, спостереження й абстрагування – для систематизації теоретичних здобутків когнітивно-дискурсивного моделювання процесу перекладу. У ракурсі лінгвокогнітивного моделювання перекладу створенню когнітивно-дискурсивних моделей перекладу передували когнітивно-евристичні (О. Г. Мінченков), когнітивно-психологічні (Р. Белл), соціально-когнітивні (Д. Кіралі), когнітивно-прагматичні (Е. А. Гутт) моделі перекладу. Розвиток когнітивно-дискурсивної парадигми мовознавства надав поштовх для розробки когнітивно-дискурсивних моделей перекладу. Головною перевагою когнітивно-дискурсивних моделей перекладу є прагнення їх авторів урахувати при аналізі перекладу не лише текст, а і розумову діяльність перекладача і читача при інтерпретації цього тексту. Когнітивно-дискурсивне моделювання перекладу (Т. П. Андрієнко, Л. Гопо, Г. В. Тащенко) приділяє основну увагу саме когнітивній сфері перекладача та авторській, перекладацькій і читацькій інтерпретації закладеної в текст реальності, що зумовлює необхідність звернення до двомовної картини світу перекладача. Переклад у цьому розумінні постає як перероблення чужого „ментального змісту”, що традиційно складається з таких етапів, як інтерпретація (аналіз тексту оригіналу), проектування концептуального образу вихідного тексту на картину світу мови перекладу та імплементація (створення тексту перекладу).

Ключові слова: когнітивне перекладознавство, лінгвокогнітивне моделювання, когнітивно-дискурсивна модель перекладу.

Бойко Я. В. Когнитивно-дискурсивные модели перевода

Модели занимают центральное место во многих научных контекстах. Цель статьи – систематизировать и теоретически обосновать когнитивно-дискурсивные модели перевода в теории и практике переводоведения. Методами исследования послужили общенаучные методы анализа и синтеза, индукции и дедукции, наблюдения и абстрагирования – для систематизации теоретических достижений когнитивно-дискурсивного моделирования процесса перевода. В ракурсе лингвокогнитивного моделирования были созданы когнитивно-эвристические (А. Г. Минченков), когнитивно-психологические (Р. Белл), социально-когнитивные (Д. Кирали), когнитивно-прагматические (Е. А. Гатт) модели перевода. Развитие когнитивно-дискурсивной парадигмы дало толчок разработке когнитивно-дискурсивных моделей перевода. Главным преимуществом когнитивно-дискурсивных моделей перевода является стремление их авторов учитывать при анализе перевода не только текст, но и умственную деятельность переводчика и читателя при интерпретации этого текста. Когнитивно-дискурсивное моделирование перевода (Т. П. Андриенко, Л. Гопо, Г. В. Ташченко) уделяет основное внимание именно когнитивной сфере переводчика и авторской, переводческой и читательской интерпретации заложенной в текст реальности, что вызывает необходимость обращения к двуязычной картине мира переводчика. Перевод в этом смысле выступает как переработка чужого „ментального содержания”, состоящий традиционно из таких этапов, как интерпретация (анализ текста оригинала), проектирование концептуального образа исходного текста на картину мира языка перевода и имплементация (создание текста перевода).

Ключевые слова: когнитивное переводоведение, лингвокогнитивное моделирование, когнитивно-дискурсивная модель перевода.

Boiko Ya. V. Cognitive-discursive models of translation

Models are central in many scientific contexts. The purpose of the article is to systematise and theoretically substantiate cognitive-discursive models of translation in the theory and practice of translation studies. The research methods were general scientific methods of analysis and synthesis, induction and deduction, observation and abstraction. In the perspective of cognitive modelling of translation, the creation of cognitive-discursive models of translation was preceded by cognitive-heuristic (A. H. Mynchenkov), cognitive-psychological (R. Bell), social-cognitive (D. Kiraly), and cognitive-pragmatic (E.-A. Gutt) models of translation. Thus, the development of the cognitive-discursive paradigm has given impetus to cognitive-discursive models of translation, the main advantage of which is the desire of their authors to take into account not only the text in the analysis of translation but also the mental activity of the translator and the reader while interpreting this

text. Cognitive-discursive models of translation (T. P. Andriienko, L. Gopo, H. V. Taschenko) primarily focus on the translator's cognitive sphere and the author's, translator's and reader's interpretation of reality embedded in the text, which results in paying attention to the bilingual picture of the translator's world. Translation in this focus appears as a reworking of someone else's „mental content”, which traditionally consists of interpretation (analysis of the original text), projecting a conceptual image of the source text on the picture of the world of the language of translation and implementation (creation of the text of translation).

Keywords: cognitive translation studies, cognitive modelling, cognitive-discursive model of translation.

Стаття надійшла до редакції 05.10.2021 р.

Стаття прийнята до друку 09.10.2021 р.

Рецензент – д. філол. н., проф. Ніконова В. Г.

Гудкова Н. М.,

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов
Київського національного університету
технологій та дизайну, м. Київ, Україна.
gudkova.nm@kntd.com.ua
<https://orcid.org/0000-0003-0370-0283>

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ АНГЛОМОВНОЇ ФІНАНСОВОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ КРІЗЬ ПРИЗМУ МЕТАФОРИЗАЦІЇ

Зростання ролі інформації в усіх сферах знань, виробничій та науковій діяльності, що викликано стрімким темпом науково-технічного прогресу, обумовило різке збільшення числа нових спеціальних лексичних одиниць в межах англійської та української термінології. Професійна термінологія як основне джерело поповнення словникового запасу загальнолітературної мови викликає невідомий інтерес викладачів іноземної мови до методики навчання перекладу текстів за фахом і, відповідно, спеціальних термінів у рамках курсу „Іноземна мова фахового спрямування”. Вагомий внесок у розв’язання проблеми перекладу термінів зробили українські мовознавці та термінологи: Р. Овсяннік, О. Дуда, В. Карабан, О. Баловнева, І. Ткачова, Т. Петрова, Т. Кияк, Ж. Мацак, А. Стегалюк, Омельчук, Д. Фурт, О. Бондаренко, Н. Гудкова та ін. (Овсяннік, 1999 & Дуда, 2001 & Карабан, 2002 та інші).

У навчанні іноземній мові фахового спрямування високі вимоги висуваються до методики навчання практичним навичкам перекладу текстів за спеціальністю та спеціальної термінології, що сприятиме формуванню у випускників технічних закладів вищої освіти перекладацької компетентності. До проблем, з якими стикаються викладачі неможливих закладів вищої освіти, традиційно відносять недостатній рівень підготовки і низьку зацікавленість студентів технічних університетів у вивченні предметів гуманітарного блоку, що було спровоковано впровадженням зовнішнього незалежного оцінювання: випускники шкіл, які не набрали необхідної кількості балів для вступу до закладу за першим пріоритетом, відносять документи до ЗВО, де їм гарантовано вступ. Внаслідок цього вивчення мови фаху, який не належить до кола їхніх вподобань, відбувається доволі пасивно. Така ситуація зумовила необхідність пошуку нових методів навчання студентів спеціалізованої лексики, метою яких було б не заучування певного лексичного мінімуму, а формування навичок розуміння механізмів, що лежать у підґрунті формування термінів.

Ефективним методом навчання перекладу економічних термінів є вивчення їхньої етимології з подальшим аналізом функціонування термінів у межах українських та англійських фахових текстів. Такий проблемно-діяльнісний підхід створює творчу атмосферу в аудиторії та умови для самостійного пошуку визначення термінів у додаткових джерелах інформації, зокрема термінологічних словниках, замість отримання від викладача готових перекладних еквівалентів. Для мотивування студентів до аналітичного вивчення термінів, яке сприятиме ефективному засвоєнню досліджуваного матеріалу, варто звернутися до такого пласту терміносистеми, який би передбачав занурення не лише у професійну сферу діяльності майбутніх фахівців, а й в інші сфери діяльності людини. Метафоризація сьогодні є одним з найефективніших методів термінотворення у фінансовій сфері англійської мови (Ледовська, 2018, с. 25). За нашим досвідом, вивчення фінансових термінів метафоричного походження, що описують діяльність людини на фондовому ринку крізь призму метафори „людина – це тварина”, залишається доволі цікавим та продуктивним серед студентів. Отже, метою даної статті є визначення особливостей формування та навчального потенціалу термінів на прикладі терміносистеми, що склалася на ринку фондових акцій, зокрема термінів метафоричного походження, пов'язаних з назвами тварин.

Аналіз фінансових термінів, ґрунтованих на прототипних уявленнях про тварин, варто починати з обговорення зі студентами специфіки функціонування фондового ринку, де сьогодні відбувається дуже жорстка боротьба за клієнтів, за можливість торгувати певними пакетами акцій. Тому визначення специфічних рис біржових маклерів, інвесторів та ринкових сценаріїв у рамках зооморфної моделі, де людину уподібнено тварині (Подлеская, 2000, с. 98), є доволі виправданим, оскільки нині відзначається зростання інтересу до людини й до всіх явищ, з нею пов'язаних. Це відбивається в мові, в тому числі й в терміносистемах різних сфер діяльності людини (Біян, 2009, с. 142).

Джерелами аналізу дефініцій фінансових термінів та вивчення основних особливостей функціонування спеціальної лексики у фахових англомовних текстах з метою адекватного перекладу цих термінів англійською мовою з української мови та навпаки стали термінологічні та тлумачні словники, а також аналітичні огляди фінансових ринків у мережі Інтернет. Комплексна методика нашого дослідження на основі порівняльного та семантичного аналізів текстів дозволила дійти висновку, що найбільш вживаними найменуваннями тварин, які виступають термінотворчими компонентами у процесі метафоризації фінансової терміносистеми англійської мови, є слова: *bull, bear, rabbit/hare, turtle, pig, ostrich, sheep, dog, stag, wolf, lame duck, whale, shark*.

Розглянемо найцікавіші приклади зооморфних термінів метафоричного походження, вилучених з англомовних спеціалізованих текстів сфери фінансів.

Bull – спекулянт, що грає на підвищення (бірж.). *Бик на біржі* – це інвестор, який з оптимізмом дивиться на майбутні перспективи ринку акцій, він вважає, що ринок продовжить свою тенденцію до зростання. “Stock market **bulls** argue that, with dividends expected to grow in the long term, this makes shares good value” (Oxford Dictionary). В англійській мові похідними від слова **bull** термінами фондового ринку є **bull market** (фондова кон’юнктура, що підвищується), **bull position** (біржова позиція трейдерів, що грають на підвищення), **bulldog bond** (бульдосжа облигація), **bull spread** (опціонна стратегія ‘бичачий’ spread).

Bear – спекулянт, що грає на пониження (на біржі). *Ведмідь* – це інвестор або трейдер, який впевнений, що ринок рухається до падіння. Ведмідь, на відміну від бика, песимістично ставиться до перспектив ринку акцій. „When it falls below the centre line, the **bears** are the market's leaders” (Oxford Dictionary). Функціонування терміну **bear**, а також його похідних в описі діяльності фондових бірж та операцій, пов’язаних із спекуляцією цінних паперів, сягає коренями у відоме прислів’я, головним змістом якого є застереження від продажу шкури ведмеда, якого ще не спіймали. Метафоричними термінами з термінотворчим компонентом **bear** можна назвати наступні: **bear market** (пониження фондової кон’юнктури), **bear position** (біржова позиція спекулянтів, що грають на пониження), **bear raid** (наліт „ведмедів”, активний продаж цінних паперів з метою зниження цін), **bear slide** (“ведмеже” зниження, різке зниження ринкових котирувань як результат успішного нальоту „ведмедів”), **bear squeeze** (ситуація, в якій спекулянти, що грають на пониження, змушені купувати акції за високим курсом, побоюючись ще більшого його зростання), **bear closing** (скупка цінних паперів, валюти або товарів з метою закрити відкриту „ведмежу” позицію), **bear hug** („ведмежі обійми”, пропозиція дуже високої ціни за контрольний пакет акцій компанії), **bear note** („ведмеже” боргове зобов’язання), **bear trap** („ведмежа пастка”).

Hare-Turtle. **Hare** – торговець чи інвестор, який займає позицію на ринку акцій протягом дуже короткого періоду. На відміну від **hare**, **turtle** – це інвестор, який повільно купує, повільно продає і торгує протягом тривалого часу. Його не хвилюють короткострокові коливання і найбільше турбує довгострокова прибутковість. „In such a financial ecosystem then, the **turtle** becomes the **hare**. Long-term institutional investors are driven by metrics and the **hares** – their short-term peers” (Thoma, 2014, p. 3).

Pig – інвестор, якого часто вважають жадібним, який забув про свою початкову інвестиційну стратегію, щоб зосередитися на забезпеченні нереальних майбутніх вигод. Свиня – найбільша невдаха на фондовому ринку, про що свідчить наступний приклад: „Joe is, therefore, a **piggish** investor because he is greedy for huge gains and he allows his greed to supersede his original value investment strategy” (Investment dictionary online).

Ostrich – сленговий термін, який надається інвесторам або іншим учасникам ринку, які ігнорують важливу частину інформації чи ситуації, які здатні вплинути на них або на ринок, на якому вони працюють. Термін походить від подібності між інвесторами та цими великими

птахами, де у відповідь на небезпечну ситуацію вони встромляють голову в землю у відповідь на стрес ринку. „*Perhaps market players are acting like **ostriches** – ignoring the possible consequence of higher defence spending, leading to higher budget deficits, lower PSDP spending amid lower tax collection*“ (BR Research, 2021). Цей термін зумовив появу в англійській мові низки похідних від нього термінів: *ostrich effect* (ефект страуса), *ostrich/ostrichlike policy* (політика самообману).

Sheep – інвестор, якому не вистачає цілеспрямованої торгової стратегії, який торгує емоціями та пропозиціями інших, включаючи друзів, родину та фінансових гурт. „*Many experts believe that **sheep-like investors** are the most likely to sustain investment losses because they have no clear investment strategy*“ (Investment dictionary online).

Dogs – це акції, які були збиті ринком через їх погану роботу. „*In reality, though, such a move might not make financial sense because **dogs** may already have such low value and could distract management during the sale process*“ (Hayes, 2021). Термінотворчий компонент *dog* зумовив появу метафоричних структур у сфері фінансів: *dog and pony show* (фінансовий семінар щодо презентації випуску цінних паперів), *dog eats dog* (сильна конкуренція на ринку), *dogs of the Dow* (інвестиційна стратегія викупу).

Stag – інвестор, який подає заявку на акції за новою емісією, сподіваючись продати їх з прибутком одразу після. „***Stag** traders will also have exit rules which tell them when to get out of profitable trades and losing trades*“ (Cory Mitchel, 2021).

Wolf – це потужний інвестор/трейдер, який використовує неетичні засоби, щоб заробляти гроші на ринку акцій. Здебільшого він причетний до шахрайства, яке рухає фондовий ринок, коли з'являється інформація. „*Most investors suffer severe losses from the **wolves** of Wall Street*“ (J. D. Roth, 2021).

Lame duck – неефективний трейдер, який перебуває у стадії банкрутства або близько до нього через низку поганих угод, часто протягом тривалого періоду. Кульга качка зазнала значних втрат не від ведмежого ринку чи чогось подібного, а просто через свою невміння. „*The Stock Exchange has not exhibited for these many years, such a scene as took place there this day, on the settling of accounts: there were no less than twenty-nine **lame Ducks** waddled out of the Alley! Their deficiencies amount to two hundred and fifty thousand pounds*“ (The Scots Magazine, 2021).

Whale – це великий інвестор, який може змінювати ціну акцій під час купівлі або продажу їх на ринку. „*If you want to find out what it's like to be a **whale** manipulating the market and playing the price is not an easy task, you can buy a niche cryptocurrency using the pending sales orders*“ (Patric, 2021).

Shark – це трейдер, який стурбований тим, щоб заробляти гроші. Він потрапляє на торги, заробляє гроші та виходять з ринку акцій. Акул дуже мало цікавлять великі складні методи заробітку на ринку. „*Think of **sharks** in the ocean that prey on their victims. They offer emergency loans to businesses with extremely high interest rates that will basically kill you*“ (Morris Reichman, 2021).

Отже, сучасна методика навчання перекладу текстів за фахом в немовних закладах вищої освіти вимагає від викладача творчого підходу. Основним процесом в методиці навчання перекладу текстів фахового спрямування є формування професійно-термінологічної перекладацької компетенції, виявлення та активізація індивідуальних здібностей студентів. Сучасні умови навчання (задані тимчасові рамки, недостатня мотивація студентів, великий обсяг матеріалу) не є оптимальними умовами для вирішення цього завдання. Але однією з переваг є те, що досвідчений викладач-практик може оптимізувати процес навчання та наповнити дисципліну навчання потрібним змістом. Особистісно-діяльнісний підхід в становленні іншомовної термінологічної грамотності студентів, який передбачає усвідомлення метафоризації як одного зі способів термінотворення, дозволяє представити матеріал, що вивчається, у вигляді концептуальної моделі та наочно описати економічні поняття і передати відомості про реальні події економічного життя.

Список використаної літератури

- 1. Ледовская А. С.** Функционально-семантические особенности англоязычной финансовой терминологии на примере романа Теодора Драйзера „Финансист”. Белгород, 2018. 91 с.
- 2. Подлесская В. И., Рахилина Е. В.** Лицом к лицу. *Логический анализ языка: Языки пространств*. М., 2000. С. 98–107.
- 3. Біян Н. О.** Лексико-семантична та структурна класифікація термінів в англійській мові. *Іноземна філологія*. 2009. Вип. 121. С. 142–149. Львів : Дрогобицький державний педагогічний університет ім. І. Франка.
- 4. Англо-український словник** Балла М. І. URL: <https://128.slovaronline.com/> (дата звернення: 06.10.2021).
- 5. Oxford dictionary and Spanish Dictionary, Synonyms, and Spanish to English translator.** URL: <https://www.lexico.com/about> (дата звернення: 01.10.2021).
- 6. Jakob Thoma, Stan Dupre.** The turtle becomes the hare. The implications of artificial short-termism for climate finance 2014 / 21. *Investing initiative*. URL: <https://2degrees-investing.org/wp-content/uploads/2014/10/The-turtle-becomes-the-hare-the-implications-of-artificial-short-termism-for-climate-finance-October-2014-1.pdf> (дата звернення: 05.10.2021).
- 7. Investment dictionary online.** URL: <https://1727.slovaronline.com/> (дата звернення: 06.10.2021).
- 8. Are stock punters playing ostrich?** BR Research 2021. URL: <https://www.brecorder.com/news/480487> (дата звернення: 06.10.2021).
- 9. Adam Hayes.** Dog. Investopedia. URL: <https://www.investopedia.com/terms/d/dog.asp> (дата звернення: 06.10.2021).
- 10. Cory Mitchell.** Stag. Investopedia. URL: <https://www.investopedia.com/terms/s/stag.asp> (дата звернення: 06.10.2021).
- 11. Roth J. D.** The sheep and the wolves: Smart investing made simple. URL: <https://www.getrichslowly.org/the-sheep-and-the-wolves-smart-investing-made-simple/> (дата звернення: 06.10.2021).
- 12. The Scots Magazine.** Vol. 49. p. 358. Murray and Cochran. 1787. URL: https://books.google.com.ua/books?id=O9oRAAAAYAAJ&newbks=1&newbks_redir=0&printsec=frontcover&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false (дата

звернення: 06.10.2021). **13. Patric.** The impact of whales on the price of bitcoin. URL: <https://tokeny.pl/en/whale-market-cryptocurrency/> (дата звернення: 06.10.2021). **14. Morris Reichman.** What is a loan shark, and how to protect yourself? URL: <https://payrofinance.com/what-is-a-loan-shark-and-how-to-protect-yourself/> (дата звернення: 06.10.2021).

References

1. Ledovskaya, A. S. (2008). Funkcional'no-semanticheskie osobennosti angloyazychnoj finansovoj terminologii na primere romana Teodora Drajzera „Finansist” [Functional and semantic features of English-language financial terminology on the example of Theodor Dreiser's novel „The Financier”]. Belgorod [in Russian]. **2. Podlesskaya, V. I., & Rahilina, E. V.** (2000). Licom k licu [Face to face]. *Logicheskij analiz yazyka: yazyki prostranstv – Logical Analysis of Language: Languages of Spaces.* (pp. 98-107). Moscow [in Russian]. **3. Biian, N. O.** (2009). Leksyko-semantychna ta strukturna klasyfikatsiia terminiv v anhliiskii movi [Lexical-semantic and structural classification of terms in English]. *Inozemna filolohiia – Foreign philology*, 121, 142–149 [in Ukrainian]. **4. Anhlo-ukrainskyi slovnyk of Ball M. I.** [English-Ukrainian dictionary of Ball M. I.]. Retrieved from <https://128.slovaronline.com/> (Last accessed: 06.10.2021) [in Ukrainian]. **5. Oxford** dictionary and Spanish Dictionary, Synonyms, and Spanish to English translator. Retrieved from <https://www.lexico.com/about> (Last accessed: 01.10.2021). **6. Jakob, Thoma, & Stan, Dupre.** The turtle becomes the hare. The implications of artificial short-termism for climate finance 2014. (Last accessed: 05.10.2021). **7. Investment** dictionary online. (Last accessed: 06.10.2021). **8. Are stock** punters playing ostrich? BR Research 2021. (Last accessed: 06.10.2021). **9. Adam, Hayes.** Dog. Investopedia. (Last accessed: 06.10.2021). **10. Cory, Mitchell.** Stag. Investopedia. (Last accessed: 06.10.2021). **11. Roth, J. D.** The sheep and the wolves: Smart investing made simple. (Last accessed: 06.10.2021). **12. Murray** and Cochran. *The Scots Magazine*. 1787. Vol. 49. p. 358. (Last accessed: 06.10.2021). **13. Patric.** The impact of whales on the price of bitcoin. (Last accessed: 06.10.2021). **14. Morris, Reichman.** What is a loan shark, and how to protect yourself? (Last accessed: 06.10.2021).

Гудкова Н. М. Особливості перекладу англомовної фінансової термінології крізь призму метафоризації

Статтю присвячено аналізу особливостей перекладу англомовної фінансової термінології. Наголошено, що професійна термінологія як основне джерело поповнення словникового запасу загальнолітературної мови викликає невідповідний інтерес викладачів іноземної мови до методики навчання перекладу текстів за фахом і, відповідно, спеціальних термінів у рамках курсу „Іноземна мова фахового спрямування”. Обґрунтовано необхідність пошуку нових методів навчання студентів спеціалізованих лексик, метою яких було б не заучування певного лексичного мінімуму, а формування навичок розуміння механізмів, що

лежать у підґрунті формування термінів. Доведено, що у рамках проблемно-діяльнісного підходу до навчання іноземній мові фахового спрямування ефективним методом перекладу економічних термінів є вивчення їхньої етимології крізь призму метафоризації, яка є одним з найефективніших методів термінотворення у фінансовій сфері англійської мови. Аналіз фінансових термінів метафоричного походження, що описують діяльність людини на фондовому ринку в рамках метафори „людина – це тварина”, дозволив дійти висновку, що найбільш вживаними найменуваннями тварин, які виступають термінотворчими компонентами у процесі метафоризації фінансової терміносистеми англійської мови, є слова *bull, bear, rabbit/hare, turtle, pig, ostrich, sheep, dog, stag, wolf, lame duck, whale, shark*. Доведено, що становлення іншомовної термінологічної грамотності студентів передбачає представлення матеріалу, що вивчається, у вигляді концептуальної моделі та наочного опису економічних понять, ґрунтованих на прототипних уявленнях про тварин. Вивчення основних особливостей функціонування зооморфних термінів у фахових англійських текстах здійснено із залученням термінологічних та тлумачних словників, а також аналітичних оглядів фінансових ринків.

Ключові слова: перекладознавство, термінологічна лексика, фінансова сфера, іноземна мова фахового спрямування, метафоризація.

Гудкова Н. Н. Особенности перевода англоязычной финансовой терминологии сквозь призму метафоризации

Статья посвящена анализу особенностей перевода англоязычной финансовой терминологии. Отмечено, что профессиональная терминология как основной источник пополнения словарного запаса общелитературного языка вызывает неслучайный интерес преподавателей иностранного языка к методике обучения переводу текстов по специальности и, соответственно, специальных терминов в рамках курса „Иностранный язык в профессиональной сфере”. Обоснована необходимость поиска новых методов обучения студентов специализированной лексике, целью которых было бы не заучивание определенного лексического минимума, а формирование навыков понимания механизмов, лежащих в основе формирования терминов. Доказано, что в рамках проблемно-деятельностного подхода к обучению иностранному языку в профессиональной сфере эффективным методом перевода экономических терминов является изучение их этимологии сквозь призму метафоризации, которая является одним из самых эффективных методов терминообразования в финансовой сфере английского языка. Анализ финансовых терминов метафорического происхождения, описывающих деятельность человека на фондовом рынке в рамках метафоры „человек – это животное”, позволил сделать вывод, что наиболее употребляемыми наименованиями животных, которые выступают терминообразующими компонентами в процессе метафоризации финансовой терминотерминологической системы английского языка, являются слова *bull, bear, rabbit / hare, turtle, pig, ostrich,*

sheep, dog, stag, wolf, lame duck, whale, shark. Доказано, что становление иноязычной терминологической грамотности студентов предусматривает представление изучаемого материала в виде концептуальной модели и наглядного описания экономических понятий, основанных на прототипных представлениях о животных. Изучение основных особенностей функционирования зооморфных терминов в профессиональных англоязычных текстах осуществлено с привлечением терминологических и толковых словарей, а также аналитических обзоров финансовых рынков.

Ключевые слова: переводоведение, терминологическая лексика, финансовая сфера, иностранный язык профессионального направления, метафоризация.

Gudkova N. N. Peculiarities of the translation of English-language financial terminology through the prism of metaphorization

The article is devoted to the analysis of the peculiarities of the translation of English financial terminology. It is emphasized that professional terminology as the main source of replenishment of vocabulary of general literary language arouses non-accidental interest of foreign language teachers in the methods of teaching translation of special texts and, accordingly, terms within the course „Foreign language for specific purposes”. The necessity of searching for new methods of teaching students professional vocabulary, the purpose of which would not be memorizing a certain lexical minimum, but the formation of skills of understanding the mechanisms underlying the formation of terms, is substantiated. It is proved that within the framework of the problem-activity approach to teaching a foreign language for specific purposes, an effective method of translating economic terms is to study their etymology through the prism of metaphorization, which is one of the most effective methods of term formation in the financial sphere of English. Analysis of financial terms of metaphorical origin, which describes human activity in the stock market within the framework of the metaphor „a man is an animal”, led to the conclusion that the most used names of animals that act as term-forming components in the process of metaphorizing the financial terminology of the English language are the words such as *bull, bear, rabbit / hare, turtle, pig, ostrich, sheep, dog, stag, wolf, lame duck, whale, shark*. It is proved that the formation of foreign language terminological literacy of students provides for the presentation of the studied material in the form of a conceptual model and a visual description of economic concepts based on prototypical ideas about animals. The study of the main features of the functioning of zoomorphic terms in specific English-language texts was carried out using terminological and explanatory dictionaries, as well as analytical reviews of financial markets.

Key words: translation studies, terminological vocabulary, financial sphere, foreign language for specific purposes, metaphorization.

Стаття надійшла до редакції 07.10.2021 р.
Стаття прийнята до друку 10.10.2021 р.
Рецензент – д. пед. н., проф. Малихін О.

Сухачова Н. С.,

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри української, іноземних мов та перекладу
Полтавського університету економіки і торгівлі,
м. Полтава, Україна.
sukhachova2014@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-5618-4433>

НЕОЛОГІЗМИ АНГЛОМОВНОЇ ЕКОНОМІЧНОЇ ТЕРМІНОСИСТЕМИ: ЛІНГВОПРАГМАТИЧНИЙ АСПЕКТ

Стрімкий науково-технічний прогрес та соціально-економічні зміни в житті суспільства на початку ХХІ ст. сприяли інтенсивному поповненню різних терміносистем новою лексикою, яка потребує адекватного перекладу, а отже вимагає від перекладачів розуміння прийомів та стратегій прагматичної та соціокультурної адаптації з метою створення текстів, які відповідають потребам нового мовного середовища. Дослідження особливостей творення неологізмів, які функціонують у сучасній англomовній економічній терміносистемі, а також розуміння перекладацьких стратегій при передачі таких інновацій є досить актуальним на сьогоднішній час.

Питанням творення та перекладу неологізмів присвячено праці вітчизняних та зарубіжних науковців, зокрема Ю. А. Зацного, І. В. Андрусяка, М. В. Белозьорова, С. І. Алаторцевої, В. І. Заботкіної, Е. Ф. Скороходько, А. Меткафа, М. А. Костьєвої та інших. Особливу зацікавленість серед наукової спільноти викликає проблема прагматичної адаптації як невід'ємної частини процесу перекладу (А. Нойберт, О. Швейцер, Н. Д. Арутюнова, В. Н. Комісаров, Т. О. Волкова, В. В. Демєцька, Т. В. Іваніна, К. В. Тарасенко).

Мета статті полягає у дослідженні шляхів передачі неологізмів англomовної економічної терміносистеми українською мовою. Поставлена мета зумовлює необхідність розв'язання таких завдань: 1) дослідження неологізмів англomовної економічної терміносистеми з огляду на їх словотвірні й функціональні особливості; 2) визначення основних способів їх перекладу українською мовою зі збереженням прагматичної інтенції носія мови оригіналу.

Видатний німецький лінгвіст А. Нойберт вважав, що головним завданням перекладу є прагматична адаптація оригінального тексту, тобто процес адаптації перекладеного тексту до потреб цільової аудиторії (Нойберт, 1978). Явище прагматичної адекватності А. Нойберт пов'язав з типом тексту, який перекладається. Він виокремив чотири типи текстів і, відповідно, чотири типи перекладу: перший тип – тексти, які апелюють

до потреб та сфери інтересів реципієнтів вихідної та цільової мов (наприклад, науково-технічна література); другий тип – тексти, що відображають інтереси лише реципієнтів вихідної мови (наприклад, місцева преса чи закони); третій тип – тексти художньої літератури, які віддзеркалюють національну специфіку, з одного боку, а з іншого, відображають загальнолюдські цінності; четвертий тип – тексти, які перекладаються з урахуванням реципієнтів цільової мови (література для зарубіжних країн) (Нойберт, 1978, с. 30). Таким чином, А. Нойберт вважав, що кожен тип текстів має перекладатися з урахуванням відображення в перекладі прагматичних відносин, однак в будь-якому випадку, оригінальний текст буде зазнавати прагматичної адаптації.

Російський лінгвіст та перекладач О. Д. Швейцер визначає прагматичну адаптацію як процес внесення певних поправок в соціальні, культурні, психологічні та інші відмінності між реципієнтами вихідної і цільової мов (Швейцер, 1988, с. 242).

Відомий російський лінгвіст та один з основоположників лінгвістичної теорії перекладу В. Н. Комісаров вважав, що прагматична адаптація – це зміни, які перекладач має вносити в процесі перекладу тексту для досягнення адекватної реакції рецептора. Вчений підкреслював, що прагматична адаптація тексту перекладу не повинна призводити до “сверхпереводу”, коли майже весь текст замінюється поясненнями (Комісаров, 2017, с. 137).

Фінський дослідник П. Косонен визначає прагматичну адаптацію як “зміну змісту або форми тексту оригіналу з метою створення тексту перекладу, що відповідає потребам нової комунікативної ситуації” (Kosonen, 2011, р. 63).

Українська дослідниця В. В. Демецька вважає “головним критерієм адаптації тексту його прагматичну орієнтацію”, підкреслюючи, що “адекватність перекладу прагматично зорієнтованого тексту можлива за умов його адаптації до лінгвокультурних стереотипів реципієнта” (Демецька, 2008, с. 17).

Підсумовуючи наукові погляди вчених на явище прагматичної адаптації, можна зробити висновок, що нова лексика, якою постійно поповнюється словниковий запас англійської мови, потребує адекватного перекладу з урахуванням прагматичної та соціокультурної адаптації.

Лінгвісти по-різному трактують термін “неологізм”. В. І. Заботкіна визначає неологізм як слово, яке з’явилося в мові пізніше певної часової межі, яка вважається вихідною. На її думку, слово вважається неологізмом до того часу, поки колективна мовна свідомість сприймає його як нове (Заботкіна, 1989, с. 24). Ю. А. Зацний під неологізмами розуміє слова і словосполучення, які носії літературної мови окремого національно-територіального варіанта сприймають як нові (за формою або за змістом). Він розрізняє лексичні (нові слова), фразеологічні (нові стійкі словосполучення), семантичні (нові лексико-семантичні варіанти слів або нові семантичні варіанти стійких словосполучень) неологізми. Окремою категорією вчений вважає “словотворчі інновації”, які

матеріально втілюються в нових словотворчих елементах (Зацний, 2007, с. 4).

Оскільки в нашому дослідженні аналізуються англomовні терміни, слід дати визначення термінологічному неологізму, під яким ми розуміємо слово або словосполучення, яке з'явилося в результаті будь-якого способу збагачення лексичного складу мови, за будь-якими існуючими, а також новими словотвірними моделями в останні десять років (Сухачова, 2014, с. 33).

Поповнення словникового складу англійської мови в останні роки здійснювалося майже виключно шляхом лексичної і семантичної деривації, тобто шляхом створення нових та зміни значення чинних одиниць (Зацний, 2007). Суттєву роль у словотворенні також відіграє аналогія, тобто створення нової одиниці за зразком конкретної лексичної одиниці шляхом заміни в ній одних структурно-семантичних елементів іншими (*chief finance officer*, *chief risk officer*, *chief administrative officer* за зразком до *chief executive officer*) (Зацний, 2007, с. 45).

Проведений аналіз свідчить про зростання кількості афіксальних та складних неологізмів як у сучасній англійській мові загалом, так і в економічній сфері зокрема. Чимала кількість інновацій створена за допомогою “нових” афіксальних елементів (афіксоїдів), які характеризуються високою частотністю використання і поступово можуть еволюціонувати в нові афікси.

Джерелом творення нових афіксів часто є телескопія та скорочення. Телескопія викликала формування нових афіксів, які беруть участь у творенні неологізмів: **globo-** (елемент слова *global* перетворився на префіксальний словотвірний елемент), наприклад: *globoboss* – керівник транснаціональної корпорації, фірми; **-nomics** (елемент *-nomics* зі значенням “економічний аспект діяльності”), наприклад: *enronomics* – стратегія бізнесу, що базується на бухгалтерських маніпуляціях; **-ariat** (за аналогією до *proletariat*, *secretariat*), наприклад: *salariat* – клас службовців; **-crat** (зі значенням особи, наділеної владою), наприклад: *marketocrat* – політик, який підтримує ринкові відносини; **-cracy** (зі значенням соціальної структури, наділеної певною владою), наприклад: **corprocraacy** – корпоратія (суспільство, в якому великі корпорації мають значний політичний та економічний вплив).

Скорочення слів спричинило появу таких дериваційно активних афіксів, як: **e-** (від *electronic*), наприклад: *e-learning* – навчання персоналу через Інтернет; **info-** (від *information*), наприклад: *infoworld* – інформаційний світ; **eco-** (від *ecology*), наприклад: *eco-efficiency* – здатність підприємства виробляти продукцію з мінімальною шкодою для навколишнього середовища; **execu-** (від *executive*), наприклад: *execupower* – виконавча влада; **i-** (від *information*), наприклад: *i-idea* – ідея щодо створення нових інформаційних технологій. Префіксоїд **euro-** є досить продуктивним в утворенні нових лексичних одиниць, пов'язаних з Європейським Союзом (*eurocurrency* – єрвалюта). Префікс **techno-** (від

technology) є продуктивним в економічній терміносистемі (*technostructure* – люди, які контролюють технологічні процеси у суспільстві).

