

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДРОГОБИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА
РАДА МОЛОДИХ ВЧЕНИХ
MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
DROHOBYCH IVAN FRANKO STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY
YOUNG SCIENTISTS COUNCIL

ISSN 2308-4855 (Print)
ISSN 2308-4863 (Online)

АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ГУМАНІТАРНИХ НАУК:

**Міжвузівський збірник наукових праць молодих
вчених Дрогобицького державного педагогічного
університету імені Івана Франка**

HUMANITIES SCIENCE CURRENT ISSUES:

**Interuniversity collection of Drohobych
Ivan Franko State Pedagogical University
Young Scientists Research Papers**

ВИПУСК 30. ТОМ 3
ISSUE 30. VOLUME 3



Видавничий дім
«Гельветика»
2020

*Рекомендовано до друку Вченою радою
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(протокол № 8 від 18.06.2020 р.)*

Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка / [редактори-упорядники М. Пантюк, А. Душний, І. Зимомя]. – Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2020. – Вип. 30. Том 3. – 316 с.

Видання розраховане на тих, хто цікавиться питаннями розвитку педагогіки вищої школи, а також філології, мистецтвознавства, психології.

Редакційна колегія:

Пантюк М.П. – головний редактор, доктор педагогічних наук, професор, проректор з наукової роботи (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Душний А.І.** – співредактор, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка), член-кореспондент (Міжнародна академія наук педагогічної освіти); **Дмитрів І.І.** – відповідальний секретар, кандидат філологічних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Андрєєв В.М.** – доктор історичних наук, професор, (Київський університет імені Бориса Грінченка); **Бермес І.Л.** – доктор мистецтвознавства, професор, завідувач кафедри (Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка); **Галів М.Д.** – кандидат педагогічних наук, доцент, (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Галик В.М.** – кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Гжесяк Ян** – доктор габлітований, надзвичайний професор кафедри (Державна вища професійна школа); **Гриченко Г.З.** – кандидат історичних наук, старший викладач кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Дутчак В.Г.** – доктор мистецтвознавства, професор, завідувач кафедри (Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника); **Засць В.М.** – кандидат мистецтвознавства, заступник декана факультету народних інструментів (Національна музична академія України імені Петра Чайковського); **Зимомя І.М.** – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри (Ужгородський національний університет); **Іванишин П.В.** – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Квас О.В.** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач (Львівський національний університет імені Івана Франка); **Корсак Р.В.** – доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри (Ужгородський національний університет); **Масненко В.В.** – доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри (Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького); **Мафтин Н.В.** – доктор філологічних наук, професор (Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника); **Мацьків П.В.** – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Медведик Ю.Є.** – доктор мистецтвознавства, професор, завідувач кафедри (Львівський національний університет імені Івана Франка), професор кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Невмержицька О.В.** – доктор педагогічних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Оршанський Л.В.** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Павлак Мірослав** – д. габ. з філології, професор, ректор Державної вищої професійної школи в Коніні (Польща); **Пагута М.В.** – кандидат педагогічних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Пантюк Т.І.** – доктор педагогічних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Петренко О.М.** – доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Печарський А.Я.** – доктор філологічних наук, професор (Львівський національний університет імені Івана Франка); **Синкевич Н.Т.** – кандидат мистецтвознавства (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Ситник О.М.** – доктор історичних наук, доцент, завідувач кафедри (Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького); **Сташевська І.О.** – доктор педагогічних наук, професор, проректор з навчальної роботи (Харківська державна академія культури), заслужений діяч мистецтв України, академік (Міжнародна академія наук педагогічної освіти); **Сташевський А.Я.** – доктор мистецтвознавства, професор, завідувач кафедри (Харківська державна академія культури), заслужений діяч мистецтв України, академік (Міжнародна академія інформатизації); **Степик Ю.О.** – доктор історичних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Стреначікова Марія** – доктор наук (doc. CSc., PhD.), (Академія мистецтв у Банській Бистриці); **Тельбак В.П.** – кандидат історичних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Чик Д.Ч.** – доктор філологічних наук, доцент (Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія імені Тараса Шевченка); **Янишин Б.М.** – кандидат історичних наук, старший науковий співробітник (Інститут історії України НАН України); **Яремчук В.П.** – доктор історичних наук, професор (Національний університет «Острозька академія»)

Рецензенти:

Астаф'єв О.Г. – д.філол.н., проф. каф. теорії літ., компаратив. і літ. тв. ІФ КНУ ім. Т. Шевченка; **Падалка Г.М.** – д.пед.н., проф. каф. ф-но вик. та худ. культ. ІМ НПУ ім. М. Драгоманова; **Скотна Н.В.** – д.філос.н., проф., зав. каф. практ. психол., ректор ДДПУ ім. І. Франка.

Збірник індексується в міжнародній базі даних Index Copernicus International.

На підставі наказу Міністерства освіти і науки України № 6143 від 28.12.2019 р. (додаток 4) журнал внесений до Переліку наукових фахових видань України (категорія «Б») у галузі педагогічних наук (011 – Освітні, педагогічні науки, 012 – Дошкільна освіта, 013 – Початкова освіта, 014 – Середня освіта (за предметними спеціалізаціями), 015 – Професійна освіта (за спеціалізаціями), 016 – Спеціальна освіта).

На підставі наказу Міністерства освіти і науки України № 409 від 17.03.2020 р. (додаток 1) журнал внесений до Переліку наукових фахових видань України (категорія «Б») у галузі філологічних наук (035 – Філологія) та у галузі культури і мистецтва (022 – Дизайн, 023 – Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація, 024 – Хореографія, 025 – Музичне мистецтво, 026 – Сценічне мистецтво, 027 – Музеєзнавство, пам'яткознавство, 028 – Менеджмент соціокультурної діяльності).

Свідчення про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації «Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка» Серія КВ № 19906-9706Р від 14.05.2013 р.

Усі електронні версії статей збірника оприлюднюються на офіційному сайті видання
www.aphn-journal.in.ua

Редакційна колегія не обов'язково поділяє позицію, висловлену авторами у статтях, та не несе відповідальності за достовірність наведених даних та посилань.

Засновник і видавець – Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка,
співзасновники Ільницький В.І., Душний А.І., Зимомя І.М.

Адреса редакції: Дрогобицький державний педагогічний університет
імені Івана Франка, вул. Івана Франка, 24, м. Дрогобич, обл. Львівська, 82100. тел.: (03244) 1-04-74,
факс: (03244) 3-81-11, e-mail: info@aphn-journal.in.ua

© Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, 2020
© Пантюк М.П., Душний А.І., Зимомя І.М., 2020

Recommended for publication
by Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Academic Council
(protocol No 8 from 18.06.2020)

Humanities science current issues: Interuniversity collection of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Young Scientists Research Papers / [editors-compilers M. Pantyuk, A. Dushnyi, I. Zymomrya]. – Drohobych: Publishing House „Helvetica”, 2020. – Issue 30. Volume 3. – 316 p.

The publication is intended for those who is interested in the High School Pedagogics and psychology, philology, art development.

Editorial board:

M. Pantyuk – Editor-in-Chief, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vice-Rector for Scientific Work (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical); **A. Dushnyi** – Co-Editor, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University), Corresponding Member (International Academy of Pedagogical Education); **I. Dmytriv** – Corresponding Secretary, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **V. Andrieiev** – Doctor of History, Professor (Kyiv Grinchenko University); **I. Bermes** – Doctor of Arts, Professor, Head of the Department (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **M. Haliv** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **V. Halyk** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Senior Lecturer at the Department (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **J. Gzhesiak** – Dr. Gab., Associate Professor (Konin Higher Secondary School of Education); **H. Hrytsenko** – Candidate of Historical Sciences (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **V. Dutchak** – Doctor of Arts, Professor, Head of the Department (Vasyl Stefanyk Precarpathian National University); **V. Zaiets** – Candidate of Art Studies, Deputy Dean of the Faculty of Folk Instruments (National Music Academy of Ukraine named after Peter Tchaikovsky); **I. Zymomria** – Doctor of Philology, Professor, Head of the Department (Uzhgorod National University); **P. Ivanyshyn** – Doctor of Philology, Professor, Head of the Department (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **O. Kvas** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department (Higher School of Ivan Franko National University of Lviv); **R. Korsak** – Doctor of Historical Sciences, Professor, Head of the Department (Uzhhorod National University); **V. Masnenko** – Doctor of History, Professor, Head of the Department (Bogdan Khmelnytsky Cherkasy National University); **N. Maftyn** – Doctor of Philology, Professor (Vasyl Stefanyk Precarpathian National University); **P. Matskiv** – Doctor of Philology, Professor, Head of the Department (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **Y. Medvedik** – Doctor of Arts, Professor, Head of the Department (Ivan Franko National University of Lviv), Professor of the Department (Drohobych State Pedagogical University); **O. Nevmerzhytska** – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor (General Pedagogy and Preschool Education of Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **L. Orshanskyi** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department (Ivan Franko State Drohobych Pedagogical University); **M. Pawlak** – Dr. habil. in Philology, Professor (Poland); **M. Pahuta** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Ivan Franko State Pedagogical University); **T. Pantiuk** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **O. Petrechko** – Doctor of History, Professor, Head of the Department (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **A. Pecharskyi** – Doctor of Philological Sciences, Professor (Lviv National University); **N. Synkevych** – Candidate of Arts (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **O. Sytnyk** – Doctor of History, Associate Professor, Head of the Chair (Bogdan Khmelnytskyi State Pedagogical University); **I. Stashevsk** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vice-Rector (Academic Affairs of Kharkiv State Academy of Culture), Honored Worker of Arts of Ukraine, Academician (International Academy of Pedagogical Education); **A. Stashevskiyi** – Doctor of Arts, Professor, Head of the Department (Kharkiv State Academy of Culture), Honored Worker of Arts of Ukraine, Academician (International Academy of Informatization); **Y. Stetsyk** – Doctor of Historical Sciences, Associate Professor (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **M. Strenachikova** – Doctor of Science (Doc. CSc., PhD.), (Academy of Arts in Banská Bystrica); **V. Telvak** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **D. Chyk** – Doctor of Philology, Associate Professor, (Taras Shevchenko Kremenets Regional Humanities and Pedagogical Academy); **B. Yanyshyn** – Candidate of Historical Sciences, Senior Research Associate (Institute of History of Ukraine of the NAS of Ukraine); **V. Yaremchuk** – Doctor of History, Professor (Ostroh Academy National University)

Reviewers:

O. Astafjev – Doctor of Philology, Professor of Literature Theory, Comparative Literature and Literary Work Department of Philology Institute Kyiv of ational Taras Shevchenko University; **H. Padalka** – Doctor of Education, Professor of piano performance and artistic culture Department of Art Institute National Pedagogical Dragomanov University; **N. Skotna** – Doctor of Phylosophy, Professor, Head of Applied Psychology Department, Rector of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University.

The collection is included in such international databases as Index Copernicus International.

According to the Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine as of 28.12.2019 No 6143 (annex 4), the journal is included in the List of scientific professional editions of Ukraine (category “B”) on pedagogical sciences (011 – Educational, pedagogical sciences, 012 – Pre-school education, 013 – Primary education, 014 – Secondary education (subject specialization), 015 – Professional education (in the field of specializations), 016 – Special education).

According to the Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine as of 17.03.2020 № 409 (annex 1), the journal is included in the List of scientific professional editions of Ukraine (category “B”) on philological sciences (035 – Philology) and culture and arts (022 – Design, 023 – Fine arts, decorative arts, restoration, 024 – Choreography, 025 – Musical arts, 026 – Performing art, 027 – Museum and monument studies, 028 – Management of socio-cultural activities).

Print media registration certificate «Humanities science current issues: Interuniversity collection of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Young Scientists Research Papers» series KV № 19906-9706P dd. 14.05.2013.

All electronic versions of articles in the collection are available on the official website edition
www.afhn-journal.in.ua

Editorial board do not necessarily reflect the position expressed by the authors of articles,
and is not responsible for the accuracy of these data and references.

Founder and Publisher – Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University,
co-founders V. Ilnytskyi, A. Dushnyi, I. Zymomrya.