У ході дослідження були виявлені словотворчі елементи перехідного характеру, які зазнали процесу афіксації та мають узагальнене, типізоване значення, яке відрізняється від семантики корелятивної лексики (Суначова, 2014, с. 87). Серед препозитивних елементів виявлено такі афіксовані лексеми: **near-** (*near-money* – фінансові активи, які можуть бути легко перетворені на гроші); **once-** (*once-chief executive* – колишній виконавчий директор); **-based** (*job-based* – що ґрунтується на виконанні роботи); **-collar** (*open-collar worker* – люди, що працюють вдома, а не в офісі); **-intensive** (*energy-intensive* – енергоємний (про співробітників, які ефективно виконують завдання); **-friendly** (*client-friendly* – що створює гарні умови для споживача). Для позначення окремих економічно забарвлених форм мовлення використовується новий постпозитивний словотворчий елемент **-speak**, який позначає специфічну лексику певної сфери (*business-speak* – мова працівників у великих організаціях, *marketing-speak* – мова сфери маркетингу).

У ході дослідження словотвірних моделей складних дериватів виявлені неологізми, утворені за такими моделями: 1) $n1 + n2 = N$ (*crowdsource*, *spin-crew*); 2) $[n + (v + -er)] = N$ (*ball-breaker*); 3) $n + v = N$ (*timesuck*); 4) $adv + v = V$ (*downshift*). Результати дослідження демонструють, що словоскладання є одним із продуктивних способів терміноутворення в сучасній англійській економічній терміносистемі.

Конверсія не є продуктивним способом терміноутворення в сучасній англійській економічній терміносистемі. Найбільшу кількість конверсійних новотворів демонструє словотвірна модель $N \rightarrow V$. Тенденція до зниження кількості конверсійних неологізмів пояснюється більш активною роллю інших способів словотвору в сучасній англійській мові (Зацний, 2007, с. 179).

Процеси термінологізації та транстермінологізації приводять до появи лексичних інновацій, наприклад: слово **campus** – комплекс споруд, до якого входять навчальні корпуси звузило своє значення й почало вживатися зі значенням територія, яку займає підприємство. Військовий термін **torpedo** – торпеда; запускати торпеду у процесі транстермінологізації звузив своє значення й увійшов в економічну сферу зі значенням некомпетентний працівник, якого звільняють з метою, щоб він пішов працювати до конкурента.

Можна зробити висновок, що афіксація лексичних одиниць та словоскладання є продуктивними шляхами поповнення сучасної англійської економічної терміносистеми. Семантичні неологізми економічної терміносистеми є результатом функціональної мобільності лексики, тобто процесів термінологізації та транстермінологізації.

Поширеним способом перекладу англійських неологізмів економічної сфери є переклад за допомогою лексичного еквіваленту (*self-administration* – самоврядування, *temporary employment* – тимчасова

зайнятість, *experienced worker* – досвідчений працівник). Однак, коли у мові перекладу відсутній точний еквівалент терміна, перекладач часто застосовує такі способи перекладу як транскрибування та транслітерацію, наприклад: *offshore* – офшор, *insourcing* – інсорсинг, внутрішнє виробництво (використання внутрішніх, а не зовнішніх джерел для забезпечення нормального перебігу виробничого процесу), *outsourcing* – аутсорсинг, залучення зовнішніх ресурсів, зовнішнє виробництво.

Калькування також використовується для передачі лексичних інновацій (*adaptive management* – адаптивне [гнучке] управління, *double shift* – подвійна зміна). Калькування може поєднуватися з інверсією – зміною порядку слів відповідно до граматичних норм мови перекладу (*first-line manager* – менеджер першого рівня [першої лінії]). Часто калькування доповнюється експлікацією – описовим перекладом (*golden hello* – «золоте привітання» (разова винагорода для залучення або переманювання особливо корисного співробітника з однієї фірми в іншу)).

Експлікація є найпродуктивнішим способом передачі новотворів (*near-money* – фінансові активи, які не є засобом збагачення, можуть бути легко перетворені на гроші, *declinist* – особа, яка песимістично оцінює тимчасові досягнення в економіці країни, *pluralist* – топ-менеджер, який не витримуючи стресу, переходить на менш відповідальні посади в кількох різних організаціях одночасно).

Проблема адекватного перекладу англomовних лексичних інновацій пов'язана з тим, що в умовах сучасного стрімкого розвитку суспільства та науково-технічного прогресу словники не встигають так швидко поповнюватися неологізмами. Саме тому для перекладача галузевих текстів важливо не лише застосовувати лексичні, лексико-семантичні та лексико-граматичні перекладацькі трансформації для максимально точної та адекватної передачі лексичних інновацій, а й знати продуктивні у вихідній і цільовій мові способи термінотворення. Також при перекладі термінологічних неологізмів перекладач має враховувати контекст вживання нової термінологічної одиниці, інформаційний фон вихідної та цільової аудиторії з метою відтворення прагматичного потенціалу оригіналу та забезпечення максимально точної передачі термінологічної інформації.

Дослідження термінологічних інновацій актуальне та перспективне і може бути об'єктом подальших досліджень, оскільки мова постійно розвивається, поповнюється новими явищами та поняттями, які потребують найменування, а отже й адекватного перекладу.

Список використаної літератури

1. Нойберг А. Прагматические аспекты перевода. *Вопросы теории перевода в зарубежной лингвистике: сб. ст. / под ред. В. Н. Комиссарова.* М. : Международные отношения, 1978. С. 185–201. **2. Швейцер А. Д.** Теория перевода. Статус, проблемы, аспекты. Москва : Наука, 1988. 364 с. **3. Комиссаров В. Н.** Современное переводоведение : учебное пособие. М. : ЭТС, 2017. 424 с. **4. Kosonen P.** Pragmatic Adaptation:

Skeptics vs. Creationists. URL: <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/26929/URN:NBN:fi:juu-2011051010768.pdf?sequence=1>. 5. **Демецька В. В.** Теорія адаптації в перекладі. URL: <http://www.disslib.org/teoria-adaptatsiyi-v-perekladi.html>. 6. **Заботкина В. И.** Новая лексика современного английского языка. М. : Высшая школа, 1989. 126 с. 7. **Зацний Ю. А.** Сучасний англомовний світ і збагачення словникового складу. Львів : ПАІС, 2007. 226 с. 8. **Сухачова Н. С.** Структурно-семантичні й лінгвокогнітивні параметри англомовної терміносистеми менеджменту : дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04. Харків, 2014. 200 с.

References

1. **Nojbert, A.** (1978). *Pragmatiche aspekty perevoda. Voprosy teorii perevoda v zarubezhnoj lingvistike* [Pragmatic aspects of translation. Issues of translation theory in foreign linguistics]. (pp. 185-201). M.: Mezhdunarodnye otnosheniya [in Russian]. 2. **Shvejcer, A. D.** (1988). *Teoriya perevoda. Status, problemy, aspekty* [Translation theory. Status, problems, aspects]. Moscow: Nauka [in Russian]. 3. **Komyssarov, V. N.** (2017). *Sovremennoe perevodovedenie* [Modern translation studies]. M.: ETS [in Russian]. 4. **Kosonen, P.** Pragmatic Adaptation: Skeptics vs. Creationists. Retrieved from <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/26929/URN:NBN:fi:juu-2011051010768.pdf?sequence=1>. 5. **Demetska, V. V.** *Teoriia adaptatsii v perekladi* [The theory of adaptation in translation]. Retrieved from <http://www.disslib.org/teoria-adaptatsiyi-v-perekladi.html> [in Ukrainian]. 6. **Zabotkina, V. I.** (1989). *Novaya leksika sovremennogo anglijskogo yazyka* [New vocabulary of modern English]. M.: Vysshaya shkola [in Russian]. 7. **Zatsnyi, Yu. A.** (2007). *Suchasnyi anhlomovnyi svit i zbahachennia slovnykovoho skladu* [Modern English-speaking world and vocabulary enrichment]. Lviv: PAIS [in Ukrainian]. 8. **Sukhachova, N. S.** (2014). *Strukturno-semantychni y linhvokohnityvni parametry anhlomovnoi terminosystemy menedzhmentu* [Structural, Semantic, and Cognitive Linguistic Parameters of the English Terminological System of Management]. *Candidate's thesis*. Kharkiv [in Ukrainian].

Суҳачова Н. С. Неологізми англомовної економічної терміносистеми: лінгвопрагматичний аспект

Статтю присвячено дослідженню особливостей творення та перекладу неологізмів сучасної англомовної економічної терміносистеми, а також питанню прагматичної адаптації як невід'ємної частини процесу перекладу. Галузеві терміносистеми сучасної англійської мови стрімко поповнюються неологізмами, які потребують адекватного перекладу з урахуванням прагматичної та соціокультурної адаптації. Виявлено, що велика кількість інновацій утворюється за допомогою нових препозитивних та постпозитивних елементів, що функціонують у ролі афіксів, джерелом творення яких часто є телескопія та скорочення.

Афіксація лексичних одиниць є одним з продуктивних шляхів поповнення сучасної англомовної економічної терміносистеми. Словоскладання, а також процеси термінологізації та транстермінологізації приводять до появи неологізмів, що функціонують в англомовній економічній терміносистемі. Встановлено, що конверсія не є продуктивним способом термінотворення в сучасній англомовній економічній терміносистемі. З'ясовано, що продуктивним способом перекладу англомовних неологізмів економічної сфери є переклад за допомогою лексичного еквіваленту, транскрибування та транслітерації. Калькування також використовується для передачі лексичних інновацій. Часто калькування доповнюється експлікацією. Експлікація є найпродуктивнішим способом передачі новотворів економічної сфери. В результаті дослідження доведено, що перекладачі галузевих текстів повинні не лише знати продуктивні способи термінотворення, але й вміти застосовувати перекладацькі трансформації, враховувати контекст вживання нової одиниці, інформаційний фон вихідної та цільової аудиторії з метою відтворення прагматичного потенціалу оригіналу та забезпечення максимально точної передачі термінологічної інформації.

Ключові слова: економічна терміносистема, словотвір, неологізм, перекладацькі трансформації, прагматична адаптація.

Сухачева Н. С. Неологизмы англоязычной экономической терминосистемы: лингвопрагматический аспект

Статья посвящена исследованию особенностей образования и перевода неологизмов современной англоязычной экономической терминосистемы, а также вопросу прагматической адаптации как неотъемлемой части процесса перевода. Отраслевые терминосистемы современного английского языка стремительно пополняются неологизмами, которые требуют адекватного перевода с учетом прагматической и социокультурной адаптации. Определено, что большое количество инноваций образуется с помощью новых препозитивных и постпозитивного элементов, функционирующих в качестве аффиксов, источником образования которых зачастую является телескопия и сокращения. Афиксализация лексических единиц является одним из продуктивных способов пополнения современной англоязычной экономической терминосистемы. Словосложение, а также процессы терминологизации и транстерминологизации способствуют образованию неологизмов, функционирующих в англоязычной экономической терминосистеме. Установлено, что конверсия не является продуктивным способом терминообразования в современной англоязычной экономической терминосистеме. Определено, что продуктивным способом перевода англоязычных неологизмов экономической сферы является перевод с помощью лексического эквивалента, транскрибирования и транслитерации. Калькирование также используется для передачи лексических инноваций. Часто калькирование дополняется экспликацией. Экспликация является самым эффективным

способом передачи неологизмов экономической сферы. В результате исследования доказано, что переводчики отраслевых текстов должны не только знать продуктивные способы терминообразования, но и уметь применять переводческие трансформации, учитывать контекст употребления новой единицы, информационный фон исходной и целевой аудитории с целью воспроизведения прагматического потенциала оригинала и обеспечения максимально точной передачи терминологической информации.

Ключевые слова: экономическая терминосистема, словообразование, неологизм, переводческие трансформации, прагматическая адаптация.

Sukhachova N. S. Neologisms of the English economic terminological system: linguopragmatic aspect

The article is devoted to the study of peculiarities of formation and translation of neologisms in modern English economic terminology, as well as to the problem of pragmatic adaptation as an integral part of translation process. Terminological systems of the modern English language are rapidly replenishing with neologisms which require adequate translation, taking into account pragmatic and socio-cultural adaptation. It has been revealed that a large number of innovations of the English economic terminological system are formed by means of new prepositive and postpositive elements functioning as affixes, the source of which is telescoping and shortening. The affixalization of lexical units is one of the productive ways of replenishing modern English economic terminology. Composition, as well as the processes of terminologization and transterminologization, contribute to the formation of neologisms functioning in English economic terminology. It has been determined that conversion is not a productive way of term-formation in modern English economic terminology. To translate English neologisms of economic sphere into Ukrainian, translation by means of lexical equivalent, calque, transcription, transliteration, explication are used; descriptive translation usually dominates. As a result of the study, it has been established that translators of terminological texts should know not only productive methods of term-formation, but also have to apply lexical, lexical-semantic and lexical-grammatical translation transformations taking into account the context of the new units, the information background of the source and target audience in order to reproduce pragmatic potential of the original text and ensure the most accurate translation of terminological information.

Key words: economic terminological system, word formation, neologism, translation transformations, pragmatic adaptation.

Стаття надійшла до редакції 08.10.2021 р.

Стаття прийнята до друку 10.10.2021 р.

Рецензент – д. філол. н., проф. Кобзар О. І.

ЛІНГВОДИДАКТИКА

УДК: 811.111'27

DOI: 10.12958/2227-2844-2021-7(345)-162-170

Andreiko L. V.,

Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor of the Foreign Languages Department
of the Sumy State University,
Sumy, Ukraine.
l.andreiko@uabs.sumdu.edu.ua
<https://orcid.org/0000-0002-6294-6737>

Medvedovska D. O.,

Teaching Assistant of the Foreign Languages Department
of the Sumy State University,
Sumy, Ukraine.
darjamedvedovska@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-6532-4108>

Skarloupina Yu. A.,

Teaching Assistant of the Foreign Languages Department
of the Sumy State University,
Sumy, Ukraine.
y.skarloupina@uabs.sumdu.edu.ua
<https://orcid.org/0000-0002-9710-3844>

**SOCIOLINGUISTIC PERSPECTIVE
ON VARIETIES OF ENGLISH:
IMPLICATIONS FOR TEACHING**

In the modern globalised world, the position and status of the English language have changed significantly. From being a language spoken by a few nations, it has become the language of international communication or *lingua franca* used by speakers of different nationalities (Galloway & Rose, 2017). There is a widely held view that English no longer belongs to English speaking communities as the number of non-native speakers of English across the globe is growing steadily and exceeds the number of native speakers (Tan, 2020). Apart from native Englishes, there are New Englishes (English as a second/outer circle contexts) and English spoken by the rest of the world (English as a foreign language / expanding circle context) (Galloway & Rose, 2017). The notion of one standard language – the Queen's English, or American English – has changed as well. According to Kachru and Smith (2009), „there are now multiple standard Englishes (Australian, Canadian, Caribbean, New Zealand, Indian, Nigerian, Philippine, Singaporean, and

others)" (p. 9). However, certain varieties of a language are still recognised as „standard”, whereas other varieties are viewed as less prestigious despite having equally rich and complex language systems. Therefore, many teachers and students still aim to „sound like a native speaker” and have certain stereotypes towards non-standard varieties.

The discussion on the language standardisation is mainly run around the two extremes that are described as "popular" and „expert” models (Weber & Horner, 2012). The „Popular” model postulates a hierarchical relationship between „languages” and „dialects” with a strong evaluative component that the former are superior to the latter (Weber & Horner, 2012). In the literature, advocates of this model have been described as „pedants” or „guardians of the language” who do not recognise its dynamic nature. Proponents of the „expert” model have quite liberal views on language norms, arguing that all varieties are equal in linguistic terms and (Weber & Horner, 2012). They state that language is not dependent on grammars and dictionaries as it existed before it was codified in a dictionary or grammar (Kachru & Smith, 2009).

This debate requires a teaching agenda that incorporates pedagogical approaches that raise awareness about different varieties of English and emphasise respect among speakers. A growing number of publications stress the need for teachers to be aware of these sociolinguistic issues and to critically apply them in language teaching (Galloway & Rose, 2017; Bayyurt and Sifakis, 2017; Tan et al., 2020). Nevertheless, there is also research evidence that despite teachers' knowledge of different varieties of English and the fact that it enhances effective communication, most of the teachers believe that they should keep to the use of Standard English and teach established norms of grammar and pronunciation (Tomak and Kocabas, 2013). Similarly, students continue to view Standard English as the norm in learning and prefer native or native-like teachers (Tan et al., 2020). English teachers lack consensus about the implementation of sociolinguistic aspects such as English varieties in language pedagogy (Tan et al., 2020). Therefore, this article investigates the sociolinguistic nature of English varieties and the importance of teachers' sociolinguistic competence in language education.

The purpose of this article is to explore (1) why certain varieties of English language become recognised as 'standard' whereas other varieties are regarded as less prestigious or inferior, and to (2) elaborate on how this can be used in language pedagogy.

The issue of language standardisation is often presented as a negative development, with its drawbacks outweighing its merits. Moreover, the whole idea of grammar and dictionaries is frequently described throughout the sources in a slightly „sarcastic” manner. For example, Milroy and Milroy (2012) assume that if lexicographers remove all traces of value-judgement from their work and refuse to label particular tokens as „colloquial” or „slang”, there is likely to be a „public outcry” (p.4). The underlying message of such discourse is the division into general public and linguists (the elite), which represent „popular” and „expert” models, respectively.

The „Popular” model lines up with the „standard language ideology”, which identifies the language with certain norms as described in grammars and dictionaries. Its supporters argue that if the forms of the language were not fixed and legitimised, the language would have split up into dialects that may become mutually incomprehensible. A good example of this is what happened to Latin after the Roman Empire collapsed when the language was broken up into dialects which developed into Romance languages (French, Italian, Spanish, Portuguese, Romanian and others) (Milroy & Milroy, 2012).

The „Expert” model argues that there is no purely linguistic difference between languages and dialects (Weber & Horner, 2012). As Hudson (1980, p. 191) put it: „Linguists would claim that if they were simply shown the grammars of two different varieties, one with high and the other with low prestige, they could not tell which was which, any more than they could predict the skin colour of those who speak the two varieties” (cited in Milroy & Milroy, 2012, p. 6)

Milroy and Milroy (2012) describe the process of language standardisation as follows. After a variety is *selected*, it is *accepted* by influential people and then *diffused* geographically and socially by means of official papers, education, the writing system, as well as different kinds of discrimination against non-standard speakers. The next stage is that the standard language should be *maintained*. It is maintained through various ways: it is used by socially mobile people for utilitarian needs and by the most successful people in writing and, to a great extent, in speech. Another way of standard language maintenance is through promoting literacy, and the writing system is then perceived as the model for „correctness” (Milroy & Milroy, 2012).

Thus, standard language ideology is often discussed within the framework of notions of „correctness”, „acceptance”, and „prestige”, all of which reinforce social structures (Smith, 2019). According to Milroy and Milroy (2012), it encourages prescription in language and acknowledges only one correct way of using a linguistic item (at the level of pronunciation, spelling, grammar and meaning). In language guardians' opinion, any deviation from the norm is considered to have arisen from speaker's perversity, cognitive deficiency, illiteracy, barbarisms, stupidity, ignorance, moral degeneracy, etc. (Milroy & Milroy, 2012).

In Britain, the most frequently described variety of English (at the phonological level) that holds power and prestige is Received Pronunciation (RP). It is widely used as a reference point in dictionaries and as a model for teaching English as a foreign language. RP is seen as standard English, free of regional variations, and is also known as „BBC English”, „The Queen's English”, or „Oxford English”, however, as Robinson (2019) notes, this can be a little misleading as the English we hear in Oxford University or on BBC is no longer restricted to one type of accent. Even the Queen has shifted her accent over time to a more standard, „middle class” Southern English accent, „away from an extreme „conservative” form of RP” (Smith, 2019), which is

interpreted as an unconscious gesture of solidarity with the people (Robson, 2016).

To answer the question of why RP became recognised as a „standard” variety, Robinson (2019) explores the origin of RP, which can be traced back to the public schools and universities of the 19th century where members of the ruling and privileged classes studied. Their speech patterns based on the local accents of London, Oxford and Cambridge areas became to be associated with „the Establishment” and gained a unique status. In 1922 RP was selected by the BBC Advisory Committee on Spoken English as a broadcasting standard. Robinson (2019) notes that for a considerable time, RP was the accent of the aristocracy and expensive public schools, which may have contributed to the somewhat negative perception of regional varieties of English. However, despite the fact the Received Pronunciation of Standard English has been heard constantly on the radio and then television for over 70 years, only 3 to 5 per cent of the population of Britain speaks RP (Milroy & Milroy, 2012). Furthermore, Trudgill (1999), as cited in Weber and Horner (2012), concluded that standard English is less than a language in the sense that it is only one variety among many which is normally used in writing and taught to non-native learners, but most native speakers of English speak another (non-standard) variety. According to Smith (2019), in popular culture, it is regional varieties that are thriving.

On a larger scale, regarding World Englishes, despite the increasing acceptance, there is still a strong standard ideology (Galloway & Rose, 2015). Regional variations of English are often viewed as „deficient” or „fossilized” versions. Such beliefs may stem from stereotypes surrounding English as well as viewing English-speaking countries as English owners. The indigenised Englishes of the Outer Circle are considered to be „illegitimate” offspring of English, while native English-speaker varieties are treated as the „legitimate” offspring because they are believed to have developed from Old English without „contamination” (Mufwene, 2001 as cited in Galloway & Rose, 2015, p. 46).

Milroy and Milroy (2012) distinguish between *language system* and *language use*, arguing that at the level of the *language system*, arguments that one language or dialect is linguistically superior to another are generally very difficult to prove. The authors state that notions of *superiority* or *inferiority*, *beauty* or *ugliness* and *logicality* or *illogicality* can be instrumental only at the level of *use*. They illustrate this based on the example of the spread of English in Australia at the expense of aboriginal languages, proving that it was due not to its superiority as a system of the language but to the greater economic and political success of its speakers. Thus, the authors prove that „judgments evaluating differences between standard and non-standard varieties are always socially conditioned and never purely linguistic” (Milroy & Milroy, 2012, p.6).

Implications for teaching. Making students aware of language variations is considered inevitable by many teachers. This is one of the ways to avoid or, at least, to reduce misunderstandings and misinterpretations in foreign language communication.

Teaching language variations can also be a way of bringing the world into the classroom so that students, especially those of higher levels of language proficiency, can be fully aware of the fact that the language in their textbooks may differ from what they hear in TV series, Youtube or TikTok videos, songs or in the streets while travelling. According to Eliane da Rosa, „Variation may be classified into phonological, semantic, syntactic, regional, age-based, gender-related, stylistic, etc., i. e., language varies from person to person, from region to region, and across situations. And because of issues students should learn how language functions as well as being aware of the existence of the linguistic and cultural diversity in English” (Da Rosa, 2017)

Misunderstandings can happen even at lower levels of language proficiency; for instance, learners of British English can be confused by the attempts of Word software to change the spelling of „colour” into „color” or „favourite” into „favorite”.

The lack of relevance of a language course to real-life situations can result in the lack of inner motivation to learn a language; thus, the relevance of teaching linguistic diversity cannot be denied.

Students should understand that a language contains different types of dialects, variations and styles depending on the social, geographic, educational or professional background of a speaker. This can be achieved by using authentic materials such as texts, videos or podcasts. Obviously, different methods should be applied depending on the level of students' language competence, e.g. reading current articles on news websites, observing the differences in pronouncing „either” in „Downton Abbey” series, browsing online dictionaries or using game tools for finding British and American English equivalents or just paying attention to the usage of „gonna” instead of „going to” in a popular song. Advanced and proficient learners may benefit from such platforms as IDEA – International Dialects of English Archive (dialectsarchive.com) or Language is fun (englishdialectapp.com) while elementary or pre-intermediate learners may focus on differences between formal and informal ways of writing an email (for example, by doing an online quiz at quizizz.com).

In fact, teachers' and learners' attitudes towards using linguistic variation may vary. On the one hand, there exists an opinion that including language variations into foreign languages teaching can cause even more confusion, especially in the case of basic learners. Some researchers express concerns about possible complications in the assessment process as well (Stollhans, 2020). On the other hand, the Common European Framework of Reference for Languages mentions sociolinguistic competencies (including knowledge of „linguistic markers of social relations; politeness conventions; expressions of folk-wisdom; register differences; and dialect and accent”) as one of the three components of communicative language competence (together with linguistic competences and pragmatic competences) (Council of Europe, 2001, p. 118).

It has been shown in this article that the social component is pivotal in understanding why certain varieties are regarded as less prestigious or inferior despite having equally rich and complex language systems. Also, especially in

relation to World Englishes, such factors as stereotypes and ownership have an impact on their status. Critical awareness of these sociolinguistic realities should be a necessary component of language pedagogy. English teachers should teach their students to recognise and respect language varieties. According to the studies reviewed in the previous section, this is one of the ways of reducing misunderstandings in communication, widen students' cultural horizons and raising motivation. More research is needed, though, to explore how sociolinguistic realities can be fully incorporated into language education.

Список використаної літератури

1. **Galloway N.**, Rose H. *Introducing Global Englishes*. London : Routledge, 2015.
2. **Tan, K. H.**, Farashaiyan, A., Sahragard, R., Faryabi, F. Implications of English as an International Language for Language Pedagogy. *International Journal of Higher Education*. 2020. Vol. 9, no. 1. P. 22–31.
3. **Kachru, Y.**, & Smith, L. E. The Karmic Cycle of World Englishes: Some Futuristic Constructs. *World Englishes*. 2009. Vol. 28, no. 1. P. 1–14.
4. **Weber, J.**, & Horner, K. *Introducing multilingualism: A social approach*. London : Routledge, 2012.
5. **Bayyurt, Y.**, Sifakis N. Foundations of an EIL-aware teacher education. *Preparing teachers to teach English as an international language*. 2017. Vol. 53, no. 1. P. 3–18.
6. **Tomak V.**, Kosabas P. The Perspectives of Turkish Prospective Teachers on „ELF” and Their Awareness of it in Their ELT Programs. *Proceedings of The Fifth International Conference of English as a Lingua Franca*. 2013. P. 183.
7. **Milroy, J.**, Milroy, L. *Authority in language: Investigating standard English*. Fourth edition. London and New York : Routledge, 2012.
8. **Smith, R.** ET9B8:What is 'English'? Standard English, English dialects, and World Englishes, week 3 notes [PowerPoint slides]. URL: <https://moodle.warwick.ac.uk/course/view.php?id=31528>.
9. **Robson, D.** Has the Queen become frightfully common? URL: <https://www.bbc.com/future/article/20160202-has-the-queen-become-frightfully-common>.
10. **Robinson J.** Received pronunciation. URL: <https://www.bl.uk/british-accent-and-dialects/articles/received-pronunciation>.
11. **Da Rosa, E.** Linguistic variation in English. *Revista de Letras*. 2017. Vol. 19, no. 25. P. 35–50.
12. **Stollhans, S.** Linguistic variation in language learning classrooms: considering the role of regional variation and „non-standard” varieties. *Languages, Society and Policy*. 2020. DOI: <https://doi.org/10.17863/CAM.62274>.
13. **Council of Europe.** Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment. Cambridge, U.K. : Press Syndicate of the University of Cambridge, 2011.

References

1. **Galloway, N.**, & Rose, H. (2015). *Introducing Global Englishes*. London: Routledge [in English].
2. **Tan, K. H.**, Farashaiyan, A., Sahragard, R., & Faryabi, F. (2020). Implications of English as an

International Language for Language Pedagogy. *International Journal of Higher Education*, 9, 1, 22-31 [in English]. 3. **Kachru, Y.**, & Smith, L. E. (2009). The Karmic Cycle of World Englishes: Some Futuristic Constructs. *World Englishes* [in English]. 4. **Weber, J.**, & Horner, K. (2012). *Introducing multilingualism: A social approach*. London: Routledge [in English]. 5. **Bayyurt, Y.**, & Sifakis, N. (2017). Foundations of an EIL-aware teacher education. *Preparing teachers to teach English as an international language*, 53, 1, 3-18 [in English]. 6. **Tomak, B.**, & Kocabas, P. (2013). The Perspectives of Turkish Prospective Teachers on „ELF” and Their Awareness of it in Their ELT Programs. *In Proceedings of the Fifth International Conference of English as a Lingua Franca*. (pp. 183) [in English]. 7. **Milroy, J.**, & Milroy, L. (2012). *Authority in language: Investigating standard English*. Fourth edition. London and New York: Routledge [in English]. 8. **Smith, R.** (2019). ET9B8:What is 'English'? Standard English, English dialects, and World Englishes. Retrieved from <https://moodle.warwick.ac.uk/course/view.php?id=31528> [in English]. 9. **Robson, D.** (2016) Has the Queen become frightfully common? Retrieved from <https://www.bbc.com/future/article/20160202-has-the-queen-become-frightfully-common> [in English]. 10. **Robinson, J.** (2019). Received pronunciation. Retrieved from <https://www.bl.uk/british-accent-and-dialects/articles/received-pronunciation> [in English]. 11. **Da Rosa, E.** (2017). Linguistic variation in English. *Revista de Letras*, 19, 25, 35-50 [in English]. 12. **Stollhans, S.** (2020). „Linguistic variation in language learning classrooms: considering the role of regional variation and „non-standard” varieties”. *Languages, Society and Policy*. DOI: <https://doi.org/10.17863/CAM.62274> [in English]. 13. **Council of Europe.** (2001). *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge, U.K.: Press Syndicate of the University of Cambridge [in English].

**Андрейко Л. В., Медведовська Д. О., Скарлупіна Ю. А.
Соціолінгвістичний підхід до висвітлення різновидів англійської мови в навчальному процесі**

У поданій статті досліджується проблема мовної стандартизації та соціолінгвістичні передумови різновидів англійської мови. Робота відповідає на питання, чому одні різновиди англійської мови визнаються „стандартними”, в той час як інші вважаються менш престижними або нижчими за статусом, підкреслюється важливість соціолінгвістичної компетентності для вчителів. Детально обговорюються дві моделі стандартизації мови („популярна” і „експертна”), що дають докладне пояснення процесу стандартизації та формування мовної ідеології. Описується історія виникнення найпопулярнішого різновиду англійської мови у Великій Британії „Received pronunciation”, вказуються причини, завдяки яким він став визнаним як „стандартний” різновид. У статті обговорюється потужна стандартна ідеологія щодо World Englishes і поточний стан регіональних варіацій англійської мови як його

„недосконалих” або „скам'янілих” версій. Питання високого або низького статусу різних різновидів розглядається в контексті понять „система мови” і „використання мови”. Показано, що соціальний компонент має вирішальне значення для розуміння того, чому певні різновиди вважаються менш престижними, незважаючи на те, що вони мають однаково багаті і складні мовні системи. На їх статус також впливають такі фактори, як стереотипи і належність до певного кола мовців. Стаття переходить до обговорення значення цих соціолінгвістичних аспектів для викладання. Підкреслюється важливість критичного усвідомлення викладачами соціолінгвістичних реалій. Представлені такі переваги підвищення обізнаності учнів про різновиди англійської мови як уникнення або зменшення непорозуміння й невірних тлумачень при спілкуванні іноземною мовою, формування уявлення про різноманітність акцентів та діалектів, розширення світогляду щодо інших культур, релевантність до реальних життєвих ситуацій. Наведено конкретні приклади роботи з різновидами англійської мови у викладацькій практиці.

Ключові слова: різновиди англійської мови, мовна стандартизація, мовна ідеологія, викладання англійської мови, статус, соціолінгвістика.

**Андрейко Л. В., Медведовская Д. А., Скарлупина Ю. А.
Социолингвистический подход к вопросу разновидностей
английского языка в контексте преподавания**

В данной статье исследуется проблема языковой стандартизации и социолингвистические корни разновидностей английского языка. Работа отвечает на вопрос, почему одни разновидности английского языка признаются „стандартными”, в то время как другие считаются менее престижными или более низкими по статусу, подчеркивается важность социолингвистической компетентности для учителей. Подробно обсуждаются две модели стандартизации языка („популярная” и „экспертная”), дающие подробное объяснение процесса стандартизации и формирования языковой идеологии. Описывается наиболее популярная разновидность английского языка в Великобритании, „Received pronunciation”, указываются причины, благодаря которым она стала признанной „стандартной” разновидностью. В статье обсуждается сильная стандартная языковая идеология по отношению к World Englishes и текущее положение региональных вариаций английского языка как его „несовершенных” или „окаменелых” версий. Вопрос статусности различных разновидностей рассматривается в контексте понятий „система языка” и „использования языка”. Показано, что социальный компонент имеет решающее значение для понимания того, почему определенные разновидности считаются менее престижными или низкими несмотря на то, что они имеют одинаково богатые и сложные языковые системы. На статус разновидностей также влияют такие факторы, как стереотипы и принадлежность к определенному кругу носителей. Статья переходит к обсуждению значения этих социолингвистических аспектов для

преподавания. Подчеркивается важность критического осознания учителями социолингвистических реалий. Представлены такие преимущества повышения осведомленности учащихся о разновидностях английского языка как предотвращение или уменьшение недопонимания и неверных толкований при общении на иностранном языке, принятие языкового и культурного разнообразия, релевантность к реальным жизненным ситуациям. Приведены конкретные примеры работы с языковыми разновидностями в преподавании.

Ключевые слова: разновидности английского языка, языковая стандартизация, языковая идеология, преподавание английского языка, статус, социолингвистика

**Andreiko L. V., Medvedovska D. O., Skarloupina Yu. A.
Sociolinguistic perspective on varieties of English: implications for teaching**

The article explores the issue of language standardisation and sociolinguistic roots of varieties of English. It answers the question why some varieties of the English language become recognised as „standard” whereas other varieties are regarded as less prestigious or inferior and advocates the importance of sociolinguistic competence for teachers. Two models of language standardisation (the „popular” and the „expert” model) are critically discussed, providing a detailed explanation of the process of language standardisation and the formation of standard language ideology.

The most frequently described variety of English in the UK, the Received Pronunciation, is described in greater detail, tracking down the reason why it has become recognised as the "standard" variety. A strong standard ideology with World Englishes and the current position of regional variations of English as its „deficient” or „fossilized” versions is discussed. The notions of language system and language use are considered in relation to the superiority or inferiority of different varieties. It has been shown that the social component is pivotal in understanding why certain varieties are regarded as less prestigious or inferior despite having equally rich and complex language systems. Such factors as stereotypes and ownership have an impact on their status too. The article proceeds to the discussion of implications of these sociolinguistic aspects for teaching. The importance of teachers' critical awareness of sociolinguistic realities is emphasised. Such benefits of raising students' awareness of varieties of English are presented: avoiding or reducing misunderstandings and misinterpretations in foreign language communication, recognising linguistic and cultural diversity, demonstrating relevance to real-life situations. Specific examples of practising language varieties are given.

Key words: varieties of English, World Englishes, language standardisation, language ideology, Received Pronunciation, teaching English, language use.

Стаття надійшла до редакції 08.10.2021 р.

Стаття прийнята до друку 10.10.2021 р.

Рецензент – д. філол. н., проф. Таценко Н. В.

Богиня Л. В.,

директор навчально-наукового центру
з підготовки іноземних громадян
Полтавського державного медичного університету,
м. Полтава, Україна.
bogynialv@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-8024-2573>

Трусова Л. В.,

викладач ЗВО навчально-наукового центру
з підготовки іноземних громадян
Полтавського державного медичного університету,
м. Полтава, Україна.
ltruova13@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-3030-5836>

Савицька Т. В.,

викладач ЗВО навчально-наукового центру
з підготовки іноземних громадян
Полтавського державного медичного університету,
м. Полтава, Україна.
savitsckatv@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-1406-8597>

**ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНА МОДЕЛЬ НАВЧАННЯ
ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ НАУКОВОГО МОВЛЕННЯ
НА ДОУНІВЕРСИТЕТСЬКОМУ ЕТАПІ**

Розширення українських освітніх послуг на міжнародному ринку вимагає впровадження сучасних організаційних і методичних підходів до навчання іноземних студентів, зокрема на доуніверситетському етапі; формування у них комунікативної компетенції на рівні, що забезпечує засвоєння навчальних дисциплін у процесі здобуття освіти за освітньо-професійними програмами задля підготовки конкурентоздатних іноземних фахівців за європейськими стандартами.

Досягнення іноземним слухачем кінцевої мети підготовки до навчання у ЗВО базується на чіткій організації навчального процесу, навчально-методичних матеріалах з усіх предметів, узгоджених з програмами відповідних дисциплін, що вивчатимуться на I курсі закладу вищої освіти, координованості вивчення мови й природничих наук, дотриманні єдиного мовного режиму, урахуванні сучасних освітніх потреб.

Тимчасовою програмою навчальної дисципліни „Українська мова як іноземна” для іноземних студентів підготовчих факультетів/відділень вищих навчальних закладів МОЗ України (Тимчасова програма, 2015), визначено, що процес мовної підготовки іноземних громадян до навчання у ЗВО України реалізується в єдності трьох напрямів: комунікативного, адаптаційного й загальнонаукового. Змістове наповнення та структура предмету „Українська мова як іноземна” передбачають вивчення загальнолітературної мови з метою формування комунікативно-мовленнєвої, лінгвістичної, соціокультурної компетенції, реалізації мовної практики в повсякденному житті та наукового стилю мовлення (НСМ) задля формування комунікативної компетенції в навчально-професійній сфері.

Вивчення НСМ на доуніверситетському етапі та фахової мови лікаря під час навчання за освітньо-професійними програмами уможлиблює повноцінну й якісну підготовку спеціаліста медичної галузі, забезпечуючи слухання лекцій, читання наукової літератури, участь у практичних заняттях, спілкування з пацієнтами, написання історії хвороби тощо.

Навчання наукового мовлення іноземних студентів – одне з найбільш досліджуваних питань методики викладання української мови як іноземної, якому присвятили свої роботи багато українських і зарубіжних науковців (С. Варава, Л. Гайдук, К. Гейченко, Ж. Рагріна, О. Митрофанова, Г. Онкович, Г. Швець). Попри ефективність розвідок щодо забезпечення вивчення початкового курсу наукового стилю на пропедевтичному етапі й фахової мови на перших курсах ЗВО, бракує досліджень щодо створення методично доцільної структурної моделі навчання наукового мовлення, яка б визначала етапи формування комунікативної компетенції в навчально-професійній сфері, забезпечувала взаємодію викладачів мови і природничих дисциплін у питаннях створення методико-дидактичних матеріалів, навчального контенту для аудиторної та самостійної роботи, методичних інструкцій для контролю, критеріїв оцінювання навчальної діяльності слухачів тощо. Отже, необхідність обґрунтування узгодженої організаційно-методичної моделі навчання іноземних студентів наукового мовлення зумовлює актуальність цієї статті. Ефективне формування загальнонаукової компетенції у контексті майбутньої фахової діяльності можливе за умови організаційно й методично узгодженої системи організації навчального процесу, у висвітленні основних засад якої полягає мета статті. Предметом дослідження є принципи організації навчального процесу, структура навчального комплексу з НСМ, координація роботи викладачів мови й профільних предметів. Серед методів дослідження означеного кола питань – вивчення публікацій, аналіз навчальних програм і навчальних посібників з НСМ для іноземних студентів, спостереження, анкетування, тестування тощо.

Потреба формування навичок наукового мовлення інокомунікантів на рівні, достатньому для навчання на другому рівні вищої освіти

актуалізує необхідність такої організаційно-методичної моделі навчання на доуніверситетському етапі, яка б характеризувалася інформативністю і доступністю, могла б швидко коригуватися залежно від вимог сьогодення. У навчально-науковому центрі з підготовки іноземних громадян Полтавського державного медичного університету створено, апробовано і впроваджено в навчальний процес методичну модель навчання наукового мовлення, яка понад 20 років доводить свою ефективність.

Базовими положеннями моделі визначено: 1) структурування навчального процесу з метою набуття іноземними слухачами комплексу навичок і вмінь наукового мовлення, достатнього для навчання на другому(магістерському) рівні вищої освіти; 2) формування комунікативної та лінгвістичної компетенцій інокомунікантів на основі текстоцентричного підходу, досягнення порогового рівня володіння мовою, що уможлиблює спілкування в навчально-професійній сфері; 3) створення навчально-методичного комплексу з НСМ: навчальних, методико-дидактичних, методико-інструктивних матеріалів; визначення вимог до рівня знань, умінь і навичок відповідно до рівня підготовки, чітких критеріїв оцінювання навчальної діяльності; 4) узгодження навчальних матеріалів з НСМ з програмами профільних предметів, взаємодія викладачів мови і природничих дисциплін, дотримання єдиного мовного режиму.

Організаційна складова означеної моделі передбачає укладання графіку навчального процесу з урахуванням НСМ як окремого аспекту вивчення української мови як іноземної. Проаналізувавши й узагальнивши досвід роботи викладачів навчально-наукового центру з підготовки іноземних громадян ПДМУ, вважаємо методично обґрунтованим у розкладі занять визначити окремі пари для НСМ, що, по-перше, сприяє усвідомленій диференціації інокомунікантами різних стилів мови, по-друге, структурує роботу викладача, який уникає спокуси більше уваги приділяти формуванню комунікативної компетенції у соціально-побутовій сфері, якій у перший рік навчання віддає перевагу більшість іноземних слухачів. Доцільність виокремлення в розкладі занять з НСМ підтверджується аналізом проведеного опитування серед іноземних слухачів центру, 86% яких у перший місяць навчання необхідність отримувати знання з обраного профілю поставили на четверте місце серед мотивів вивчення мови, тоді як після закінчення першого семестру таких залишилось 12%. На цьому етапі навчання понад 80% слухачів зазначили цей мотив другим після необхідності спілкування задля вирішення побутових питань.

Попри широке коло наукових розвідок з методики викладання мови з урахуванням майбутньої спеціальності, дотепер бракує досліджень щодо початку вивчення НСМ, критеріїв добору й структурування навчального матеріалу тощо. Спираючись на досвід впровадження розробленої моделі, вважаємо доцільним проведення перших занять з НСМ (початково-предметних курсів природничих дисциплін) на 4 тижні навчання з навантаженням 6 годин на тиждень, що забезпечує підготовку

слухачів до вивчення початкових курсів математики, хімії, фізики, біології, введення яких передбачено на 7, 8, 9, 10 тижнях відповідно. Початково-предметний курс, розрахований на 42 години аудиторних занять, завершується підсумковим комп'ютерним тестуванням на 10-ому навчальному тижні. Дотримуючись загальнодидактичних принципів системності, послідовності й перспективності навчання, з 12 тижня пропонуємо розпочинати вивчення основного курсу НСМ, який розраховано на 170 годин аудиторних занять, з яких 14 – навчання аудіювання та запису інформації на слух, 6 годин – поетапні контролю.

Методична складова моделі навчання НСМ базується на одному з пріоритетних принципів роботи сучасного викладача - зміні підходу від інформаційного навчання до методологічного, що передбачає опанування слухачами методів комунікативної діяльності, розвиток потреби й умінь самостійного набуття актуальних знань і навичок. Навчально-методичний комплекс, що уможлиблює реалізацію цієї моделі, створено на загальнодидактичних принципах науковості й доступності, практичної спрямованості навчання та міжпредметних зв'язків, комунікативно-діяльнісного принципу й принципу особистісної орієнтації. Лінгводидактичні принципи структурування програми та добору навчального матеріалу з НСМ - принцип комунікативності, етапності та концентричності подання мовного матеріалу, взаємопов'язаного навчання усіх видів мовленнєвої діяльності, опори на текст як основну одиницю навчання НСМ, принцип фахоцентризму.

Визначальними ланками моделі є рівень підготовки викладачів і методичне забезпечення курсу. Враховуючи особливості навчання нерідної мови з метою подальшої фахової освіти, укладений навчальний посібник з початкового курсу НСМ структурно однотипний з відповідними посібниками з математики, хімії, фізики й біології. Навчальний матеріал розподілено на заняття, кожне з яких містить полімовний словник нових термінів, лексико-граматичні моделі наукового стилю мови й зразки їх функціонування у текстах, передтекстові завдання для формування аудитивних навичок, розвитку вміння читання наукових текстів, власне текст за темою заняття, післятекстові тестові завдання, спрямовані на перевірку розуміння прочитаного та вправи на розвиток письмового мовлення, формування навичок пошуку інформації в тексті. Базуючись на задекларованих нами положеннях, вважаємо продуктивним узгоджене моделювання навчальних наукових текстів у співпраці викладачів мови й профільних предметів, що сприяє дотриманню єдиного мовного режиму на заняттях з усіх дисциплін. Відбір матеріалу для навчального посібника з основного курсу НСМ відбувається за функціональним принципом. Структурно посібник НСМ відмінний від описаних раніше: до нього входить 12 тем, кожна з яких поділена на підтеми і має перелік лексико-граматичних моделей, що активно вживаються у науковому мовленні; тренувальні вправи для закріплення навичок формулювання власних висловлювань за моделями, що вивчаються; модельовані тексти на матеріалі різних

розділів біології, хімії, фізики. Навчальна діяльність має на меті розвинення сформованих на заняттях з української мови навичок і вмінь усного й письмового мовлення, розширення лінгвістичної компетенції шляхом виконання вправ добору спільнокореневих лексем, словотвору загальнонаукових термінів, формування навичок ознайомлювального й пошукового читання, складання плану й конспекту тощо.

Дидактична складова навчально-методичного комплексу має навчальні презентації до кожної теми, відеоматеріали за темою тексту, інтерактивні завдання для закріплення й перевірки знань. Варто зауважити, що словники нових загальнонаукових і спеціальних термінів до кожної теми слухачі укладають самостійно під час як аудиторної, так і позааудиторної роботи.

Методичні рекомендації для викладачів до кожного практичного заняття характеризуються варіативністю, можливістю модифікувати навчальний матеріал, урізноманітнювати засоби поточного контролю.

Для занять з аудіювання та запису інформації на слух укладено методико-інструктивні матеріали для викладачів і для слухачів. Форми поточного контролю знань на кожному занятті визначаються викладачем, поетапний контроль проводиться за спеціально дібраними матеріалами у письмовій формі після вивчення кожної теми. Для забезпечення підсумкового контролю у першому семестрі до екзаменаційних білетів включено питання з НСМ, що передбачає читання наукового тексту обсягом 100-120 слів, написання речень за лексико-граматичними моделями і усні відповіді на запитання викладача за текстом. У другому семестрі підсумковий контроль здійснюється у декілька етапів: граматична контрольна робота, залікова лекція, яку читає викладач профільного предмету (біології чи хімії), а перевіряє викладач мови. На випускному екзамені з української мови як іноземної одне з завдань білету передбачає читання адаптованого наукового тексту з анатомії людини, складання плану тексту і переказ основних положень прочитаного з опорою на план.

Аналіз результатів випускних екзаменів за останні 5 років дозволяє стверджувати, що запропонована організаційно-методична модель навчання наукового стилю мовлення є достатньо ефективною й уможлиблює досягнення іноземними громадянами мети доуніверситетського етапу – підготовку до оволодіння фахом у процесі навчання за освітньо-професійними програмами.

Перспективу подальших наукових розвідок вбачаємо у створенні лексичного мінімуму природничо-наукових дисциплін для пропедевтичного навчання іноземців, удосконаленні навчальних матеріалів, впровадженні у навчальний процес інновацій, зокрема інтерактивних методів навчання, створення онлайн-курсів для самостійної роботи.

Список використаної літератури

1. Тимчасова програма навчальної дисципліни „Українська мова як іноземна” для іноземних слухачів підготовчих факультетів/відділень

вищих навчальних закладів МОЗ України. Київ, 2015. 78 с.

2. Варава С. В. Використання системи вправ для формування професійно орієнтованої лінгвістичної компетентності в іноземних студентів на початковому етапі навчання. *Викладання мов у вищих навчальних закладах на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки: зб. наук. праць*. Харків : Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, 2016. Вип. 28. С. 23–32.

References

1. Tymchasova prohrama navchalnoi dystsypliny „Ukrainska mova yak inozemna” dlia inozemnykh slukhachiv pidhotovchykh fakultetiv/viddilen vyshchykh navchalnykh zakladiv MOZ Ukrainy [Temporary program of the discipline „Ukrainian as a foreign language” for foreign students of preparatory faculties/departments of higher educational institutions of the Ministry of Health of Ukraine]. (2015). Kyiv [in Ukrainian].

2. Varava, S. V. (2016). Vykorystannia systemy vprav dlia formuvannia profesiino oriientovanoi linhvistychnoi kompetentnosti v inozemnykh studentiv na pochatkovomu etapi navchannia [Usage of the system of exercises for forming foreign students’ professionally-oriented linguistic competence at the initial stage of training]. *Vykladannia mov u vyshchykh navchalnykh zakladakh na suchasnomu etapi. Mizhpredmetni zviazky – Present-day Teaching Languages at Higher Educational Institutions. Intersubjects Connections*, 28, 23-32. Kharkiv: V. N. Karazin Kharkiv National University [in Ukrainian].

Богиня Л. В., Трусова Л. В., Савицька Т. В. Організаційно-методична модель навчання іноземних студентів наукового мовлення на доуніверситетському етапі

У статті порушено проблему впровадження сучасних організаційних і методичних підходів до навчання іноземних громадян наукового мовлення на пропедевтичному етапі. Першочерговим завданням підготовчих відділень та прирівняних до них структур доуніверситетської підготовки закладів вищої освіти України визначено досягнення іноземними слухачами комунікативної компетенції на рівні, що забезпечує засвоєння навчальних дисциплін у процесі фахової підготовки за освітньо-професійними програмами. Визначено провідну роль організаційно-методичної моделі навчання наукового мовлення інокомунікантів для задоволення їхніх комунікативних потреб під час вивчення НСМ та профільних дисциплін. Окреслено низку проблем, які впливають на ефективність формування навичок наукового мовлення. Порушено питання відсутності лексичного й дієслівного мінімумів з природничих дисциплін для початкового етапу вивчення мови як іноземної. Доведено продуктивність взаємодії викладачів української мови і профільних предметів у питаннях дотримання єдиного мовного режиму на пропедевтичному етапі, узгодження структури навчальних посібників і моделювання навчальних наукових текстів. Основним методичним принципом визначено текстоцентричний підхід. Описано

структуру навчальних посібників з початкового та основного курсу НСМ, методико-дидактичні матеріали. Наголошено на доцільності координації навчання наукового стилю мовлення з практичним курсом загальнолітературної мови (щодо лексико-граматичного наповнення) та логікою викладу наукових тем профільних дисциплін. Доведено, що впровадження досліджуваної моделі позитивно впливає на формування стартових навичок наукового мовлення та українськомовної комунікативної компетенції іноземних студентів у професійній сфері.

Ключові слова: інокомуніканти, науковий стиль мовлення, організаційно-методична модель, доуніверситетський етап.

Богиня Л. В., Трусова Л. В., Савицкая Т. В. Организационно-методическая модель обучения иностранных студентов научной речи на доуниверситетском этапе

В статье рассматривается проблема внедрения современных организационных и методических подходов к обучению иностранных граждан научной речи на пропедевтическом этапе. Первоочередной задачей подготовительных отделений и приравненных к ним структур доуниверситетской подготовки высших учебных заведений Украины определено достижение иностранными слушателями коммуникативной компетенции на уровне, обеспечивающем усвоение учебных дисциплин в процессе профессиональной подготовки. Определена ведущая роль организационно-методической модели обучения инокоммуникантов научной речи для удовлетворения их коммуникативных потребностей при изучении НСР и профильных дисциплин. Очерчен ряд проблем, влияющих на эффективность формирования навыков научной речи, среди которых вопрос отсутствия лексического и глагольного минимумов по естественным дисциплинам для начального этапа изучения языка как иностранного. Доказана продуктивность взаимодействия преподавателей украинского языка и профильных предметов в вопросах соблюдения единого языкового режима на пропедевтическом этапе, согласования структуры учебных пособий и моделирования учебных научных текстов. Текстцентрический подход определён как основной методический принцип. Описаны структура учебных пособий по вводному и основному курсу НСР, методико-дидактические материалы. Акцентируется внимание на целесообразности согласования обучения научного стиля речи с практическим курсом общелитературного языка (по лексико-грамматическому наполнению) и логикой изложения научных тем профильных дисциплин. Доказано, что внедрение исследуемой модели положительно влияет на формирование стартовых навыков научной речи и украиноязычной коммуникативной компетенции иностранных студентов в профессиональной сфере.

Ключевые слова: инокоммуниканты, научный стиль речи, организационно-методическая модель, доуниверситетский этап.

Bogynia L. V., Trusova L. V., Savitska T. V. Organizational and methodical model of approaches teaching to foreign students of scientific speaking competences at the pre-university stage

Problem of introducing modern organizational and methodological teaching approaches to foreign citizens of scientific speaking competences at the propaedeutic stage is explored in the article. The primary task of preparatory departments and similar structures of pre-university training of higher education institutions of Ukraine is to achieve communicative competence by foreign students at a level that ensures the assimilation of scientific disciplines in the process of professional training in educational and professional programs. The leading role of the organizational and methodological model of teaching scientific speech to foreign speakers to meet their communicative needs during the study of SSS and profile disciplines is determined. A number of problems that affect the effectiveness of the formation of scientific speech skills is outlined. The issue of the absence of lexical and verb minimums in natural sciences for the initial stage of learning a foreign language is studied. The productivity of interaction of Ukrainian language teachers and profile subject's teachers in the issues of observance of the unified language regime at the propaedeutic stage, coordination of the structure of textbooks and modeling of educational scientific texts is proved. The text-centric approach is defined as the basic methodical principle. The structure of textbooks on the introductory and basic course of SSS, methodical and didactic materials are described. The expediency of coordinating the teaching of the scientific style of speech with the practical course of the general literary language (in terms of lexical and grammatical content) and the logic of presentation of scientific topics of specialized disciplines is noted. It is proved that the introduction of the studied model has a positive effect on the formation of starting skills of scientific speech and Ukrainian-language communicative competence of foreign students in the professional sphere.

Key words: foreign speakers, scientific style of speech (SSS), organizational and methodical model, pre-university stage.

Стаття надійшла до редакції 07.10.2021 р.

Стаття прийнята до друку 10.10.2021 р.

Рецензент – д. філол. н., проф. Кравченко Л. М.

Всєвцева Є. В.,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
англійської та німецької філології
Полтавського національного педагогічного університету
імені В. Г. Короленка, м. Полтава, Україна.
0105kirusya@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-1863-9649>

Медведська І. М.,

кандидат філологічних наук, доцент кафедри
англійської та німецької філології
Полтавського національного педагогічного університету
імені В. Г. Короленка, м. Полтава, Україна.
i.bilous2015@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-9090-8754>

**ОБГРУНТУВАННЯ АКТУАЛЬНОСТІ ФОРМУВАННЯ
БІЛІНГВАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ СПІЛКУВАННЯ
В КОНТЕКСТІ ЗАСВОЄННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

У сучасному мультикультурному просторі знання іноземної мови є однією з найголовніших умов здійснення повноцінного функціонування людини та є запорукою її успішної адаптації до світових інформаційних процесів й особистісної самореалізації у професійній діяльності. Пріоритетним вважається вибір відкритого типу спілкування не лише в межах однієї національної спільноти, але й в умовах кроскультурної (міжкультурної, полікультурної) взаємодії.

Білінгвізм є одним з найцікавіших явищ такого спілкування і визначається як володіння першою / рідною та другою / іноземною мовами та їх почергове використання на рівні, достатньому для опанування спеціальних знань і реалізації спілкування засобами двох мов (Вайнрайх, 1979; Панасюк, 2010). Оскільки у сучасному світі інформаційних технологій білінгвальне спілкування відбувається не лише на рівні мікро- та макросоціуму, але й на цивілізаційному рівні, вважається можливим інтерпретувати його як багатоаспектний процес обміну інформацією між білінгвальними особистостями з метою реалізації міжнаціональної взаємодії, в основі якого знання іноземної мови та її особливостей, комунікативні вміння та навички реалізації білінгвального спілкування, розуміння іншомовного предметного коду та мовленнєвих картин світу двох народів тощо.

Однією з необхідних умов співіснування людей у мультинаціональному суспільстві є формування у них культури

міжнаціонального (міжкультурного, кроскультурного, інтеркультурного) спілкування, яке сприяє не лише інтеріоризації норм і цінностей як найважливіших орієнтирів суспільної діяльності, але й кращому засвоєнню самої іноземної мови (Хабибуліна, 2011). Формування білінгвальної культури спілкування, яка інтегрує володіння двома мовами і культурою спілкування в контексті діалогу культур, забезпечує паралельне засвоєння рідної та іноземної мов і культур. Актуальність формування білінгвальної культури спілкування в рамках теорії засвоєння іноземної мови зумовлена також суперечністю між належним рівнем володіння такою мовою і недостатнім рівнем білінгвальної культури спілкування.

Вивченню явища білінгвізму, методів і засобів формування окремих компонентів білінгвальної культури особистості присвячено праці В. Авроріна, У. Вайнраха, Є. Верещагіна, Ю. Дешерієва, Ю. Жлуктенка, М. Михайлова, Н. Протченка, С. Трескова, Л. Щерби та інших. Вагомий внесок у розробку проблем інтеграції компонентів культури в процес полікультурної освіти і навчання іноземним мовам зробили М. Бахтін, Є. Верещагін, Г. Дмитрієв, В. Сафонова та інші, які розглядали діалог культур як зіставне, гуманістично-орієнтоване сумісне вивчення іншомовної та рідної культур під час формування інтегративних, комунікативних умінь і навичок міжкультурного спілкування. Різні аспекти та підходи до вивчення теорії та практики засвоєння іноземної мови досліджено у працях P. Adwani, L. Beebe, V. Cook, R. Ellis, S. Khasinah, L. Ortega та інших.

Мета статті полягає у розкритті сутності й змістовної наповненості поняття білінгвальна культура спілкування та необхідності її формування в процесі засвоєння іноземної мови. Основним показником сформованості білінгвізму З. Хабибуліна вважає здатність застосовувати іншомовну мовленнєву систему заради спілкування, зокрема для обміну інформацією, досвідом і знаннями, за допомогою різних комунікативних засобів (Хабибуліна, 2011). Безперечним є твердження відносно неможливості вивчення та навчання іноземній мові у відриві від спілкування, де мова виступає засобом освітньої діяльності, а спілкування – засобом і кінцевим результатом, метою навчання / вивчення та засвоєння іноземної мови (Антонюк, 2004; Корніяк, 2008).

Вивчаючи ділові та міжособистісні контакти між білінгвальними / двомовними культурними та етнічними групами, вчені разом із поняттям білінгвізм / двомовність вживають терміни багатокультурність, полікультурність, мультикультурність, бікультуралізм та бікультурність, в основі яких є участь білінгва у різних культурах, взаємопроникнення особливостей цих культур і трансфер – перенесення мовленнєвих елементів з однієї культури в іншу (Зозуля, 2012). Оскільки суб'єкти міжкультурної комунікації є по суті носіями двох різних культур, але фактично контактують більше, ніж з двома

культурами засобами мови міжнародної комунікації, поняття бікультурність і полікультурність можуть вважатися суміжними.

Досліджуючи проблеми культури та спілкування, стає очевидним зв'язок між ними, оскільки культура виступає фоном реалізації соціальної комунікації і сприяє формуванню її умов, засобів і прийомів, що призводить до вдосконалення вже існуючих культурних контекстів або до створення нових. В умовах розширення сфер професійної та міжособистісної соціально-культурної взаємодії особливої актуальності набуває дослідження культури міжнаціонального спілкування, що охоплює всю сукупність різноманітних міжнаціональних зв'язків, в процесі яких люди обмінюються досвідом, матеріальними та духовними цінностями.

Виходячи з того, що культура міжнаціонального спілкування передбачає встановлення та розвиток як вербальних так і невербальних контактів із представниками й носіями іншої культури засобами двох різних мов (рідної та іноземної), вважається доречним звузити розуміння його сутності і звести його до поняття білінгвальна культура спілкування. У відповідності до змісту понять білінгвізм, білінгвальне спілкування, культура спілкування та культура міжнаціонального спілкування вважається можливим визначити білінгвальну культуру спілкування як складне інтегративне утворення особистості та систему її морально спрямованих якостей, комунікативних вмінь і вольових властивостей, потрібних для успішного фахового і міжособистісного спілкування з метою здійснення бікультурної / міжнаціональної взаємодії та обміну інформацією між білінгвальними особистостями в рамках професійної та побутової діяльності засобами рідної та іноземної мов.

У рамках торії засвоєння іноземної мови білінгвальну культуру спілкування доцільно розглядати як систему морально-спрямованих якостей (толерантність, тактовність, самоконтроль, лабільність, самооцінка та ін.), комунікативних вмінь (знання особливостей іноземної мови, білінгвальні комунікативні вміння та навички реалізації вербального та невербального білінгвального спілкування, культура мовлення, розуміння іншомовного предметного коду та мовленнєвих картин світу різних культур, здатність співвідносити свою поведінку з конкретними умовами та ін.) і вольових властивостей (самоконтроль, рефлексія та ін.), потрібних для успішного фахового спілкування і особистісного розвитку обох учасників педагогічного процесу – викладача та учня.

Важливість формування білінгвальної культури спілкування доцільно розкрити через зв'язок двох взаємопов'язаних компонентів: білінгвальне спілкування та культура спілкування. Зміст культури відображає національно-духовні цінності співрозмовника і забезпечує швидке та ефективне досягнення взаєморозуміння і згоди між білінгвальними учасниками кроскультурної взаємодії. Передача і збереження інформації культурного змісту здійснюється завдяки

білінгвальному спілкуванню (вербальному – невербальному, повсякденному – діловому) засобами рідної та іноземної мов.

Відповідно, формування білінгвальної культури спілкування є доцільним саме в контексті теорії засвоєння іноземної / другої мови, ключове поняття якої – „засвоєння” – контрастує з іншим усталеним поняттям у методиці – „вивченням” іноземної мови (Beebe, 1988; Cook, 2000). Як засвоєння, так і вивчення іноземної мови мають за мету опанування цієї мови на рівні достатньому для здійснення білінгвального / плюрилінгвального спілкування та здійснення кроскультурної особистісної та професійної взаємодії. Однак, вивчення іноземної мови зазвичай передбачає організоване та сплановане навчання у створеному середовищі, наприклад під час уроків або практичних занять у закладах середньої та вищої освіти. Водночас, засвоєння іноземної / другої мови відбувається спонтанно в природному середовищі та не потребує особливих умов, наприклад у країні, мова якої засвоюється. Незважаючи на вище зазначені відмінності, засвоєння та вивчення іноземної мови описуються як взаємозамінні проте не суміжні поняття (Beebe, 1988; Cook, 2000).

Так, засвоєння іноземної мови є складним процесом, який відбувається під впливом багатьох факторів, котрі зумовлюють мовленнєвий трансфер або крослінгвістичний вплив рідної мови на іноземну, рівень володіння останньою та тривалість її засвоєння. Серед них: лінгвістичні, психолінгвістичні, контекстуальні, розвиваючі та індивідуальні фактори. Саме вони розкривають взаємозв'язок між мовами у свідомості білінгвальної особистості незалежно від рівня володіння двома різними мовами, які не є ізольованими одна від одної, а тому мають функціонувати як єдина мовленнєва система (García & Wei, 2014; Khasinah, 2014; Angeliki & Kantaridou, 2009).

З урахуванням позитивного і негативного впливу зазначених факторів на якість та темп опанування іноземної мови вченими розроблено білінгвальні та плюрилінгвальні методології (сугестопедія, CLL, CLIL та ін.), стратегії вивчення мови (translanguaging, стратегії пам'яті, когнітивні, метакогнітивні, афективні та соціальні стратегії та ін.) та методи навчання (Space Practice Method, Silent Way Method, Active Recall, Feynman technique, SQ3R method, Total Physical Response та ін.) (Beebe, 1988; Cook, 2000).

Зазначені методології, стратегії вивчення та методи навчання є взаємопов'язаними, проте не самодостатніми, а тому можуть доповнювати одна одну. Оскільки здійснення продуктивного білінгвального спілкування та кроскультурної взаємодії в міжнародних та / або білінгвальних спільнотах передбачає не лише застосування двох мов, але й діалог культур, стає виправданою необхідність формування білінгвальної культури спілкування саме в контексті засвоєння іноземної мови з метою досягнення / забезпечення як крослінгвістичного, так і кроскультурного трансферу.

Отже, на основі аналізу зарубіжної та вітчизняної літератури з питань білінгвального спілкування, культури спілкування та засвоєння іноземної мови стає очевидним, що проблема формування білінгвальної культури спілкування набуває неабиякої актуальності саме в контексті теорії засвоєння іноземної мови і потребує подальшого вивчення.

Сучасній науці бракує теоретичного обґрунтування змісту та структури, методів і засобів формування такої культури спілкування в процесі засвоєння іноземної мови, що дозволяє констатувати недостатню розробленість цієї проблеми. Є потреба у комплексному підході до пошуку ресурсів та механізмів (методів й методик) формування білінгвальної культури спілкування в процесі засвоєння іноземної мови, зокрема, критеріїв, показників і рівнів її сформованості.

Список використаної літератури

1. Вайнрайх У. Языковые контакты: состояние и проблемы исследования. Киев : Вища шк., 1979. 263 с. **2. Панасюк Л. В.** Диглосія: до аналізу категорії білінгвізму. *Гілея*. 2010. № 44. С. 583–586. URL: <http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/2099>. **3. Хабибулина З. З.** Анализ понятия „билингвальная коммуникация” в психолого-педагогической литературе и ее роль в европейской системе высшего образования. *Молодой ученый*. 2011. № 6, Т. 2. С. 165–168. **4. Антонюк Р. І.** Ціннісні орієнтації у світлі концепції полікультурної (інтеркультурної) освіти в Україні та за кордоном. *Проблеми освіти*. 2004. Вип. 35. С. 40–50. **5. Корніяка О. М.** Емпіричне вивчення культури спілкування як структурного компонента психологічної готовності студента до педагогічної діяльності. *Практична психологія та соціальна робота*. 2008. № 10. С. 59–64. **6. Зозуля І. Є.** Полікультурне виховання іноземних студентів вищих технічних навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Вінниця, 2012. 20 с. **7. Beebe L. M.** Issues in Second Language Acquisition. *Multiple perspectives*. Boston : Heinle&Heinle, 1988. 192 p. **8. Cook V.** „Is transfer the right word?”. Talk to Budapest Pragmatic Symposium, IPRA, July 2000. URL: <http://www.viviancook.uk/Writings/Papers/Transfer2000.htm>. **9. García O., Wei L.** Translanguaging: Language, Bilingualism and Education. Basingstoke, New York : Palgrave Macmillan, 2014. 156 p. **10. Khasinah S.** Factors influencing second language acquisition. *Englisia: Journal of Language, Education, and Humanities*. 2014. Vol. 1, No. 2. Pp. 256–269. DOI: <http://dx.doi.org/10.22373/ej.v1i2.187>. **11. Angeliki P.-J., Kantaridou Z.** Plurilingualism, Language Learning Strategy Use and Learning Style Preferences. *International Journal of Multilingualism*. 2009. No. 6 (4). Pp. 460–474.

References

1. Vajnrajh, U. (1979). Yazykovye kontakty: sostoyanie i problemy issledovaniya [Language contacts: state and research problems]. Kiev: Vishcha shk. [in Russian]. **2. Panasiuk, L. V.** (2010). Dyhlosiia: do analizu katehorii

bilinhvizmu [Diglossia: to the analysis of the category of bilingualism]. *Hileia – Gilea*, 44, 583-586. Retrieved from <http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/2099> [in Ukrainian].

3. Habibulina, Z. Z. (2011). Analiz ponyatiya „bilingval'naya kommunikaciya” v psihologo-pedagogicheskoy literature i ee rol' v evropejskoj sisteme vysshego obrazovaniya [Analysis of the concept of „bilingual communication” in psychological and pedagogical literature and its role in the European system of higher education]. *Molodoj uchenyj – Young scientist*, 6, 2, 165-168 [in Russian].

4. Antoniuk, R. I. (2004). Tsinnisni orientatsii u svitli kontseptsii polikulturnoi (interkulturnoi) osvity v Ukraini ta za kordonom [Value orientations in the light of the concept of multicultural (intercultural) education in Ukraine and abroad]. *Problemy osvity – Problems of Education*, 35, 40-50 [in Ukrainian].

5. Korniiaka, O. M. (2008). Empirychne vyvchennia kultury spilkuvannia yak strukturnoho komponenta psykholohichnoi hotovnosti studenta do pedahohichnoi diialnosti [Empirical study of communication culture as a structural component of the student's psychological readiness for teaching]. *Praktychna psykholohiia ta sotsialna robota – Practical Psychology and Social Work*, 10, 59-64 [in Ukrainian].

6. Zozulia, I. Ye. (2012). Polikulture vykhovannia inozemnykh studentiv vyshchikh tekhnichnykh navchalnykh zakladiv [Multicultural education of foreign students of higher technical educational institutions]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Vinnytsia [in Ukrainian].

7. Beebe, L. M. (1988). Issues in Second Language Acquisition. Multiple perspectives. Boston: Heinle&Heinle.

8. Cook V. „Is transfer the right word?” Talk to Budapest Pragmatic Symposium, IPRA, July 2000. Retrieved from <http://www.viviancook.uk/Writings/Papers/Transfer2000.htm>.

9. García, O., & Wei, L. (2014). Translanguaging: Language, Bilingualism and Education. Basingstoke, New York: Palgrave Macmillan.

10. Khasinah, S. (2014). Factors influencing second language acquisition. *Englisia: Journal of Language, Education, and Humanities*, 1, 2, 256-269. DOI: <http://dx.doi.org/10.22373/ej.v1i2.187>.

11. Angeliki, P.-J., & Kantaridou, Z. (2009). Plurilingualism, Language Learning Strategy Use and Learning Style Preferences. *International Journal of Multilingualism*, 6, 4, 460-474.

Венєвцева Є. В., Медведська І. М. Обґрунтування актуальності формування білінгвальної культури спілкування в контексті засвоєння іноземної мови

У статті розглядається білінгвальна культура спілкування як багатоаспектна проблема. Теоретичний аналіз змісту та особливостей білінгвальної культури спілкування та інших ключових понять робить можливим розкрити сутність такої культури та описати її як невід’ємну складову загальної культури спілкування необхідної для кроскультурної взаємодії та обміну інформацією між білінгвальними особистостями засобами рідної та іноземної мов.

У роботі досліджуються два основні концептуальні поняття: білінгвальна культура спілкування та засвоєння іноземної мови. Перше

вживається на позначення спеціальних знань і комунікативних умінь, які забезпечують набуття позитивного досвіду продуктивного білінгвального спілкування під час мультикультурної взаємодії та обміну набутим досвідом із представниками інших націй. Останнє зі згаданих понять являє собою складний процес спонтанного засвоєння іноземної мови від впливом лінгвістичних, психолінгвістичних, контекстуальних, розвиваючих та індивідуальних факторів, які обумовлюють мовленнєвий трансфер, рівень володіння іноземною мовою та тривалість її засвоєння. Результати дослідження висвітлюють необхідність формування білінгвальної культури спілкування в контексті засвоєння іноземної мови.

Ключові слова: білінгвізм, білінгвальна культура спілкування, засвоєння іноземної мови, вивчення іноземної мови, білінгвальні методології у засвоєнні іноземної мови.

Веневцева Е. В., Медведская И. М. Обоснование актуальности формирования билингвальной культуры общения в контексте усвоения иностранного языка

В работе рассматривается билингвальная культура общения как многоаспектная проблема. Теоретический анализ содержания и особенностей билингвальной культуры общения и ряда других ключевых понятий делает возможным раскрыть суть этой культуры и описать её как неотъемлемую часть общей культуры общения, необходимой для кросскультурного взаимодействия и обмена информацией между билингвальными личностями посредством родного и иностранного языков.