Editorial address: Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, Ivana Franka str., 24, Drohobych, Lviv region,
82100. tel.: (03244) 1-04-74, fax: (03244) 3-81-11, e-mail: info@afhn-journal.in.ua

© Drohobych State Ivan Franko
Pedagogical University, 2020
© M. Pantyuk, A. Dushnyi, I. Zymomrya, 2020

МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

УДК 821.161.2-1:81'42

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.3/30.212347>

Олена ОЛЬШАНСЬКА,
 orcid.org/0000-0002-8685-3260
 аспірантка кафедри українознавства
 Запорізького національного університету
 (Запоріжжя, Україна) olshanskaelena@gmail.com

УРБАНІСТИЧНИЙ ДИСКУРС У ПОЕЗІЇ МАРИНИ БРАЦИЛО

Запорізька поетеса Марина Брацило є представницею літературного покоління «дев'яностиків». Критичний огляд праць, присвячених її творчості, переконує, що на сьогодні спадщина поетеси вивчена недостатньо.

У статті розглянуто поетичний доробок Марини Брацило з огляду на панівний в українській літературі кінця XX – початку XXI ст. урбаністичний дискурс, проаналізована специфіка зображення індустріального простору, простежена трансформація образу міста у творах різних років.

Об'єктом вивчення в роботі є поезія Марини Брацило 1991–2014 рр. Методика дослідження текстів поєднує прийоми біографічного та герменевтичного аналізу, інтерпретації та контекстуального розгляду.

У результаті дослідження було з'ясовано, що у творчому доробку Марини Брацило образ міста є амбівалентним. Чільне місце посідає відтворення психологічного впливу середовища на особистість та емотивне відчуття міста ліричною героїнею. Іманентним є мотив осені та зміни пір року. Засадничою для віршів Марини Брацило різних років є бінарна опозиція “місто – степ”, що є однією із ключових художніх домінант у доробку поетеси. Мисткиня народилась в індустріальному Запоріжжі, однак саме код степу був визначальним для формування свідомості поетеси.

Попри те, що за часом творчої діяльності Марина Брацило належить до покоління «дев'яностиків», її урбаністична поезія на тлі доробку інших авторів вирізняється оригінальністю та самобутністю: як за формою (перевага традиційної силабо-тонічної системи віршотворення перед верлібрами), так і за змістом (глибокий психологізм, посилена увага до історичної тематики, антистетичне зображення міста і степу, що корелює з етапами життєвого шляху авторки).

Таким чином, урбаністичний дискурс у творчості Марини Брацило набуває нового виразного втілення, що зумовлено особливостями формування авторської моделі світу, динамікою творчості та характерними особливостями естетичної системи поетеси.

Ключові слова: місто, урбаністичний простір, сучасна поезія, мотив.

Olena OLSHANSKA,
 orcid.org/0000-0002-8685-3260
 Postgraduate Student at the Department of Ukrainian Studies
 Zaporizhzhia National University
 (Zaporizhzhia, Ukraine) olshanskaelena@gmail.com

URBAN DISCOURSE IN THE POETRY OF MARYNA BRATSYLO

The poetess from Zaporizhzhia Maryna Bratsylo is a representative of the literary generation of the 1990s. A critical review of the publications dealing with her works shows that today her poetic legacy is insufficiently studied.

The article considers the poetic works of Maryna Bratsylo in view of the urban discourse dominant in Ukrainian literature of the late XX – early XXI centuries; the author also analyzes the specifics of the image of industrial environment and traces the transformation of the image of city in Bratsylo's literary works of different years.

The object of study in the article is the poetry of Maryna Bratsylo from the years 1991–2014. The method of textual research combines the techniques of biographical and hermeneutic analysis, interpretation and contextual consideration.

As a result, it was found that the image of city is ambivalent in Marina Bratsylo's works. A prominent place is held by the reproduction of the psychological influence of environment on the personality and emotional perception of city by the lyrical heroine. Motive of autumn and the change of seasons is immanent. The binary opposition “city – steppe”, which is one of the key artistic dominants in the works of the poetess, is fundamental to Maryna Bratsylo's poems of different years. The artist was born in the industrial city of Zaporizhzhia, but it was the steppe code that played the decisive role in the formation of her poetic consciousness.

Despite the fact that Maryna Bratsylo belongs to the generation of the 1990s, her urban poetry differs from other authors by its sheer originality: both in form (the predominance of the traditional syllabo-tonic verse over verslibre)

and content (deep psychological insight, increased attention to historical themes, antithetical image of city and the steppe, which correlates with the stages of the author's life).

Thus, the urban discourse acquires its new expressive embodiment in the works of Maryna Bratsylo due to the peculiarities of the formation of the author's world model, the dynamics of creativity and the characteristic features of her aesthetic system.

Key words: city, urban space, modern poetry, motive.

Постановка проблеми. Марина Брацило належить до когорти українських авторів, чие входження в літературний процес припало на 90-ті роки ХХ ст.

Народилась поетеса 1976 р. в Запоріжжі. Дитячі та юнацькі роки мисткині минули на острові Хортиця, про що сама Марина, як згадують сучасники, завжди говорила з особливою гордістю. Поетесу називали першою україномовною ластівкою зросійщеного Запоріжжя (Брацило, 2018: 209). Уже ранні збірки мисткині свідчили про непересічний поетичний талант, надзвичайну глибину мислення та високий рівень майстерності володіння словом.

Дослідження творчості М. Брацило є важливим у контексті створення цілісної галереї літературних портретів митців покоління «дев'яностиків», які були згуртовані навколо видавництва «Смолоскип», підтримані українською діаспорою та Спілкою письменників України. Поетичному світогляду М. Брацило притаманне глибоке закорінення в рідну землю, шаноблива увага до історичного минулого українського народу, оспівування степу та відображення реалій України початку ХХІ ст. крізь призму авторського бачення.

Аналіз досліджень. Феномен творчості М. Брацило на сьогодні досліджено лише на рівні рецензій, відгуків та критичних статей на окремі видання. Про життєвий шлях мисткині писали такі автори: П. Юрик, А. Рекубрацький, В. Жилінський, І. Кушніренко та інші. Мистецький портрет авторки в контексті літературного процесу Запоріжжя окреслила О. Стадніченко. На збірку вибраних поезій «Зоряна криця» захоплено відгукнувся літературознавець Ф. Штейнбрук. Проте урбаністична лірика Брацило досі не була предметом окремого дослідження.

П. Ребро так характеризував її творчість: «Марина то по-дитячому наївна, то по-дорослому мудра, вона то традиційна, а то модерна, то «полинєва», а то урбаністична, то гордо-незалежна, а то ніжно-інтимна» (Брацило, 2018: 181).

Саме недостатнім вивченням поезії М. Брацило, зокрема в контексті урбаністичного дискурсу, зумовлена актуальність нашого дослідження.

Мета статті – проаналізувати поетичний доробок М. Брацило з огляду на урбаністичний дискурс, визначення специфіки зображення індустрі-

ального простору і трансформації образу міста у творах різних років.

Виклад основного матеріалу. Попри те, що у віршах М. Брацило найбільше гарячого степу з пахощами трав, топос міста, хоча й відрізняється значно меншою інтенсивністю, також наявний та відображається крізь призму урбаністичних маркерів: вулиці, неонові вогні, вокзал, перон, квартали, трамваї, кафе, асфальт, метро тощо.

На різних етапах творчості поетеса пише про місто по-різному. Іманентним для лірики М. Брацило є антитетичне зображення міста і степу, що корелює з етапами життєвого шляху авторки: «Я стала жінкою Міста, / Була – дитиною Степу» (Брацило, 2014: 281). Саме код степу був визначальним для формування свідомості поетеси, попри те, що народилась вона в індустріальному Запоріжжі, дитячі роки провела на острові Хортиці, а у степи Гуляйпільля їздила на літні канікули. Однак саме час перебування в «родових гніздах», спілкування з її бабусями та дідусями, котрі мешкали на станції Гайчур та хуторі Солодкому, дав М. Брацило найцінніше – усвідомлення себе частиною свого роду, любов до українського слова, до рідної землі, перші «уроки добра» (Брацило, 2018: 199). Ставши дорослою, поетеса оспівувала степ у віршах, однак і до образу міста зверталась неодноразово.

Урбаністичні мотиви наявні вже в ранній ліриці М. Брацило, наприклад, – у вірші «Хова туман неонові вогні...», який датується 1991 р. Того ж року, до речі, поезії Марини були вперше опубліковані в газеті «Наш город» – поетесі на той час було 15 років.

У поезії «Хова туман неонові вогні...» авторка метафоризовано зображує настання осені: «Хова туман неонові вогні / І жовта заметіль кружля над містом / Ген, осінь на багряному коні / Промчала у калиновім намисті» (Брацило, 2018: 18). Поетеса не обмежується урбаністичним простором, а виходить за його межі, поєднуючи індустріальні символи («неонові вогні») та фольклорні елементи (багряний кінь, калинове намисто). Лірична героїня, перебуваючи в осінньому місті, згадує літо і степ: «А десь за містом стине далина / Холоне степ, де я ходила боса» (Брацило, 2018: 18). Психологічний стан ліричної героїні суголосний стану природи: вона сумує, їй прикро,

що літо минає. Місто в інтерпретації М. Брацило є місцем перебування героїні в холодну пору року. До того ж осінь – це початок навчального року, а поетеса на момент створення цього вірша була школяркою, тому закономірно, що прогулянки степом босоніж залишилися у минулому, як і літні канікули.

1996 роком датовано ще один урбаністичний твір раннього періоду творчості М. Брацило. Поетеса тоді вже є студенткою філологічного факультету Запорізького національного університету (тоді – ЗДУ), бере активну участь у творчих конкурсах та фестивалях, відвідує студентський клуб авторської пісні Олени Алексеевої, має дві поетичні збірки, а за рік стане членкинею Національної спілки письменників України. Тож, і вірш «Це місто мене приколише у своїх долонях...» сповнений позитивного пафосу та життєствердності настрою. Місто для ліричної героїні є безпечним та затишним середовищем, яке здійснить мрії, «врятує ... від нудьги і лих», збере за святковим столом друзів і «місцем для зустрічі зробить вокзальні перони» (Брацило, 2018: 89).

Цікаво, що того ж 1996 року М. Брацило пише інший вірш – «Для мене вигадала кару урбанізована доба...», в якому порівнює місто зі стооким Аргусом, а ліричну героїню – з Іо, донькою аргонського царя, яку, за давньогрецьким міфом, Аргус мав охороняти (Словник античної міфології): «Це місто, мов стоокий Аргус, / За мною дивиться в оба» (Брацило, 2019: 34). Перебування в індустріальному просторі для ліричної героїні видається нестерпним, напруженим та дискомфортним: «Для мене вигадала кару / Урбанізована доба», «І ось біжу – нещасна Іо» (Брацило, 2019: 34). Міські реалії зображені персоналізовано: «Не засинають очі вікон: / Хоч два, та дивляться у слід» (Брацило, 2019: 34). Місто виступає узагальненим символом епохи – урбанізованої доби, яка ворожа ліричній героїні. Вона шукає затишку, але не знаходить його в індустріальному просторі ліхтарів, тролейбусів та димних барів. Комфортним і рідним для неї є степ, хоча в той же водночас вона відчуває певну приреченість, адже розуміє, що й він не дасть їй порятунку: «А Степ – він вічний і прекрасний, / Але мене не вбереже» (Брацило, 2019: 34). Опозиція «місто – степ» за своєю сутністю є відображенням дилеми «природа – цивілізація», яка постала, як стверджує В. Назарець, у добу Просвітництва, але згодом «місто рішуче відтісняє природу в суспільній свідомості людства й поступово стає головним героєм літератури» (Назарець, 2013: 164). Однак для поезії Марини Брацило саме протиставлення урбаніс-

тичного та степового ландшафтів, а також зіставлення емотивного відчуття героїнею міста і степу стануть однією з художніх домінант творчості.

У 1997 р. виходить друком збірка інтимної лірики М. Брацило «Мелодія вічних прощань». Тепер місто стає тлом для зображення душевних драм ліричної героїні, яка чекає на зустріч із коханим, адже вірить: «Ти є у цьому місті. Десь тебе / Везуть трамваї і кафе годують...» (Брацило, 1997: 103). Перони тепер стають символом розлуки: «Проведи мене на вокзал / І чекати пообіцяй...» (Брацило, 1997: 51).

Спосіб символічного відтворення індустріального простору у збірці «Мелодія вічних прощань» зазнав суттєвих трансформацій: тепер «Місто стало сліпим жебраком, / Перемотане шматтям газонів...» (Брацило, 1997: 38). Використовуючи прийом персоналізації, поетеса зображує місто в образі старого бідного музики, якого більше не запрошують на гастролі, однак «йому залишається втіха: / На старому потертому грифі – / Шарудіння приспущених струн» (Брацило, 1997: 38). Так авторка пише про дощ, використовуючи прийом алітерації (повторення шиплячих та свистячих приголосних звуків), котрий надає образу об'єму та виразності.