В работе раскрыто значение двух основных концептуальных понятий: билингвальная культура общения и усвоение иностранного языка. Первое употребляется для описания специальных знаний и коммуникативных умений, обеспечивающих приобретение позитивного опыта продуктивного билингвального общения во время мультикультурного взаимодействия и обмена приобретенным опытом с представителями других наций. Последнее из упомянутых понятий представляет собой сложный процесс спонтанного усвоения иностранного языка под влиянием лингвистических, психолингвистических, контекстуальных, развивающих и индивидуальных факторов, которые обуславливают языковой трансфер, уровень владения иностранным языком и длительность его усвоения. Результаты исследования доказывают необходимость формирования билингвальной культуры общения в контексте усвоения иностранного языка.

Ключевые слова: билингвизм, билингвальная культура общения, усвоение иностранного языка, билингвальные методологии в усвоении иностранного языка.

Vienievtseva Y. V., Medvedska I. M. The rationale for the formation of bilingual communication culture in the context of second language acquisition

The present article deals with bilingual communication culture as a multifaceted problem. Theoretical analysis of the content, peculiarities of bilingual communication culture and other key notions, makes it possible to reveal the essence of bilingual communication culture and define it as a constituent part of the general culture of communication necessary for cross-cultural interaction and information exchange between bilingual individuals by means of native and foreign languages. There are two main concepts considered in the paper, namely bilingual communication culture and second language acquisition (SLA). The former is used to denote special knowledge and communication skills requisite for gaining positive experience in productive bilingual communication within multicultural interaction and sharing this experience with the representatives of other nations. The latter is a complex process of a spontaneous mastering a foreign language under the influence of linguistic, psycholinguistic, contextual, developmental and individual factors that predetermine language transfer, language level and the duration of second language acquisition. The research emphasises the necessity to form bilingual communication culture within the framework of second language acquisition.

Key words: bilingualism, bilingual communication culture, second language acquisition, foreign language acquisition, bilingual methodologies in second language acquisition.

Стаття надійшла до редакції 09.10.2021 р.

Стаття прийнята до друку 10.10.2021 р.

Рецензент – д. філол. н., проф. Ленська С. В.

Кіріченко О. М.,

старший викладач кафедри

світової літератури та російського мовознавства

ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”,

м. Старобільськ, Україна.

olgashevchenko84@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-2131-9216>

Шпетна С. А.,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри

світової літератури та російського мовознавства

ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”,

м. Старобільськ, Україна.

svetlanashpetnay@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-2230-4748>

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ У КОМПЛЕКСНОМУ НАВЧАННІ ІНОЗЕМЦІВ РОСІЙСЬКОЇ МОВИ ТА КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ

На сьогодні освіта переходить на рівень навчання, де з'являються нові форми викладання, що відрізняються від традиційних. Навчання іноземної мови перестає зводитися тільки до вивчення правил і одиниць мови. Навпаки, воно набуває практичну спрямованість, що впливає насамперед на розвиток всебічно розвиненої особистості, здатної повноцінно брати участь у процесі міжкультурної комунікації. Участь студентів у комунікації – це володіння усною діалогічною мовою. Інноваційні засоби навчання, як інтерактивні методи, сприяють формуванню умінь діалогічного мовлення в іноземній аудиторії, створюють позитивний настрій і мотивацію до вивчення мови, комфортні умови для реалізації індивідуальних умінь і навичок студентів, виключають домінування окремих особистостей в процесі спілкування, а також допомагають набутти навички етикетного спілкування.

Отже, головні освітні технології пов'язані нині з використанням інтерактивних методів навчання. Термін „інтерактивне навчання” має кілька визначень. Оскільки сама ідея такого навчання виникла в 90-х роках з появою мережі Інтернет, деякі фахівці трактують це поняття як навчання із застосуванням комп'ютерних мереж і ресурсів Інтернету. Інтерактивне навчання – це одне з актуальних питань у вищій школі, що передбачає докорінну зміну методичних стереотипів, які сформувалися у

викладачів та сприяє підвищенню навчально-пізнавальної діяльності студентів.

Ю. Фокін, розглядаючи використання інтерактивних методів навчання, дає їм таке трактування: „Інтерактивні методи навчання орієнтовані на ширшу взаємодію учнів не тільки з вчителем, а й один з одним і на домінування активності в процесі навчання” (Фокін, 2002). О. Пометун та Л. Пироженко вбачають сутність інтерактивного навчання в тому, що навчальний процес відбувається за умов постійної, активної взаємодії усіх його учасників. „Це співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове навчання в співпраці)” (Пометун & Пироженко, 2002, с.7).

Теорія інтерактивного навчання на уроках розробляється й іншими дослідниками. Її різні аспекти висвітлено у працях Г. Коваль, Н. Деркач, З. Захарчук, Л. Іванової, Н. Кудикіної та інших учених.

Отже, в освітньому процесі повинні реалізовуватися три сторони спілкування:

- інформативна (передача і збереження інформації);
- перцептивна (сприйняття і розуміння людини людиною);
- інтерактивна (організація взаємодії в спільній діяльності) (Лахник Н., 2003, с. 44).

Інтерактивні методи найбільшою мірою відповідають особистісному підходу до навчання, заохочувального розвитку особистості, що набув широкого поширення в сучасній педагогіці. При особистісно орієнтованому підході одна з основних цілей навчання - створення для студентів комфортних умов за яких той, хто навчається, може відчувати свою успішність і спроможність. І в цьому разі сам процес навчання стає продуктивним, бо він організований у такий спосіб, що практично всі студенти навчальної групи є залученими в процес пізнання.

На сьогодні розроблено чимало форм інтерактивних методів проведення як лекцій, так і практичних занять, основна мета яких – активізувати творчий потенціал, домогтися того, щоб студенти не тільки вміли накопичувати знання, а й вміли б оперувати ними. При інтерактивному навчанні змінюється структура суб'єктно-суб'єктних і суб'єктно-об'єктних відносин. Студент більшою мірою виступає суб'єктом навчальної діяльності, ніж при пасивному навчанні, вступає в діалог із викладачем, активно беручи участь у пізнавальній діяльності.

Проблеми інтерактивного навчання як форма освітнього процесу розглядаються нами на прикладі вивчення студентами дисципліни „Російська мова і культура мовлення”. Враховуючи окремі теоретичні положення, що розкривають суть інтерактивного навчання, розглянемо, які методи використовуються нами на практичних заняттях із вказаної дисципліни.

Як показує практика, проведення таких занять вимагає від викладача глибшої методичної підготовки, ретельнішого планування, ніж при використанні пасивних форм. Опанування сучасними інноваційними педагогічними технологіями вимагає підвищення методичної грамотності

викладачів і створення спеціальних методичних указівок для студентів, в яких повинно знайти зображення те, як студенти мають готуватися до занять, яким чином будуть вони проводитися, які спеціальні засоби будуть використані.

Що стосується дисципліни „Російська мова і культура мовлення”, то її зміст, спрямований на опанування мовною культурою, дозволяє широко використовувати численні форми і методи інтерактивного навчання: студенти при цьому вчаться відкрито висловлювати свою думку щодо обговорюваних питань. Нині надається перевага навчання усному спілкуванню, де говоріння виконує функцію, яку важко переоцінити. Усне мовлення в цілому і говоріння як невіддільна її частина виходять на перший план. Ті, що навчаються, незалежно від віку, починаючи вивчати будь-яку іноземну мову, перш за все хочуть навчитися говорити цією мовою. Одним з найважливіших завдань викладача є стимулювання і мотивації вивчення іноземної мови, що сприяє застосуванню сучасних методів навчання, використання комп'ютерних технологій та інших новітніх засобів навчання. Зміни в системі освіти відбуваються через рух у бік нової особистісно-розвивальної моделі освіти. Також цьому сприяє необхідність використання інтелектуального потенціалу людини для творчої діяльності в усіх аспектах життя (Єлізарова, 2005)

Створюючи навчальні групи студентів з певною дидактичною метою, слід брати до уваги сукупність таких чинників (Пометун, 2004) психологічну сумісність студентів; навчальні можливості, інтереси, нахили; оптимальне поєднання парно-групової, колективної та індивідуальної форм роботи; орієнтованість інтерактивних технологій на структуру навчально - виховного процесу.

У вивченні іноземної мови часто виникає проблема, коли студент добре знає граматику і володіє достатнім словниковим запасом, але в «живому» спілкуванні він губиться і не може вимовити ні слова. Зазвичай це відбувається через те, що на заняттях недостатньо уваги приділяється комунікативним вправам. І одна з кращих вправ — це рольова гра.

Розглянемо приклади застосування методів інтерактивного навчання, зокрема рольові ігри. Студенти розбиваються на пари, кожен отримує схему міста. Учасник А запитує, як йому дістатися вказаного місця, учасник Б пояснює. Потім вони міняються місцями. Далі ускладнюємо завдання і пропонуємо провести екскурсію по місту, в якому студенти проживають. Для підготовки використовуємо колективно складений план:

Полтава

І. Географическое положение.

1. Где находится город Полтава?
2. Какая погода в Полтаве зимой? Летом?
3. Какая температура?
4. Какая природа в этом городе?

II. Полтава – исторический центр.

1. Кто рассказал Вам о Полтаве?
2. Сколько лет городу?
3. Это старый или новый город?
4. Какая у него история?
5. Какие есть памятники? Музеи?
6. О чём они рассказывают?

III. Полтава – промышленный центр.

1. Какие заводы и фабрики есть в городе?
2. Сколько их?
3. Что они выпускают?
4. Какие товары Вы покупали?
5. Они Вам нравятся?

IV. Полтава – город студентов.

1. Какие университеты, академии и институты есть в Полтаве?
2. Кем будут студенты этих университетов, академий?
3. Сколько научных институтов в Полтаве?
4. Сколько студентов учится в Полтаве?
5. Сколько в Полтаве школ?

V. Полтава – транспортный центр.

1. Почему мы говорим, что Полтава – транспортный центр?
2. Сколько в городе железнодорожных вокзалов? Автовокзалов? Аэропортов?
3. Какие виды транспорта есть в Полтаве?
4. Какими Вы пользуетесь чаще всего?

VI. Полтава – культурный центр.

1. Почему мы говорим, что Полтава – культурный центр?
2. Сколько музеев, библиотек, театров есть в Полтаве?
3. Где Вы уже были?
4. Вам нравится Полтава?
5. Что нравится особенно?

Після роботи над складенням плану студенти відповідають на питання, використовуючи матеріал до теми „Полтава“ (викладач доповнює відповіді, додаючи більше інформації, поетапно ускладнюючи завдання та вводячи нову лексику).

Черговим етапом є опрацювання інформаційного матеріалу:

Матеріал к теме „Полтава”

Географическое положение: Полтава находится в центре Украины, на берегу реки Ворскла. **Микрорайоны Полтавы:** Половки, Браилки, Левада, Сады –1, Сады –2, Сады– 3, Огнивка, Алмазный. **Стройки за последние 20 лет:** киноконцертный зал Дворец – „Листопад”; подземный комплекс „Злато мисто”; Полтавский факультет национальной юридической академии имени Ярослава Мудрого; храм Веры, Надежды и Любви, отстроен заново Успенский собор у Белой беседки и другие. **Исторические и культурные памятники Полтавы:** мемориал Солдатской Славы (Вечный огонь); памятник Н.В. Гоголю;

пам'ятник Т.Г. Шевченко; пам'ятник Ю.В. Кондратюку; пам'ятник А.С. Пушкину; пам'ятник Українським казакам; пам'ятник Петру 1; пам'ятник І.П. Котляревському; пам'ятник Панасу Мирному і другіє.

Музеї Полтави: музей історії Полтавської битви; Полтавський Краєведческий музей; Полтавський музей авіації і космонавтики імені Ю.В. Кондратюка; уса́дба-музей І.П. Котляревського; літературно-меморіальний музей В.Г. Короленко; уса́дба-музей Панаса Мирного і др.

Полтава – город студентів і школярів: в місті 38 шкіл; 3 школи-інтернати; 5 музичних шкіл; школа мистецтв; 13 училищ; 10 технікумів; 3 університету – Національний університет „Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка”, Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленко, Вищеє навчальне заклад „Полтавський університет економіки і торгівлі”; 2 академії – Українська медична стоматологічна академія, Полтавська державна аграрна академія.

Міста відпочинку: музично-драматичний театр імені Н.В. Гоголя; Полтавський обласний театр ляльок; Полтавська обласна філармонія; Дворці культури; кінотеатри; стадіони; спортивні майданчики; басейни; кафе; бари; ресторани.

Доречно роботу супроводжувати відео- та фотоматеріалами. (Кіріченко, 2013, с. 15-17).

У процесі основного змістового етапу студенти доводять до вмотивованості вживання лексичних і граматичних моделей з теми, залучають їх до структури різноманітних текстів, закріплюють навички вживання мовних кліше, розвивають вміння усного діалогічного й монологічного підготовленого та спонтанного мовлення. Наприклад, пропонуємо взяти участь у груповій грі, підбираючи якомога більше прикметників до іменника (вулиця, площа, музей, міст, університет, вокзал, парк). Особливо наголошуємо на розвитку діалогічного мовлення. Отже, комплексно відпрацьовуються кілька видів мовленнєвої діяльності, враховуючи, що навіть невеликий діалог у мові не повинен мати механічний характер, тому використовуємо при формуванні вмінь діалогічного мовлення дві групи вправ - підготовчі та мовні.

Після проведення «екскурсії», обговорюємо роль екскурсовода та його вміння презентувати визначні пам'ятки, наголошуємо на історичних, культурологічних, соціальних аспектах, що об'єктивно характеризують місто Полтаву. Студенти читають діалоги й міні-тексти, висловлюють свої міркування щодо прочитаного, складають та розігрують діалоги („Покажи другу міст”, „Маршрут нашого подорожжя”), використовуючи опорну лексику (наприклад, маршрут, вибрати-вибрати маршрут, поїздка). На наступному етапі викладач пропонує (за аналогією) провести екскурсію в місті, де проживають батьки та друзі.

У підсумку в роботі беруть участь усі учасники. Якщо в процесі презентації (екскурсії) одного учасника студенти доповнювали,

уточнювали матеріал, то на другому етапі їх діяльність активізувалася й кожен намагався висловитися, вступаючи в діалог, відстоюючи своє бачення, доповнюючи, обґрунтовуючи інформацію.

Наприкінці заняття доречно підсумувати й оцінити роботу згідно з затвердженими критеріями. У такий спосіб оцінюється читання, говоріння (моделювання мовленнєвих інтенцій, усне монологічне і діалогічне висловлювання (діалог-повідомлення), епізоди усного мовлення (за запропонованими комунікативними ситуаціями). Обраний метод ведення заняття за запропонованою темою зажадав цілеспрямованої підготовки й організації роботи студентів. Викладачеві в цьому випадку відводилася роль консультанта, яка зводилася до того, щоб в процесі вирішення поставленого завдання об'єднати зусилля студентів і викладача. Коли студенти звикнуть до рольової гри, викладач стане більше спостерігачем, ніж ведучим. Тобто поступово акцент зміщується на самостійну, активну діяльність тих, хто навчається.

Отже, незалежні дослідження, проведені різними вченими, показали, що опановування матеріалом і рівні його засвоєння зростають майже у чотири рази при застосуванні інтерактивних методів навчання. Економія часу, необхідного для вивчення необхідного матеріалу, в середньому становить 30%, а набуті знання зберігаються у пам'яті значно довше завдяки залученню всіх органів чуття й активних дій учнів у процесі навчання (Архипова, 2002). Все сказане переконує в тому, що інтерактивне навчання передбачає відмову від простого заучування інформації, основним завданням стає розвиток творчих здібностей студентів та інтересу до досліджуваного предмета, а також підвищення мотивації щодо навчання. При цьому методи розвитку творчої активності студентів повинні враховувати особливості змісту конкретних предметів. сформульовані питання, спрямовані на навчальне співробітництво.

Список використаної літератури

- 1. Фокин Ю. Г.** Преподавание и воспитание в высшей школе: методология, цели и содержание, творчество : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М. : Издательский центр „Академия”, 2002. С. 11.
- 2. Пометун О., Пироженко Л.** Інтерактивні технології навчання: теорія і практика. К., 2002. С. 7.
- 3. Лахник Н.** Развитие интерактивных навыков общения детей старшего дошкольного возраста посредством обучения английскому языку. *Імідж сучасного педагога*. 2003. № 2. С. 44–46. URL: <https://www.google.com/search?q4446&aqs=chrome..69i57.992j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8> (дата звернення: 03.10.2021).
- 4. Елизарова Г. В.** Культура и обучение иностранным языкам. СПб. : КАРО, 2005. С. 311.
- 5. Пометун І. О.** Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посібник. К. : Видавництво А. С. К., 2004. 192 с.
- 6. Кіріченко О. М.** Методичні вказівки до складання тем говоріння (питання залікових та екзаменаційних тем) для студентів-іноземців підготовчого відділення. Полтава : ПолтНТУ, 2013. С. 15–17.
- 7. Архипова С. П.** Діалогові технології навчання як засіб підготовки до

неперервної освіти. *Нові технології навчання: наук.-метод. зб.* / Ред. кол.: В. О. Зайчук та ін. К.: НМЦ ВО, 2002. Вип. 38. С. 103–108.

References

- 1. Fokin, Yu. G.** (2002). Prepodavanie i vospitanie v vysshej shkole: metodologiya, celi i sodержanie, tvorchestvo [Teaching and education in higher education: methodology, goals and content, creativity]. M.: Izdatel'skij centr „Akademiya” [in Russian].
- 2. Pometun, O., & Pirozhenko, L.** (2002). Interaktyvni tekhnologii navchannia: teoriia i praktyka [Interactive learning technologies: theory and practice]. (Pp. 7). Kyiv [in Ukrainian].
- 3. Lakhnik, N.** (2003). Razvitie interaktivnyih navyikov obscheniya detey starshego doskolnogo vozrasta posredstvom obucheniya anliyskomu yazyku [Development of interactive communication skills of older preschool children through learning the English language]. *Imidzh suchasnoho pedahoha – Image of a modern teacher*, 2, 44-46. Retrieved from <https://www.google.com/search?q4446&aqs=chrome..69i57.992j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8> (Last accessed: 03.10.2021) [in Ukrainian].
- 4. Elizarova, G. V.** (2005). Kul'tura i obuchenie inostrannym yazykam [Culture and foreign language teaching]. (pp. 311). SPb.: KARO [in Russian].
- 5. Pometun, I. O.** (2004). Suchasniy urok. Interaktyvni tehnologii navchannia [Modern lesson. Interactive learning technologies: scientific method]. K.: Publishing house ASK [in Ukrainian].
- 6. Kirichenko, O. N.** (2013). Metodichni vказivki do skladannya tem govorInnya (pitannya zalikovih ta ekzamenatsiynih tem) dlya studentiv-inozemtsiv pidgotovchogo viddilennya [Methodical instructions for drawing up speaking topics (questions of credit and examination topics) for foreign students of the preparatory department]. Poltava: PoltNTU [in Ukrainian].
- 7. Arkhipova, S. P.** (2002). Dialogovi tehnologiyi navchannia yak zasib pidgotovki do neperervnoyi osviti [Dialogue learning technologies as a means of preparation for continuing education]. *Novi tekhnolohii navchannia – New learning technologies*, 38, 103-108. K.: NMTs VO [in Ukrainian].

Кіріченко О. М., Шпетна С. А. Використання інтерактивних методів у комплексному навчанні іноземців російської мови та культури мовлення

У статті досліджуються проблеми використання інтерактивних методів у комплексному навчанні іноземців російської мови та культури мовлення на досвіді роботи викладачів кафедри світової літератури та російського мовознавства ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”, аналізуються чинні інтерактивні форми й методи навчання з врахуванням специфіки дисципліни викладання. Проблема інтерактивного навчання як форма освітнього процесу розглядається на прикладі вивчення студентами дисципліни „Російська мова і культура мовлення”. У ролі ілюстрації деяких теоретичних положень, які розкривають суть інтерактивного навчання,

демонструються методи інтерактивного навчання, що використовуються на практичних заняттях із вказаної дисципліни.

На думку автора, технологія інтерактивного навчання є ефективним засобом інтенсифікації та оптимізації навчального процесу, а також підвищення інтересу і мотивації студентів до вивчення російської мови як іноземної. Використання технології інтерактивного навчання у процесі підготовки вчителя школи сприяє розвитку та удосконаленню іншомовних комунікативних умінь майбутніх фахівців та формуванню їхніх особистісно-професійних якостей, що є запорукою успішного функціонування в умовах сучасного освітнього простору.

Ключові слова: інтерактивне навчання, інтерактивні методи навчання, інтерактивні дидактичні засоби, спеціальні комунікативні конструкції, комунікативна компетентність.

Кириченко О. Н., Шпетная С. А. Использование интерактивных методов в комплексном обучении иностранцев русскому языку и культуре речи

В статье исследуются проблемы использования интерактивных методов в комплексном обучении иностранцев русскому языку и культуре речи на опыте работы преподавателей кафедры мировой литературы и русского языкознания ГУ „Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко”, анализируются действующие интерактивные формы и методы обучения с учетом специфики преподаваемой дисциплины. Проблема интерактивного обучения как форма образовательного процесса рассматриваются на примере изучения студентами дисциплины „Русский язык и культура речи”. В качестве иллюстрации некоторых теоретических положений, раскрывающих суть интерактивного обучения, рассматриваются методы интерактивного обучения, используемые на практических занятиях по указанной дисциплине.

По мнению автора, технология интерактивного обучения является эффективным средством интенсификации и оптимизации учебного процесса, а также повышение интереса и мотивации студентов к изучению русского языка как иностранного. Использование технологии интерактивного обучения в процессе подготовки учителя школы способствует развитию и совершенствованию иноязычных коммуникативных умений будущих специалистов, и формированию их личностно-профессиональных качеств, является залогом успешного функционирования в условиях современного образовательного пространства.

Ключевые слова: интерактивное обучение, интерактивные методы обучения, интерактивный дидактические средства, специальные коммуникативные конструкции, коммуникативная компетентность.

Kirichenko O. N., Shpetna S. A. The Use of Interactive Methods in Comprehensive Teaching of the Russian Language and Culture of Speech to Foreigners

The article examines the problems of using interactive methods in the comprehensive teaching of the Russian language and culture of speech to foreigners based on the experience of teachers, working at the Department of World Literature and Russian Linguistics of Luhansk Taras Shevchenko National University. The author also analyses current interactive forms and methods of education, considering the specifics of the subjects taught. The problem of interactive teaching as a form of educational process is discussed on the example of students studying the discipline „The Russian language and culture of speech”. The methods of interactive teaching, used during practical classes in the aforementioned discipline, are demonstrated as an illustration of some theoretical provisions that reveal the very essence of interactive teaching.

According to the author, the technology of interactive teaching is an effective means of intensification and optimization of the educational process, as well as increasing the interest and motivation of students to learn Russian as a foreign language. The use of interactive teaching technology in the process of preparation of a teacher to school contributes to the development and improvement of foreign language communication skills of future professionals and the formation of their personal and professional qualities, which is the key to successful functioning in modern educational space.

Key words: interactive teaching, interactive teaching methods, interactive didactical tools, special communicative constructions, communicative competence.

Стаття надійшла до редакції 07.10.2021 р.

Стаття прийнята до друку 10.10.2021 р.

Рецензент – д. філол. н., проф. Дмитренко В. І.

Кокнова Т. А.,

доктор педагогічних наук,

доцент кафедри романо-германської філології

ДЗ „Луганський національний університет

імені Тараса Шевченка,,

м. Старобільськ, Україна.

koknovatanya@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-0232-0756>

ВПЛИВ МОДЕЛІ „MUSIC” НА ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Сьогоденний етап розвитку суспільства та орієнтованість на компетентнісний підхід у процесі підготовки майбутніх спеціалістів диктують вимоги до перегляду та збагачення фахової підготовки з акцентом на сьогоденні потреби ринку праці.

Аналіз досліджень та публікацій, присвячених зазначеній проблематиці, засвідчує, що формування професійних компетентностей, специфічних для професійної діяльності майбутніх викладачів іноземних мов, не може бути формуватися поза межами відповідного освітнього середовища тобто поза межами фахової підготовки (Гора, 2011; Сипченко & Черкашина, 2019; Удовіченко & Сіняговська, 2019). Таке середовище розуміється авторами, як простір, який надає ресурси для якісної підготовки майбутніх учителів (Удовіченко & Сіняговська, 2019, с. 14), зокрема це питання досліджували С. Архангельський (Архангельський, 1980), О. Гора (Гора, 2011), П. Лучанінова (Лучанінова, 2018), Г. Удовіченко, І. Сіняговська, О. Бондаревська та ін. (Удовіченко & Сіняговська, 2019). Зауважимо, що всі перераховані вище роботи акцентують увагу на тому, що середовище, яке формує особистість професійно, буде ефективним, якщо зорієнтовано на самого студента, його освітні потреби, а отже, має бути студентоцентрованим. Влучну ідею організації освітнього середовища було запропоновано Б. Джонсом у моделі «MUSIC», чиї ідеї були екстрапольовані та адаптовані враховуючи специфічність нашого профілю.

Тож мета цього дослідження охарактеризувати адитивний ефект моделі «MUSIC» Б. Джонса на процес формування професійної компетентності в майбутніх викладачів іноземних мов у процесі фахової підготовки.

Аналіз наукової спадщини вказує на те, що в педагогічній літературі не має одностайної думки щодо «середовища», яке

зорієнтовано на формування професійної особистості, часто цей термін фігурує з терміном «освітній простір», що з'явився порівняно недавно і який учені розуміють як: всеохоплювальний освітній простір (Бондырева, 2011); освітній простір усього регіону (Ефімов, 2014) і як освітній простір освітньої установи взагалі (Степанов, 1999). І хоча, в теорії професійної освіти немає єдності і щодо сутнісного представлення цього терміна, найчастіше цей термін розглядають як чинник розвитку дослідницької діяльності викладача (Мирончук, 2018); умову розвитку особистості здобувача вищої освіти в межах інтегративної системи (Рибка, 2005); чинник становлення конкурентоспроможного випускника ЗВО (Інтернаціоналізація як фактор конкурентоспроможності сучасного університету, 2017).

Отже, до оптимізації такого освітнього середовища у ЗВО, висувуються відповідні вимоги, без яких подальший інноваційний процес фахової підготовки не вбачається можливим. Тобто, процес фахової підготовки має бути орієнтований на формування професійної компетентності в майбутніх викладачів іноземних мов: уміння гнучко в його межах мислити, використовуючи при цьому нестандартне творче мислення; уміння вирішувати квазіпрофесійні проблеми; уміння відійти від традиційності та орієнтуватися на компетентісно зорієнтовані принципи; привілейованість у формуванні професійної компетентності активними формами, методами та технологіями; готовність до залучення майбутніх викладачів іноземних мов до активної коопераційної роботи з професорсько-викладацьким складом; усебічна підтримка майбутніх викладачів іноземних мов у контексті їх занурення та асиміляції в професійному середовищі на різних рівнях (ЗВО, інститут, факультет, кафедра).

Отже, оптимізацією середовищного впливу на процес формування професійної компетентності у процесі фахової підготовки стане модель Б. Джонса «MUSIC» (Jones, 2009), яка була нами екстрапольована та наповнена власним авторським баченням щодо логіки нашого наукового пошуку. Доцільність обрання саме цієї моделі пояснюється можливістю імплементації та адаптації її здобутків в межах кафедри, факультету або інституту; можливості заохочення майбутніх викладачів іноземних мов до роботи і зі студентами різних спеціальностей, і для внутрішньої кафедральної роботи ЗВО; та долучення майбутніх викладачів іноземної мови до професійно-творчого самовираження.

Отже, на рівні *eMpowerment* (розширення повноважень) ми вважаємо за доцільне надати розширені повноваження майбутнім викладачам іноземної мови, щоб вони мали можливість самоконтролювати процес формування професійної компетентності впродовж фахової підготовки. У фокусі формування професійної компетентності майбутніх викладачів іноземної мови ймовірно організувати низку заходів, які додають можливість кожному окремому магістрантові адаптувати навчальний матеріал відповідно до власного темпу або життєвого ритму, надаючи можливість для самовираження та

модифікації навчального матеріалу під їхні власні освітні цілі. Майбутні викладачі іноземних мов у такий спосіб зможуть контейнерувати зміст навчальних курсів відповідно до власних освітніх потреб та актуальних педагогічних трендів. Це, своєю чергою, матиме на увазі, що зміст кожного навчального курсу має бути дещо флюктуативним і таким, що дає можливість адаптуватися та доповнюватися інформацією, яка вбачається майбутнім спеціалістам важливою та необхідною для їхньої майбутньої професійної діяльності відповідно до тих освітніх цілей, що мають бути визначені перед початком формування професійної компетентності. Отже, вони не стануть виключно пасивними «слухачами» навчальних курсів, але стануть співучасними та співвідповідальними їхніми розробниками разом з викладачами ЗВО. Уважаємо, що перед початком кожного навчального курсу необхідно робити опитування для з'ясування освітніх цілей майбутніх викладачів іноземних мов, яке дасть змогу адаптувати навчальні курси відповідно до освітніх потреб майбутніх спеціалістів згідно з розробленою вже навчальною програмою.

Ураховуючи другий компонент *Usefulness* (доцільність), вважаємо за необхідне упевнитись як розробникам курсів у тому, що майбутні викладачі іноземних мов розуміють значення матеріалу для їхнього майбутнього професійного розвитку. Тож майбутні викладачі іноземної мови мають чітко усвідомлювати, для чого саме цей теоретичний або практичний матеріал вивчається та яким чином вони його будуть використовувати для своїх професійних цілей. Трапляється, що магістранти взагалі не розуміють, як саме можна отриманий теоретичний матеріал використати в майбутньому професійному середовищі. Тому викладачам, що долучені до створення середовища, зорієнтованого на формування професійної компетентності, слід зробити на цьому акцент та контейнерувати цей матеріал у квазіпрофесійний контекст, візуалізовувати ці знання в процесі виконання практичних завдань із заохоченням майбутніх викладачів іноземної мови до активної педагогічної діяльності. Тобто постійно вилінювати цілеспрямованість обраного практичного або теоретичного матеріалу з його професійною значущістю для майбутньої професійної діяльності.

У цьому контексті доречні, на наш погляд, маркетингові стратегії, запропоновані С. Сінеком під назвою «Золоте коло» (*The Golden Circle*), яке використовується для організації успішних продаж у маркетингу (Sinek, 2011). Цей термін уже активно поширився в багато сфер, зокрема трансформувавшись і в педагогічну галузь. Услід за вченим пропонуємо заглиблення в будь-яку тему починати з питання *WHY?* (Чому?). Цим питанням викладачі ЗВО мають роз'яснити майбутнім викладачам іноземної мови, що саме потрібно майбутньому викладачу іноземної мови для того, щоб бути затребуваним на ринку праці? Які знання, уміння та навички йому потрібні? Для чого саме їм це потрібно вивчити або сформувати. На скільки вони важливі та потрібні для їхньої майбутньої професійної кар'єри? Другим питанням *HOW?* (Як?) маємо

донести до магістрантів, яким чином цього можна досягти, а саме: які для них найбільш ефективні форми, методи та технології роботи задля успішного становлення як фахівця зі сформованою професійною компетентністю. Останнім питанням *WHAT?* (Що?) ми доходимо до того, що саме потрібно знати, якими навичками та вміннями володіти для того, щоб бути успішним та затребуваним викладачем на ринку освітніх послуг.

Реалізувати задумане можливо в контексті проведення установчих занять перед кожною навчальною дисципліною, у ході яких вірогідно з'ясувати ці питання для цілеспрямованого розуміння обґрунтованості обраного для проходження навчального матеріалу з імовірним візуалізованим ефектом у контексті розбору квазіпрофесійних ситуацій. На наш погляд, найбільш ефективно це можна зробити за допомогою тренінгових технологій.

Оскільки для підвищення навчальної мотивації необхідно, щоб майбутні викладачі іноземних мов були упевнені, що якщо вони докладуть зусиль у навчанні, то вони зможуть досягти професійного успіху, то самі курси мають супроводжуватися детальною інструкцією по кожному з її компонентів для того, щоб кожний майбутній спеціаліст мав можливість досягти успіху, використавши його. Тому, задля створення середовища, зорієнтованого на формування професійної компетентності, майбутні викладачі іноземних мов мають чітко розуміти вимоги та очікування від проходження матеріалу. Таким чином, майбутній викладач іноземної мови буде розуміти грані досягнення *Success* (успішності). Окрім цього, задачі мають бути варіативними для того, щоб кожен мав можливість реалізувати свій творчий потенціал відповідно до особистого рівня. На нашу думку, саме креативні завдання дають можливість і розкрити потенціал майбутніх викладачів іноземних мов, і не перенавантажити їх стандартизованими «теоретиканськими» завданнями, у яких складно відмітити практичну значущість. Оскільки йдеться про виконання завдань, то вони обов'язково мають супроводжуватися ґрунтовними на них відгуками. Україй важливо розуміти, що відгук «Все не так; робота виконана на задовільно; переписиць це; багато помилок» та ін. не може розумітися як ґрунтовний відгук. Відгук має відображати рівень їхнього професійного зростання, детально пояснити, над чим саме потрібно працювати надалі, що конкретно прочитати, що дослідити. Важливо в цьому контексті відмічати позитивні зміни в роботі. У процесі написання лінгвометодичного дослідження вкрай важливо роз'яснити майбутнім викладачам іноземної мови, що переписування, переробка та редагування – це звичайна процедура, що тільки призведе до кращого результату та формуванню професійної компетентності. Для цього викладачі, які планують створення такого середовища, мають бути зорієнтованими всебічно допомагати майбутнім викладачам іноземної мови, ставши для них не суровими перевіряючими, а менторами, які шукають шляхи для роз'яснень та навчання.

Украй важливо для майбутніх викладачів іноземних мов відчувати, що матеріал, zorganizований для фахової підготовки, цікавий та сприяє зацікавленості в ньому майбутніх спеціалістів. Зацікавленість – *Interest* (залученість) – у цьому контексті має дві варіації. По-перше, це *ситуативна зацікавленість*, що прирівнюється до цікавості й має тимчасову пролонгацію, та особистісна, або *індивідуальна зацікавленість*, що є специфічною та тривалою (Schraw & Lehman, 2001, с. 114 – 115). Завданням професійної підготовки є переведення ситуативної зацікавленості в індивідуальну для саморозвитку (Jones, 2009, с. 278). С. Хіді та К. Реннінджер запропонували чотирифазну модель розвитку індивідуальної зацікавленості (Hidi & Renningeeg, 2006), яку ми адаптували до цілей нашого дослідження.

Екстраполюючи цю модель до специфіки нашої роботи, зазначимо, що на *першій фазі* – *triggered situational interest* (*тригування ситуативної зацікавленості*) – необхідно зробити акцент на збудженні фізіологічної зацікавленості майбутніх викладачів іноземних мов за рахунок демонстрації квазіпрофесійних контекстів за рахунок матеріалів різного формату, як-от: аудіо або відео. У цій фазі майбутні викладачів іноземної мови зможуть порівняти вимоги професії та власний рівень професійного розвитку й закласти «фундамент» для подальшого саморозвитку вже на більш зацікавлених позиціях. *Друга фаза* – *maintained situational interest* (*ситуаційна зацікавленість, що зберігається*) – вже має ознаки більшої стабільності та залученості майбутніх викладачів іноземної мови в процес фахової підготовки. Майбутні викладачі іноземної мови в межах цієї фази вже чітко розуміють значущість кожного завдання та активно беруть участь у їх виконанні різноманітних квазіпрофесійних завдань, «випробовуючи» себе за різними позиціями.

На перших двох фазах необхідно спланувати ситуації для емоційної зацікавленості майбутніх спеціалістів. Окрім цього, важливо планувати завдання для курсів з урахуванням уже наявного професійного та життєвого досвіду. Такий тригер дає можливість проявляти себе, використовуючи вже наявні особистісні поведінкові стереотипи та тенденції. І найголовніше це те, що впродовж цих двох етапів викладачам потрібно забезпечити умови для використання варіативних форм і методів роботи.

Третя фаза – *emerging individual interest* (*індивідуальна зацікавленість, що виникає*) – належить до фізіологічного стану та є початковою стадією стабільної індивідуальної зацікавленості. У контексті фахової підготовки майбутніх викладачів іноземної мови ця фаза вирізняється вже наявністю в майбутніх спеціалістів власних ідей щодо квазіпрофесійних завдань. Магістранти вже самостійно ставлять велику кількість запитань стосовно процесів і шукають варіанти для вироблення власного педагогічного стилю в процесі виконання квазіпрофесійних дій.

Четверта фаза – *well-developed individual interest* (добре розвинений індивідуальний інтерес) – належить до фізіологічного,

тривалого та стабільного стану, яка в контексті нашої роботи виражається в прагненні до самовдосконалення та саморозвитку, орієнтації на навчання впродовж життя, характеризується глибокою внутрішньою залученістю в процес виконання завдань.

На цих двох фазах потрібно максимально надати можливість майбутнім викладачам іноземної мови самоконтроль над власним професійним розвитком. У процесі виконання квазіпрофесійних дій украй важливо підкреслювати динаміку розвитку їхньої професійної компетентності та заохочувати для подальшого саморозвитку й самовдосконалення, демонструючи всебічну підтримку *Care* (небайдужість, турбота, уважність).

І тут ми розуміємо не тільки як банальну небайдужість, уважність упродовж фахової підготовки, але й суто людську. Уважаємо, що важливо поважати їхнє життя за межами закладу вищої освіти, бо інколи рівень житлових умов або стан здоров'я може впливати на рівень професійного розвитку та потребуватиме деякої корекції індивідуальних векторів розвитку впродовж фахової підготовки. Так, у фокусі формування професійної компетентності в майбутніх викладачів іноземних мов важливо створити середовище, яке сприяло б дружнім взаємозв'язкам між майбутніми спеціалістами та професорсько-викладацьким складом. Магістранти мають відчувати наче «батьківське менторство» та опіку за ними. Украй важливо брати з майбутніми викладачами участь у заходах, що проводяться в позанавчальний час, різної тематики, які мають ознаки загального кураторства.

Отже, у результаті нашого дослідження встановлено, освітнє середовище є важливим невід'ємним елементом у системі формування професійної компетентності в процесі фахової підготовки майбутніх викладачів іноземних мов. Під освітнім середовищем, на базі якого відбувається сам процес впливу на формування професійної компетентності в майбутніх викладачів іноземних мов, розуміємо багатоструктурний, спеціально організований та спланований ЗВО освітній простір із використанням моделі Б. Джонса «MUSIC», яка була нами екстрапольована та наповнена власним авторським баченням щодо формування професійних якостей в майбутніх викладачів іноземних мов у процесі фахової підготовки.

Література

1. **Гора О. В.** Освітнє середовище як фактор формування національної ідентичності студентів вищих навчальних закладів. *Витоки педагогічної майстерності* : зб. наук. пр. Полтава, 2011. С. 97–101.
2. **Сипченко О., Черкашина Л., Гарань Н.** Формування загальних компетентностей майбутніх викладачів засобами інноваційних технологій в освітньому середовищі ЗВО. *Професіоналізм педагога в умовах освітніх інновацій* : колективна монографія / за наук. ред. проф. Л. Гаврілової. Hameln, Germany: InterGING, 2019. С. 180–195. DOI: <https://doi.org/10.19221/978-3-946407-06-5>.
3. **Теоретико-методологічні**

засади формування компетентнісно орієнтованого дидактичного середовища в умовах ЗВО : монографія / Г. Удовіченко, І. Сіняговська, О. Бондаревська, Д. Фурт ; за ред. Г. Удовіченко, І. Сіняговської. ДонНУЕТ. Кривий Ріг: Вид. Р. А. Козлов, 2019. 167 с. URL: <http://elibrary.donnuet.edu.ua> (дата звернення: 17.10.2021).

4. Архангельский С. И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы : учеб-метод. пособ. Москва : Высшая школа, 1980. 368 с. **5. Лучанинова О. П.** Освітньо-виховний простір закладу вищої освіти як фактор духовної безпеки студентської молоді. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2018. № 2(83). С. 86–97. **6. Бондырева С. К.** Психолого-педагогические проблемы интегрирования образовательного пространства. Москва : МПСИ, МОДЭК, 2011. 352 с. **7. Ефимов П. П.,** Костин В. Н. Сущность инновационной образовательной среды вуза. *Молодой ученый*. 2014. № 7. С. 502–506. **8. Степанов В. М.** Организация развивающего образовательного пространства в инновационной школе : дис. ... канд. пед. наук. Иркутск, 1999. 190 с. **9. Мирончук Н. М.** Професійна діяльність викладача вищої школи: суспільні виклики та проблеми змісту підготовки. *Професійна освіта: андрагогічний підхід : монографія* / кол. авторів ; за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид. О. О. Євенок, 2018. С. 146–172. **10. Рибка Н. М.** Єдиний освітній простір як інтегративна система: соціально-філософський аналіз : автореф. дис. ... канд. філос. наук. Одеса, 2005. 24 с. **11. Інтернаціоналізація** як фактор конкурентоспроможності сучасного університету : збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції (25–26 травня 2017 року). Маріуполь, 2017. 372 с. **12. Jones B. D.** Motivating Students to Engage in Learning: The MUSIC Model of Academic Motivation. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*. 2009. Vol. 21. № 2. P. 272–285. **13. Sinek S.** Start with Why: How Great Leaders Inspire Everyone to Take Action Paperback. Portfolio, 2011. 264 p. **14. Schraw G.,** Lehman S. Situational interest: A review of the literature and directions for future research *Educational Psychology Review*. 2001. № 13 (1). P. 23–52. **15. Hidi S.,** Renningeer K. A. The four-phase model of interest development. *Educational Psychologist*. 2006. № 41 (2). P. 111–127.

References

1. Hora, O. V. (2011). Osvitnie seredovyshche yak faktor formuvannia natsionalnoi identychnosti studentiv vyshchych navchalnykh zakladiv [Educational environment as a factor in the formation of national identity of students of higher educational institutions]. *Vytoky pedahohichnoi maisternosti – Origins of pedagogical skills*. (pp.97–101). Poltava [in Ukrainian]. **2. Sypchenko, O.,** Cherkashyna, L., & Haran, N. (2019). Formuvannia zahalnykh kompetentnostei maibutnikh vykladachiv zasobamy innovatsiinykh tekhnolohii v osvitnomu seredovyshchi ZVO [Formation of general competencies of future teachers by means of innovative technologies in the educational environment of HEI]. *Profesionalizm pedahoha v umovakh*

- osvitnikh innovatsii – Professionalism of the teacher in the context of educational innovations.* (pp. 180-195). Hameln, Germany: InterGING. DOI: <https://doi.org/10.19221/978-3-946407-06-5> [in Ukrainian].
- 3. Udovichenko, H.** (Eds.). (2019). *Teoretyko-metodolohichni zasady formuvannia kompetentnisno orientovanoho dydaktychnoho seredovyscha v umovakh ZVO* [Theoretical and methodological principles of formation of competence-oriented didactic environment in the conditions of HEI]. DonNUET. Kryvyi Rih: Vyd. R. A. Kozlov. Retrieved from <http://elibrary.donnuet.edu.ua> (Last accessed: 17.10.2021) [in Ukrainian].
- 4. Arhangel'skij, S. I.** (1980). *Uchebnyj process v vysshej shkole, ego zakonomernye osnovy i metody* [The educational process in higher education, its logical foundations and methods]. Moscow: Vysshaya shkola [in Russian].
- 5. Luchaninova, O. P.** (2018). *Osvitno-vykhovnyi prostir zakladu vyshchoi osvity yak faktor dukhovnoi bezpeky studentskoi molodi* [Educational space of higher education institution as a factor of spiritual security of student youth]. *Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyka – Spirituality of personality: methodology, theory and practice*, 2 (83), 86-97 [in Ukrainian].
- 6. Bondyreva, S. K.** (2011). *Psihologo-pedagogicheskie problemy integrirovaniya obrazovatel'nogo prostranstva* [Psychological and pedagogical problems of integrating educational space]. Moscow: MPSI, MODEK [in Russian].
- 7. Efimov, P. P., & Kostin, V. N.** (2014). *Sushchnost' innovacionnoj obrazovatel'noj sredy vuza* [The essence of the innovative educational environment of the university]. *Molodoj uchenyj – Young scientist*, 7, 502-506 [in Russian].
- 8. Stepanov, V. M.** (1999). *Organizaciya razvivayushchego obrazovatel'nogo prostranstva v innovacionnoj shkole* [Organization of a developing educational space in an innovative school]. *Candidate's thesis*. Irkutsk [in Russian].
- 9. Myronchuk, N. M.** (2018). *Profesiina diialnist vykladacha vyshchoi shkoly: suspilni vyklyky ta problemy zmistu pidhotovky* [Professional activity of a high school teacher: social challenges and problems of training content]. *Profesiina osvita: andrahohichniy pidkhid – Professional education: andragogic approach*. (pp. 146-172). Zhytomyr: Vyd. O. O. Yevenok [in Ukrainian].
- 10. Rybka, N. M.** (2005). *Yedynyi osvitnii prostir yak intehratyvna systema: sotsialno-filosofskyi analiz* [Unified educational space as an integrative system: socio-philosophical analysis]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Odesa [in Ukrainian].
- 11. Internatsionalizatsiia** yak faktor konkurentospromozhnosti suchasnoho universytetu: zbirnyk materialiv Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii (25–26 travnia 2017 roku) [Internationalization as a factor of competitiveness of a modern university: a collection of materials of the International scientific-practical conference]. (2017). Mariupol [in Ukrainian].
- 12. Jones, B. D.** (2009). *Motivating Students to Engage in Learning: The MUSIC Model of Academic Motivation*. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 21, 2, 272–285.
- 13. Sinek, S.** (2011). *Start with Why: How Great Leaders Inspire Everyone to Take Action*. Portfolio Penguin.
- 14. Schraw, G., & Lehman, S.** (2001). *Situational interest: A review of the literature and directions for future research*. *Educational Psychology*

Review, 13 (1), 23-52. 15. Hidi, S. & Renninge, K. A. (2006). The four-phase model of interest development. *Educational Psychologist*, 41 (2), 111–127.

Кокнова Т. А. Вплив моделі «MUSIC» на формування іншомовної комунікативної компетентності в майбутніх викладачів іноземних мов у процесі фахової підготовки

У статті досліджено методичний вплив моделі «MUSIC» Б. Джонса на процес формування професійної компетентності в майбутніх викладачів іноземних мов у процесі фахової підготовки. Розглянуто поняття «освітнє середовище» та «освітній простір»; визначено, що процес фахової підготовки майбутніх викладачів іноземних мов треба спрямовувати на формування їхньої професійної компетентності. У процесі дослідження встановлено, що оптимізувати середовищний вплив на процес формування професійної компетентності у процесі фахової підготовки майбутніх викладачів іноземних мов допоможе п'ятирівнева модель Б. Джонса «MUSIC», яку подано з позицій авторського бачення. На першому рівні запропоновано надати розширені повноваження майбутнім викладачам іноземних мов задля здійснення ними самоконтролю процесу формування професійної компетентності впродовж фахової підготовки. На другому рівні необхідно упевнитись, що майбутні викладачі іноземних мов розуміють значення матеріалу, який їм пропонується для опанування, для їхнього майбутнього професійного розвитку. На третьому рівні майбутні викладачі іноземних мов мають чітко усвідомлювати, що успішність навчання залежить також від правильно обраних стратегій. Четвертий рівень тісно пов'язаний із щирою зацікавленістю майбутніх фахівців у набутті професійних якостей. На п'ятому рівні визначено необхідність прояву турботи про студентів, враховувати фактори зовнішнього середовища, які можуть впливати на рівень їхнього професійного розвитку. Зроблено висновок про те, що у фокусі формування професійної компетентності в майбутніх викладачів іноземних мов важливо створити таке середовище, яке сприяло б дружнім взаємозв'язкам між майбутніми спеціалістами та професорсько-викладацьким складом, що у свою чергу позитивно вплине на якість професійної підготовки майбутніх викладачів іноземних мов.

Ключові слова: професійна компетентність, майбутні викладачі іноземних мов, процес фахової підготовки, освітнє середовище.

Кокнова Т. А. Влияние модели «MUSIC» на формирование иноязычной коммуникативной компетентности у будущих преподавателей иностранных языков в процессе профессиональной подготовки

В статье исследовано методическое влияние модели «MUSIC» Б. Джонса на процесс формирования профессиональной компетентности у будущих преподавателей иностранных языков в процессе профессиональной подготовки. Рассмотрены понятия «образовательная

среда» и «образовательное пространство»; определено, что процесс профессиональной подготовки будущих преподавателей иностранных языков нужно направлять на формирование их профессиональной компетентности. В процессе исследования установлено, что оптимизировать влияние среды на процесс формирования профессиональной компетентности в процессе профессиональной подготовки будущих преподавателей иностранных языков поможет пятиуровневая модель Б. Джонса «MUSIC», которая представлена с позиций авторского видения. На первом уровне предложено предоставить расширенные полномочия будущим преподавателям иностранных языков для осуществления ими самоконтроля процесса формирования профессиональной компетентности в процессе профессиональной подготовки. На втором уровне необходимо убедиться, что будущие преподаватели иностранных языков понимают значение материала, который им предлагается для освоения, для их будущего профессионального развития. На третьем уровне будущие преподаватели иностранных языков должны четко осознавать, что успешность обучения зависит от правильно выбранных стратегий. Четвертый уровень тесно связан с искренней заинтересованностью будущих специалистов в приобретении профессиональных качеств. На пятом уровне определена необходимость проявления заботы о студентах, учитывая факторы внешней среды, которые могут влиять на уровень их профессионального развития. Сделан вывод о том, что в фокусе формирования профессиональной компетентности у будущих преподавателей иностранных языков важно создать такую среду, которая способствовала бы дружественным взаимосвязям между будущими специалистами и профессорско-преподавательским составом, что в свою очередь положительно скажется на качестве профессиональной подготовки будущих преподавателей иностранных языков.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, будущие преподаватели иностранных языков, процесс профессиональной подготовки, образовательная среда.

Koknova T. A. The influence of “MUSIC” model on the development of foreign language communicative competence of prospective foreign language teachers in the process of professional training

The methodological influence of B. Jones’ model “MUSIC” on the process of professional competence development in prospective foreign language teachers in the process of professional training is studied in the article. The definitions of “educational environment” and “educational space” are considered; it is concluded that the process of professional training of prospective teachers of foreign languages should be aimed at the development of their professional competence. In the course of the research it is established that the five-level model “MUSIC” of B. Jones, which is presented from the author's point of view, can help to optimize the impact of the environment on

the process of professional competence development in the course of professional training of prospective foreign language teachers. At the first level, it is suggested to provide extended powers to prospective teachers of foreign languages in order to exercise their self-control over the process of developing their professional competence during professional training. At the second level, it is necessary to make sure that prospective foreign language teachers recognize the importance of the material offered to them for mastering for their future professional development. At the third level, prospective foreign language teachers must be clearly aware that the success of their learning also depends on the right strategies. The fourth level is closely related to the sincere interest of prospective professionals in acquiring professional qualities. At the fifth level, it is essential to take care of students, to take into account the environmental factors that may affect the level of their professional development. It is concluded that in the focus of professional competence development of prospective foreign language teachers it is vital to create such an environment that would promote friendly relations between prospective professionals and the faculty staff, as it will have a positive effect on the quality of training of prospective foreign language teachers.

Key words: professional competence, prospective foreign language teachers, process of professional training, educational environment

Стаття надійшла до редакції 15.09.2021 р.

Стаття прийнята до друку 20.09.2021 р.

Рецензент – д. пед. н., проф. Шехавцова С. О.

Корж О. Ю.,

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри англійської мови
ДЗ «Державний університет телекомунікацій»,
м. Київ, Україна.
madam.korzh2017@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-8130-9111>

Захаржевська А. А.,

завідувачка кафедри англійської мови
ДЗ «Державний університет телекомунікацій»,
м. Київ, Україна.
kaf.am.dut@edu.ua
<https://orcid.org/0000-0002-8242-2308>

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

На сучасному етапі розвитку суспільства неухильно зростає потреба у фахівцях, які вільно володіють іноземною мовою. Завдяки володінню мовами майбутній фахівець стає мобільнішим у соціальному і економічному плані. Глобалізаційні процеси в світі, потік інформації, що постійно збільшується, міжнародна економічна і політична інтеграція обумовлюють залучення великої кількості фахівців з різних наукових областей в безпосереднє здійснення міжнародних науково-технічних зв'язків. Виникає потреба у розширенні контингенту осіб, які вільно володіють іноземними мовами для ефективної взаємодії з носіями іншої культури на побутовому та професійному рівнях. Запити сучасного суспільства вимагають нових підходів і методів підготовки фахівців в різних областях. Сучасний фахівець, який відповідає вимогам сьогодення, зобов'язаний володіти глибокими знаннями в конкретній професії і, водночас, демонструвати володіння іноземною мовою на гідному рівні. Таким чином, основна мета, що стоїть перед викладачами іноземної мови, які працюють зі студентами немовних спеціальностей, це досягнення студентами рівня володіння іноземною мовою, необхідного для успішного використання на практиці в майбутній професійній діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких розглядалися аспекти досліджуваної проблеми показав, що у процесі навчання студентів немовних спеціальностей практикуються такі інтенсивні методи навчання, як «суггестопедія» доктора Г.К. Лозанова, «комунікативно-інтенсивний» метод Г.О. Китайгородської, «свідомо-

інтенсивний» метод Л.Ш. Гегечкорі, методи О.О. Леонтьєва, Е.П. Шубіна.

Проблеми викладання іноземної мови за професійним спрямуванням розглядалися в публікаціях таких авторів, як: О.Г. Поляков, Н.Д. Гальскова, А. Waters, Т. Hutchinson, О.П. Биконя, В.Д. Борщовецька, А.І. Гордєєва, Т.М. Корж, Г.А. Гринюк, Т.М. Каменева, Л.Я. Личко, Ю.В. Манько, І.М. Мельник, О.П. Петрашук, та інші. Однак, питання всебічного розвитку навичок володіння іноземною мовою студентами немовних спеціальностей все ще залишається актуальним. Мета нашого дослідження – з'ясувати особливості розвитку навичок володіння іноземною мовою у процесі професійно-орієнтованого навчання студентів немовних спеціальностей.

Професійно-орієнтоване навчання передбачає професійну спрямованість змісту як навчальних матеріалів, так і безпосередньо навчальної діяльності, формує професійні вміння (Образцов & Іванова, 2005). Сьогодні випускнику вузу доводиться використовувати іноземну мову в різних сферах спілкування (участь в наукових конференціях, спілкування з представниками іноземних вузів та іншомовними фахівцями, написання листів і запитів на іноземних мовах тощо). Таким чином, уміння читати і перекладати тексти за фахом вже не може вважатися достатнім. Відповідно, зміст навчання іноземної мови має бути в однаковій мірі комунікативно і професійно спрямованим. Необхідно чітко визначати цілі навчання іноземної мови студентів немовних спеціальностей.

Найважливішим завданням викладача стає пробудження зацікавленості студентів до предмету, шляхом демонстрації перспектив, що відкриваються перед ними в разі володіння іноземною мовою на високому професійному рівні. Їх конкурентоспроможність як майбутніх фахівців у професійній області суттєво збільшується. Діапазон можливостей застосування отриманих ними знань істотно розширюється.

Професійна спрямованість навчання вимагає інтеграції іноземної мови з профільними дисциплінами, ретельного відбору змісту навчальних матеріалів (Саланович, 1999). Викладач повинен усвідомлювати необхідність постійної актуалізації навчально-методичних матеріалів, які він застосовує в процесі навчання іноземної мови студентів немовних спеціальностей. Матеріали повинні містити останні досягнення в професійній сфері за фахом, інформацію про наукові відкриття, нові наукові віяння, сприяти професійному зростанню та розвитку студентів. Одним з основних завдань професійно-спрямованого навчання іноземної мови студентів немовних спеціальностей є розвиток комунікативних умінь, які включають в себе говоріння, аудіювання, читання та переклад, письмо.

У процесі вивчення іноземної мови у групі студенти демонструють спочатку різний рівень підготовки, що створює певні складності в оволодінні навичками говоріння. Викладач вищої школи стикається зі складним завданням - удосконалити базові знання з іноземної мови у

студентів, як з високим рівнем володіння мови, так і у «слабких». Мотиваційна складова у процесі навчання говорінню іноземною мовою є основою успішного освітнього процесу з дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням». Говоріння - це продуктивний вид мовленнєвої діяльності, за допомогою якого (разом з аудіюванням) здійснюється усне вербальне спілкування, а його зміст - вираження думок в усній формі. На думку Стародубцевої О.Г., основа говоріння - це фонетичні, лексичні та граматичні навички, які і є найважливішими напрямками викладання (Стародубцева, 2013). Таким чином, придбання комунікативної компетенції - основна мета навчання іноземної мови.

Для навчання говорінню розроблені спеціальні підготовчі та мовні вправи. У діалозі набуваються навички і вміння непідготовленої мови, її спонтанність і швидкість. У монологі тренується підготовлена промова з її логічністю і послідовністю. У процесі навчання говорінню також необхідно використовувати розмовні, мовні і змістові опори, що сприяють утриманню в пам'яті логічного ланцюжка висловлюваних фактів і уточненню ситуації спілкування (Гальскова & Гез, 2004).

Навчання діалогічного мовлення передбачає оволодіння навичками ведення бесіди на різні професійні теми, обмін думками за фаховими темами, вміння відстоювати власну точку зору. Монологічне мовлення передбачає використання умінь побудови чітких, логічно вивірених повідомлень, виступів, доповідей (Кучерява, 2012).

Що стосується аудіювання, то його основною метою є формування умінь сприйняття і розуміння висловлювань співрозмовника іноземною мовою з тієї чи іншої теми, що пов'язана з майбутньою професійною діяльністю. У процесі навчання саме професійної іноземної мови студентів немовних спеціальностей цьому виду активності приділяється невинновдано мало уваги, в той час як він є активним розумовим процесом, бо спрямований на сприйняття, розпізнавання і розуміння нових мовних повідомлень, а це передбачає творче комбінування навичок і їх активне застосування відповідно до ситуації, що змінилася. Ці навички можна розділити на наступні основні групи: навички підсвідомого розпізнавання граматичних форм мови; навички безпосереднього розуміння слів і словосполучень; навички підсвідомого сприйняття і розрізнення звукового аспекту мови.

Існують чотири основні підходи до навчання аудіювання. Відповідно до першого підходу, спочатку виконуються підготовчі, а потім мовні вправи. Інший підхід до навчання аудіювання полягає в тому, що підготовча робота виконується в процесі роботи над говорінням. При цьому студенти навчаються підсвідомо розрізняти форми слів, словосполучень, граматичних структур на слух. Крім того, вони розвивають обсяг слухової пам'яті і розуміють всілякі поєднання і мову нормального темпу. Наступний підхід поєднує аудіювання та читання, а також аудіювання та письмо. Цей підхід доцільно застосовувати для засвоєння складних синтаксичних моделей, які важко сприймаються на слух. При навчанні аудіювання часто вдаються до підходу багаторазового

прослуховування одного і того ж тексту, що може бути корисним також при підготовці монологічного висловлювання.

Слід зазначити, що в рамках викладання дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» метою аудіювання виступає формування стратегій сприйняття і розуміння інформації на слух (витяг інформації з тексту) з подальшим використанням отриманої інформації в іншомовній усній або письмовій комунікації (Левендя, 2013). Завдання з аудіювання можуть бути використані як один із засобів відпрацювання нового мовного матеріалу і повинні сприяти розвитку вміння сприймати на слух терміни і певні вирази, пов'язані з тією чи іншою науковою сферою. Таким чином, з аудіюванням можуть бути пов'язані не тільки типові завдання на розуміння прослуханої інформації (вірні чи ні наступні твердження, виберіть правильний варіант відповіді), а й завдання на заповнення пропусків у тексті, коли студентам необхідно вписати той чи інший термін.

На думку Здановської Л.Б., методика навчання читання може виходити з двох наступних основних положень: підхід до тексту як до єдиної структурно-сміслової одиниці і навчання різним видам читання спеціалізованої літератури з метою безпосереднього добування інформації з даних текстів (Здановська, 2008, с. 180).

Отже, відбувається індуктивний аналіз тексту (від часткового до загального) і дедуктивний (від загального до конкретного). У процесі навчання читання іноземною мовою за фахом студентів немовних спеціальностей важливо, щоб тексти були логічно розподілені за рівнем складності, щоб мовні одиниці, представлені в кожному новому тексті, були пов'язані з тими, що студенти вивчали раніше, а частково були абсолютно новими. З одного боку, цей підхід дозволяє перевірити, наскільки добре був засвоєний попередній матеріал, а з іншого, дає студентам можливість вибудовувати отримані знання в певну систему і краще засвоїти матеріал. В цілому, найбільш повну відповідь на питання про критерії відбору текстів іноземними мовами подає Корсакова О.В., яка пропонує при відборі навчального матеріалу орієнтуватися на наступні характеристики: інформаційна насиченість, культурологічна маркованість, комунікативна цінність, прагматична цінність, актуальність, доступність, автентичність, наочність, мотиваційно-пізнавальна цінність, варіативність і різноманітність (Корсакова, 2014).

В процесі навчання письму дуже важливим умінням є вміння працювати з іншомовним текстом. Основним завданням є навчання вмінню складати та оформлювати науково-технічну документацію, наукові звіти, огляди, доповіді та статті; сформулювати готовність до комунікації письмово іноземною мовою для вирішення завдань професійної діяльності, а також здатність самостійно складати та презентувати проекти науково-дослідних і науково-виробничих робіт (Заболотська & Багманова, 2017, с. 132). При навчанні письмовій комунікації іноземною мовою студентів немовних спеціальностей необхідно не просто пояснити їм структуру, наприклад, ділового листа та

познайомити з лексичними одиницями, характерними для нього, а й дати уявлення, як можуть бути сприйняті ті чи інші неточності в письмовій мові носієм мови, які помилки здатні привести до того, що комунікація не відбудеться.

Володіння іноземною мовою передбачає набуття фонетичних та граматичних знань і навичок, засвоєння правил словотворення, формування значного лексичного запасу як загальнонавчаних лексичних одиниць так і вузько спеціальних. Цей процес безперервний. Правильно вибудована програма навчання відкриває широкі можливості як для придбання нових знань у сфері, пов'язаної з майбутньою професійною діяльністю, так і для нетривіального підходу до розвитку нових прийомів і методів навчання іноземної мови.

Сутність професійно-спрямованого навчання іноземної мови полягає в його інтеграції зі спеціальними дисциплінами з метою отримання додаткових професійних знань і формування професійно значущих якостей особистості. Звідси і виникає основна складність реалізації такого навчання у ЗВО (Матухін, 2011).

Певні труднощі викликає питання викладання професійної лексики, спеціальної термінології іноземною мовою. Великий обсяг спеціальної термінології складний для засвоєння і сприйняття, причому час на вивчення обмежений.

Таким чином, важливим завданням викладача стає навчання студентів немовних спеціальностей навичкам роботи зі спеціальною літературою, спеціальними термінологічними словниками та довідковою літературою. Треба зазначити, що викладач, який не є фахівцем у цій галузі, також стикається з певними труднощами. Звичайно, що викладач повинен володіти певними загальними, базовими знаннями за фахом, за яким навчаються студенти, яким він викладає дисципліну «Іноземна мова за професійним спрямуванням, вивчити специфічну термінологію, бути готовим до певних труднощів у зв'язку з незнанням специфіки предмета. Викладач відчуває також певні психологічні труднощі.

Крім того, в залежності від дисципліни, може існувати проблема з підручниками і навчальними посібниками з необхідної теми, що викликає незручність, як у викладачів, так і у студентів. Для вирішення подібних труднощів можна використовувати матеріали, що знайомлять з базовими поняттями професії. Працюючи в тандемі з викладачами за спеціальністю, потрібно розробляти теми і ситуації, пов'язані з досліджуваною темою. Крім того, можна розглянути можливість спільного проведення міні-конференцій, круглих столів із запрошенням «іноземних фахівців». У процесі підготовки доповідей на науково-практичні конференції студентів, актуальні теми можна розробляти спільно в ході занять з іноземної мови; за допомогою сучасних засобів комунікації допомагати студентам в пошуку інформації про новітні досягнення в цій галузі на іншомовних сайтах. Який би спосіб не обрав викладач іноземної мови, від нього, в будь-якому випадку, потрібно володіння певними знаннями в даній професійній області, бажання

вдосконалити процес викладання, зацікавленість в практичному застосуванні студентами знань, як в галузі іноземних мов, так і в професійній сфері, професіоналізм, творчий підхід до здійснення навчального процесу.

Формування соціокультурних знань студентів немовних спеціальностей передбачає розширення обсягу лінгвістичних і культурознавчих знань, навичок і умінь, пов'язаних з адекватним використанням мовних засобів і правил мовної і немовної поведінки відповідно до норм, прийнятих в країні мови, що вивчається (Пассов, 1991). Однак, при цьому головним є не зазубрювання фактів, а вміння порівнювати соціокультурний досвід народу, який говорить мовою, що вивчається, з власним досвідом, з культурними цінностями своєї країни (Кучерява, 2012). Знайомство з історією, традиціями, нормами поведінки і мовленнєвого етикету країни мови, що вивчається, розширює кругозір, формує загальну культуру студентів немовних спеціальностей.

Таким чином, аналіз основних особливостей і пошук вирішення проблем, що виникають в ході професійно-орієнтованого навчання іноземній мові студентів немовних спеціальностей, допомагає успішніше здійснювати процес викладання іноземної мови в немовному вузі. При роботі зі студентами нелінгвістичних напрямків необхідно враховувати екстралінгвістичні фактори, а також застосовувати індивідуально-диференційований підхід. В кінцевому підсумку головною метою навчання можна визначити активне володіння іноземною мовою студентами немовних спеціальностей як засобом формування і формулювання думок як в області повсякденного спілкування, так і в професійній сфері. Для цього потрібно розвивати комунікативні уміння та навички, які включають в себе говоріння, аудіювання, читання та переклад, письмо на заняттях з іноземної мови, враховуючи при цьому специфіку майбутньої професійної діяльності студентів немовних спеціальностей. Перспективи подальших досліджень лежать у площині удосконалення змісту дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» у контексті формування іншомовної комунікативної компетентності з урахуванням усіх перелічених навичок.

Список використаної літератури

- 1. Образцов П. И.,** Иванова О. Ю. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов. Орел : ОГУ, 2005. 114 с.
- 2. Саланович Н. А.** Обучение чтению аутентичных текстов лингвострановедческого содержания. *Иностранные языки в школе*. 1999. № 1. С. 18–20.
- 3. Стародубцева О. Г.** Типы упражнений для формирования лексических навыков устной речи в неязыковом вузе. *Научно-педагогическое обозрение*. 2013. Вып. 2. С. 45–48.
- 4. Гальскова Н. Д.,** Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Москва : Академия, 2004.
- 5. Кучерявая Т. Л.** Проблемы профессионально-ориентированного обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей.

Теория и практика образования в современном мире: материалы Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). СПб.: Реноме, 2012. С. 336–337. **6. Левендян А. И.** Обучение аудированию в рамках курса “English for specific purposes” при реализации технологии смешанного обучения. *Известия Южного федерального ун-та. Технические науки.* 2013. № 10. С. 63–71. **7. Здановская Л. Б.** Аналитическое чтение профессионального текста. *Науч. журнал КубГАУ.* 2008. № 39 (5). С. 176–181. **8. Корсакова Е. В.** Критерии отбора и принципы организации учебного материала при обучении взрослых иностранному языку с целью формирования иноязычной информационной компетенции. *Вестник Челябинского гос. пед. ун-та.* 2014. № 1. С. 137–145. **9. Заболотская А. Р.,** Багманова Н. И. Формирование профессиональных и общепрофессиональных компетенций студентов неязыковых специальностей посредством обучения академическому письму на английском языке. *Научные проблемы решения проблем инновационного развития: сборник статей Международной научно-практической конференции (1 апреля 2017 г., г. Уфа).* Уфа : АЭТЕРНА, 2017. С. 132–135. **10. Матухин Д. Л.** Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку студентов лингвистических специальностей. *Язык и культура.* 2011. № 2 (14). С. 121–129. **11. Пассов Е. И.** Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. Москва : Просвещение, 1991. 222 с.

References

1. Obrazcov, P. I., & Ivanova, O. Yu. (2005). Professional'no-orientirovannoe obuchenie inostrannomu yazyku na neyazykovykh fakul'tetakh vuzov [Professionally oriented teaching of a foreign language at non-linguistic faculties of the universities]. Orel: OGU [in Russian]. **2. Salanovich, N. A.** (1999). Obuchenie chteniyu autentichnykh tekstov lingvostranovedcheskogo soderzhaniya [Teaching to read authentic texts of linguistic and cultural content]. *Inostrannyye yazyki v shkole – Foreign languages at school, 1*, 18-20 [in Russian]. **3. Starodubceva, O. G.** (2013). Tipy uprazhnenij dlya formirovaniya leksicheskikh navykov ustnoj rechi v neyazykovom vuze [Types of exercises for the development of lexical skills in oral speech in a non-linguistic university]. *Nauchno-pedagogicheskoe obozrenie – Pedagogical Review, 2*, 45-48 [in Russian]. **4. Gal'skova, N. D., & Gez, N. I.** (2004). Teoriya obucheniya inostrannym yazykam [Theory of teaching foreign languages]. Moskva : Akademiya [in Russian]. **5. Kucheryavaya, T. L.** (2012). Problemy professional'no-orientirovannogo obucheniya inostrannomu yazyku studentov ne yazykovykh special'nostej [Problems of professionally oriented teaching of a foreign language to students of non-linguistic specialties]. *Teoriya i praktika obrazovaniya v sovremennom mire – Theory and practice of education in the modern world.* (pp. 336-337). SPb.: Renome [in Russian]. **6. Levendyan, A. I.** (2013). Obuchenie audirovaniyu v ramkah kursa “English for specific purposes” pri realizacii tekhnologii smeshannogo obucheniya [Training of Listening within the course of “English for specific

purposes” in blended learning technology implementation]. *Izvestiya Yuzhnogo federal'nogo un-ta. Tekhnicheskie nauki – News of the Southern Federal University. Technical sciences*, 10, 63-71 [in Russian]. 7. **Zdanovskaya, L. B.** (2008). Analiticheskoe chtenie professional'nogo teksta [Analytical reading of a professional text]. *Nauch. zhurnal KubGAU – Scientific Journal of KubSAU*, 39 (5), 176-181 [in Russian]. 8. **Korsakova, E. V.** (2014). Kriterii otbora i principy organizatsii uchebnogo materiala pri obuchenii vzroslykh inostrannomu yazyku s cel'yu formirovaniya inoyazychnoj informacionnoj kompetencii [Selection criteria and principles for organizing educational material in teaching adults a foreign language in order to develop a foreign language information competence]. *Vestnik Chelyabinskogo gos. ped. un-ta – Bulletin of Chelyabinsk State Pedagogical University*, 1, 137-145 [in Russian]. 9. **Zabolotskaya, A. R., & Bagmanova, N. I.** (2017). Formirovanie professional'nyh i obshcheprofessional'nyh kompetencij studentov neyazykovykh special'nostej posredstvom obucheniya akademicheskomu pis'mu na anglijskom yazyke [Development of professional and general professional competencies of students of non-linguistic specialties through teaching academic writing in English]. *Nauchnye problemy resheniya problem innovacionnogo razvitiya – Scientific problems of solving the problems of innovative development*. (pp. 132-135). Ufa: AETERNA [in Russian]. 10. **Matuhin, D. L.** (2011). Professional'no-orientirovannoe obuchenie inostrannomu yazyku studentov nelingvisticheskikh special'nostej [Professionally oriented teaching of a foreign language to students of non-linguistic specialties]. *Yazyk i kul'tura – Language and Culture*, 2 (14), 121-129 [in Russian]. 11. **Passov, E. I.** (1991). Kommunikativnyj metod obucheniya inoyazychnomu govoreniyu [Communicative method of teaching foreign language speaking]. Moscow: Prosveshchenie [in Russian].