Загальний настрій поезії – мінорний. Мелодія, яку грає місто «Не цілком віртуозно, та чесно, / Зрозуміло для тих, хто почув» (Брацило, 1997: 38), – сумна, адже це «мелодія вічних прощань». Місто, а разом із ним і лірична героїня, тужить за літом, яке минає: «В переході між літом і лютим / Плаче місто зі мною в очах» (Брацило, 1997: 38). Прощання, про яке пише авторка, – це щорічна зміна пір року – природна й немінуча, а тому вічна.

Мотив осіннього міста іманентний для творчості М. Брацило. У збірці «Чотири пори любові», що композиційно вирізняється групуванням творів за порами року, урбаністичні вірші об'єднують осіння тематика. Характерними для зображення міста є використання авторкою метонімії місця (Галич та ін., 2008: 217): «Місто приміряє куртки і пальта» (Брацило, 2006: 23), та персоналізації (за А. Ткаченком – антропоморфізації (Ткаченко, 2003: 252)): «Місто хворіє на дощ і калюжі» (Брацило, 2006: 36).

Збірка «Чотири пори любові» вийшла друком 2006 р. Тоді М. Брацило вже мешкала в Києві, закінчила аспірантуру ІМФЕ ім. М. Рильського НАНУ та перебувала у шлюбні з поетом Юрієм Ногою. Як писала в короткій біографії до видання: «Існую між Києвом, Запоріжжям та махновським степом» (Брацило, 2006). Безумовно, переїзд до

Києва, а згодом часті мандрівки зі столиці до Запоріжжя відобразились на творчості поетеси. У протистоянні «місто – степ» урбаністичний простір однозначно програє, адже *«там чекатимуть зорі яких не побачиш / за ліхтарними плямами димом і сном / де усі голуби розжирілі й ледачі / де не виросте певно й одніньке зерно»* (Брацило, 2006: 46). Яскраві візуальні образи, активне використання кольорономінантів у змалюванні міських пейзажів споріднює поезії М. Брацило з міськими акварелями С. Жадана (Бойцун, Мухаметзянова, 2013), однак емотивний складник топосу міста, іманентна опозиція «цивілізація – природа» надає урбаністичній ліриці Брацило унікального авторського звучання.

За визначенням І. Вихор, для української міської лірики усталеним є звертання до певних предметно-просторових міських реалій, серед яких не лише найменування забудов, а і транспортна інфраструктура та засоби комунікації та зв'язку (Вихор, 2011: 141–142). М. Брацило на різних етапах творчості зверталась до відображення в поетичних текстах образу метро. У збірці «Мелодія вічних прощань» (1997 р.) авторка пропонує таке символічне трактування: *«Схема метро: ієрогліф»* (Брацило, 1997: 97). Однак тлумачення цього ієрогліфа може бути різним: *«Зміст визначають в контексті / Зміни місця і часу»* (Брацило, 1997: 97). Сама поетеса пропонує дуальне тлумачення: зустріч або прощання – що цілком суголосно із загальною концепцією збірки.

Натомість у збірці «Шовкова держава», котра вийшла у світ уже після загибелі авторки, натрапляємо на вірш «Метротрилер», у якому поетеса порівнює поїзди метрополітену зі зміями: *«У глибоких, страшних тунелях / Прудко повзають сині змії»* (Брацило, 2014: 225). Ліричній героїні моторошно і страшно. Вона звертається по допомогу до казкового персонажа: *«Ой, Кириле мій, Кожум'яко, / Ти ж покличеш на битву зміїв?»* (Брацило, 2014: 225). Одначе парубок не квапиться йти до герцю з ворожими істотами та героїня й не наполягає, а навпаки – кардинально змінює своє прохання. Повертаючись із казкового світу до реального, буденного, вона нагадує: *«Не забудь купити проїзного»* (Брацило, 2014: 225).

Ще одним складником урбаністичного топосу, до якого звертається М. Брацило, є інтернет. Життєвий шлях поетеси припав на період потужного та стрімкого розвитку інформаційних технологій. У вірші «Ноктюрн з монетою» лірична героїня зізнається: *«Я майже полюбила Інтернет – / Як люблять дощ. Бо в нім не видно сліз»* (Брацило, 2014: 127). У творах збірки «Шовкова держава»

М. Брацило використовує назви комп'ютерних програм та пошукових систем (скайп, гугл), цитує фіксовані клавіатурні комбінації («контр альт плюс деліт», «шіфт ентер»), а також часом цілі рядки оформлює у вигляді веб-посилань, записуючи українські слова латинськими літерами із відповідними розділовими знаками (*«Так просто набрати: три «дабі» pivneba pivsvitu pivpodyhu (кранка) u_serci»* (Брацило, 2014: 235)). Усесвітня мережа фігурує в інтимній ліриці поетеси не лише як один з основних засобів комунікації, а і як новаторський спосіб літописання, адже ланцюжок електронних листів фіксує історію кохання: *«Так легко стали пристрасть і жага / Історією наших повідомлень»* (Брацило, 2014: 202).

Мотив осені також притаманний урбаністичній поезії збірки «Шовкова держава». Зокрема, у вірші «Місто осені» авторка (подібно до поезій збірки «Чотири пори любові») стверджує: *«Це місто хворе на дощ, / починаючи з вересня»* (Брацило, 2014: 288). Далі поетеса знову зіставляє урбаністичний та степовий південний ландшафт: місто – *«спокійно-покірне»*, натомість степ – *«гарячий, веселий, безладний»* (Брацило, 2014: 288). Лірична героїня відчуває себе в місті дискомфортно та незатишно. Вона усвідомлює, що *«мала би бути вдячна оцюму місту!»*, однак їй бракує сонця й чайок, вона сумує за південним краєм. *«Є сенс, є життя, є дім – і немає дому»* – в самоаналізі героїні бачимо роздвоєність. Відірваність від рідного й затишного середовища спричиняє розгубленість та невизначеність. Зрештою героїня підсумовує: *«Я вдячна місту. Але... я себе не чую. / Бо я – лише чайка. Тут інші птахи, незнайомі»* (Брацило, 2014: 289). Цим порівнянням М. Брацило наголошує на душевному дискомфорті, спричиненому тиском міста. Героїня відокремлює себе з міського загалу. Вона відчуває себе чужою серед містян. Таке зображення емотивного відчуття міста героєм твору, на думку І. Вихор, є характерною ознакою власне урбаністичного міського топосу (Вихор, 2011: 142).

Мотив душевного дискомфорту людини у великому місті простежується і в поезії «За те, що ми інші?..». Вірш сповнений риторичних запитань та вигуків. Лірична героїня звертається до брата (чи то по крові, чи то по духу) словами: *«Скалічений брате!»*, *«Самотній мій брате!»* (Брацило, 2014: 113). Обоє вони відчувають тугу й біль. Героїня припускає причину сліз свого співрозмовника. На її думку, він плаче *«Над ораним степом, якого не бачу з вікна, / Де прадіда коні махновські шляхи позбивали...»* (Брацило, 2014: 113). Відсутність рідного середовища спричиняє

в героїв відчуття самотності. Змінивши місце проживання, покинувши степ та переїхавши до міста, вони відчувають себе чужими тут. Це підтверджують повтори риторичного запитання: «*За те, що ми інші?..*» (Брацило, 2014: 113). Таких людей багато, на думку М. Брацило. Процес адаптації кожен переселенець подолав по-різному: «*Кому не болить і кому пошматовано груди...*» (Брацило, 2014: 113). Ліричній героїні це далось нелегко, однак вона за степом «*уже – на біду і на жаль – відтужила*», натомість тепер вона зізнається: «*Я плачу по нас – / Усіх, що живуть в рівномірно ніяких кварталах*» (Брацило, 2014: 113). Таким чином, місто зображено як чужий, байдужий та незатишний простір.

Знаковим у контексті аналізу урбаністичного дискурсу у творчості Марини Брацило є вірш «Осипу Зінкевичу». Відверте зізнання: «*Я стала жінкою Міста. / Була – дитиною Степу*» (Брацило, 2014: 281) – це констатація завершення процесу адаптації до життя в індустріальному просторі, а з іншого боку – це визнання поразки. Місто зуміло таки підкорити волелюбну степовичку. На це вказує метафора, яка передує рядкам-зізнанням: «*Є зібгана урочистість / В осіннім надламі стебел. / Я стала жінкою Міста. / Була – дитиною Степу*» (Брацило, 2014: 281). Знову повторюється іманентний мотив осені. Надламані стебла є символом підкорення, зломленого духу. Здавалося б, усе цілком природно й навіть урочисто, однак урочистість ця зібгана, а отже – штучна, нещира, викривлена, зім'ята. Тож і лірична героїня, котра тепер відверто іменує себе жінкою міста, визнає себе переможеною.

Масштабним зображенням імовірних наслідків індустріалізації є вірш М. Брацило «Індустріалізація» (Брацило, 2019: 32). Назва поезії є авторським неологізмом та несе в собі основну ідею твору. Поетеса утворює зі слів «індустріалізація» та «нація» нове поняття, яке можемо потрактувати як результат трансформації національної самосвідомості та руйнації генетичного коду етносу під впливом урбанізації. Лірична героїня вірша порівнює себе із птахом, але не із чайкою, як у поезії «Місто осені», а із дивним створінням («*я – напівканарка-напів-*

ворона» (Брацило, 2019: 32)), яке живе на чорному водоспаді в оточенні мутантів. Кольоромінант «чорний» є ключовим у цій поезії: «чорні птахи», «чорні стріли громів». Чорний колір традиційно вважається символом зла, темряви, тоді як білий є символом добра та світла. Білий водоспад також існує, однак лірична героїня приречено стверджує: «*Я живу на чорному водоспаді, / бо на білому для мене немає місця*» (Брацило, 2019: 33). Відчуття безвиході та відчаю охоплює її. Світ майбутнього, який змальовує поетеса, ворожий ліричній героїні. Природа під впливом діяльності людини зазнала невтішних змін, що призвело до появи мутантів: «*Чорні птиці – мутанти, що виростили з мух: / бух! – впаде, полежить – розтечеться свинцем*» (Брацило, 2019: 32). Із мешканцями такого трансформованого світу героїні важко знайти спільну мову: «*А він? Гляне, потім мовчить, / потім: «М-да-а!..» / потім: «Що-то я не поїму...», / далі: «Му-у!» / а далі дивлюся – у нього роги...*» (Брацило, 2019: 32). Змінилась навіть музика: «*Гама – хімічна: стронцій, радій*» (Брацило, 2019: 32). Саме таким, на думку авторки, може стати урбанізований світ: збайдужим, бездуховним, почасти жорстоким і нищим.

Висновки. Отже, у творчому доробку М. Брацило топос міста відображається крізь призму урбаністичних маркерів: вулиці, неонові вогні, вокзал, перон, квартали, трамваї, кафе, асфальт, метро тощо. Іманентним є антитетичне зображення міста і степу, що корелює з етапами життєвого шляху авторки. Протиставлення урбаністичного та степового ландшафтів, а також зіставлення емотивного відчуття героїнею міста і степу є однією з художніх доміант творчості поетеси.

У зображенні міського простору авторка найчастіше послуговується прийомами персоніфікації, паралелізму, метонімії, яскравими кольоромінантами, порівняннями, риторичними запитаннями та вигуками. Іманентним є мотив осені та зміни пір року.

Образ міста в поезіях М. Брацило часто виступає узагальненим образом урбанізованої доби, епохи індустріалізації, яка виявляється ворожою ліричній героїні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бойцун І., Мухаметзянова М. Міські акварелі Сергія Жадана. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. Луганськ, 2013. № 2(261), Ч. II. С. 5–10.
2. Брацило М. Зоряна криця. Вибране. Лірика. Запоріжжя : ЗНУ, 2019. 162 с.
3. Брацило М. Мелодія вічних прощань: інтимна лірика. Запоріжжя : Видавництво Запорізької організації Спілки письменників України «Хортиця», 1997. 108 с.
4. Брацило М. Чотири пори любові: поезії. Київ : Видавництво Сергія Пантюка, 2006. 96 с.
5. Брацило М. Шовкова держава: Лірика. Київ : Наш Формат, 2014. 336 с.
6. Брацило М. Я зроду тут живу...: Рання лірика, спогади сучасників. Запоріжжя : Дике поле, 2018. 248 с.
7. Вихор І. Поетичний топос міста та його тематичні різновиди. *Studia methodologica*. Тернопіль, 2011. Вип. 31. С. 140–144.