Корж О. Ю., Захаржевська А. А. Особливості навчання іноземної мови за професійним спрямуванням студентів немовних спеціальностей

У статті розглянуто особливості навчання професійно-орієнтованої іноземної мови студентів немовних спеціальностей. Визначено, що професійно-орієнтоване навчання передбачає професійну спрямованість змісту навчальних матеріалів і навчальної діяльності, а зміст навчання іноземної мови має бути комунікативно і професійно спрямованим. Встановлено, що професійна спрямованість навчання вимагає інтеграції іноземної мови з профільними дисциплінами, ретельного відбору змісту навчальних матеріалів. З'ясовано, що одним з основних завдань професійно-спрямованого навчання іноземної мови студентів немовних спеціальностей є розвиток комунікативних умінь, які включають в себе говоріння, аудіювання, читання та переклад, а також письмо. Проаналізовано особливості розвитку кожного з означених умінь і визначено, що у діалозі набуваються навички і вміння непідготовленої мови, її спонтанність і швидкість; у монологі тренується підготовлена промова з її логічністю і послідовністю; у процесі навчання читання

іноземною мовою за фахом студентів немовних спеціальностей необхідно логічно розподіляти тексти за рівнем складності, щоб мовні одиниці, представлені в кожному новому тексті, були пов'язані з тими, що студенти вивчали раніше, а частково були абсолютно новими. Основним завданням навчання читанню виступає розвиток вміння складати та оформлювати науково-технічну документацію; готовність до комунікації іноземною мовою письмово для вирішення завдань професійної діяльності. В результаті дослідження зроблено висновок, що головною метою навчання професійно-спрямованої іноземної мови студентів немовних спеціальностей є активне володіння ними іноземною мовою як засобом формування і формулювання думок як в області повсякденного спілкування, так і в професійній сфері.

Ключові слова: студенти немовних спеціальностей, іноземна мова за професійним спрямуванням, професійна спрямованість навчання, комунікація.

Корж О. Ю., Захаржевская А. А. Особенности обучения иностранному языку профессионального направления студентов неязыковых специальностей

В статье рассмотрены особенности обучения профессионально-ориентированному иностранному языку студентов неязыковых специальностей. Определено, что профессионально-ориентированное обучение предусматривает профессиональную направленность содержания учебных материалов и учебной деятельности, а содержание обучения иностранному языку должно быть коммуникативно и профессионально направленным. Установлено, что профессиональная направленность обучения требует интеграции иностранного языка с профильными дисциплинами, тщательного отбора содержания учебных материалов. Установлено, что одной из основных задач профессионально-направленного обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей является развитие коммуникативных умений, которые включают в себя говорение, аудирование, чтение и перевод, а также письмо. Проанализированы особенности развития каждого из указанных умений и определено, что в диалоге приобретаются навыки и умения неподготовленной речи, ее спонтанность и скорость; в монологе тренируется подготовленная речь с ее логичностью и последовательностью; в процессе обучения чтению специальных текстов на иностранном языке студентов неязыковых специальностей необходимо логически распределять тексты по уровню сложности, чтобы языковые единицы, представленные в каждом новом тексте, были связаны с теми, что студенты изучали ранее, и, частично, были абсолютно новыми. Основной задачей обучения чтению выступает развитие умения составлять и оформлять научно-техническую документацию; готовность к письменной коммуникации на иностранном языке для решения задач профессиональной деятельности. В результате исследования сделан вывод, что главной целью обучения

професійно-направленому іноземному мові студентів немовних спеціальностей є активне володіння ними іноземною мовою як засобом формування і формулювання мислей як в області повсякденного спілкування, так і в професійній сфері.

Ключеві слова: студенти немовних спеціальностей, іноземна мова професійного напрямку, професійна спрямованість навчання, комунікація.

Korzh O. Yu., Zakharzhevskaya A. A. Features of teaching professionally oriented foreign language to non-linguistic students

The article considers the peculiarities of teaching professionally-oriented foreign language to students of non-linguistic specialties. It is determined that professionally-oriented education assumes professional content of educational materials and activities, and the content of foreign language teaching should be communicative and professionally oriented. It is established that the professional orientation of education requires the integration of a foreign language with specialized disciplines, careful selection of educational materials. It is found that one of the main tasks of professionally-oriented foreign language teaching of non-linguistic students is the development of communication skills, which include speaking, listening, reading and translation, and writing. The peculiarities of each of these skills development are analyzed and it is determined that in dialogue the skills and abilities of unprepared speech, its spontaneity and speed are acquired; in the monologue the prepared speech with its logic and sequence is trained; in the process of teaching foreign language reading to non-linguistic students, it is necessary to include the texts according to their level of difficulty, so that the lexical units presented in each new text are related to what students have studied before, as well as some completely new ones. The main task of teaching reading is the development of the ability to compile and draw up scientific and technical documentation; readiness to communicate in writing in foreign language to solve problems in professional sphere. As a result of the study it is concluded that the main purpose of teaching professionally-oriented foreign language to students of non-linguistic specialties is their profound knowledge of a foreign language as a means of developing and giving opinions both in everyday communication and in professional sphere.

Key words: students of non-linguistic specialties, foreign language for professional purposes, professional orientation of education, communication.

Стаття надійшла до редакції 09.09.2021 р.

Стаття прийнята до друку 10.10.2021 р.

Рецензент – д. пед. н., проф. Кокнова Т. А.

Matviienko L. H.,

PhD in Pedagogy, Senior Lecturer
of the Department of Humanities and Social Disciplines
of the Poltava State Agrarian University,
Poltava, Ukraine.
lesia.matviienko@pdaa.edu.ua
<https://orcid.org/0000-0003-1211-3056>

Krasota O. H.,

PhD in Economics, Associate Professor
of the Department of Humanities and Social Sciences
of the Poltava State Agrarian University,
Poltava, Ukraine.
olena.krasota@pdaa.edu.ua
<https://orcid.org/0000-0003-3082-1363>

**MODERN ELECTRONIC MEANS OF TRANSLATION
IN THE SYSTEM OF TRAINING OF FUTURE TRANSLATORS**

Information and communication technologies are an integral part of modern education. The quality of training of future translators depends on the degree of mastery of the latest techniques and forms of work with foreign language material, the speed of word processing and the acquisition of the necessary translation skills. E-learning tools, which penetrate into all parts of the educational process, provide for the expansion of the use of computer technology in the system of training translators, creating a global educational information space.

Computerization of translation activities is a necessary component of the work process of a modern translator. The introduction of electronic means in the translation of foreign language material plays an important role in modernizing the training of specialists in higher education institutions. Despite the fact that the last instance of correction and approval of translation of foreign texts is the translator, automation of the main stages of interpretation and translation at the present stage of development of society remains an actual problem in the training of future professionals.

The problem of application of information and communication technologies in the training of future translators and in their further professional activity is in the field of view of many scholars. Such modern researchers as A. Evdokimov (Evdokimov, 2010), O. Silchuk (Silchuk, 2018), Ya. Tagiltseva (Tagiltseva, 2017) considered the process of training future translators of specialized fields in modern higher education. Peculiarities of the use of information technologies during the teaching of philological disciplines

were outlined by E. Dolinsky (Dolinsky, 2013), O. Panchenko (Panchenko, 2010), L. Khomenko (Khomenko, 2020), L. Yanenko (Yanenko, 2005). The work of researchers confirms that electronic translation tools contribute to the formation of future translators' basic and special professional competencies.

The use of special software in the work of future translators is primarily aimed for the ability to select the best version of translation using information and communication technologies at the level of experience and sense of style, based on theoretical and practical training knowledge and skills. One of the main tasks of a higher education institution is the analysis and selection of different types of optimal software during the study of philological disciplines in accordance with the educational training programs for translators. The using of e-learning tools in direct professional translation activities is also a priority.

Specialized software should not become an auxiliary means of translation, but a mandatory component of translation activities, which significantly increases its speed and efficiency, be in the daily use of the translator, make the translation process as technological as possible. At this stage of development of the information educational environment, the possibilities of information technology in translation processes are used insufficiently. The main factor in this situation was the lack of interest of translators in the possibilities of using electronic software during their studies in higher educational institutions and insufficient motivation for their further use in professional activities.

Modern translation tools have a wide range of applications in the work of future translators. They construct the text in the source language based on the input text, applying a system of certain rules defined in the form of data structures and algorithms.

Electronic translation software is divided into two types: translators and dictionaries. Electronic translators allow professionals to work with a large amount of information at the same time. Dictionaries are also used to translate text, but working with them involves translating individual words.

Translation software - programs that perform fully automated translation. The main criterion of the program is the quality of translation. In the work of a future translator with such programs, important aspects of selection are the convenience of the interface, the ease of integration of the program with other means of document processing, the choice of topics, the utility to replenish the dictionary. With the advent of the global Internet, major manufacturers of machine translation systems have incorporated Web interfaces into their products, while ensuring their integration with other software and e-mail. This made it possible to use the mechanisms of electronic translation tools to work with Web-pages, electronic correspondence.

Online translators can be used by a future translator to quickly translate text material to understand its meaning. Such programs allow the translator to immediately translate the information posted on foreign sites, to understand the text of the sent letter written in different languages.

Electronic translation software uses a wide vocabulary, minimizes the cost of maintaining a single terminology. After working with electronic translation programs, the technical editor receives material formatted in a single style. The use of electronic translation systems is most effective for the organization of the technological process of translation of large arrays of similar documents in a short time.

The effectiveness of the translation program is determined by its ability to adapt to work with documents on various topics. The program should use general lexical and specialized dictionaries. They reflect the subject of translation and the specifics of the documents. The quality of translations depends on the ability of future translators to create their own dictionaries. Such dictionaries include terminology specific to this documentation, the most common phrases, expressions, the translation of which cannot be formal.

Consider some of the most common online translators in the modern information space, which allow the translator to immediately translate information from other languages into Ukrainian and vice versa.

The most popular translation resource is Google Translate (<https://translate.google.com>), which allows you to translate text or individual documents into 51 languages. The service is free, with a user-friendly interface and fast action. The translator can copy the translated information to other media or distribute it through Google services. In addition, the translator contains the option to «show transliteration», which is especially important in situations where you need to work with complex words or you need to write the address correctly when sending a letter abroad. Google Translate is a global program and does not contain a specialized translation division according to different areas. (Fig. 1)

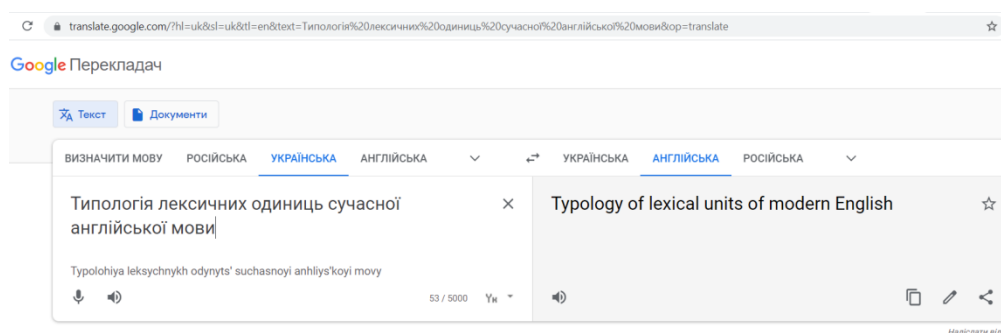


Fig.1 Example of Google Translator's work on translating Ukrainian material into English

The online service «Meta Translator» (<https://translate.meta.ua>) allows you to work with 7 languages, almost instantly translate small texts. The advantage of the service is the sorting of information and the source text of the translation according to a certain area (laws, tourism, finance, etc.). The web application has a simple interface and is free. (Fig. 2)

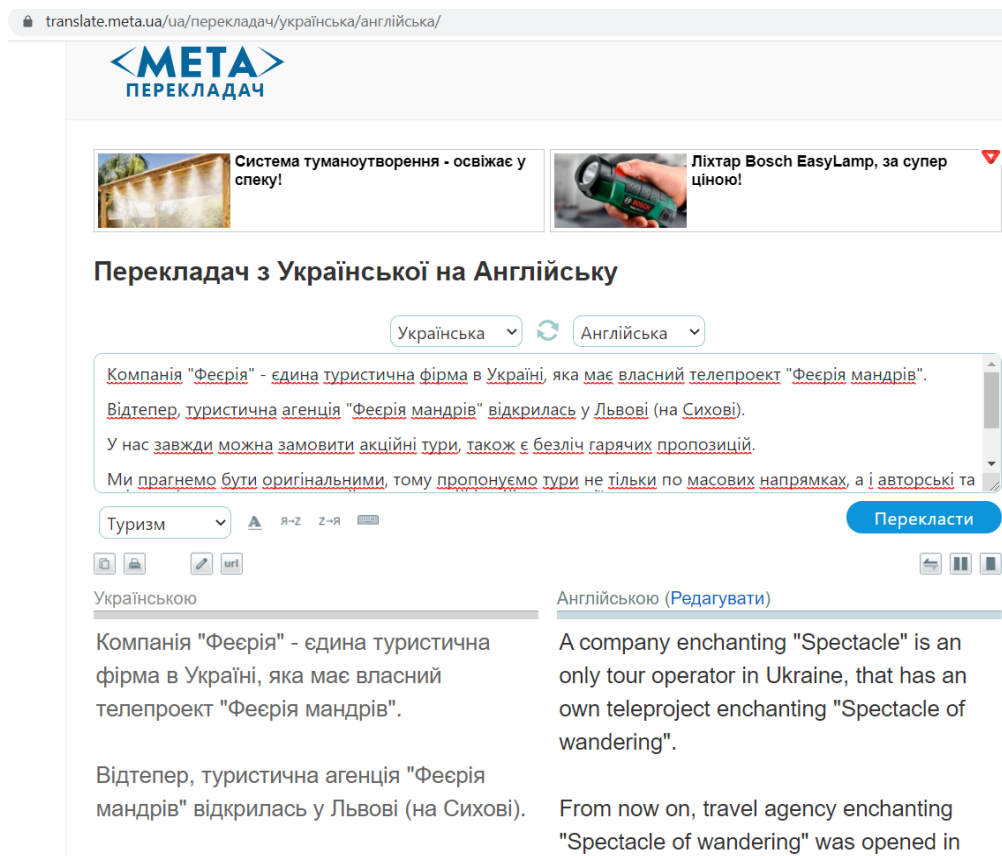


Fig.2 Screen of the online service "Meta Translator" with the text of the tourism area

The Translate Online.ua program (<https://pereklad.online.ua>) is a Ukrainian online translation service that supports 7 languages and can translate texts in 42 directions. The software allows you to choose the subject of the text: general, auto, business, law, technology, Internet. This contributes to a more accurate and correct translation of information. The user-friendly interface facilitates the user's rapid adaptation to translation activities. (Fig.3)

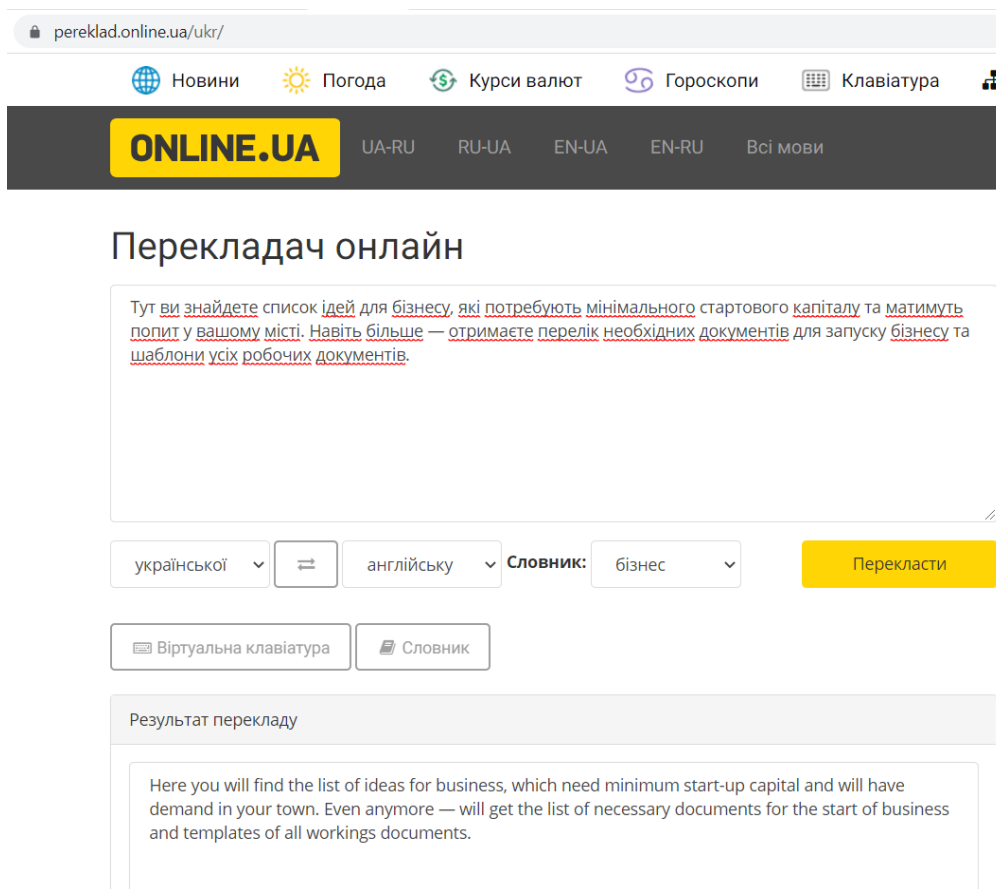


Fig. 3 Example of work of the translator program Translate Online.ua with the Ukrainian-English text of business direction

Electronic dictionaries have become widely used in translation. The main purpose of using such software was to automate and speed up the translation of individual words, the search for synonymous equivalents. Electronic replacement of a traditional paper dictionary can significantly speed up the process of translating a foreign work or writing an article in a foreign language.

One of the most common electronic dictionaries is Lingvo from ABBY. The program contains a wide range of words and works with many languages. The main Lingvo database can be supplemented with dictionaries of the users. The Lingvo site contains dictionaries of various special branches from different language pairs. The dictionary has a very good interface and has a lot of free.

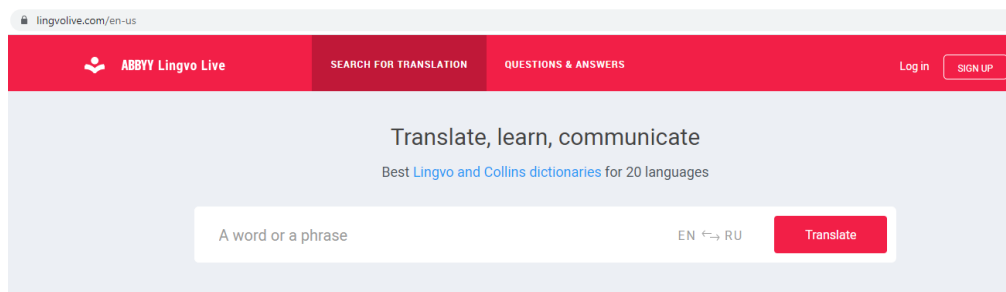


Fig. 4 Fragment of the home page of the electronic dictionary ABBYY Lingvo

Multitran's multilingual electronic dictionary is quite common in translation. It is presented in the form of an open information system of the accumulative type, which is available to any user. When requesting a specific term, Multitran provides all the information from the various areas where the term or word occurs. The software helps to simplify the search for foreign equivalents by a future translator and find the most suitable match. Multitran has an English and Ukrainian version of the interface. (Fig.5).

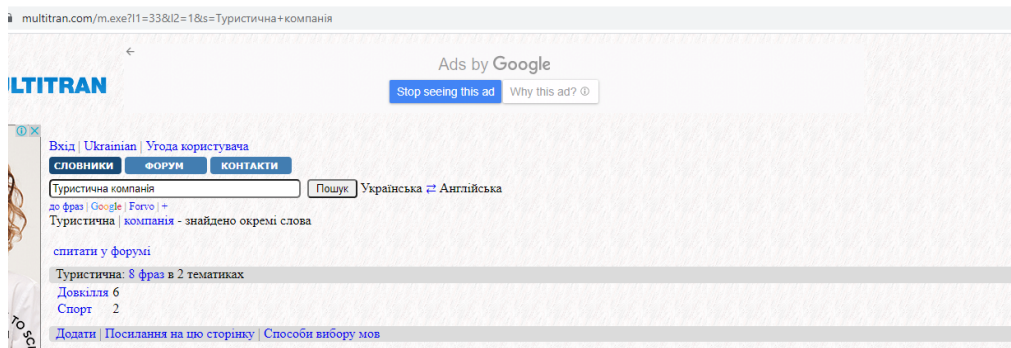


Fig.5 Fragment of the work of the electronic dictionary Multitran with Ukrainian-language interface

The Cambridge Dictionary translation tool is easy to train for future translators in higher education because it is free and multilingual. In addition to the translation function, the dictionary contains a grammar and a thesaurus, which helps the translator to more accurately select the corresponding words. (Fig. 6.)

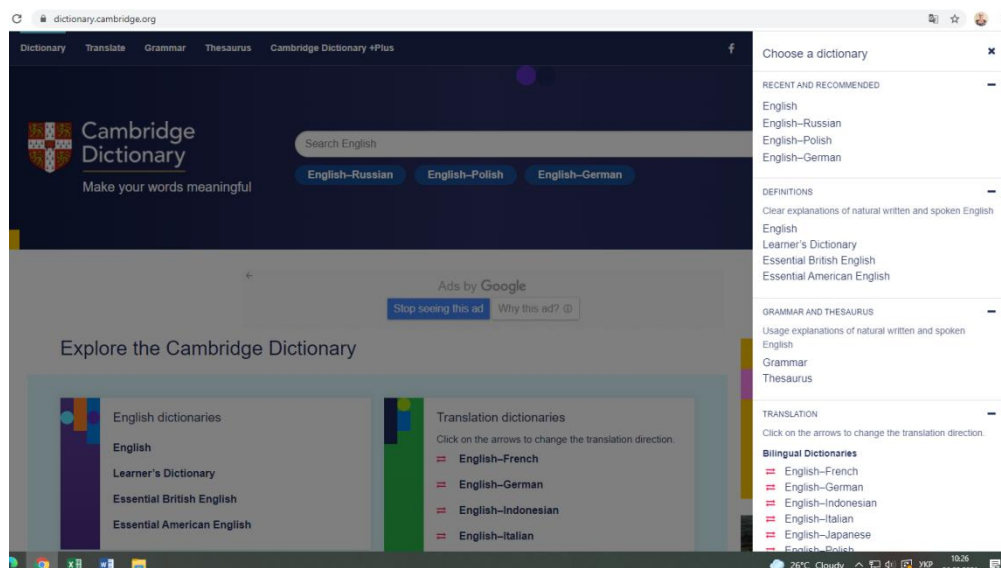


Fig.6 Screen of the working page of the electronic dictionary Cambridge Dictionary

Modern electronic software for translation is diverse. The main task of the future translator is their correct selection, which will improve translation and automate routine work. Electronic translation tools can greatly facilitate the translation process. Qualitative training of a future translation specialist is possible only with the integration process of higher education with the use of various methods, techniques and forms of education, including educational, intellectual, information technology.

One of the most important requirements for quality translation is the exact correspondence of the terminology of the source text. To ensure the accuracy and consistency of terminology in electronic translation systems, a single centralized repository of terms is used. Additional monolingual or multilingual terminological glossaries for separate branches promote high-quality work of the specialist. The use of these technologies provides the following benefits:

- improving the quality of services by increasing the accuracy of translation of terms, especially in specialized texts;
- implementation of the sequence of translation and ensuring the unification of terms when working with several translators on one project;
- all comments, changes and additions of the customer are made in the translation database, which allows you to instantly correct inaccuracies in the already translated fragments and avoid the recurrence of such errors.

The translation software does not guarantee the quality of the original product. Programs only offer effective tools that you need to be able to use

properly. The ultimate medium of translation is the translator and he alone is responsible for the quality of the material.

References

1. **Євдокимов А. В.** Новітні ІТ-технології в літературознавчій роботі. *Тези доповідей, представлених на науковій конференції «Сучасні інформаційні технології та філологія»*. 2010. URL: https://nauka/conference/2005/inf_fil/evdokimov.php.
2. **Silchuk O. V.,** Nikolaienko Y. O. Technology of formation of business communication culture of agrarian master students while studying the humanities. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2018. № 1 (100). С. 144-150.
3. **Тагільцева Я. М.** Особливості складних слів у англomовному економічному дискурсі. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна»: збірник наукових праць / укладачі: І. В. Ковальчук, О. Ю. Костюк, Л. М. Коцюк*. Острог : Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2017. Вип. 64. Ч. 2. С. 144–146.
4. **Долинський Є. В.** Цілі і завдання інформаційної підготовки студентів-перекладачів з використанням інформаційно-комунікаційних технологій: зб. наук. праць. ВінДПУ ім. М. Коцюбинського. Вип. 34. Вінниця, 2013. С. 283–288.
5. **Панченко О. І.** Сучасні інформаційні технології у сучасній діяльності перекладача : навч. посібник. Дніпропетровськ : Пороги, 2010. 168 с.
6. **Матвієнко Л. Г.,** Хоменко Л. Г. Застосування краудсорсингу під час викладання філологічних дисциплін у системі вищої. *Педагогічні науки: теорія, історія. інноваційні технології*. 2020. № 5-6 (99-100). С. 117–126.
7. **Яненко Л. П.** Комп'ютерні технології формування іншомовної комунікативної компетенції. *Міжнародний форум «Мовна освіта: шлях до євроінтеграції»: тези доповідей*. К. : Ленвіт, 2005. С. 259–261.

References

1. **Ievdokymov, A. V.** (2010). Novitni IT-tekhnologii v literaturoznavchii roboti [The latest IT-technologies in literary work]. *Tezy dopovidei, predstavlenykh na naukovi konferentsii «Suchasni informatsiini tekhnologii ta filolohiia»* – Abstracts of reports presented at the scientific conference „Modern Information Technology and Philology”. Retrieved from https://nauka/conference/2005/inf_fil/evdokimov.php [in Ukrainian].
2. **Silchuk, O. V.,** & Nikolaienko, Y. O. (2018). Technology of formation of business communication culture of agrarian master students while studying the humanities. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka. Pedagogichni nauky – Bulletin of Zhytomyr State University named after Ivan Franko. Pedagogical sciences*, 1 (100), 144-150 [in Ukrainian].
3. **Tahiltseva, Ya. M.** (2017). Osoblyvosti skladnykh sliv u anhlomovnomu ekonomichnomu dyskursi [Features of complex words in English economic discourse]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia». Seriya «Filolohichna»* – Scientific notes of the National University

„*Ostroh Academy*”. *Philological Series*, 64, 2, 144-146. Ostroh: Vydavnytstvo Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia» [in Ukrainian].

4. Dolynskyi, Ye. V. (2013). Tsili i zavdannia informatsiinoi pidhotovky studentiv-perekladachiv z vykorystanniam informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii [Goals and objectives of information training of students-translators with the use of information and communication technologies]. *VinDPU im. M. Kotsiubynskoho – VinDPU named after M. Kotsyubynsky*, 34, 283-288. Vinnytsia [in Ukrainian].

5. Panchenko, O. I. (2010). Suchasni informatsiini tekhnolohii u suchasni diialnosti perekladacha [Modern information technologies in the modern activity of a translator]. Dnipropetrovsk: Porohy [in Ukrainian].

6. Matviienko, L. H., & Khomenko L. H. (2020). Zastosuvannia kraudsorsynhu pid chas vykladannia filolohichnykh dystsyplin u systemi vyshchoi [The use of crowdsourcing in the teaching of philological disciplines in higher education]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia. innovatsiini tekhnolohii – Pedagogical sciences: theory, history. innovative technologies*, 5-6 (99-100), 117–126 [in Ukrainian].

7. Ianenko, L. P. (2005). Kompiuterni tekhnolohii formuvannia inshomovnoi komunikativnoi kompetentsii [Computer technologies for the formation of foreign language communicative competence]. *Mizhnarodnyi forum „Movna osvita: shliakh do yevrointehratsii”: Tezy dopovidei – International Forum „Language Education: The Road to European Integration”*. (pp. 259-261). K.: Lenvit [in Ukrainian].

Матвієнко Л. Г., Красота О. Г. Сучасні електронні засоби перекладу в системі підготовки майбутніх перекладачів

У статті схарактеризовано необхідність використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у роботі майбутніх перекладачів. Здійснено аналіз сучасних програмних засобів, що сприяють автоматизації та спрощенню операцій перекладу, узагальненню роботи з окремими словами та фрагментами іншомовного тексту. Стаття розкриває особливості використання перекладацьких програм та електронних словників у підготовці майбутніх перекладачів у системі вищої освіти та їх роль у ґрунтовному формуванні перекладацької компетенції у майбутніх фахівців. В дослідженні розкрито ряд переваг використання засобів електронного перекладу у роботі перекладача, визначено як сучасне електронне програмне забезпечення сприяє підбору найбільш точних еквівалентів перекладу та лексичних відповідників. Спеціалізоване програмне забезпечення є помічником перекладача, яке автоматизує основні дії, допомагає структурувати та систематизувати перекладацьку діяльність. Охарактеризовано основні програми-перекладачі, що дають можливість миттєво перекладати речення чи фрагмент тексту багатьма мовами; он-лайн словники, які містять велику базу слів, є багатомовними. Але остаточний переклад іноземного тексту залежить від перекладацьких дій та перетворень фахівця, електронне програмне забезпечення лише автоматизує загальні дії.

Ключові слова: електронні засоби перекладу, інформаційно-комунікаційні технології, перекладацька діяльність, майбутні перекладачі.

Матвиенко Л. Г., Красота Е. Г. Современные электронные средства перевода в системе подготовки будущих переводчиков

В статье охарактеризована необходимость использования современных информационно-коммуникационных технологий в работе будущих переводчиков. Осуществлен анализ современных программных средств, способствующих автоматизации и упрощению операций перевода, обобщению работы с отдельными словами и фрагментами иноязычного текста. Статья раскрывает особенности использования переводческих программ и электронных словарей в подготовке будущих переводчиков в системе высшего образования и их роль в формировании переводческой компетенции у будущих специалистов. В исследовании раскрыт ряд преимуществ использования средств электронного перевода в работе переводчика, описано, как современное электронное программное обеспечение способствует подбору наиболее точных эквивалентов перевода и лексических соответствий. Специализированное программное обеспечение является помощником переводчика, оно автоматизирует основные действия, помогает структурировать и систематизировать переводческую деятельность. Охарактеризованы основные программы-переводчики, позволяющие мгновенно переводить предложения или фрагмент текста многими языками; он-лайн словари, содержащие большую базу слов, являющиеся многоязычными. Но окончательный перевод иностранного текста зависит от переводческих действий и преобразований специалиста, электронное программное обеспечение только автоматизирует общие действия.

Ключевые слова: электронные средства перевода, информационно-коммуникационные технологии, переводческая деятельность, будущие переводчики.

Matviienko L. H., Krasota O. H. Modern electronic means of translation in the system of training of future translators

The article characterizes the need to use modern information and communication technologies in the work of future translators. The analysis of modern software tools that contribute to the automation and simplification of translation operations, the generalization of work with individual words and fragments of foreign text. The article reveals the peculiarities of the use of translation programs and electronic dictionaries in the training of future translators in the higher education system and their role in the thorough formation of translation competence in future professionals. The research reveals a number of advantages of using electronic translation tools in the work of a translator, defined as modern electronic software helps to select the most accurate equivalents of translation and lexical equivalents. Specialized software is a translator's assistant that automates basic actions, helps to

structure and systematize translation activities. The main programs-translators are described. They give the opportunity to instantly translate a sentence or a fragment of text into many languages. Online dictionaries contain a large database of words. They are multilingual. But the final translation of a foreign text depends on the translation actions and transformations of a specialist, electronic software only automates general actions.

Key words: electronic means of translation, information and communication technologies, translation activity, future translators.

Стаття надійшла до редакції 29.09.2021 р.

Стаття прийнята до друку 30.09.2021 р.

Рецензент – д. філол. н., проф. Кобзар О. І.

Недайнова Т. Б.,

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри
світової літератури та російського мовознавства

ДЗ «Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка», м. Старобільськ, Україна.

aramat-21@yandex.ua

<https://orcid.org/0000-0003-4399-8715>

ІНТЕГРОВАНІЙ ПІДХІД ДО АНАЛІЗУ ТЕКСТУ ХУДОЖНЬОГО ТВОРУ НА УРОКАХ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Відповідно до концепції «Нова українська школа» (2016 р.) навчальні Програми з літератури базуються на компетентнісному підході, який передбачає, що учні закладів загальної середньої освіти мають не тільки опанувати зміст певної дисципліни, а передовсім набути необхідні для життя в суспільстві уміння і навички, важливі для всебічного розвитку особистості громадянина України, його подальшого становлення, морального та професійного зростання (Концепція Нової української школи, 2016). Формування однієї із важливіших фахових компетенцій майбутнього вчителя літератури – аналіз художнього тексту передбачає наявність здібності аналізувати текст художнього твору як твір мистецтва з урахуванням віку учнів, їх культурно-естетичного рівня, зацікавленості у літературній та художньо-творчій діяльності. З цією метою в процесі аналізу тексту необхідно формувати у школярів особистісний образ кожної із тем шкільної програми з літератури, розширяти асоціативні зв'язки учнів, здатність взаємодіяти з культурними образами різних епох і країн, формувати емоційно-ціннісне відношення до світу та вміння усвідомити себе у ньому.

У педагогічній літературі найчастіше компетенцію розглядають як особистісну здібність фахівця вирішувати відповідний рівень професійних завдань. Серед низки навчально-пізнавальних компетенцій, які формуються у майбутнього викладача літератури на студентській лаві, важливим є вміння глибокого проникнення у художній текст, розподіл його на взаємопов'язані частини, інтертекстуальний аналіз творів письменників, що вивчають, та сприймання їх як єдиного художнього тексту, осмислення взаємовпливів, рецепції як художнього явища і як підтвердження спорідненості, діалогу всіх культур.

Аналіз сучасних посібників та підручників з курсу «Методики викладання літератури у школі» (Куцевол, 2009; Мірошниченко, 2000; Токмань, 2002) дає підставу серед принципів, яких потрібно дотримуватися у процесі аналізу художнього твору, виділити принципи

науковості, єдності змісту і форми, емоційності та історизму. Велике значення приділяється ознайомленню студентів з основними методичними засадами аналізу літературного твору у школі, серед яких: особливості сприйняття твору у середніх і старших класах; мистецьке трактування твору; подолання наївно-реалістичного підходу; ознайомлення з елементами теорії літератури під час аналізу художніх творів; особливості аналізу твору з урахуванням його жанрової специфіки, аналіз та інтерпретація твору, розкриття умовності підтексту. Треба відмітити, що особливі розбіжності в літературознавчій науці й у методиці викладання літератури в школі викликають принципи й прийоми аналізу тексту. Так, М.М. Бахтін бачить у творі два рівні — «фабулу» й «сюжет», дійсність автора й дійсність героя (Бахтін, 1979, с. 7-18). Особлива увага в літературознавчих дослідженнях приділяється вивченню художнього світу твору і виділяються такі складові: персонаж та його ціннісні орієнтації; персонаж і письменник; свідомість і самосвідомість персонажа; портрет; форми поведінки; діалоги і монологи; річ; природа; пейзаж; час і простір; сюжет; художнє мовлення, стилістика. У переважній більшості нові підходи до вивчення тексту ґрунтуються на системному аналізі. У його основі — ідея синтезу гуманітарних наук і теорії систем, що одержала розвиток у теорії науки ХХ століття. Однак систематика не скасовує біографічного, культурно-історичного, соціологічного, формального, психологічного методів та підходів. Монопольним володінням істини не володіє жоден з них, а тому використання полілог методів, позицій, підходів сприяє реалізації, перш за все, інтегрованого підходу до аналізу художнього тексту. На наш погляд, такий підхід необхідний не тільки для науки, але й для шкільної практики. У працях сучасних вчених-методистів (Волошина Н., Вітченко А., Гладишев В., Дем'яненко О., Жила С., Ісаєва О., Клименко Ж., Мірошніченко Л., Ніколенко О., Токмань Г.) розроблено методику різних видів аналізу тексту (контекстного, культурологічного, компаративного, стилістичного композиційного та ін.), аналізу та інтерпретації тексту, формування читацької культури, використання різних видів мистецтв, медіа технологій тощо (Дем'яненко, 2009; Ісаєва, 2016; Клименко, 2017; Ніколенко, 2016; Хроменко, 2013).

Аналіз наукових досліджень та практичного досвіду викладання літератури у школі дозволяє зробити висновок про те, що аналіз художнього тексту є однією з найскладніших і в літературознавчій науці, і в шкільній практиці. В останні десятиліття розвиваються галузі філологічної науки, які озброюють учених і вчителів інструментарієм сучасного аналізу тексту, такі, як герменевтика - навчання про розуміння змісту висловлення, текстологія, безпосередньо пов'язана з генезисом літературної творчості й тексту.

Вибір теми дослідження обумовлено необхідністю розробки методики і технології використання в роботі вчителя літератури інтегрованого підходу до аналізу тексту з урахуванням естетичних, культурологічних, психологічних основ сприйняття учнями літератури

як виду мистецтва, їх вікових особливостей та особливостей розуміння та інтерпретації художніх творів учнями. Культурологічна компетенція учителів зарубіжної літератури включає наявність знань про специфіку розвитку світового літературного процесу, історико-культурний контекст та готовність їх поглиблювати; використанням культурологічних знань у процесі комунікації; прагненням до збагачення читацького досвіду учнів (Коломієць & Яременко, 2020, с. 668). Для реалізації цієї задачі необхідно використовувати **полілог методів і технологій**. Сучасна методика викладання літератури прагне знайти ту середину, що дозволяє не протиставляти академічне й шкільне літературознавство, а синтезувати завдання наукового й шкільного аналізу. У зв'язку з цим особливої уваги заслуговує **інтегрований підхід** до навчання школярів аналізу художнього тексту.

Виконання поставлених завдань потребує звернення до методичних пошуків вирішення в галузі інтеграції відносин між змістом, формою й методами навчально-виховного процесу. Реалізація ідеї інтегрованого підходу до аналізу тексту у школі припускає вихід викладача за межі власного предмета, коли вчитель здатний осмислювати матеріал з філософської, літературознавчої, мистецтвознавчої, культурологічної позицій, усвідомлюючи місце свого предмета в системі культури. В процесі аналізу тексту вчитель разом з учнями створює певну картину світу, яка повинна стати для учня живим образом світу. В цьому образі є простір і час, образ героя (персонажа) твору і образ автора (письменника), є історія країни, народу, людини тощо. «Живі» знання, які повинні отримати діти з художньої літератури, будуються на духовному зв'язку читача (учня) і автора або героя твору. Цей зв'язок ґрунтуються на синтезі емоційного й раціонального, логічного й образного сприйняття, мислення й пізнання світу за допомогою художнього тексту. Образ світу засвоїти не можна. Його можна тільки побудувати, створити самостійно в процесі аналізу тексту. Для цього учневі рівною мірою потрібні раціональне мислення й абстрактне, образне, асоціативне. Розвиток емоційно-образної й інтелектуальної, розумово-раціональної сфери особистості школяра можливий за умови інтегративного підходу до аналізу тексту. Мова повинна йти про «переживання» знань про природу, суспільство й людину, усвідомлення особистісного змісту цих знань і, нарешті, про певну енергетику цього знання, без чого не може бути діючої моральної позиції та вчинку. Здійснення інтегративного підходу в процесі аналізу й інтерпретації тексту художнього твору повинно ґрунтуватися на:

- інтелектуальній зрілості, високому рівні розвитку психічних процесів мислення, сприйняття, мовлення, пам'яті, фантазії й уяви учнів;
- інтегруванні в психологічному вигляді учня рис «розумового» й «художнього» типів;
- розвитку творчих здібностей, що припускають інтегрування знань, емоційних вражень і досвіду художньо-творчої діяльності;

- формуванні нового типу мислення (інтегративного), що дозволяє розвивати у школярів особистісне бачення світу, особистісне осмислення й особистісне ставлення до них.

Багаторічний досвід використання інтегрованого підходу до аналізу тексту у шкільній практиці вивчення літератури дозволяє визначити методичні шляхи його реалізації :

- спиратися на сенсорику особистості учня-читача, який сприймає звуки, кольори, фарби, відчуття, запахи, рухи, що описані як художником слова, так і ті, що виникли у школярів на основі власних переживань і почуттів в процесі аналізу епізодів, подій, героїв, певних стосунків тощо;

- знайти у творах інших видів мистецтв (музика, живопис, скульптура, архітектура, кіно та ін.), якими специфічними засобами, характерними для того чи іншого виду мистецтв, відображаються подібні емоційні стани. Пошук цих творів мистецтва здійснюється учнями самостійно або за допомогою вчителя на основі аналогії ідейно-тематичного змісту, проблематики, системи образів, а також на асоціативному, метафоричному, символічному рівнях;

- «занурити» учнів у простір тексту, що припускає осмислення проблематики, системи образів, авторської позиції не тільки з літературознавчих позицій, а й з урахуванням власних вражень і почуттів, настроїв, що виникли в процесі сприйняття й аналізу тексту, а також співставлення цих настроїв і почуттів з образами відповідних творів мистецтва;

- розкрити особливості діалогу «текстів» (музичних, образотворчих, театральних літературних та ін..)у процесі співставлення «мови» різних видів мистецтв (література-слово, музика - звук, живопис - колір, театр-рух тощо) і аналізу й інтерпретації образів, вчинків героїв, подій, часу і простору художнього твору;

- включити учнів до самостійної художньо-творчої діяльності зі створення власних індивідуальних образів на основі зорових, звукових і словесних образів, картин, асоціацій, що виникли в процесі читання, аналізу та інтерпретації літературного твору;

- створити на уроці колективний образ тієї чи іншої теми уроку, що фокусує в собі літературознавчі знання, емоційні переживання, асоціації, які виникли в процесі роботи над проблематикою, образною системою, художніми особливостями твору.

Велику допомогу вчителю в реалізації цих шляхів може надати звернення до Інтернету, де можна знайти необхідну інформацію як до уроку, так і безпосередньо під час уроку або за допомогою програми створення презентації Microsoft Power Point, підготувати до уроку гіпертекстовий коментар . Можливості Інтернету не обмежуються інформаційно-довідковими матеріалами, а й створюють можливості для використання на уроці літератури інші види мистецтва (музика, живопис, театр, архітектура). Учитель може ефективно на самому уроці реалізувати будь-яку сценічну інтерпретацію літературного тексту, підібрати ілюстративний матеріал, мультимедійний супровід.

Вчитель повинен прагнути до того, щоб сам урок літератури став новим твором мистецтва. У процесі створення такого уроку учні вступають у діалог з текстом літературного твору та інших видів мистецтв. Особливу увагу на уроці літератури варто звернути на роботу з текстом-оригіналом і текстом-перекладом, показати особливості перекладу творів різних жанрів. У полі зору учнів увесь час повинно бути те величезне культурне тло, що найбільшою мірою й визначає проблематику та ідейно-художній зміст досліджуваних на уроці перекладних текстів. Узагальнено це можна представити в такий спосіб: **тема заняття — образ досліджуваного предмета, явища, події, твору — суміжні образи в інших видах мистецтва й в інших науках — власний образ в уяві вчителя й учнів — образ цього предмета в цілісній картині світу.**

Мета такого аналізу - викликати в учнів емоційні переживання, особливий інтерес до художнього тексту, перш за все тому, що в тексті вони мають «бачити» звук, «слухати» колір, «відчувати» рух тощо. Вчителю необхідно знайти такі форми і методи роботи, сформулювати такі питання і завдання, виконуючи які учень зможе показати своє власне бачення, розуміння, відчуття проблеми, яка вирішується на уроці, образ, який вивчається. Все це повинно не залишатися самотнім у тексті, а стати для кожного учня-читача рідним, власним баченням світу, проблем, характерів. Учитель повинен сам вирішити, що його учням важливо використовувати в процесі аналізу тексту, щоб створити в їх уяві, в їх свідомості певну картину світу, яка буде продовжувати впливати на його життя, характер, стосунки з людьми у дорослому житті. Все це вчителю необхідно поєднати з науковим, літературознавчим аналізом, використовуючи сучасні досягнення літературознавства й методики викладання. Виконання цієї задачі потребує від вчителя по іншому визначити «сюжет» уроку та його структурні складові: тема уроку з визначенням образу, який треба створити в процесі роботи з текстом літературного твору; початок уроку (пошук в інших видах мистецтва тем, образів, подій, які на асоціативному рівні сприймаються учнями); кульмінація уроку (аналіз тексту з використанням художньо-творчих завдань, проблемних ситуацій, використання мультимедіа тощо): закріплення знань (особистісний зміст тексту, який може бути відображено у власному образі теми, яка вивчається, і представлена у малюнку, кольорі, предметі на художньому або асоціативному рівні, створення колективного образу, який розкриває тему уроку); домашнє завдання (робота з підручником, з текстом, виконання творчого завдання). Вчителю необхідно знайти ядро (емоційне, духовно-моральне, творче), на яке можна спиратися в процесі реалізації кожного компоненту уроку, на якому здійснюється інтегрований підхід до аналізу тексту. У цьому випадку вчитель повинен виконати такі завдання до уроку підготовчого характеру:

- знайти матеріал із життя та художнього тексту, який буде цікавим для дітей і впливати на них;

- знайти ключові сцени, образи, епізоди, які емоційно будуть сприйматися дітьми в процесі аналізу твору таким чином, щоб він став справжньою мистецькою, особистісною подією для дитини;

- подумати, як побудувати візуальний, музичний, літературний образи в уяві школярів та поєднати їх із сюжетом уроку;

- «занурити» дітей у тему, проблему, текстовий простір так, щоб викликати певні емоції, розбудити фантазію та уяву учнів шляхом використання взаємодії художнього тексту з іншими видами мистецтва;

- вибрати методи і технології, які будуть найбільш ефективними при створенні уроку літератури як нового твору мистецтва, як особистої художньої події.

Ці питання слід поставити вчителю під час підготовки до уроку літератури за умови, що він розглядає літературу, не тільки як навчальну дисципліну, а й як вид мистецтва.

Наведемо приклади з уроку літератури у 5 класі за повістю Памели Треверс «Мері Поппінс». Урок починається з обговорення питання про те, що таке дружба взагалі, чи є у дітей друзі, чи подобається їм дружити. Далі учитель пропонує взяти у руки олівці і передати тим чи іншим кольором своє відношення до друга або до дружби. Діти пояснюють свої малюнки і на дошці записуються слова, які характеризують їх розуміння дружби. Так актуалізується їхній власний життєвий досвід. Учні можуть згадати свої історії про дружбу, відомі їм оповідання, вірші, пісні, кінофільми або театральні постанови, присвячені цій темі. Далі учні аналізують уривки тексту, у яких створюється образ дружби. Вчитель формулює питання і завдання, які забезпечують роботу над темою уроку, спираючись на сучасні науково-методичні рекомендації щодо реалізації культурологічного, компаративного контекстного та інших підходів до аналізу тексту. Крім того, вчитель продовжує наповняти прикладами з твору, який вивчається, той образ дружби, про який вже йшла мова на початку уроку. Дітям пропонуються питання: Як герой проявив себе в дружбі? Чи захищав Андрій свого друга чи просто нашкодив коханці? Чому Мері Поппінс врятувала Майкла? Крім того, учням пропонується таке завдання: «Уявіть, що у вас є магічна лампа, або що ви художник, який може створити живу картину дружби, яка буде написана не тільки фарбами і вплинути на ваші почуття: зір, слух, нюх, відчуття. Придумайте таку картину, щоб її можна було не тільки споглядати, але й відчувати, переживати. Назвіть її». Створення цієї картини і стане тим колективним образом уроку, який складається у співтворчій діяльності вчителя та його учнів.

Предметом вивчення на уроці літератури є художній текст - продукт творчої діяльності людини. Учень лише в тому разі найефективніше сприймає цей текст, коли він перебуває в позиції творця. Процес такого вивчення літератури можна подати своєрідною формулою: **творчість автора + творчість школяра-читача + творчість учителя = урок як новий твір мистецтва**. Творчість учня на уроці може проявлятися в різних видах художньої діяльності: музичній, театральній,

образотворчій, декоративно-прикладній та ін. Важливо, щоб із самого початку навчання він став не лише свідком, а й учасником живого дійства, висловлюючи в малюнку, танку, грі свої враження, почуття, переживання, щоб він був здатний до експромту, імпровізації. З метою реалізації компетентнісного підходу до викладання літератури школярів потрібно залучати до самостійної художньо-творчої діяльності. При цьому слід враховувати специфіку сприйняття кожним із них того чи іншого виду мистецтва та індивідуальні уподобання й схильності. Відомо ж, що молодші школярі захоплюються малюванням, учням середніх класів цікавіші гра, театральне дійство, старшокласники ж тяжіють до музики, включаючи класичну. На жаль, відсутність предметів мистецтва в розкладі старших класів середньої школи робить проблему залучення учнів до художньо-творчої діяльності на уроках літератури особливо актуальною.

Отже, аналіз досвіду вчителів-практиків, відповідей учнів та їхніх творчих робіт дозволяють зробити висновок про те, що творча лабораторія вчителя, який звертається до мистецтва в процесі аналізу тексту, не може бути вичерпана характеристикою зазначених напрямків його діяльності, які забезпечують інтегрований підхід до аналізу художнього тексту. Вона набагато складніша, багатогранніша й залежить від особистості, внутрішнього світу, загальнокультурного рівня майбутнього педагога. Сьогодні він повинен вступити в діалог з традиційною методикою, знайти в собі не розкриті раніше здібності до творчості й розвивати їх, а також фантазію, уяву, образне мислення. Вирішенню цих завдань буде сприяти набуті у ЗВО компетентності інтегрованого підходу до аналізу тексту на уроках літератури.

Список використаної літератури

1. Концепція Нової української школи. URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednyaua-sch-2016/konceptciya.html> (дата звернення: 30.09.2021). **2. Куцевол О. М.** Методика викладання української літератури (креативно-інноваційна стратегія) : навчальний посібник. Київ : Освіта України, 2009. 464 с. **3. Мірошниченко Л. Ф.** Методика викладання світової літератури в середніх навчальних закладах : підручник для студентів-філологів. Київ : Ленвіт, 2000. 240 с. **4. Токмань Г. Л.** Методика викладання української літератури в старшій школі: екзистенціально-діалогічна концепція. Київ : Міленіум, 2002. 320 с. **5. Бахтин М. М.** Етика словесного творчества. Москва : Просвещение, 1979. 444 с. **6. Дем'яненко О.** Система творчих завдань у процесі навчання зарубіжної літератури (5-8 класи) : науково-методичний посібник. Біла Церква : КОІПОП, 2009. 173 с. URL: http://rep.btsau.edu.ua/bitstream/BNAU/2191/1/Systema_tvorchyh_z.pdf (дата звернення: 30.09.2021). **7. Ісасва О. О.** Вивчення літератури в цифрову епоху: про реалії сьогодення і перспективи в майбутньому. *Всесвітня література в школах України*. 2016. № 1 (415). **8. Клименко Ж.** Шкільний курс «Зарубіжна література» як чинник формування

української ідентичності учнів. *Актуальні проблеми професійної підготовки студентів-філологів до роботи в сучасному освітньому просторі : збірник статей*. Івано-Франківськ : Симфонія форте, 2017. Вип. 1. С. 37–49. URL: <http://194.44.152.155/files/zbirnyky/> (дата звернення: 30.09.2021). **9. Ніколенко О. М.** Компетентнісний підхід до викладання зарубіжної літератури. *Зарубіжна література*. 2016. № 6. С. 4–9. **10. Хроменко І. А.** Дистанційний навчальний тренінг «Шляхи аналізу художнього твору, адаптовані до шкільної практики». *Всесвітня література та культура*. 2013. № 7-8. С. 2–56. **11. Коломієць Н., Яременко Н.** Культурологічна компетенція в контексті фахової підготовки вчителя зарубіжної літератури. *Наукові записки. Серія: Філологічні науки*. Кропивницький, 2020. Вип. 187. С. 665–670. URL: https://www.cuspu.edu.ua/images/nauk_zapiski/filology/Issue_187_FN.pdf (дата звернення: 30.09.2021).

References

- 1. Kontseptsiiia** Novoi ukrainskoi shkoly [The concept of the New Ukrainian School]. (2016). URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya-ua-sch-2016/koncepciya.html> [in Ukrainian].
- 2. Kutsevol, O. M.** (2009). *Metodyka vykladannia ukrainskoi literatury (kreatyvno-innovatsiina stratehiia)* [Methods of teaching Ukrainian literature (creative and innovative strategy)]. Kyiv: Osvita Ukrainy [in Ukrainian].
- 3. Miroshnichenko, L. F.** (2000). *Metodyka vykladannia svitovoi literatury v serednikh navchalnykh zakladakh* [Methods of teaching world literature in secondary schools]. Kyiv: Lenvit [in Ukrainian].
- 4. Tokman, H. L.** (2002). *Metodyka vykladannia ukrainskoi literatury v starshii shkoli: ekzysyentsialno-dialohichna kontseptsiiia* [Methods of teaching Ukrainian literature in high school: existential-dialogical concept]. Kyiv: Milenium [in Ukrainian].
- 5. Bahtin, M. M.** (1979). *Etika slovesnogo tvorchestva* [Ethics of verbal creativity]. Moscow: Prosveshchenie [in Russian].
- 6. Demianenko, O.** (2009). *Systema tvorchykh zavdan u protsesi navchannia zarubizhnoi literatury (5-8 klasy)* [The system of creative tasks in the process of teaching foreign literature (grades 5-8)]. Bila Tserkva: KOIPOPК. Retrieved from http://rep.btsau.edu.ua/bitstream/BNAU/2191/1/Systema_tvorchykh_z.pdf [in Ukrainian].
- 7. Isaieva, O. O.** (2016). *Vyvchennia literatury v tsyfrovu epokhu: pro realii sohodennia i perspektyvy v maibutnomu* [The study of literature in the digital age: the realities of today and prospects for the future]. *Vsesvitnia literatura v shkolakh Ukrainy – World literature in schools of Ukraine*, 1 (415) [in Ukrainian].
- 8. Klymenko, Zh.** (2017). *Shkilnyi kurs «Zarubizhna literatura» yak chynnyk formuvannia ukrainskoi identychnosti uchniv* [School course «Foreign Literature» as a factor of development of Ukrainian identity of students]. *Aktualni problemy profesiinoi pidhotovky studentiv-filolohiv do roboty v suchasnomu osvitnomu prostori – Current problems of professional training of students of philology to work in the modern educational space*, 1, 37-49. Ivano-Frankivsk: Symfoniia forte. Retrieved from <http://194.44.152.155/files/zbirnyky/> [in Ukrainian].
- 9. Nikolenko, O. M.** (2016). *Kompetentnisnyi pidkhid do vykladannia*

zarubizhnoi literatury [Competence approach to teaching Foreign Literature]. *Zarubizhna literatura – World Literature*, 6, 4-9 [in Ukrainian].

10. Khromenko, I. A. (2013). Dystantsiyni navchalnyi treninh «Shliakhy analizu khudozhnoho tvor, adaptovani do shkilnoi praktyky» [Distance learning training «Ways of analysis of a work of art, adapted to school practice»]. *Vsesvitnia literatura ta kultura – World literature and culture*, 7-8, 2-56 [in Ukrainian].

11. Kolomiets, N., & Yaremenko, N. Kulturolohichna kompetentsiia v konteksti fakhovoi pidhotovky vchytelia zarubizhnoi literatury [Cultural competence in the context of professional training of teachers of foreign literature]. *Naukovi zapysky. Serii: Filolohichni nauky – Proceedings. Series: Philological Sciences*, 187, 665-670. Kropyvnytskyi. Retrieved from https://www.cuspu.edu.ua/images/nauk_zapiski/filology/Issue_187_FN.pdf [in Ukrainian].

Недайнова Т. Б. Інтегрований підхід до аналізу тексту художнього твору на уроках зарубіжної літератури

В роботі розглянуто актуальні проблеми формування у майбутніх вчителів зарубіжної літератури фахової компетенції аналізу художнього тексту на основі інтегрованого підходу. Встановлено, що реалізація такого підходу здійснюється в процесі формування у школярів особистісного образу кожної теми уроку відповідно до шкільної програми, розширення асоціативних зв'язків учнів, їх здатності взаємодіяти з культурними образами різних епох і країн, формування емоційно-ціннісного відношення до світу та вміння усвідомити себе у ньому. Мета дослідження - розробити технологію інтегрованого підходу до аналізу художнього тексту з урахуванням естетичних, культурологічних, психологічних основ сприйняття літературного тексту як тексту мистецтва, вікових особливостей розуміння та інтерпретації художніх творів учнями. У процесі дослідження з'ясовано, що реалізація ідеї інтегрованого підходу до аналізу тексту у школі припускає вихід викладача за межі власного предмета, коли вчитель здатний осмислювати матеріал з філософської, літературознавчої, мистецтвознавчої, культурологічної позицій, усвідомлюючи місце свого предмета в системі культури; в ході аналізу літературного тексту вчитель використовує різноманітні можливості взаємодії літератури з іншими видами мистецтва, щоб забезпечити безпосередню участь школярів в самостійному аналізі літературного тексту та організації їхньої художньо-творчої діяльності на уроці. Визначено коло підготовчих завдань, які вчитель повинен виконати у процесі підготовки до такого уроку літератури. На основі аналізу досвіду вчителів-практиків, відповідей учнів та їхніх творчих робіт зроблено висновок про те, що творча лабораторія вчителя та учнів, які здійснюють інтегрований підхід до аналізу тексту, не може бути вичерпана характеристикою зазначених напрямків діяльності на уроці, а потребує тісної взаємодії з позакласною роботою.

Ключові слова: компетентність, інтегрований підхід, полілог методів, взаємодія мистецтв, поліхудожній розвиток, художньо-творча діяльність, образ тексту, аналіз тексту.

Недайнова Т. Б. Интегрированный подход к анализу текста художественного произведения на уроках зарубежной литературы

В работе рассмотрены актуальные проблемы формирования у будущих учителей зарубежной литературы профессиональной компетенции анализа художественного текста на основе интегрированного подхода. Установлено, что реализация такого подхода осуществляется в процессе формирования у школьников личностного образа каждой темы урока в соответствии со школьной программой, расширение ассоциативных связей учащихся, их способности взаимодействовать с культурными образами разных эпох и стран, формирование эмоционально-ценностного отношения к миру и умение осознать себя в нем. Цель исследования - разработать технологию интегрированного подхода к анализу художественного текста с учетом эстетических, культурологических, психологических основ восприятия литературного текста как текста искусства, возрастных особенностей понимания и интерпретации художественных произведений учащимися. В процессе исследования установлено, что реализация идеи интегрированного подхода к анализу текста в школе предполагает выход преподавателя за пределы собственного предмета, когда учитель способен осмысливать материал с философской, литературоведческой, искусствоведческой, культурологической позиций, осознавая место своего предмета в системе культуры; в ходе анализа литературного текста учитель использует разнообразные возможности взаимодействия литературы с другими видами искусства, чтобы обеспечить непосредственное участие школьников в самостоятельном анализе литературного текста и организации их художественно-творческой деятельности на уроке. Определен круг подготовительных задач, которые учитель должен выполнить в процессе подготовки к такому уроку литературы. На основе анализа опыта учителей-практиков, ответов учащихся и их творческих работ сделан вывод о том, что творческая лаборатория учителя и учеников, осуществляющих интегрированный подход к анализу текста, не может быть исчерпана характеристикой указанных направлений деятельности на уроке, а требует тесного взаимодействия с внеклассной работой.

Ключевые слова: компетентность, интегрированный подход, полилог методов, взаимодействие искусств, полихудожственное развитие, художественно-творческая деятельность, образ текста, анализ текста.

Nedaynova T. B. Integrated approach to the analysis of the text of a work of fiction at the lessons of Foreign Literature

The current problems of professional competence of literary texts analysis development of prospective Foreign Literature teachers on the

background of an integrated approach are considered in the given study. It is established that the introduction of this approach is carried out in the process of developing students' personal image of each lesson topic in accordance with the school curriculum, expanding students' associative links, their ability to interact with cultural images of different eras and countries, developing emotional and value-based attitude to the world and their place in it. The aim of the research is to develop the technique of an integrated approach to the analysis of a literary text taking into account aesthetic, culturological, and psychological backgrounds of perception of a literary text as a fiction text, age peculiarities of students' understanding and interpretation of literary works. In the process of the given study it is found out that the introduction of the idea of an integrated approach to the text analysis in school encourages the teacher to go beyond their subject, when the teacher is able to comprehend the material from philosophical, literary, art, and cultural standpoints, aware of the place of their subject in culture; in the course of the analysis of the literary text the teacher uses various possibilities of interaction of literature with other kinds of art to provide direct participation of pupils in the independent analysis of the literary text and the organization of their art and creative activity at the lesson. The range of opening tasks that the teacher must perform in the course of preparation for such a literature lesson is defined. On the background of the analysis of the experience of teachers-practitioners, students' answers and their creative work it is concluded that the creative activity of teachers and students within an integrated approach to the text analysis cannot be limited by mentioned activities in the classroom but it should be closely connected with extracurricular activities as well.

Key words: competence, integrated approach, polylogue of methods, interaction of arts, polyartistic development, artistic and creative activity, image of the text, text analysis.

Стаття надійшла до редакції 07.10.2021 р.

Стаття прийнята до друку 10.10.2021 р.

Рецензент – д. пед. н., проф. Кокнова Т. А.

DOI: 10.12958/2227-2844-2021-7(345)-239-247

Тупиця О. Ю.,

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри української, іноземних мов та перекладу
Вищого навчального закладу Укоопспілки
«Полтавський університет економіки і торгівлі»,
м. Полтава, Україна.
tupytsya@ukr.net
<https://orcid.org/0000-0002-6329-7011>

Зімакова Л. В.,

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри дошкільної освіти
Полтавського національного педагогічного університету
імені В. Г. Короленка, м. Полтава, Україна.
liliyazimakova1976@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-8066-5181>

РОЗВИТОК ФОНЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Сьогодення визначає необхідність володіння кількома іноземними мовами, саме тому спеціальність “Філологія (переклад)” є популярною серед здобувачів вищої освіти в Україні. Освітні програми різних університетів мають свої специфічні риси, зокрема в спрямованості на переклади в галузях, спеціалізаціях на другій, третій іноземних мовах та ін. Студенти, починаючи навчання на цій спеціальності, вже мають знання з англійської мови, які поглиблюють, вивчаючи різноманітні теоретичні й практичні дисципліни, а другу іноземну мову “обирають” в університеті. Переважно друга мова – німецька, яку більшість студентів не вивчали.

Вивчення другої іноземної мови відбувається як практичний курс, який спрямовано на оволодіння фонетикою, усним та писемним мовленням, граматику; розвиток умінь і навичок у різних видах мовленнєвої діяльності за допомогою методів та прийомів, орієнтованих на засвоєння різних аспектів мовленнєвої компетенції. Важливе значення для оволодіння другою мовою має врахування лінгвістичного досвіду студентів у англійській та рідній мовах. Постає важлива проблема, як швидко “занурити” майбутніх філологів-перекладачів у другу іноземну мову.

Фонетична компетентність на початковому етапі вивчення іноземної мови є предметом дослідження у працях багатьох сучасних учених:

В. Гутник вивчає особливості формування фонетичної усвідомленості у майбутніх учителів у комунікативному вступному курсі з німецької мови (Гутник, 2016); О. Чухно досліджує зміст професійної фонетичної компетентності майбутніх учителів англійської мови при вивченні німецької (Чухно, 2019); Т. Мельник описує процеси формування фонетичної компетенції студентів на заняттях із іноземної мови (Мельник, 2020); специфіку навчання другої іноземної мови вивчає С. Чорна (Чорна, 2016). Водночас, визначену нами проблему доречно розглядати не лише в теоретичному, а й практичному плані: формування фонетичної компетентності в діяльнісному аспекті, її взаємозв'язки з лексичною та граматичною компетентностями.

Об'єктом нашого дослідження є процес навчання німецької мови бакалаврів спеціальності 035 Філологія за освітньою програмою 035.041 "Германські мови та літератури (переклад включно), перша – англійська" на початковому етапі. Ми поставили собі за мету розглянути можливі шляхи інтенсифікації вивчення другої іноземної (німецької) мови на початковому етапі, а саме: оволодіння уміннями й навичками німецької вимови з паралельним інтенсивним набуванням лексичних і граматичних навичок. Вступний курс із фонетики другої іноземної мови навчальним планом не передбачено, тому виникає необхідність організації такої роботи на початковому етапі під час вивчення "Практичного курсу другої іноземної мови та перекладу (німецька)".

Комунікативно-діяльнісний підхід є провідним у організації вивчення іноземної мови у ЗВО, що визначається як спільна продуктивна діяльність, побудованої на основі суб'єкт-суб'єктних відносин її учасників (студентів та викладача). Комунікативно-діяльнісний підхід, на думку О. Олексенко спрямовує студента на активність у пізнанні іншомовних реалій, усвідомлення значущості саморозвитку, пробуджує творчий потенціал (Олексенко, 2018). Погоджуємось із думкою, що комунікативний підхід до навчання має охоплювати всі рівні: вербальний, граматичний і когнітивний. Отже, для формування навичок вільного користування мовою необхідно розширити не тільки мовну картину світу, але й позамовну, яка базується на своєрідних асоціативно-чуттєвих образах, пов'язаних із предметом говоріння. Студент має відчутти атмосферу мовного середовища. Це визначає характер і дидактичну спрямованість діяльності викладача-мовника (Агібалова, 2018). Спираючись на комунікативний підхід, ми починаємо вивчення німецької мови як другої іноземної. Розвитку комунікативної компетентності також активно сприяє застосування інтерактивних методів навчання, тому що комунікативна компетентність у структурі іншомовного спілкування означає не лише знання правил спілкування, а реальне використання знань для вирішення проблем. Ми застосовуємо моделювання умов спілкування та інтерактивний метод при вивченні фонетики німецької мови. Викладач перебуває в діалозі зі студентами, вони рівноправні учасники навчального процесу, навчання починаємо через навчальну гру "в німецьку мову".

Методисти переконані, що фонетична компетентність є важливою складовою усіх мовленнєвих навичок (насамперед в аудіюванні та говорінні). Але не менш важлива її роль і в писемному мовленні (мовленнєва кінестезія). Також оволодіння усним мовленням і читанням неможливе без стійких фонетичних навичок.

Спочатку вивчаємо алфавіт, вивчаємо фонemi (транскрипція), одночасно можливі способи написання та приклади: фонема /a:/ – a, ah, aa – Wagen, er nahm, Staat (голосно хором повторюємо, крім того, для кожного прикладу робимо пояснення лексичного й граматичного значення), /ä:/ – ä, äh – Mädchen, wählen, /a/ – a – hatte, Stadt (продовжуємо з іншими фонемами, можна за алфавітом). Особливу увагу звертаємо на відмінності від англійської та української мов (вивчаємо довгі й короткі голосні, дифтонги, особливі сполучення голосних і приголосних, носові приголосні, придихові тощо). Починаємо грати зі звуками. Перша “гра” – довгі голосні (Langvokale spielen). Наприклад: *Ach, **saaagte** die Maus, die Welt wird enger mit **jeeeeedem Taaaaag**. Zuerst **waar** sie **sooooo** breit, dass ich Angst hatte, ich **liief** weiter und **waar** glücklich, dass ich endlich rechts und links in der Ferne Mauer **saaah**, aber **diiiiiese** langen Mauern laufen **sooooo** schnell aufeinander **zuuu**, dass ich **schoon** im letzten Zimmer bin, und dort im Winkel **steeeh**t die Falle, in die ich laufe. – Du musst nur die Laufrichtung ändern, **saaagte** die Katze, und **fraaaaf** sie.* Обов’язково “візуалізуємо” текст, робимо його переклад. Потім граємо в “короткі голосні”, “довгі і короткі”, “гра /-Ə/, /ɐ/, /a/, /a:/”, “-e в закінченнях”, “гра з сопливим носом” (носові звуки), “ненаголошений перший склад”, “-ern та -en”, “дифтонги”, “твердий приступ”, “-ch”, “sch”, “k, ck, ch”, “h”, “z – tʃ”, “ng” та ін.

Наступний етап роботи над фонетикою німецької мови ми назвали “гра в німецьку вимову”. Тобто, створюємо ситуацію, коли студент опиняється в середовищі розмовної німецької мови. Для цього визначили кілька особливостей, що характерні для “німецької вимови”, а саме: фонетичні та морфологічні “Abschleifungen” (“стирання”) у розмовній мові (Тупиця, 2018). Простіше кажучи, це такі фонетичні та морфологічні явища, які створюють “німецьку вимову”, допомагають студентам швидко навчитися, імітуючи.

Перше “стирання” – вимова німецького **-r** у кінці складу, слова чи перед складом із іншим приголосним. У цій позиції вимова німецького **-r** наближається до українського **-a /ʁ/**: *der, mir, wir, vergessen, hergelaufen, erleben, Computer, aber, fort, du wirst*. Промовляємо речення інтенсивно, “граємо в німецьку вимову”, демонструємо контраст із рідною мовою: *Aber Leider hatten wir immer wieder Ärger in der Firma. Die Feuerwehr fährt schneller als die Bundeswehr. Aber unser Traktor fährt noch schneller. Herr Müller, so ein Ärger, der Mörder ist fortgelaufen*. Обов’язково “візуалізуємо” ці речення, робимо їх переклад.

Друге “стирання” – вимова **-e** в кінці складу – як ненаголошений звук, коротко, без напруження: *habe - Blume - Liebe - beide - geschriebene und gelesene Gedichte*. Так само “граємо в німецьку вимову” разом із

викладачем на прикладі речень: Ich liebe schöne Blumen. An Annette denke ich jede Minute. “Стирання” -*e* відбувається в розмовній німецькій мові також у кінці слова, цей звук повністю зникає, наприклад, у першій особі презенса чи в кон’юнктиві II: Ich komme gerne zu dir und bleibe bei dir. Das würde ich mir gut überlegen, ich hätte das überhaupt nicht so gemacht wie du. Ich habe Ärger zu Hause. Обов’язково записуємо ці речення (можна підготувати роздруківки до заняття), робимо переклад. “Стирання” -*e* в середині слова: unsere - euerer - teurer - bessere - klettere - schüttele -*e* в середині складу може повністю зникати при швидкій вимові: Zum besseren Kennenlernen unserer Weine gebe ich Ihnen unseren Prospekt mit. Der hintere Wagen ist teurer als unserer hier.

Третє “стирання” -*en* у кінці слова. Ми імітуємо цей звук за допомогою українського -*m* /*m*/: Haben Sie was? Особливо помітним це фонетичне явище стає на місцях збігу кількох приголосних: b/p+en – bm/pm: haben, sieben, Abend, klappen (зміна кінцевих приголосних); n/m+en – n 'n/m 'm: denen, Bremen, nehmen, rennen (як один склад). В інших випадках: d/t+en – dn/tn: hatten, Baden-Baden, Garten, reden; g/k+en – gn/kn: wegen, gegen, Gegend, wecken (зміна закінчень); l/r+en – ln/rn: fallen, bellen, fahren, wir waren (слова вимовляються як односкладові); так само: ch/s/z+en – chn/sn/zn: krachen, sprechen, fassen, kratzen. Потім “граємося” з фразами типу: Die beiden haben einen schönen Abend zusammen verbracht. In dem Graben sitzen Knaben, die sich an den Schaben laben. Kennst du die sieben Schwaben, die Angst vor einem Hasen haben. Wir werden Musikanten in Bremen und wollen dich mitnehmen.