8. Галич О., Назарець В., Васильєв Є. Теорія літератури : підручник / за наук. ред. О. Галича. Київ : Либідь, 2008. 488 с.
9. Назарець В. Топос міста в поезії Бертольда Брехта. *Вісник Житомирського державного університету. Філологічні науки*. Житомир, 2013. Вип. 4(70). С. 164–167.
10. Словник античної міфології. URL: <http://litopys.org.ua/slovmith/slov03.htm> (дата звернення: 15.05.2020)
11. Ткаченко А. Мистецтво слова: Вступ до літературознавства : підручник. Київ : ВПЦ «Київський університет», 2003. 448 с.

REFERENCES

1. Boitsun I. Mukhametzianova M. Miski akvareli Serhii Zhadana. [City Aquarelles of Serhii Zhadan]. *Luhansk Taras Shevchenko National University Journal*. Luhansk, 2013. № 2(261), P. II. P. 5–10. [in Ukrainian].
2. Bratsylo M. Zoriana krytsia. [Astral Steel]. *Zaporizhzhia : Zaporizhzhia National University*, 2019. 162 p. [in Ukrainian].
3. Bratsylo M. Melodiia vichnykh proshchan. [Melody of Eternal Partings]. *Zaporizhzhia : Khortytsia*, 1997. 108 p. [in Ukrainian].
4. Bratsylo M. Chotyry pory liubovi. [Four Seasons of Love] Kyiv : Publisher Serhii Pantiuk, 2006. 96 p. [in Ukrainian].
5. Bratsylo M. Shovkova derzhava. [Silk Kingdom]. Kyiv : Nash Format, 2014. 336 p. [in Ukrainian].
6. Bratsylo M. Ya zrodu tut zhyvu. [I have lived here since birth]. *Zaporizhzhia : Dyke pole*, 2018. 248 p. [in Ukrainian].
7. Vykhor I. Poetychnyi topos mista ta yoho tematychni riznovydy. [Urban Poetic Topos and Varieties of the Concept]. *Studia methodologica*. Ternopil, 2011. № 31. P. 140–144. [in Ukrainian].
8. Halych O., Nazarets V., Vasyliev Ye. Teoriia literatury. [Theory of literature] Kyiv : Lybid, 2008. 488 p. [in Ukrainian].
9. Nazarets V. Topos mista v poezii Bertolda Brekhta. [Topos of the City in the Poetry by Bertolt Brecht]. *Zhytomyr Ivan Franko State University Journal. Philological Sciences*. Zhytomyr, 2013. № 4(70). P. 164–167. [in Ukrainian].
10. Slovyk antychnoi mifolohii. [Dictionary of Antique Mythology]. URL: <http://litopys.org.ua/slovmith/slov03.htm>.
11. Tkachenko A. Mystetstvo slova: Textbook. [The art of the word]. Kyiv : Kyiv University, 2003. 448 p. [in Ukrainian].

UDC 81;81:001.12/.18

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.3/30.212348>

Maharram ORUJOV,
 orcid.org/ 0000-0001-6395-4918
 Candidate of Philological Sciences,
 Head of the Department of Foreign Languages
 Ganja State University
 (Ganja, Azerbaijan) rus_rahimli@yahoo.com

LACUNARIC TYPES OF TERMS OF FRENCH ORIGIN OF AZERBAIJANI LANGUAGE

This paper is dedicated to lacunary types of terms of french origin of azerbaijani language. The main purpose of the work "Lacunary Types of Terms of French Origin Of Azerbaijani Language" is to determine the linguopragmatic features of terms of French origin in the Azerbaijani language, and within the framework of the tasks arising from this purpose, the following can be listed: To determine lacunarity coefficient of terms of French origin in the Azerbaijani language, to conduct analysis on the basis of distinguishing relative and absolute lacunarity. To determine the essence of the process of delaccunation in the acquisition of terms of French origin, to distinguish the implementation mechanisms of the elimination of lacunarity of this group of terms.

For the first time in the study, not only in terms of French origin, but also in terms of derivation in general, the term lacunarity and the process of elimination of that lacunarity were observed, relative and absolute terminological lacunarity were distinguished. In accordance with the pragmatic goal, the points of gaining situational semantic nuance differences were analyzed. While some terms of French origin have a neutral lacunary, a fairly large number of them have a lacunary condition.

In the conditions of compensatory elimination, the derivative term, which does not have its own semantic equivalent in a foreign language environment, is mastered in an external "shell" as close as possible to the phonetic skin of its source language.

Fiction in the Azerbaijani language, terminological dictionaries of the relevant scientific field (law, economics, botany, music, etc.), as well as media materials, as well as bilingual dictionaries were widely used. As the research requires comparison with the source language, the sources of research include fiction, scientific literature in French, as well as materials from the media (including newspapers "Humanite", "Le Monde", "Le Figaro", etc.). This analysis was conducted with the study of the sources related to the subject, the analysis of the results obtained, the analysis and synthesis of the arguments, and also the comparative analysis method.

Key words: lacunarity, associative, connotation, semantics, ethnolinguistics.

Махаррам ОРУДЖОВ,
 orcid.org/ 0000-0001-6395-4918
 кандидат філологічних наук,
 завідувач кафедри іноземних мов
 Гянджинського державного університету
 (Гянджа, Азербайджан) rus_rahimli@yahoo.com

ЛАКУНАРНІ ТИПИ ТЕРМІНІВ ФРАНЦУЗЬКОГО ПОХОДЖЕННЯ АЗЕРБАЙДЖАНСЬКОЇ МОВИ

У статті охарактеризовано лакунарні типи термінів французького походження азербайджанської мови. Основна мета роботи – визначити лінгвопрагматичні особливості термінів французького походження в азербайджанській мові. У межах завдань, котрі випливають із цієї мети, можна перерахувати такі: визначити коефіцієнт лакунарності термінів французького походження в азербайджанській мові, провести аналіз на основі розрізнення відносної та абсолютної лакунарності, визначити сутність процесу делакунатії у придбанні термінів французького походження, виділити механізми реалізації ліквідації лакунарності цієї групи термінів.

Уперше в дослідженні не тільки з погляду французького походження, але і з погляду деривації загалом спостерігали термін «лакунаризм» та процес усунення цього лаканізму, виділяли відносну та абсолютну термінологічну лакунаризм. Відповідно до прагматичної мети були проаналізовані моменти набуття ситуативних смислових нюансових відмінностей. Хоча деякі терміни французького походження мають нейтральний лакунар, досить значна кількість із них має лакунарний стан.

В умовах компенсаторної елімінації похідний термін, який не має власного смислового еквівалента в іншомовному середовищі, опановується в зовнішній «оболонці» якомога ближче до фонетичної «шкіри» її вихідної мови.

Широко використовувались художня література азербайджанською мовою, термінологічні словники відповідної наукової галузі (право, економіка, ботаніка, музика тощо), а також засоби масової інформації

і двомовні словники. Оскільки дослідження вимагає порівняння з мовою-джерелом, до джерел дослідження належать художня література, наукова література французькою мовою, а також матеріали ЗМІ (включно з газетами «Хуманіт», «Ле Монде», «Ле Фігаро» тощо). Цей аналіз проводився з вивченням джерел, пов'язаних із темою, аналізом отриманих результатів, аналізом та синтезом аргументів, а також методом порівняльного аналізу.

Ключові слова: лакунарність, асоціативність, конотація, семантика, етнолінгвістика

Introduction. Methodology and methods used.

Fiction in the Azerbaijani language, terminological dictionaries of the relevant scientific field (law, economics, botany, music, etc.), as well as media materials, as well as bilingual dictionaries were widely used. As the research requires comparison with the source language, the sources of research include fiction, scientific literature in French, as well as materials from the media (including newspapers “Humanite”, “Le Monde”, “Le Figaro” etc.). Theoretical analysis, comparative-descriptive, as well as comparative methods were used in the research.

Scientific innovation. For the first time in the study, not only in terms of French origin, but also in terms of derivation in general, the term lacunarity and the process of elimination of that lacunarity were observed, relative and absolute terminological lacunarity were distinguished. In accordance with the pragmatic goal, the points of gaining situational semantic nuance differences were analyzed. While some terms of French origin have a neutral lacunarity, a fairly large number of them have a lacunarity condition.

1. The main framework. As S. Y. Bulgakova, who studied the phenomenon of delacunarity in French translations, noted, it would be a mistake to expect homogeneity from lacunarity in their delacunarity, just as lacunarity are not homogeneous. According to the linguist, lacunarity are:

- 1) ethnographic;
- 2) associative;
- 3) sociocultural;
- 4) stylistic;
- 5) can be symbolic.

This division of S. Y. Bulgakova cannot be applied in the same way to the lacunarity of the term due to the more specific nature of the terms. Thus, according to S. Sadigov, who defines the differences between terms and general words, the terms expressing certain scientific and technical concepts, belonging to a certain field, while having a nominative and definitive function, are accurate, far from emotional and expressive, prone to ambiguity, and stylistically neutral. From this point of view, when speaking of terminological lacunarity, stylistic and symbolic lacunarity cannot be included in this category. Thus, the lacunarity of terms of French origin, which have passed to the terminological system of the Azerbaijani language, can be distinguished within:

- 1) ethnographic;
- 2) associative;
- 3) socio-cultural lacunarity.

The article analyzes the linguopragmatic features of terms of French origin in the Azerbaijani language in the context of the problem of intensity. The article also examines the need to characterize terminological lacunarity as an object of study of cognitive pragmatics, as well as to determine the differences between terminological lacunarity and delacunarity from the linguopragmatic point of view. It has been found that terms of French origin (for example, the term *canton*) exhibit a sufficient lacunarity coefficient. In this sense, it is necessary to distinguish between the terms lacunarity (eg, reverence) and lacunarity deprivation (eg, perspective).

In the presented article, within the analysis of the problem of elimination of lacunarity in terms of French origin in the Azerbaijani language, reduction of lacunarity, it is determined that this process is carried out in several directions in connection with terms of French origin in our language. Thus, due to the explication (explanation) of lacunarity, lacunarity terms are intended to be presented through additional text, explanation (for example, *couture* (designer)). In the conditions of compensatory elimination, the derivative term, which does not have its own semantic equivalent in a foreign language environment, is mastered in an external “shell” as close as possible to the phonetic skin of its source language.

Differentiation of lacunarity by meaning groups allowed to identify:

- 1) ethnographic;
- 2) associative;
- 3) sociocultural lacunarity groups.

First of all, the author notes that it would not be right to draw a sharp barrier between ethnographic, associative and sociocultural lacunarity. Thus, in some cases, terms can exhibit semantic metamorphoses (change from one state to another) in the source language itself or in the language that has mastered those terms. (Eynullaeva, 2015: 167).

Based on the above, as well as other divisions (Khakimova, 2015: 420–422) in the theoretical literature on lacunarity, we consider it expedient to consider the terms of French origin in the terminological system of the Azerbaijani language in two groups according to the lacunarity coefficient:

2. Terms of French origin with absolute lacunarity. These terms are directly related to French culture, ethnography, history and include terms that have been translated into other languages over time. Although this group of terms has been transferred to other languages, including Russian and Azerbaijani with the transfer of Russian, it is distinguished by the high coefficient of linguistic and ethnocultural conditioning of its French people. V. L. Muravyev, who studied the causes of absolute lacunae in the language on the basis of a comparison of the lexical and semantic systems of French and Russian, writes: or if he prefers “to record other aspects, the other language does not seek to express those facts”. (Muravyev, 1975: 2) It should also be noted that among the terms transferred from French to our language, the terms directly related to French culture and history, for example, trumpet, truver, can be mentioned in this order. Thus, the term trobador “troubadour”, derived from the verb trobar, which means “to discover” in Provençal, is the name given to local poets who began to write poems in living Romance languages, not in Latin, from the XI-XIII centuries. (Troubadours, 2006) Since the first troubadours were medieval Provençal poets who composed poems in the old Provençal language, the term refers to this language and expresses lacunarity in French linguoculturology. Despite the existence of the word “poet” as a literary term in the Azerbaijani language, the need to master this term from the French language is due to the fact that it (that term) is directly conditioned by the specifics of French culture. Thus, the Provençal poets in question were not ordinary masters of poetic writing. What distinguishes them is another important point, in addition to the fact that the poetic text is accompanied by music. So, in some cases, these songs could be sung not by the troubadours themselves, but by the juggler who accompanied them. (Troubadours, 1929–1939) This created a very colorful poetic-musical scene, a mini-performance. The specificity of this type of poetic art made the semantic “gap”, ie lacunar, inevitable when transmitting information about it to other languages. For this reason, the term itself had to be mastered in its original form. It is this absolute lacunarity that has led to the use of the term troubadour in the Azerbaijani language. Let’s take a look at the development of this term in the Azerbaijani language, both in scientific and journalistic style. In the scientific style: “Muwashshah”, which originated on a somewhat different background from the ancient Arabic poem, influenced the emergence of “troubadour” poetry in Spain and southern France in the XII–XIII centuries; *Troubadour poetry also seemed to reflect*

this situation of abandoned women. In publicistic style: It is now clear that the “Troubadour Songs” are of Muslim origin.

It should be noted that, unlike the logo systems we discussed earlier, the term trubadur, which has already acquired the status of a term and mastered by our language, can take the form of forms in accordance with the grammatical system of the Azerbaijani language: *Provençal poets, known as troubadours, adapted to the Arab-Andalusian poetic forms, inspired by their erotic fame. The troubadours expressed their love more openly and wildly, in fact, they wrote hymns dedicated to the delight of this divine passion.*

For comparison, the word “ashug”, which can be considered as a literary term for the Azerbaijani language, cannot be replaced by semantic correlation facts such as “poet”, “troubadour” or “truver”, as it opens the same “semantic gap” in French.

Achik Kerib, conte d’un poète amoureux (Ashug Garib, film) Un achik ou ashiq (mot d’origine arabe qui signifie littéralement “amoureux” en turc ; en turc aşık, en azéri aşiq), <...> est l’équivalent caucasien du barde ou du troubadour : à la fois poète populaire (en turc ozan), chanteur, compositeur et joueur de saz (Ashug).

As can be seen from the example, the term “trumpet” is used to explain the term “ashug” in French, which, of course, does not mean semantic adequacy. It is in the example of this fact that we can see that the semantic “gap”, ie the term “ashug” for the French language, and the term “troubadour” for the Azerbaijani language are lacunar.

The term haute couture, which literally means “high stitch”, is a light industry term used in international terminology. (Haute couture) This term has been used in our language since the end of the XX century.

As a result, virtually all designers have resorted to two lines at the same time – “Haute couture” and “pret-a-porte” – to avoid financial bankruptcy. (Gasimova, 2011a: 147)

It should be noted that, like most terms with absolute lacunarity, the term Haute couture is often used with additional explanation: It was here in the early twentieth century that “Haute couture” (French translation: “high stitching” or “high fashion”) association was formed. (Gasimova, 2011b: 145–146)

Interestingly, while the word *kuyurye* is used in a script close to the Azerbaijani transcription, the term haute couture, which is an integral part of the term, has been mastered while preserving its French transliteration. All products of Haute couture collections are real works of art. They are the only

option, practically done by hand with the active participation of the couture designer. (Gasimova, 2011c: 146–148)

Our analysis of the difference between lacunar terms and logosystems suggests that lacunar logo systems are radically different from lacunar terms. Thus, the former embodies the concept of having a certain allusive background, the syntactic units that express ethnocultural information (for example, “Cherche le femme”). In contrast, the word *pret-a-porte* (*prêt-à-porter*), another French word with a syntactic unit format, is a lacunar term.

3. Lacunarity in Azerbaijani language.

Analysis of the lacunarity of terms of French origin in the Azerbaijani language makes it possible to distinguish between absolute and relative lacunarity. Terms of French origin with absolute lacunarity are closely related to French culture, ethnography, history and include terms that have been transferred to other languages over time. Although this group of terms has been transferred to other languages, including Russian and Azerbaijani with the transmission of Russian, it is distinguished by the high coefficient of linguistic and ethnocultural conditioning of its French people. The main difference between the terms of French origin, which have relative lacunarity, is that they can be easily replaced by other synonymous terms in the Azerbaijani language. However, certain context, tradition or semantic connotation factor does not make it expedient to replace them.

The conditions and history of the acquisition of terms of French origin in the terminological system of the Azerbaijani language, as well as the linguocultural specificity of the meaning they express are far from identical. For this reason, it is impossible to speak of homogeneity in the lacunar coefficient of these terms. First of all, we would like to go a step further and distinguish between lacunar terms and linguistic facts that are valued as logosystems. Thus, the term *logoepistema*, formed on the basis of the combination of the Greek words *logos* “word” and *episteme* “knowledge”, is one of the new linguistic terms used to generalize the expressions and concepts of a kind of linguoculture. For example, “You too, Brutus?” (*Logoepistem*, 2012)

Logoepistems are mastered both in the form of *kalka* (copy) and in the original form. There are many *logo* systems in the Azerbaijani language, mastered from the French language. Because *logoepistems* have a very high coefficient of linguocultural conditioning, they are usually mastered from the language of neighboring or related peoples, ie languages in which mutual or unilateral lexical-semantic exchange processes

are active. In other cases, *logosystems* include lexical units of expressions that have a universal status and have a certain allusive background. *Logosystems* adopted from the French language can logically be represented only by expressions and word combinations belonging to the second group, and again, logically, their number is quite limited. For example,

The French have a similar example, when faced with an impossible situation, they say, “Cherchez la femme”, meaning “find a woman”. However, the French say that there is a secret woman’s hand in the matter. (Haji, 2010) As can be seen from the example, although the meaning of the popular expression in French is not unfamiliar to the Azerbaijani speaker, there is a need for additional explanation due to the lack of mass use. It should be noted that *Cherchez la femme*, which embodies the syntactic unit in its original form, has its origins in the work of the ancient Roman satirist Juvenal, but owes its popularity and modern text format to the great French writer Alexandre Dumas¹. (*Cherchez la femme*, 2007a) Thanks to him, the expression, which turned into a winged word, crossed the borders and passed into Russian, and from this language into our language. By the way, let’s add that this expression continues to work in modern French and, unlike the Azerbaijani language, has a more stylistic “flexibility” here.

This expression, which is in the form of a syntactic unit, undoubtedly has the status of a *logoepistem*. In contrast, the word *pret-a-porte* (*prêt-à-porter*), another French word with a syntactic unit format, is a lacunar term. This term of light industry and trade began to be used in our language in the late twentieth century. At present, this term can be found in both scientific literature and media texts. For example, in the scientific literature: the direction of development of a modern suit for industrial production and intended for mass consumers is called “*pret-a-porte*”, which means “ready-made clothes” in French. *Pret-a-porte* is shown twice a year in Paris and defines the image of modern world fashion. (Gasimova, 2011d: 146–147), In the media discourse: Designer Tom Ford is invited to create a *prêt-a-porte* line <...>. He changes the name of the *prêt-a-porte* line to Saint Laurent Paris., *Zumrud Mirzaliyeva presents three collections. These are “Azerbaijan 2014”, a collection of party dresses and pret-a-porte.*

¹ In A. Dumas’s 1854 work *The Magicians of Paris*, *Cherchez la femme, pardieu! Cherchez the femme!* (“Look for a woman, my God, look for a woman”) – in his work, based on the motives of that work, written in 1896, *Il y a une femme dans toutes les affaires; aussitôt qu'on me fait un rapport, je dis: «Cherchez la femme! In all cases, there is a woman. If someone reports to me, I immediately say: “Look for a woman”».* (*Cherchez la femme*, 2007b).

As can be seen from the examples, despite being a lacunar “burden”, the term prêt-a-porte demonstrates stylistic polyfunctionality. In other words, the term prêt-a-porte has a pragmatic “flexibility”. In contrast, the French derivation of Shershe lya fam, which we consider in the status of a logoepistem, does not acquire terminological characterization, and demonstrates absolute lacunarism as a logoepistem. Let’s pay attention to the examples: I heard the French riddle “Cherchez le femme” – “Find that woman” and I will keep the identity of this deputy secret until the end of our article (H. Herschi); *The French said, cherchez le femme! “Find the woman”. But what they need to find, women themselves find and destroy as much as they need now. We are the land of the Amazons!* (Haji, 2010); *If he is a Komsomol member, has he paid the membership*

fee so far, if he is not a Komsomol member, what kind of person is he from the moral point of view and so on <...> It’s like “cherchez le femme” <...>.

Result. The pragmatic component of terms of French origin in the Azerbaijani language in the context of lacunarism first created the need to characterize terminological lacunarism as an object of study of cognitive pragmatics, as well as to determine the differences between terminological lacunarity and non-lacunarity from the linguopragmatic point of view. It has been found that terms of French origin (for example, the term Cantonese) exhibit a sufficiently lacunar coefficient. In this sense, it is necessary to distinguish between the terms lacunarity (eg, reverence) and lacunar deprivation (eg, perspective).

BIBLIOGRAPHY

1. Ashug Garib. Tale of a loving poet. URL: <http://www.fulltvfilms.com/ashik-kerib.html>.
2. Ashug/ URL: <https://fr.wikipedia.org/wiki/Ashik>.
3. Cherchez la femme: Women and Values in the Francophone World, 2007. URL: http://www.humanite.fr/22_05_2011-%C2%AB-cherchez-la-femme-%C2%BB-disait-le-commissaire-%C3%A0-clark-gable-472723.
4. Eynullaeva E. A. Lacunae in the structure of a linguistic personality and their filling in intercultural communication, thesis ... Ph.D.167 p. URL: <http://cheloveknauka.com/lakuny-v-strukture-yazykovoy-lichnosti-i-ih-zapolnenie-v-mezhkulturnoy-kommunikatsii>.
5. Gasimova E. Ways of fashion formation. *World of Culture, Scientific-theoretical collection*. Azerbaijan State University of Culture and Arts, XXII edition, Baku, 2011, P. 145–146 (in Azerbaijan)
6. Khakimova Sh. R. Khakimova Sh. R. Lacuna as a linguistic phenomenon. *Journal of Young scientist*. 2015. № 1. P. 420–422. URL: <http://www.moluch.ru/archive/81/14614/>.
7. Haji Z. Fathers and Sons, 2010. URL: http://musavat.com/news/yazarlar/atalar-ve-ogullar_82078.html.
8. Haji Z. Hard consul, 2010. URL: http://musavat.com/news/yazarlar/zor-konsul_76121.html.
9. Haute couture. URL: https://fr.wikipedia.org/wiki/Haute_couture.
10. Logoepistema. *Dictionary of methodical terms*. URL: <http://www.gramota.ru/slovari/dic/?az=x&word=%EB%EE%E3%EE%FD%EF%E8%F1%F2%E5%EC%E0>.
11. Muravyov V. L. Lexical lacunae (based on the vocabulary of the French and Russian languages). Vladimir, VPI, 1975.
12. “The world of culture” Scientific-theoretical collection. Azerbaijan State University of Culture and Arts, XXII edition, Baku, 2011, P. 145–148.
13. Thinking. *International Conference Language Semantics and the Image of the World*. http://old.kpfu.ru/science/news/lingv_97/n31.html.
14. Troubadours. *Literature and language. Modern illustrated encyclopedia*. M. : Rosman. Edited by prof. A. P. Gorkina 2006. URL: <http://dic.academic.ru/>
15. Troubadours. *Literary Encyclopedia*. In 11 t. ; M. : publishing house of the Communist Academy, Soviet Encyclopedia, Fiction. Edited by V. M. Fricce, A. V. Lunacharsky. 1929–1939. URL: <http://feb-web.ru/feb/litenc/encyclop/leb/leb-3962.html>

REFERENCES

1. Ashug Garib. Tale of a loving poet. URL: <http://www.fulltvfilms.com/ashik-kerib.html>.
2. Ashug. URL: <https://fr.wikipedia.org/wiki/Ashik>.
3. Cherchez la femme: Women and Values in the Francophone World, 2007. URL: http://www.humanite.fr/22_05_2011-%C2%AB-cherchez-la-femme-%C2%BB-disait-le-commissaire-%C3%A0-clark-gable-472723.
4. Eynullaeva E. A. Lacunae in the structure of a linguistic personality and their filling in intercultural communication, thesis ... Ph.D.167 p. URL: <http://cheloveknauka.com/lakuny-v-strukture-yazykovoy-lichnosti-i-ih-zapolnenie-v-mezhkulturnoy-kommunikatsii> (in Azerbaijani).
5. Gasimova E. Ways of fashion formation. *World of Culture, Scientific-theoretical collection*. Azerbaijan State University of Culture and Arts, XXII edition, Baku, 2011, P. 145–146 (in Azerbaijan) (in Azerbaijani).
6. Khakimova Sh. R. Khakimova Sh. R. Lacuna as a linguistic phenomenon. *Journal of Young scientist*. 2015. № 1. P. 420–422. <http://www.moluch.ru/archive/81/14614/> (in Azerbaijani).
7. Haji Z. Fathers and Sons, 2010, http://musavat.com/news/yazarlar/atalar-ve-ogullar_82078.html. (in Azerbaijani).
8. Haji Z. Hard consul, 2010. URL: http://musavat.com/news/yazarlar/zor-konsul_76121.html (in Azerbaijani).