Четверте “стирання” – прийменник із артиклем (*Präposition + Artikel*): An 'nem schönen Abend mit so 'nem Typ in 'ner Kneipe beim Wein. Ненаголошені артиклі можуть із попередніми словами (прийменниками) зливатися при швидкій вимові. У деяких випадках таке злиття навіть є граматичним правилом, тобто з’являється на письмі. Наприклад: mita (mit der), mitm (mit dem), mitner (mit einer), mitnem (mit einem), fürn (für den), fürne (für eine), fürnen (für einen), fürs (für das), im (in dem), innem (in einem), innen (in einen), ins (in das), beim (bei dem), beiner (bei einer), beinem (bei einem), son (so ein), sone (so eine), annen (an einen, an den), annem (an einem, an dem). Продовжуємо практичною “грою-імітацією німецької вимови” на прикладі речень: Wir haben in einem Keller gesessen und uns mit dem besten Wein betrunken. Ich nehme Sie auf der Stelle bei dem Wort. So eine dumme Sache, und das wegen so einem Mann.

П’яте “стирання” – дієслово й особовий займенник (*Verb + Personalpronomen*): Hitze hat se sagt se hätt se. Особові займенники, які стоять після дієслова (ненаголошені), змінюють свої звукові властивості, вимовляються коротко, інколи повністю стираються: hatse (hat sie), gehnse (gehen sie), isse (ist sie), hatta (hat er), machta (macht er), kommta (kommt er), hats (hat es), machts (macht es), wills (will es), haste (hast du), biste (bist du), machste (machst du), habmwa (haben wir), gehnwa (gehen wir), machnwa (machen wir), habta (habt ihr), gehta (geht ihr), kommta (kommt ihr), hatm (hat ihm). Відпрацьовуємо, граючись із реченнями: Und

dann *hat er* uns gesagt, *dass er* später kommt. Dann *hat sie* ihm einen Kuss gegeben. Was *hast du* darauf geantwortet? Du *hast ihm* doch hoffentlich kein Geld gegeben?

Шосте “стирання” стосується часток *etwas/einmal*: Und nun *mal was ganz Spannendes!* *et-* в *etwas* та *ein-* в *einmal* стираються, але не у випадках, коли *etwas* означає *ein wenig*, а *einmal* – *ein einziges Mal*. So etwas Schönes habe ich noch nie erlebt. Kommen Sie mich doch bitte einmal besuchen, wenigstens ein Mal! Ich habe einmal etwas gesehen, was die die ganze Sache etwas positiver erscheinen lässt.

“Стирання” префіксів *hin-/her-*: Wer *rausgeht*, muss auch wieder *reinkommen*. Знаємо, що існує різниця у вживанні цих префіксів, залежно від напрямку руху (від/до мовця) тощо. У розмовній мові ця різниця часто стирається, перед словом залишається лише *r-*. Розглядаємо приклади, “граємо в німецьку вимову”: *Komme bitte herunter und gehe einmal hinüber zum Milchgeschäft. Gehen Sie bitte mutig hinein, aber kommen Sie bitte auch wieder gesund heraus! Jetzt habe ich herausgefunden, wie man hinüber, hinauf und herunter richtig ausspricht.*

Інші випадки фонетико-морфологічних Abschleifungen: *Alles kamma, wemma will, und ein bisschen is mehr als nix*. У деяких словах при швидкій вимові можуть в кінці частково чи повністю “стиратися” приголосні *-d/t, -n, -l*: *ma(l), is(t), un(d), nich(t), sin(d), we(nn), ma(n), ka(nn)*. Добираємо цікаві приклади.

У позиції контакту з *s-, z-* та *sch-* суфікс *-chen* вимовляється як *j* (замість *ch*): *bisschen, Küsschen, Herzchen, Fläschchen*, але залишається в словах *Kindchen, Kettchen*. Особливо популярною ця форма “стирання” є для слова *nichts* – */nix/*. *Bisher ist es ganz gut gegangen, es ist glücklicherweise nichts Schlimmes passiert. Da kann man mal sehen, dass gar nichts funktioniert, wenn man mal nicht da ist. Das Kindchen hat aus seinem Fläschchen mit dem Herzchen ein bisschen auf sein Bettchen gekleckert.*

Кожне нове слово студент вимовляє вголос, працюємо над вимовою комплексу звуків та інтонацією в межах речення (фрази), експериментуємо, добираємо приклади вживання. Ми переконані, що принцип апроксимації, який застосовується на початковому етапі вивчення німецької мови в нашому випадку є недоречним і навіть шкідливим. Апроксимована вимова – це така вимова, в якій відсутні фонологічні помилки (тобто помилки у вимові фонем в потоці мовлення), але яка допускає нефонологічні помилки (або помилки у вимові алофонів). Вони спричиняють іноземний акцент, але не перешкоджають розумінню мовця. Студенти вже володіють англійською мовою, а це означає, що вони розуміють мовні значення, у них розвинуто “міжмовне чуття” (фонетичне, лексичне, граматичне), усвідомлення форм. Наше завдання – використати емоційний фактор (ігрові прийоми, моделювання ситуацій спілкування) для створення комунікативного (мовленнєвого) середовища, мотивації та зацікавлення. Запропоновані нами “ігри в німецьку вимову” спрямовані на те, щоб створити в англо-

україномовних студентів німецький акцент, завдяки емоційному насиченню навчального матеріалу, ігровій атмосфері.

Провідним принципом на початковому етапі вивчення другої іноземної мови, на нашу думку, є комунікативна спрямованість навчання – оволодіння мовою як засобом спілкування, набуття практичних навичок, забезпечення максимальної мовленнєвої активності студентів, створення ситуацій для спілкування. Ефективність кожного заняття з другої іноземної мови визначається кількістю мовленнєвої практики окремого студента.

Занурення в “німецьку вимову”, яке створюється на основі запропонованих комунікативних ігор, інтенсифікує процес вивчення іноземної мови на початковому етапі. Система фонетичних ігор дає можливість змінити форми роботи, створити мовленнєве середовище, яке сприяє взаємопов’язаному розвитку різних видів мовленнєвої діяльності, а також вивчення різних аспектів мови (лексики, граматики). Так відбувається навчання на початковому етапі, тривалість його може бути різною, як правило, перші два-три заняття, із поступовим переходом до “розмовної” тематики, вивчення лексики та граматики. Ми переконались, що вдало організований початковий етап сприяє в подальшому успішному опануванню студентами “Практичного курсу другої іноземної мови та перекладу (німецька)”, а також інших предметів.

Перспективи подальшого дослідження вбачаємо в розробці ефективних прийомів опанування мовним матеріалом та розвитку мовленнєвих навичок під час вивчення німецької мови студентами спеціальності “Філологія”.

Список використаної літератури

- 1. Агібалова Т. М.,** Алпатова О. В. Шляхи подолання комунікативних бар’єрів іноземними студентами нефілологічних спеціальностей. *Тези доповідей Міжуніверситетського науково-практичного семінару «Іншомовна комунікативна компетентність у фаховій діяльності»*. Харків : Національний юридичний університет імені Ярослава Мудрого, 2018. С. 9–10.
- 2. Гутник В. М.** Особливості формування фонетичної усвідомленості у майбутніх вчителів у комунікативному вступному корективному курсі з німецької мови. *Іноземні мови*. 2016. №1. С. 24–30.
- 3. Мельник Т. В.** Формування фонетичної компетенції студентів на заняттях з іноземної мови. *Актуальні проблеми сучасної науки. XLII Міжнародна науково-практична інтернет-конференція*. Вінниця, 2020. Ч. 5. С. 53–56.
- 4. Олексенко О. О.,** Решетняк І. О. Методологічні підходи до формування фахової іншомовної комунікативної компетентності у ЗВО. *Тези доповідей Міжуніверситетського науково-практичного семінару «Іншомовна комунікативна компетентність у фаховій діяльності»*. Харків : Національний юридичний університет імені Ярослава Мудрого, 2018. С. 75.
- 5. Тупиця О. Ю.** Німецька мова. Розмовна мова. Середній рівень. Вправи з граматику. GlobeEdit, 2018. 156 с. URL:

<https://www.morebooks.shop/store/gb/book/Німецька-мова-Розмовна-мова-Середній-рівень/isbn/978-613-8-24545-2> (дата звернення: 11.08.2021).

6. Чорна С. С. Специфіка навчання другої іноземної мови (німецької) студентів спеціальностей «Готельно-ресторанна справа» та «Туризм». *Держава та регіони. Серія: Гуманітарні науки*. 2016. №3-4. С. 31–34.

7. Чухно О. А. Методика формування фонетичної компетентності майбутніх учителів у процесі навчання англійської мови після німецької : автореф. дис. на здоб. наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія і методика навчання: германські мови». Харків, 2019. 22 с.

References

1. Ahibalova, T. M., & Alpatova, O. V. (2018). Shliakhy podolannia komunikatyvnykh barieriv inozemnykh studentamy nefilologichnykh spetsialnostei [Ways to overcome communication barriers by foreign students of non-philological specialties]. *Tezy dopovidei Mizhuniversytetskoho naukovo-praktychnoho seminaru «Inshomovna komunikatyvna kompetentnist u fakhovii diialnosti» – Abstracts of reports of the Interuniversity scientific-practical seminar „Foreign language communicative competence in professional activity”*. (pp. 9-10). Kharkiv: Natsionalnyi yurydychnyi universytet imeni Yaroslava Mudroho [in Ukrainian].

2. Hutnyk, V. M. (2016). Osoblyvosti formuvannia fonetychnoi usvidomlenosti u maibutnikh vchyteliv u komunikativnomu vstupnomu korektyvnomu kursy z nimetskoi movy [Features of the formation of phonetic awareness in future teachers in the communicative introductory corrective course in German]. *Inozemni movy – Foreign languages*, 1, 24-30 [in Ukrainian].

3. Melnyk, T. V. (2020). Formuvannia fonetychnoi kompetentsii studentiv na zaniattiakh z inozemnoi movy [Formation of phonetic competence of students in foreign language classes]. *Aktualni problemy suchasnoi nauky. XLII Mizhnarodna naukovo-praktychna internet-konferentsiia – Actual problems of modern science. XLII International Scientific and Practical Internet Conference*, 5, 53-56. Vinnytsia [in Ukrainian].

4. Oleksenko, O. O., & Reshetniak, I. O. (2018). Metodolohichni pidkhody do formuvannia fakhovoi inshomovnoi komunikativnoi kompetentnosti u ZVO [Methodological approaches to the formation of professional foreign language communicative competence in higher education institutions]. *Tezy dopovidei Mizhuniversytetskoho naukovo-praktychnoho seminaru «Inshomovna komunikatyvna kompetentnist u fakhovii diialnosti» – Abstracts of reports of the Interuniversity scientific-practical seminar «Foreign language communicative competence in professional activity»*. (p. 75). Kharkiv: Natsionalnyi yurydychnyi universytet imeni Yaroslava Mudroho [in Ukrainian].

5. Tupytsia, O. Yu. (2018). Nimetska mova. Rozmovna mova. Serednii riven. Vpravy z hramatykoiu. GlobeEdit [German language. Spoken language. Average. Exercises with grammar. GlobeEdit]. Retrieved from <https://www.morebooks.shop/store/gb/book/Німецька-мова-Розмовна-мова-Середній-рівень/isbn/978-613-8-24545-2> [in German].

6. Chorna, S. S. (2016). Spetsyfika navchannia druhoi inozemnoi movy (nimetskoi) studentiv

spetsialnoستي «Hotelno-restoranna sprava» ta «Turyzm» [Specifics of teaching a second foreign language (German) to students majoring in «Hotel and restaurant business» and «Tourism»]. *Derzhava ta rehiony. Serii: Humanitarni nauky – State and regions. Series: Humanities*, 3-4, 31-34 [in Ukrainian]. 7. **Chukhno, O. A.** (2019). *Metodyka formuvannia fonetychnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv u protsesi navchannia anhliiskoi movy pislia nimetskoi* [Methods of forming the phonetic competence of future teachers in the process of teaching English after German]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kharkiv [in Ukrainian].

Тупиця О. Ю., Зімакова Л. В. Розвиток фонетичної компетентності студентів під час вивчення другої іноземної мови

У статті розглянуто особливості розвитку фонетичної компетентності студентів спеціальності “Філологія”, які починають вивчати другу іноземну мову (німецьку). Фонетична компетентність є складником усіх видів мовленнєвих навичок. Автори переконані, що вивчення фонетики не можливе без практичного засвоєння лексичних та граматичних конструкцій іноземної мови. Підібрані авторами “ігри в німецьку вимову” спрямовані на створення “німецького акценту” студентів. Таким чином, практика доводить, що принцип апроксимації, який застосовується на початковому етапі вивчення іноземної мови, є недоречним для студентів у вивченні німецької мови як другої іноземної.

Ключові слова: студент-філолог, фонетична компетентність, друга іноземна мова (німецька), комунікативний підхід, гра в німецьку вимову.

Тупица А. Ю., Зимакова Л. В. Развитие фонетической компетентности студентов при изучении второго иностранного языка

В статье рассматриваются особенности развития фонетической компетентности студентов специальности “Филология”, которые начинают изучать второй иностранный язык (немецкий). Фонетическая компетентность является составной всех видов речевой деятельности. Авторы считают, что изучение фонетики не возможно без практического освоения лексических и грамматических конструкций языка. Предложенные авторами “игры в немецкое произношение” рассчитаны на формирование “немецкого акцента” у студентов. Таким образом, практика доказывает, что принцип аппроксимации, который используется на начальном этапе изучения иностранного языка, может быть ненужным для студентов при изучении немецкого языка как второго иностранного.

Ключевые слова: студент-филолог, фонетическая компетентность, второй иностранный язык (немецкий), коммуникативный подход, игра в немецкое произношение.

Tupytsya O. Yu., Zimakova L. V. Development of phonetic competence of students mastering a second foreign language

The article analyses peculiarities of the development of phonetic competence of students majoring in “Philology” who begin to learn a second foreign language (German). Phonetic competence is the ability to correctly articulate, intonate the utterances and comprehend the speech of others. According to the authors, phonetic competence is based on the skills laid at the initial stage of learning a second foreign language. Phonetic competence is an important component of all types of speech skills and therefore, it develops comprehensively in speech activity. The authors are convinced that the study of phonetics is not possible without the practical mastery of lexical and grammatical constructions of a foreign language. The author’s methods of development of phonetic competence of philology students are based on the following principles: 1) comparative analysis of phonetic phenomena in different languages; 2) taking into account the difference between spelling and pronunciation; 3) development of phonemic hearing; 4) active training; 5) the use of emotional means. The task of a teacher is to create an emotional factor (game techniques, models of communication situations, selection of speech patterns), a communicative environment, motivation and interest. The “German pronunciation games” selected by the authors are aimed at creating a “German accent” for students. Thus, practice proves that the principle of approximation, which is applied at the initial stage of learning a foreign language, is inappropriate for students learning German as a second foreign language. Communicative orientation is the main aspect of planning a second foreign language lesson for philology students. It is determined that successfully organized initial stage of the development of phonetic competence is very effective for further mastering a practical course of a second foreign language.

Key words: philology student, phonetic competence, second foreign language (German), communicative approach, German pronunciation game.

Стаття надійшла до редакції 09.09.2021 р.

Стаття прийнята до друку 10.10.2021 р.

Рецензент – д. філол. н., проф. Кобзар О. І.

Шалацька Г. М.,

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов
Криворізького національного університету,
м. Кривий Ріг, Україна.
shalatska@knu.edu.ua
<https://orcid.org/0000-0002-1231-8847>

ВИКОРИСТАННЯ СЕРВІСУ КАНООТ! У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ

Інноваційні інформаційно-комунікаційні технології стали незамінним інструментом в робочому арсеналі сучасного викладача іноземної мови. Різкий перехід на дистанційне навчання у ЗВО під час пандемії, легкий доступ до Всесвітньої мережі призвели до стрімкого поширення використання мобільних пристроїв в освітній сфері. У зв'язку з цим одним з пріоритетних напрямків стало впровадження у навчальний сектор елементів гейміфікації, пошук та створення мобільного ігрового контенту, з метою активізації роботи студентів на онлайн занятті з іноземної мови, мотивації, підвищення зацікавленості, спонукання до саморозвитку та самонавчання. Користуючись сучасними ІКТ та мобільними технологіями оцінити роботу студентів можливо динамічно, інтерактивно, знизивши рівень стресу та хвилювань, в ігровій формі, у вигляді змагання або вікторини. Сервіс Kahoot! – це універсальний інструмент для створення інтерактивних тестів, який дозволяє розробляти завдання з мультимедійним контентом, використовувати наявні та завантажувати власні ілюстрації, аудіо- та відеофрагменти.

За визначенням С. Переяславської та О. Смагіна, „гейміфікація в освіті – це процес поширення гри на різні сфери освіти, який дозволяє розглядати гру і як метод навчання і виховання, і як форму виховної роботи, і як засіб організації цілісного освітнього процесу” (Переяславська & Смагіна, 2019, с. 256). Дослідженню ж підвищення рівня впевненості та мотивації студентів у вивченні іноземної мови з використанням ігрових онлайн-тренінгів, ролі ігор у розвитку критичного мислення, покращення взаємодії, удосконалення вмінь долати труднощі та вирішувати навчальні проблеми була присвячена робота С. Цимбал. Дослідниця звернула увагу на те, що вчитель має випробовувати різні підходи та стратегії для створення сприятливого навчального середовища, де учні відчуватимуть зацікавленість, будуть ставити перед собою завдання та досягати мети навчання (Цимбал, 2019, с. 233).

Про переваги мобільних додатків над традиційними методами навчання переконливо зазначали у своїй праці О. Рогульська та О. Тарасова, акцентуючи на тому, що за допомогою їх досягається „інтенсифікація самостійної діяльності, індивідуалізація навчання, підвищення пізнавальної активності та мотивації навчання, здатність забезпечувати зворотний зв'язок, змінювати наочність, пропонують звукові ефекти, компенсують недоліки аудіо- й відеозаписів, традиційних підручників” (Рогульська & Тарасова, 2019).

На прикладі веб-ресурсу Kahoot! Н. Яременко доводить, як навчальні онлайн-ігри стимулюють внутрішню мотивацію до навчальної діяльності та сприяють залученню студентів до вивчення іноземної мови, описує позитивний ефект гри. На її думку, внутрішня мотивація посилюється бажанням виграти або отримати винагороду, підвищується зосередженість на навчальному матеріалі. Учена стверджує, що онлайн-ігри мають винятковий освітній потенціал і повинні бути включені до викладання іноземної мови як одна з найефективніших стратегій позбавлення від рутини, нудьги та заохочення активного навчання (Iaremenko, 2017, с. 131). Польська дослідниця Е. Заржицька-Піскорж, говорячи про сервіс Kahoot!, зазначала, що він містить основні елементи гри: бали, таблицю лідерів, миттєвий зворотний зв'язок та винагороду. На її думку, впровадження мовних ігор у навчальний процес внесе різноманітність, порушить монотонність, пожвавить заняття та мотивує учнів до роботи (Zarzycka-Piskorz, 2016, с. 34). Натомість колектив авторів, аналізуючи використання гейміфікації у закладах вищої освіти України та Польщі, досліджучи ефективність використання Kahoot! у процесі вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням, звертає увагу на негативний вплив, який може викликати конкуренція, зокрема відчуття стресу та нервозності у процесі проходження тестувань, які відчували деякі з опитаних респондентів під час педагогічного експерименту (Głowacki, Kriukova & Avshenyuk, 2018).

Доцільність же використання програмного засобу Kahoot! задля формування інформаційно-комунікативної компетентності у майбутніх учителів фізики доводив Л. Бондаренко, а Д. Мехед дослідив вплив гейміфікації на розвиток цифрової компетентності та описав основні функції і можливості платформи Kahoot! як засобу гейміфікації навчання, організації контролю навчальних досягнень у процесі групової навчальної діяльності.

Не зважаючи на великий інтерес дослідників та методистів до використання гейміфікації з застосуванням мобільних технологій у навчальному процесі, питання використання Kahoot! в умовах дистанційного навчання залишається поза їх увагою і потребує подальшого ґрунтовного вивчення.

Мета статті проаналізувати особливості використання сервісу Kahoot! в умовах дистанційного навчання у процесі вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням, визначити переваги інтерактивних тестувань як засобу гейміфікації навчального процесу.

Застосування сервісу Kahoot! під час дистанційного навчання надає можливість перевірити та оцінити знання студентів в ігровій та захоплюючій формі, забезпечує миттєвий зворотний зв'язок, фіксує прогрес студентів. Англomовна платформа-конструктор має зрозумілий інтерфейс, тому викладач може швидко створити навчальну гру за допомогою готових шаблонів, або скористатись загальнодоступною великою базою готових інтерактивних тестів на різну тематику та за різним профілем навчання. Зареєструвавшись на сервісі, викладач обирає необхідний кахут (назва інтерактивних тестів на платформі), який відповідає тематиці заняття та поставленим цілям, за необхідності редагує його, удосконалює, встановлює часові обмеження для кожної відповіді, визначає кількість балів за відповідь, адаптує до рівня знань студентів, додає або видаляє запитання, завантажуючи аудіо- чи відеофрагменти, яскраві ілюстрації, таким чином розширюючи та персоналізуючи тест.

Студенти можуть виконувати інтерактивні тестові завдання на будь-якому пристрої, завантаживши у браузері вебсторінку за наданим викладачем посиланням або використовуючи спеціальну безкоштовну програму з Play Market, розроблену для операційної системи Android.

Сервіс Kahoot! є умовно безкоштовним, пропонує різні форми гри для зареєстрованих користувачів. У вільному доступі інструмент вікторина „Quiz” та тест „True or False”, за внесення річної передплати відкривається доступ до інструментів для проведення тестувань Type answer та Puzzle, для проведення дискусій та опитувань – Poll, Word cloud, Open-ended та Brainstorm, для подачі інформації – Slide. Безкоштовна версія дає можливість залучити до онлайн гри одночасно 10 студентів та зробити заняття інтерактивним. Якщо група студентів налічує більше 10 студентів, то необхідно провести поділ на підгрупи або провести групову гру онлайн.

Організація роботи з сервісом Kahoot! під час аудиторних занять передбачає використання таких технічних засобів, як комп'ютер, проектор, інтерактивна дошка, ноутбуки, мобільні телефони та планшети. Пандемія тимчасово унеможливило проведення таких занять, тому звернемо увагу на адаптацію роботи з цією платформою у процесі дистанційного вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням. Онлайн заняття можливо проводити у вигляді віртуальних відео зустрічей на платформах Zoom або Google Meet. Завдання викладача чітко сформулювати інструкції та пояснити студентам алгоритм дій під час проведення вікторини. У віконці чату відеозустрічі, наприклад в Google Meet, розміщується посилання на платформу з інтерактивним тестом та рін (унікальний номер віртуальної кімнати з 7 цифр) для приєднання до гри. Студенти переходять за адресою <https://kahoot.it>, відкриваючи посилання в браузері на комп'ютері або використовуючи свої мобільні пристрої заходять до попередньо встановленого додатку Kahoot!, вводять код, своє прізвище та ім'я для можливості правильно ідентифікувати себе. На екрані викладача відображається кількість

студентів, які приєдналися до гри, а також їх імена. Враховуючи те, що заняття з іноземної мови за професійним спрямування проходить в дистанційній формі на платформі Google Meet, викладач повинен поділитись своїм екраном з учасниками відеозустрічі. У тому випадку, якщо студент підключився до вікторини та до відеозустрічі, використовуючи один пристрій (комп'ютер чи ноутбук), він повинен розділити свій екран на дві половини, для цього відкрити ці два сервіси в різних вікнах браузера. Це потрібно для того, щоб було зручно давати відповіді та одночасно бачити запитання вікторини на поширеному викладачем екрані.

На екрані викладача відображається таймер з відліком часу, відведеного на відповідь, статистика кількості наданих відповідей студентами, поточний рейтинг учасників гри, який автоматично генерується після кожного питання. Під час вікторини студенти оцінюються за двома критеріями: 1) вибір правильної відповіді; 2) швидкість відповіді у порівнянні з іншими студентами групи. Відповідно до отриманих результатів сервіс вибудовує турнірну таблицю та визначає переможців вікторини.

З метою визначення рівня засвоєння лексичного матеріалу з теми „Actions” за підручником „Technical English” було розроблено вікторину для студентів першого курсу факультету механічної інженерії та транспорту. До кожного питання давалось 4 варіанти відповідей, одна з яких правильна, а також були тестові завдання у форматі „True or False”. Також така вікторина може використовуватись з метою проведення поточного оцінювання, для повторення чи закріплення граматичного чи лексичного матеріалу перед підсумковим оцінюванням.

Для студентів, які не змогли долучитись до гри з технічних чи особистих причин, викладач може створити та надіслати посилання на тест як домашнє завдання. Сервіс Kahoot! робить статистичний аналіз результатів гри у вигляді таблиці, де можна побачити скільки правильних відповідей дав студент, яку кількість балів набрав, зайняте місце в рейтингу учасників, скільком учасникам не зарахувалась участь у грі через велику кількість неправильних відповідей та список тих студентів, які погано засвоїли матеріал та потребують допомоги.

Студенти третього курсу факультету інформаційних технологій для організації індивідуально-самостійної роботи отримали завдання з дисципліни „Іноземна мова за професійним спрямуванням” розробити власні тестові завдання до відеофрагменту, тематично пов'язаного з їх майбутньою професією, та завантажити вікторину на сервіс Kahoot!. Такі завдання сприяють розвитку цифрової грамотності, використанню знань на практиці, збагаченню словникового запасу, удосконаленню навичок письма та аудіювання, підвищують самооцінку, впевненість у собі.

На платформі Kahoot! є можливість організувати групову гру, яка сприятиме розвитку вміння працювати в команді, лідерських якостей, сміливості та здатності брати на себе відповідальність. Під час дистанційного навчання для організації цієї діяльності студенти повинні

створити та використовувати чат у месенджері, наприклад Telegram або Viber, для спілкування команди, прийняття спільного рішення, обговорення та вибору правильної відповіді. Так, студенти на онлайн занятті з іноземної мови за професійним спрямуванням були поділені на дві групи, було визначено капітанів команд. Лідери обрали назви „Wolves” та „Bears”, зареєстрували учасників команд. Капітан команди на екрані свого мобільного пристрою або комп'ютера обирає правильну відповідь, за яку проголосувала більшість членів команди у месенджері. На основі отриманих результатів гри сервіс створює турнірну таблицю та визначає команду переможців. Студенти, які пройшли гру, можуть її порекомендувати, оцінити, висловити своє ставлення та настрої за допомогою смайликів.

Отже, інтерактивні тести з іноземної мови за професійним спрямуванням на платформі Kahoot! можна використовувати під час дистанційного навчання у ЗВО для закріплення, повторення, контролю навчальних досягнень студентів, розширення словникового запасу, удосконалення мовних навичок, проведення аналізу і корекції отриманих знань. Вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням, засноване на грі, може змінити ставлення студентів до навчання, мотивувати до самовдосконалення, розвивати відчуття впевненості. До основних переваг застосування сервісу Kahoot! у процесі вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням в умовах дистанційного навчання належать: зрозумілий інтерфейс; можливість безкоштовно створювати онлайн інтерактивні тести або використовувати загальнодоступну базу кахутів; у процесі гри вивчати лексику та відпрацьовувати граматичний матеріал; використовувати тести для розвитку мовленнєвих навичок; можливість додавати мультимедійний матеріал; можливість організовувати групові змагання онлайн або виконувати тест як індивідуальне завдання; можливість встановити часові обмеження для кожного окремого запитання тесту; бачити прогрес кожного студента у процесі проходження тесту; отримати зворотний зв'язок від студентів; сервіс створює турнірну таблицю зі статистичними даними, доступними для аналізу в будь-який час. Таким чином, онлайн інтерактивні ігри урізноманітнюють процес вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням, роблять його цікавим, динамічним та ефективним. Наступні дослідження можуть бути присвячені необхідності проведення тренінгів та майстер-класів для викладачів щодо формування навичок і прийомів роботи з програмними засобами та сервісами для розробки завдань з елементами гейміфікації під час вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням.

Список використаної літератури

1. Переяславська С., Смагіна О. Гейміфікація як сучасний напрям вітчизняної освіти. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2019. Спецвип. С. 250–260. **2. Tsymbal S.** Enhancing students' confidence and motivation in learning English with the use of online

game training sessions. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019. Т. 71. № 3. С. 227–235. 3. **Рогульська О.**, Тарасова О. Доцільність використання мобільних додатків у професійній підготовці майбутніх учителів іноземних мов. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогіка*. 2019. Вип. 1. [Електронний ресурс]. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped_2019_1_9. 4. **Iaremenko N.** Enhancing English language learners' motivation through online games. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. Т. 59. Вип. 3. С. 126–133. 5. **Zarzycka-Piskorz E.** Kahoot it or not? Can games be motivating in learning grammar? [Електронний ресурс]. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1135685.pdf>. 6. **Glowacki J.**, Kriukova Y., & Avshenyuk N. Gamification in higher education: experience of Poland and Ukraine. *Advanced Education*. 2018. No. 10. pp. 105–110. [Електронний ресурс]. URL: <http://ae.fl.kpi.ua/article/view/151143>.

References

1. **Pereiaslavskaya, S.**, & Smahina O. (2019). Heimifikatsiia yak suchasnyi napriam vitchyznianoї osvity [Gamification as the current trend of national education]. *Vidkryte osvritnie e-seredovyshche suchasnoho universytetu – Open educational e-environment of modern University, special edition*, 250-260 [in Ukrainian]. 2. **Tsymbal, S.** (2019). Enhancing students' confidence and motivation in learning English with the use of online game training sessions. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia – Information Technologies and Learning Tools*, 71, 3, 227-235 [in English]. 3. **Rohulska, O.**, & Tarasova, O. (2019). Dotsilnist vykorystannia mobilnykh dodatkov u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv inozemnykh mov [Mobile applications use in the future foreign languages teachers' professional training]. *Visnyk Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy. Serii: Pedagogika – Bulletin of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine*, 1. [Elektronnyi resurs]. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped_2019_1_9 [in Ukrainian]. 4. **Iaremenko, N.** (2017). Enhancing English language learners' motivation through online games. *Information Technologies and Learning Tools*, 59, 3, 126-133 [in English]. 5. **Zarzycka-Piskorz, E.** (2016). Kahoot it or not? Can games be motivating in learning grammar? [Elektronnyi resurs]. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1135685.pdf> [in English]. 6. **Glowacki, J.**, Kriukova, Y., & Avshenyuk, N. (2018). Gamification in higher education: experience of Poland and Ukraine. *Advanced Education*, 10, 105-110. [Elektronnyi resurs]. Retrieved from <http://ae.fl.kpi.ua/article/view/151143> [in English].

Шалацька Г. М. Використання сервісу Kahoot! у процесі вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням

У статті розглянуто сервіс Kahoot! як універсальний інструмент для створення інтерактивних онлайн тестів, який дозволяє розробляти завдання з мультимедійним контентом, використовувати наявні та

завантажувати власні ілюстрації, аудіо- та відеофрагменти. Проаналізовано особливості використання сервісу Kahoot! в умовах дистанційного навчання у процесі вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням, визначено переваги інтерактивних тестувань як засобу гейміфікації навчального процесу. Наведено приклади використання кахутів на різних етапах навчання, подано опис процесу організації роботи на платформі, показано можливість проведення групових онлайн змагань, використання тестів у якості домашньої роботи та індивідуально-самостійного завдання з дисципліни іноземна мова за професійним спрямуванням. У статті доведено, що інтерактивні тести з іноземної мови за професійним спрямуванням на платформі Kahoot! можна використовувати під час дистанційного навчання у ЗВО для закріплення, повторення, контролю навчальних досягнень студентів, розширення словникового запасу, удосконалення мовних навичок, проведення аналізу і корекції отриманих знань. Встановлено, що онлайн інтерактивні ігри урізноманітнюють навчальний процес, роблять його цікавим, динамічним та ефективним.

У перспективі вбачається проведення тренінгів та майстер-класів для викладачів щодо формування навичок і прийомів роботи з програмними засобами та сервісами для розробки завдань з елементами гейміфікації під час вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням.

Ключові слова: Kahoot!, дистанційне навчання, гейміфікація, тестування.

Шалацкая А. Н. Использование сервиса Kahoot! в процессе изучения иностранного языка по специальности

В статье рассмотрен сервис Kahoot! как универсальный инструмент для создания интерактивных онлайн тестов, который позволяет разрабатывать задания с мультимедийным контентом, использовать имеющиеся и загружать собственные иллюстрации, аудио- и видеофрагменты. Проанализированы особенности использования сервиса Kahoot! в условиях дистанционного обучения в процессе изучения иностранного языка по специальности, определены преимущества интерактивных тестов как средства геймификация учебного процесса. Приведены примеры использования кахутов на разных этапах обучения, дано описание процесса организации работы на платформе, показана возможность проведения групповых онлайн соревнований, использование тестов в качестве домашней работы и индивидуально-самостоятельного задания по дисциплине иностранный язык по специальности. В статье доказано, что интерактивные тесты по иностранному языку по специальности на платформе Kahoot! можно использовать при дистанционном обучении в ВУЗах для закрепления, повторения, контроля знаний студентов, расширения словарного запаса, совершенствования языковых навыков, проведения анализа и коррекции полученных знаний. Установлено, что онлайн интерактивные игры

разнообразят учебный процесс, делают его интересным, динамичным и эффективным.

В перспективе предусмотрено проведение тренингов и мастер-классов для преподавателей по формированию навыков и приемов работы с программными средствами и сервисами для разработки заданий с элементами геймификация при изучении иностранного языка по профессиональному направлению.

Ключевые слова: Kahoot!, дистанционное обучение, геймификация, тестирование.

Shalatska H. M. The use of Kahoot! in the process of learning foreign language for specific purposes

The article considers Kahoot! as a universal tool for creating interactive online tests that allows to make tasks with multimedia content, use existing and upload personal illustrations, audio and video fragments. The features of using Kahoot! in distance learning in learning foreign language for specific purposes are analysed. The advantages of interactive tests as a means of gamification of the educational process are determined. Examples of the use of kahoots at different stages of training and a description of the process of organizing work on the platform is given, the possibility of conducting group online competitions, the use of tests as homework and individual-independent assignments in the discipline of foreign language for specific purposes is shown. The article proves that interactive tests in foreign language for specific purposes on Kahoot! can be used in distance learning in universities for consolidation, repetition, control of students' knowledge, expansion of vocabulary, improvement of language skills, analysis and correction of the knowledge gained. It has been found that online interactive games diverse educational process, make it interesting, dynamic and efficient.

The perspective of the study is to conduct trainings and master classes for teachers on the formation of skills and techniques for working with software tools and services for assignment creation with gamification elements in studying language for specific purposes.

Keywords: Kahoot!, distance learning, gamification, testing.

Стаття надійшла до редакції 10.10.2021 р.

Стаття прийнята до друку 11.10.2021 р.

Рецензент – д. пед. н., проф. Шехавцова С. О.

Наукове видання

ВІСНИК

Луганського національного університету
імені Тараса Шевченка
(філологічні науки)

№ 7 (345) жовтень 2021

Відповідальні за випуск:
д. п. н., проф. **С. О. Шехавцова**
д. п. н., проф. **Т. А. Кокнова**

Здано до склад. 29.10.2021 р. Підп. до друку 1.11.2021 р.
Формат 60х84 1/8. Папір офсет. Гарнітура Times New Roman.
Друк ризографічний. Ум. друк. арк. 29,64. Наклад 200 прим.

Видавець і виготовлювач
Видавництво Державного закладу
„Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”
пл. Гоголя, 1, м. Старобільськ, 92703. т/ф: (06461) 2-16-02.
e-mail: luguniv.info.edu@gmail.com
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 3459 від 09.04.2009 р.

Надруковано
Вищий навчальний заклад Укоопспілки
«Полтавський університет економіки і торгівлі»
к. 115, вул. Ковалю, 3, м. Полтава, 36014; тел.: (0532) 50-24-81
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 3827 від 08.07.2010 р.