9. Haute couture. URL: https://fr.wikipedia.org/wiki/Haute_couture.
10. Logoepistema. *Dictionary of methodical terms*. URL: <http://www.gramota.ru/slovari/dic/?az=x&word=%EB%EE%E3%EE%FD%EF%E8%F1%F2%E5%EC%E0>.
11. Muravyov V. L. Lexical lacunae (based on the vocabulary of the French and Russian languages). Vladimir, VPI, 1975.
12. "The world of culture" Scientific-theoretical collection. Azerbaijan State University of Culture and Arts, XXII edition, Baku, 2011. P. 145–148 (in Azerbaijani).
13. Thinking. *International Conference Language Semantics and the Image of the World*. URL: http://old.kpfu.ru/science/news/lingv_97/n31.html.
14. Troubadours. *Literature and language. Modern illustrated encyclopedia*. M. : Rosman. Edited by prof. A. P. Gorkina 2006. <http://dic.academic.ru/>.
15. Troubadours. *Literary Encyclopedia*. In 11 t.; M. : publishing house of the Communist Academy, Soviet Encyclopedia, Fiction. Edited by V. M. Frice, A. V. Lunacharsky. 1929–1939. <http://feb-web.ru/feb/litenc/encyclp/leb/leb-3962.html>.

UDC 811.161'373.45"19/20"

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.3/30.212349>**Oleksandr PISKUNOV,***orcid.org/ 0000-0002-7176-7423**Candidate of Philological Sciences,**Associate Professor at the Department of Germanic and Slavonic Linguistics**Donbass State Pedagogical University**(Sloviansk, Donetsk region, Ukraine) piskunov.oleksandr@gmail.com***Viktoriia ROMAN,***orcid.org/ 0000-0003-3468-1062**Candidate of Philological Sciences,**Associate Professor at the Department of Germanic and Slavonic Linguistics**Donbass State Pedagogical University**(Sloviansk, Donetsk region, Ukraine) roman.victoriya2016@gmail.com*

FORMAL AND SEMANTIC ADAPTATION OF LEXICAL BORROWINGS IN THE LANGUAGE-RECIPIENT (THE END OF THE 20TH – THE BEGINNING OF THE 21ST CENTURIES)

The paper outlines the research into the problem of stages and degrees of adaptation of lexical borrowings in Linguistics in the end of the 20th – the beginning of the 21st c. from the point of linguistic historiography. The objectives of the article are to determine the differential features of the degrees of adaptation of lexical borrowings at various stages and levels of the language system while penetrating borrowed words into language-recipient and study the degrees of the assimilation process of borrowed words in the interpretation of the linguists at the end of the 19th – the beginning of the 21st cc. Most linguists distinguish three stages of adaptation of lexical borrowings: the first stage is phonetic where the causes of phonetic variants are investigated and the ways of appearing of phonetic variations of lexical borrowing are suggested; the second stage is characterized by lexical-semantic assimilation of foreign words, where the semantic and functional development of borrowing process in language-recipient is investigated; the third stage is the phase of full adaptation or rooting, when codification in dictionaries of language-recipient is identified. The stages of adaptation of foreign words have been defined to be as formal and semantic assimilation. The conducted research shows that formal adaptation is characterized by assimilation of borrowed lexical units into phonetic, graphic and morphological levels of language-recipient. The results obtained illustrate that formal criteria are considered to be the adaptation of lexical borrowings to the lexical system of the recipient language with the maximum convergence of their graphic, phonetic and grammatical characteristics. According to the results of the research, semantic adaptation can be a formation of an independent lexical meaning of a foreign word in a new linguistic environment and formation of definite connections with other words within the thematic group in language-recipient. The prospects of the given research consist in further combining the best scientific achievements of the past with the development of new approaches to the investigated problem and involving Indo-European languages in particular studying the causes and ways of adaptation of lexical borrowings in language-recipient.

Key words: *linguistic historiographic aspect, process of adaptation, stages and degrees of adaptation, lexical borrowing, language-recipient.*

Олександр ПІСКУНОВ,*orcid.org/ 0000-0002-7176-7423**кандидат філологічних наук,**доцент кафедри германської та слов'янської філології**Донбаського державного педагогічного університету**(Слов'янськ, Донецька область, Україна) piskunov.oleksandr@gmail.com***Вікторія РОМАН,***orcid.org/ 0000-0003-3468-1062**кандидат філологічних наук,**доцент кафедри германської та слов'янської філології**Донбаського державного педагогічного університету**(Слов'янськ, Донецька область, Україна) roman.victoriya2016@gmail.com*

ФОРМАЛЬНА ТА СЕМАНТИЧНА АДАПТАЦІЯ ЛЕКСИЧНИХ ЗАПОЗИЧЕНЬ У МОВІ-РЕЦИПІЄНТІ (КІНЕЦЬ ХХ СТ. – ПОЧАТОК ХХІ СТ.)

У статті представлено дослідження питання етапів та ступенів адаптації лексичних запозичень у лінгвістичній науці кінця ХХ ст. – початку ХХІ ст. в контексті лінгвістичної історіографії. Завданнями студії убачаємо

у визначенні диференційних ознак ступенів адаптації лексичних запозичень на різних етапах та рівнях мовної системи входження запозичень до мови-реципієнта в інтерпретації мовознавців кінця XX ст. – початку XXI ст. та дослідженні ступенів процесу адаптації запозичених слів в інтерпретації вчених XX ст. – початку XXI ст. Більшість мовознавців виокремлюють три етапи адаптації лексичних запозичень: перший – фонетичний – досліджуються причини виникнення фонетичних варіантів та пропонуються шляхи подолання фонетичної варіантності лексичних запозичень; другий етап характеризується лексико-семантичним освоєнням інішомовних слів, де з'ясовується семантико-функціональний процес освоєння запозичень у мові-реципієнті; третій – це етап повної адаптації (укорінення), коли відбувається кодифікування у словниках мови-реципієнта. Визначено етапи адаптації інішомовних слів: формальну й семантичну адаптацію. Проведене дослідження демонструє, що формальна адаптація характеризується асиміляцією інішомовних слів на фонетичному, графічному й морфологічному рівнях. Отримані результати показують, що формальними критеріями вважаються – пристосування лексичних запозичень до лексичної системи мови-реципієнта з максимальним зближенням їхніх графічних, фонетичних та граматичних характеристик. Згідно з результатами дослідження підсумком семантичної адаптації є формування самостійного лексичного значення інішомовного слова в новому лінгвістичному оточенні та встановлення певних відносин з іншими словами мови-реципієнта всередині тематичної групи. Перспективним до вирішення в подальших наукових розвідках вважаємо принцип поєднання найкращих наукових досягнень минулого з розвитком новітніх підходів щодо досліджуваної проблеми та в широкому залученні до аналізу матеріалу індоєвропейських мов, зокрема дослідженні причин адаптації лексичних запозичень у мові-реципієнті.

Ключові слова: лінгвістотіографічний аспект, процес адаптації, етапи та ступені адаптації, лексичне запозичення, мова-реципієнт.

Statement of problem and analysis of publication. The problem of adaptation of lexical borrowed words and the ways of their adaptation in the language-recipient appears in the second half of the 19th century. The research of borrowed words was comprehensively advanced to a new level of etymology and general theoretical grounds of adaptation taking into consideration general principles in Linguistics of the period mentioned above. In the second half of the 20th century, the range of research problems became extended relating to the process of borrowing words which resulted in the reinterpretation put on traditional understanding of the essence of borrowing as a process. A great number of stages of adaptation in the lexical composition of the language-recipient has been identified and systematized. The main achievements in the investigated field belong to such scientists as T. Savory, L. Krysin, Yu. Zhluktenko, L. Kysliuk, H. Serheeva O. Styshov, L. Arkhypenko, V. Simonok and others. Therefore some contradictions still take place in the classification and features of the distinction concerning adaptation signs of borrowed words among linguists, who divide them into fundamental and optional (although all criteria of adaptation can be considered essential), there is a necessity to determine the stages of adaptation of borrowed words in the theory of studying lexical borrowings. Unfortunately, we are forced to state the lack of linguistic historiographic research on the problem of adaptation of lexical borrowings in the language-recipient carried out on the basis of a systematic investigation taking into account the grounds of specific material.

In linguistic works some considerations can be found as to the problem of approaches distinguished by different scientists of linguistic schools and directions concerning the question in the outlined

field. **The topicality of the paper** is predetermined by the fact that the adaptation of borrowed words in the language-recipient from the point of view of Linguistic Historiography has not been considered comprehensively. **The object of research** is a set of scientific texts on the adaptation of lexical borrowings, the authors of which are the linguists of the late 20th – the beginning of the 21st cc. **The subject of the research** is the views of linguists of the given period on the problem of adaptation of lexical borrowings at different stages into a particular language. **The aim of the paper** is to outline the main features of stages at adaptation levels of borrowed words in the light of linguistic historiographic direction in present-day Linguistics.

The **research methodology** is grounded on the principle of *actualistic* method (Hlushchenko, 1998: 6) as a scientific method based on theoretical level, the lack of which makes impossible the investigation and existence of historiography of any science. The given method allows us to trace the evolution of certain linguistic concepts based on modern knowledge and predict certain trends in the future development of relevant theories based on contemporary understanding. This or that concept and methodology is interpreted from the point of view of what new ideas the linguists have contributed to science in comparison with their predecessors and what significance their work had for solving the corresponding problems. The operational component of the actualistic method in works on the historiography of linguistics is a set of the following techniques and procedures: analysis of sources (linguistic texts) and synthesis of the obtained data, comparison, abstraction and logical historical and scientific reconstruction.

Results and Discussion. Extensive usage of foreign words has been a subject of great interest among the linguists in general and the society in particular. The process of formation of a new word takes a long time whereas the degree of adaptation of borrowed words depends on different factors which are determined by various stages of the borrowing process. When studying foreign words according to the degree of adaptation, the scientists indicate the duration (degree) of assimilation of borrowed elements, dividing this process into certain stages. The procedure of assimilation takes place at each level, so the process of penetrating of a foreign word into the language-recipient presupposes several stages. Having studied the scientific sources in the outlined field, we can point out that the majority of scholars determine three stages of adaptation of lexical borrowings and use the definitions of their own. It should be specified the essential features of lexical borrowings at different stages of their adaptation.

The first stage is defined by functioning borrowed words in the language-recipient and corresponds to the level of penetration. Significant peculiarities characterize the stage mentioned above as transliteration or transcription, retaining foreign spelling or graphical change of foreign words, transformation from Latin to Cyrillic coding and variation in pronunciation and accent (Kamynin, 1994: 32-33). It should be mentioned that the stage of penetration is characterized by, primarily, transliteration what identifies the written way of borrowing, pronunciation instability and spelling of borrowed words indicating their phonetic assimilation and quality to accept a tendency of spelling and orthoepy of the language-recipient.

The first stage is considered to be the phonetic development of foreign words where the sources of appearing phonetic variations as well as the ways of overcoming phonetic modifications of lexical borrowings in the language-system are explained; grammatical adaptation comprises derivational productivity of foreign words (Serheeva, 2002: 4-12). The second stage is the stage of adaptation of borrowed words which lose the features of originality, relate to the morphological categories of the language-recipient and reveal paradigmatic connections, namely, polysemantic, synonymic and antonymic. Lexical borrowing is perceived as a permanent element in the language-recipient, its form is stabilized, and the sphere of usage is expanded taking into consideration the system of the language-recipient (the semantic influence of the source language on borrowed words is determined to be the strongest at this stage).

It is possible to notice an intensification of morphological divisibility of the borrowed words and adaptability to the grammatical system of the language-recipient (Kysliuk, 2000: 34). Within this stage lexical-semantic adaptation of borrowed words is used as well as semantic and functional process of adaptation of borrowed words in the language-recipient, which is accompanied by the changes of the semantic structure and the values of borrowed words and changes in the separate components of the lexical-semantic system of the language (Serheeva, 2002: 4-12). The next stage to be mentioned is the stage of full adaptation (the so-called rooting), which is codified in the dictionaries of the language-recipient. Derivatives appear from borrowed words, an entry of new words into the morphological system of the language-recipient is observed. Borrowed words are intensively used in the language, the stage outlined is defined as "integration", distinguished by the fact that the borrowed element can be embedded and become an integral part of lexical-semantic system of the language-recipient which is no longer perceived by native speakers as a foreign word and it fully complies with the rules of the language that takes (Kamynin, 1994: 32-33).

The indicator of the highest level of adaptation of foreign words in the language-recipient is word-building in connection with the regulations of the language-recipient. Within the structure of the last phase it is necessary to distinguish the following types of semantic changes of the borrowed words that accompany the stages of adaptation, primarily, on the semantic and word-building levels such as the simplification of the semantic structure, the complication of the semantic structure, the contraction of the meaning of the borrowed words due to their specification, widening of meaning due to the generalization of the corresponding concept and changing of the meaning of borrowed words (Serheeva, 2002: 4-12).

Studying the process of adaptation of borrowed words at all levels L. Arkhyenko proposes the classification of assimilating features of a borrowed word and points out initial, in-depth and full development stages of adaptation, each of which corresponds to a certain degree of adaptation such as low, medium and high. Within the structure of each stage the signs of a borrowed word are defined relating to all levels of the language-recipient (Arkhyenko, 2005: 6-7).

Thus, the stages defined in the works of scholars reflect the hierarchy in succession of the adaptation process of borrowed words based on main indicators at each stage. However, we can observe the lack

of differentiation and specification of features at various language levels. Having analyzed the scientific works and the characteristics of the stages of adaptation of lexical borrowings, we come to conclusion that semantic adaptation as a matter of fact is considered to be the only and necessary criterion to assign a foreign word the status of a borrowed element, since it is unavoidable the fulfillment of the first two criteria, otherwise the word cannot be considered borrowed. Taking into account all the peculiarities we can point out two stages: **formal and semantic adaptation**.

However, it is not entirely appropriate to attribute only a certain lexical unit to the borrowing proper that has successfully passed the stage of semantic adaptation since identifying this fact requires a clear and detailed description of the pattern of lexical-semantic connections that a borrowed word possesses in the language-recipient makes it possible to say about the completion of the stage at the adaptation level.

On the other hand, E. Marinova has quite a contrary idea that the specification of features and criteria of formal adaptation is quite possible that in its turn it allows to distinguish the indicators of formal adaptation of certain foreign words as a criterion of defining them as borrowed words (Marinova, 2008: 70–76). Let us consider both stages separately: *formal adaptation* (to identify a specific register of such features), and *semantic adaptation* (to determine the indicators of semantic assimilation).

To realise the proposed classification, it is necessary to find out the differential features characterizing each stage of adaptation of a foreign word in the language-recipient at each level of the language system.

Formal adaptation of foreign words includes assimilation at phonetic, graphic and morphological levels. Formal criteria are considered to be “incorporation” (adaptation) of lexical borrowings in the lexical system of the language-recipient with a maximum convergence of their graphic, phonetic and grammatical characteristics; functional criteria include various indicators of lexical and semantic changes, word-building properties of lexical borrowings in the language-recipient.

Phonetic adaptation consists in the fact that a foreign word is to be reproduced and conveyed using the sounds of the phonetic system in the language-recipient, thus breaking away from the phonetic system of the source language; there is a kind of replacement of sounds in a foreign language with similar phonemes of the language-recipient (Marinova, 2008: 81–85).

Phoneme substitution is the first stage of phonetic adaptation (it can be called phonemic adaptation). Then the word consisting of phonemes of the language-recipient

aims as adapting to typical pronunciation of sounds of a definite language and a tendency of phonetic and orthoepic adaptation can be seen. The pronunciation of a borrowed word is regulated by the rules of phonetic system of the receiving language. Such phenomena as reduction of vowels, softening of consonants before the vowels of the front row are extended to the pronunciation of a new word. Such phenomenon exists only in some cases when the borrowed word cannot fully adapt to the phonetic system of the language-recipient and retains some sound characteristics of its original variant (Marinova, 2008: 81-84).

When borrowing the word stress of a lexical unit can be changed in the language-recipient. So English words finishing in *-man*, penetrating, for example, into the Ukrainian language are pronounced with a stress on a final syllable (*бізнесмен, рекордсмен, спортсмен, яхтсмен* and others). Whereas in the source language the accent is usually fallen onto the first syllable *businessman* ['biznəsmæn], *recordsman* ['rekərdzsmən], *sportsman* ['spɔ:rtsmən], *yachtsman* ['jɑ:tsmən] (Macmillan English Dictionary, 2002).

While functioning of a new foreign word, the accent often corresponds to its accentuation in the source language. However, later under the influence of tendencies characteristic to the accent of the language-recipient or based on analogy with the words of a similar morphemic structure, a foreign word can change its accent. Accordingly, the anglicisms *бюджет, комфорт, пікан, репортер, тандем* at the very moment of borrowing are pronounced in keeping with the stress of their etymons in the source language.

The next stage to be mentioned is *graphic adaptation*. For a great number of foreign words penetrating into the language-recipient, the adopting language with its original alphabet turns out to be a “foreign environment”, therefore the graphic adaptation, change of letter composition of a lexical unit in the language-recipient becomes a significant stage in its development. The development of graphic adaptation can be determined taking into account the correspondence in spelling norms of a foreign word acceptable in the language-recipient (Marinova, 2008: 81-84; Arkhyenko, 2005: 70–72).

One can take into account the fact of the historical graphic principle established in the language-recipient according to which pronunciation rules can have some differences in keeping with a graphic structure of the word penetrating into a new language along with its sound form.

Morphological adaptation determines the beginning of internal “rooting” of a lexical element into a new language system which consists in adapting

grammatical categories of the language-recipient depending on a foreign word in the language-system directly from which it incorporates into a new system. Consequently, the availability of a complete grammatical paradigm in foreign lexical units indicates the highest degree of their morphological adaptation (Marinova, 2008: 121–124).

The signs of formal adaptation are extensively used by linguists in differentiating foreign lexical units that function in the language-recipient. When determining foreign inclusions, the scientists pay a special attention to the factor of adaptability (Zhluktenko, 1974; Arkypenko, 2005).

The divergence of opinions and significant differences in determining a particular classification of adaptation signs correlating with a specific cluster of foreign lexical units (barbarisms, proper borrowings and others) indicates that the features of formal adaptation correspond to the requirements of necessity and sufficiency for the differentiation of foreign lexical units. Within the context of the outlined aspect the following types of foreign lexical units are distinguished such as *foreign inclusions / incorporations*, *barbarisms* and *borrowings proper* which chronologically reflect the stages of entering a foreign lexical unit into a new language-recipient.

Foreign inclusions are considered lexical units possessing features of incomplete adaptation at each level which are combined under formal adaptation. Barbarisms and foreign inclusions, being the elements of a foreign language, are mechanically transferred to the language-recipient and retain the spelling norms adopted in the source language and they are identified as the least assimilated entries. Some scholars suggest distinguishing between barbarisms and foreign incorporations depending on the frequency of their usage (Krysin, 1968: 169).

However, a complete adaptation of lexical units at least at one level of formal adaptation undoubtedly contributes to the establishment of closer “contacts” with native or previously borrowed words of the language-recipient. The result of such interaction presupposes an intensification in the degree of adaptation of a definite lexical unit at other levels of other language system. Unlike foreign inclusions the lexical elements mentioned above are practically undistinguishable from native words but, on the other hand, “inner meaning” reveals their foreign origin. Such lexical units belong to barbarisms, for instance, *ноу-хау*, *уїк-енд*, *хедлайнер* and so on (Krysin, 1968: 76).

The group of borrowings proper includes foreign lexical units completely assimilated in terms of formal adaptation: at phonetic, graphic and morphological levels of the language-recipient. Absolute formal

adaptation allows foreign words to interact without restrictions with other lexical items functioning in the language-recipient resulted in the development of basic syntagmatic connection between a foreign word and within the once “foreign” language system. The availability of such connections provides it both external and internal “freedom”; foreign words can interact then at the level of paradigmatic relations, constituting the essence of semantic adaptation (Kamynin, 1994).

Consequently, the indispensable and sufficient features attributing a foreign word to the borrowings proper (the borrowings) predetermine principally functioning a word in the system of the language-recipient in single sound and graphic forms and, secondly, existence of complete grammatical paradigm which corresponds to the rules and norms adopted in a receiving language. However, it is necessary to emphasize a successful completion of the stage of formal adaptation can assume the lexical unit a status of a borrowing one but it does not suppose a successful semantic assimilation. Thus, with reference to semantic adaptation, formal assimilation of borrowed words is essential but cannot be an obligatory requirement.

Semantic adaptation can be the following stage for a foreign word to be assimilated. Thus, the order followed in considering the adaptation stages – phonetic, graphic, morphological and only then – semantic assimilation fundamentally reflects the sequence of passing the given stages done by a foreign word. To understand and then convey what a foreign word means (that is to use it in a definite context), one should at least pronounce or write it using one of its grammatical forms. Semantic adaptation of a foreign word is initiated at the stage of non-assimilated foreign incorporations characterized by a zero degree adaptation (Beliaeva, 1984: 53).

Semantic adaptation is defined as the introduction of a foreign word into lexico-semantic system of the language-recipient which determines the stage of its entry into syntagmatic and paradigmatic relations with native elements of the language-recipient (native or previously borrowed), valence development, connection in various processes (broadening and specification of meaning and so on), change of stylistic characteristics. The result of such process is considered to be a formation of an independent lexical meaning of a foreign word in a new linguistic environment and the establishment of definite relationships with other words of the language-recipient within the thematic group.

It should be added that essential characteristics comprise semantic adaptation of lexical borrowings,

introduction in different chains of correlations, attributions of foreign words to synonymic rows of words with similar meaning and their differentiation – stylistic or semantic with other lexical elements of a definite chain taking a certain place in new semantic changes caused by the entry of new words. Three main types of semantic development of borrowed words have been identified such as *zero stage* supposing when borrowed words retain the value of etymon without changes, *partial phase* denotes narrowing the number of semes in borrowed words compared to its etymon, broadening the quantity of semes as well as combinations of these changes), *free stage* represents extreme extension of the meaning of borrowed words to the level when the semantic connection with the original borrowed meaning is lost (Bytkivska, 2008: 5-6).

A foreign word passing semantic assimilation turns out to be an element of the procedures as the neologism itself formed on the basis of elements already existing in the language. The only difference lies in the fact that a foreign word is influenced not by one as in the case of the neologism itself but quite two different language systems – the source language and the language-recipient; the semantic development of a foreign word is influenced by two systems. This double effect is retained throughout the existence of the word in a new language environment as long as the living contacts of these languages are preserved. The essence of this development is altered at different stages of adaptation owing to the strengthening of the influence of one or another language system.

The influence of the language-recipient to a great extent is primarily revealed in efforts to find an analogue among the number of native words or previously borrowed words which follow its using in the course of the entire stage of semantic adaptation. All subsequent changes happening to a borrowed word are not actually considered to be the process

of adaptation but a reflection of its further semantic (syntactic, stylistic, etc.) functioning in the system of the language-recipient. Most words are penetrated into a new language being already a “borrowing proper”. Accordingly, the semantic changes proceeding to a foreign word from the moment of its fixation in the dictionary contain not only the processes related to the period of adaptation but also characterize the further development of the meaning in a borrowed word on the basis of the language-recipient.

Conclusions. Thus, the adaptation step allows to differentiate actually borrowing from foreign inclusions and barbarisms at the level of formal assimilation, as well as identifying indicators of semantic development, differentiate the stages of semantic adaptation of foreign words and further semantic development of foreign lexical borrowings in the system of the language-recipient. The adaptation of borrowed words can be perceived as a complex linguistic process, which due to its multidimensional integrated nature is studied by scholars from different points. The investigated period (the end of the 20th – the beginning of the 21st cc.) characterized by a comprehensive analysis of lexical borrowings subsequently both formal and functional aspects can be considered as different phases of a single assimilation process. The above mentioned period is marked by the formation and improvement of principles of adaptation foreign words and development of a specific mechanism for determining the stages and degrees of assimilation of lexical borrowings in the language-recipient.

The prospects for study consist in further combining the greatest scientific achievements of the past with the developments of new approaches to studying the problem of adaptation of lexical borrowings in the language-recipient and extensive involvement of the material of Indo-European languages to be promising for further scientific research.

BIBLIOGRAPHY

1. Архипенко Л. Іншомовні лексичні запозичення в українській мові: етапи і ступені адаптації (на матеріалі англіцизмів у пресі кінця XX – початку XXI ст.): дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01 / Харків. нац. ун-т ім. В. Н. Каразіна. Харків, 2005. 230 с.
2. Беляева С. Английские слова в русском языке XVI–XX вв. Владивосток : Изд-во ДВГУ, 1984. 108 с.
3. Битківська Я. Тенденції засвоєння та розвиток семантики англіцизмів у сучасній українській мові : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01 / Прикарпатський нац. ун-т ім. Василя Стефаника. Івано-Франківськ, 2008. 19 с.
4. Глушенко В. Принципи порівняльно-історичного дослідження в українському і російському мовознавстві (70-і рр. XIX ст. – 20-і рр. XX ст.) : монографія / НАН України, Ін-т мовознавства ім. О. О. Потебні ; відп. ред О. Б. Каченко. Донецьк, 1998. 222 с.
5. Жлуктенко Ю. Лингвистические аспекты двуязычия. Киев : Вища школа, 1974. 176 с.
6. Каминін І. Структурно-семантичне освоєння запозичених слів у сучасній українській літературній мові : (на матеріалі побутової лексики) : дис. ... канд. філол. наук : 10.02.02 / Харків. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 1994. 191 с.
7. Кислюк Л. Словотвірний потенціал запозичень у сучасній українській літературній мові (на матеріалі англійських та німецьких запозичень) : дис. ... канд. філол. наук : 10.02.15 / Інст. укр. мови НАН України. Київ, 2000. 238 с.

8. Крысин Л. Иноязычные слова в современном русском языке: монография / АН СССР, Ин-т русского языка. Москва : Наука, 1968. 208 с.
9. Лінгвоправова картина світу: сучасні проблеми лінгвістики та іншомовної дидактики : колективна монографія / В. Сімонок. Харків : НТМТ, 2012. 258 с.
10. Маринова Е. Иноязычные слова в русской речи конца XX – начала XXI вв.: проблемы освоения и функционирования : дис. д-ра филол. Наук : 10.02.01 / Инст-т рус. яз. им. В. В. Виноградова. 2008. 509 с.
11. Сергеева Г. Англомовні запозичення в українській правничій термінології : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01 / Харків. нац. ун-т ім. В. Н. Каразіна. Харків, 2002. 16 с.
12. Стишов О. Українська лексика кінця XX століття (на матеріалі мови засобів масової інформації) : монографія. Київ : Центр КНЛУ, 2003. 388 с.
13. Macmillan English Dictionary. For Advanced Learners. Oxford. Macmillan Publishers Limited, 2002. 1690 p.
14. Savory T. H. The Language of Science. Its Growth, Character and Usage. London : Townbridge Printers, LTD, 1953. 184 p.

REFERENCES

1. Arkhypenko L. (2005). Inshomovni leksychni zapozychennia v ukrainskii movi : etapy i stupeni adaptatsii (na materialii anhlytsyzmiv u presi kintsia 20 – pochatku 21st.) [Foreign lexical loan-words in the Ukrainian language : stages and degrees of adaptation (based on anglicisms in mass media at the end of the 20th – the beginning of the 21st cc.)]. *Candidate's thesis*. Kharkiv [in Ukrainian].
2. Beliaeva S. (1984). *Angliyskie slova v russkom yazyke XVI–XX vv.* [The English words in the Russian language of the 16 – 20 c.]. Vladivostok : DVGU [in Russian].
3. Bytkivska Ya. (2008). Tendentsii zasvoiennia ta rozvytok semantyky anhlytsyzmiv u suchasni ukrainskii movi : [Tendencies of adoption and development of semantics of the English words in Ukrainian]. *Extended abstract of Candidate's thesis*. Ivano-Frankivsk [in Ukrainian].
4. Hlushchenko V. (1998). *Pryntsyipy porivnialno-istorychnoho doslidzhennia v ukrainskomu i rosiiskomu movoznavstvi (70-i XIX s. – XX s.)* [Principles of comparative-historical study in Ukrainian and Russian linguistics (the 70s of the 19th – the 20th of the 20th c.)]. Donetsk [in Ukrainian].
5. Zhluktenko Yu. A. (1974). *Lingvisticheskie aspekty dvuyazychiya.* [Linguistic aspects of bilingualism]. Kyiv : Vyscha shkola [in Ukrainian].
6. Kamynin I. (1994). Strukturno-semantychne osvoiennia zapozychenykh sliv u suchasni ukrainskii literaturnii movi: (na materialii pobutovoi leksyky) [Structural-semantic assimilation of loan-words in modern Ukrainian literary language: based on example of everyday words]. *Candidate's thesis*. Kharkiv [in Ukrainian].
7. Kysliuk, L. (2000). Slovtvirnyi potentsial zapozychen u suchasni ukrainskii literaturnii movi (na materialii anhlytskykh ta nimetskykh zapozychen) [Word-formative potential of loan-words in modern Ukrainian literary language (based on material of the English and German loan-words)]. *Candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
8. Krysin L. (1968). *Inoyazychnye slova v sovremennom russkom yazyke* [Foreign words in modern Russian language]. Moscow : Nauka [in Russian].
9. Simonok V. (2012). *Linhvopravova kartyna svitu: suchasni problemy lnhvistyky ta inshomovnoi dydaktyky* [Linguistic legal world picture: modern problems of linguistics and foreign didactics]. Kharkiv : NTMT [in Ukrainian].
10. Marinova Ye. (2008). Inoyazychnye slova v russkoy rechi kontsa XX – nachala XXI vv.: problemy osvoeniya i funktsionirovaniya [Foreign words in Russian speech at the end of the 20th – the beginning of the 21st cc.: problems of assimilation and functioning]. *Doctor's thesis*. Moscow [in Russian].
11. Serheeva, H. (2002). Anhlomovni zapozychennia v ukrainskii pravnychii terminolohii [The English loan-words in Ukrainian legal terminology]. *Extended abstract of Candidate's thesis*. Kharkiv [in Ukrainian].
12. Styshov O. (2003). *Ukrainska leksyka kintsia XX stolittia (na materialii movy zasobiv masovoi informatsii).* [Ukrainian vocabulary of the end of the 20th century (based on material of mass media language)]. Kyiv : Tsentr KNLU [in Ukrainian].
13. *Macmillan English Dictionary. For Advanced Learners.* (2002). Oxford. Macmillan Publishers Limited.
14. Savory T. (1953). *The Language of Science. Its Growth, Character and Usage.* London : Townbridge Printers, LTD.

Роксолана ПОВОРОЗНЮК,

orcid.org/ 0000-0003-3418-6651

доктор філологічних наук,

доцент кафедри теорії та практики перекладу з англійської мови

Інституту філології

Київського національного університету імені Тараса Шевченка

(Київ, Україна) rocksol24@i.ua

СТРАТЕГІЙ Й ТАКТИКИ МІЖКУЛЬТУРНОЇ ТРАНСФЕРИ МЕДИЧНОЇ ТА ПАРАМЕДИЧНОЇ РЕКЛАМИ

У статті охарактеризовано проблему відтворення іношомовної (пара)медичної реклами в українському лінгвокультурному просторі. (Пара)медична реклама володіє такими характеристиками, які заважають безпосередньому відтворенню інформації за допомогою прямих відповідників цільовою мовою: 1) незбіг регулятивних форм, що описують розміщення відповідної реклами в ЗМІ конкретних держав, 2) мультимодальність зі специфікою (пара)медичного рекламного полікоду, 3) особливі шляхи впливу на цільового реципієнта. Подані характеристики зумовлюють переважання міжкультурної трансфери з домінуючими адаптаційними стратегіями й тактиками. **Метою** дослідження став розгляд теоретико-методологічних засад міжкультурної трансфери в царині (пара)медичної реклами, стратегій й тактики досягнення аналогічного впливу (пара)медичної реклами на реципієнта в цільовому мовно-культурному осередку. **Унаслідок** проведеного дослідження нами було обґрунтовано особливу природу парамедичної реклами, яка хоч і послуговується інструментами, стратегіями й тактиками, аналогічними до медичної реклами, зорієнтована на «другу лінію» медичних послуг, тобто інформування потенційних споживачів медичної допомоги щодо профілактики та основних методик само догляду. Крім того, було окреслено специфічну нішу транскреції, що асоціюється із частковою або повною втратою іношомовних концептів або їхнього функціонального зсуву. Дослідження показало, що найлегшими для відтворення є зразки (пара)медичної реклами, в яких метафора будується на ідеї функціонального призначення, або ті, в яких використовуються концепти, спільні для джерельної й цільової культур, а незбіг або повна відсутність конотацій, котрі є у переважній більшості цільових культур (порівняно із джерельними), призводять до прикрих прорахунків перекладачів-копірайтерів і позначаються на фінансовій успішності рекламної кампанії. Окремим об'єктом аналізу є провокативна або шокуюча (пара)медична реклама, оскільки гострота її сприйняття є культурно-специфічним феноменом, у якому тісно переплелись релігійні вірування й суспільні стереотипи. Шокуюча (пара)медична реклама містить концепти «життя–смерть», «психічні захворювання», «ЗПСШ» та інші, що традиційно вважаються табуованими в більшості суспільств, а також натяки на расову дискримінацію та об'єктифікацію жіночого тіла.

Ключові слова: медична й парамедична реклама, полікод, міжкультурна трансфера, транскреція, провокативна й шокуюча (пара)медична реклама.

Roksolana POVOROZNYUK,

orcid.org/ 0000-0003-3418-6651

Doctor of Philological Sciences,

Associate Professor at the Theory and Practice of Translation from English Department

Institute of Philology

of Taras Shevchenko National University of Kyiv

(Kyiv, Ukraine) rocksol24@i.ua

STRATEGIES AND TACTICS OF MEDICAL AND PARAMEDICAL ADVERTISING INTERCULTURAL TRANSFER

The paper presents the issue of rendering foreign-language (para)medical advertising in the Ukrainian linguocultural space. The (para)medical advertising has the following characteristics impeding the immediate rendition of information by means of direct target language equivalents: 1) discrepancy of regulative norms concerning the placement of respective advertisements in the media of specific countries; 2) multimodality with its specific (para)medical advertising policode; 3) characteristic ways of influence on the target recipient. The abovementioned features substantiate the preference of intercultural transfer with dominating adaptive strategies and tactics. The **aim** of the study is to explore the theoretical-methodological grounds of intercultural transfer in the field of (para)medical advertising, strategies and tactics of achieving similar effect of (para)medical advertisements on the target linguocultural community's recipient. As a **result** of this study,

we've ascertained the specific nature of paramedical advertising, which though employing the instruments, strategies and tactics similar to the medical advertising, is oriented towards the "second line" of medical services, i.e. informing the potential beneficiaries of healthcare as to the prevention and principal methods of self-care. Furthermore, we've delineated a specific niche for transcreation, which is associated with a partial or complete loss of concepts belonging to a foreign culture or a functional shift of those. The study's proven that those samples of (para)medical advertisements, where the metaphor is built on the idea of functional application, or those (para)medical advertisements, where there are concepts shared by the original and target cultures, are the easiest for reproduction; while the deviation or complete absence of connotations characteristic of most target cultures (compared with the source cultures) result in damaging blunders of translator-copywriters and undermine the success of advertising campaign. A special object of our analysis is provocative or shock (para)medical advertising, as the acuteness of its perception is a culture-specific phenomenon with tightly-interconnected religious beliefs and social stereotypes. The shock (para)medical advertising involves concepts of "life-death", "mental disorders", "STDs" and others, traditionally referred to as taboo concepts in most societies, as well as implications of racial discrimination or female body's objectification.

Key words: *medical and paramedical advertising, policode, intercultural transfer, transcreation, provocative and shock (para)medical advertising.*

Постановка проблеми. Медичний переклад є опосередкованою міжмовною й міжкультурною комунікацією між мовцями, які можуть мати однаковий (лікар – лікар) і неоднаковий соціально-комунікативний статус (лікар – пацієнт або його представник), із метою передавання медичної інформації. Головними функціями медичного перекладу є інформаційна, просвітницька й рекламна (Поворознюк, 2017: 8).

Рекламна функція медичного дискурсу предметується в медичній та парамедичній рекламі, частка якої сягає 45% в Україні (Поворознюк, 2019: 193). Медична реклама полягає в популяризації медичних товарів та послуг із метою привернути увагу потенційних покупців, споживачів та замовників, поширюючи інформацію мультимедійними засобами. Мультимодальна медична реклама – це сучасний вид аудіо-, візуально-, кінетичної маркетингової комунікації; сукупність засобів, інструментів, технологій, пов'язаних із передачею комерційної інформації про медичну галузь у мас-медіа.

Натомість парамедична реклама, хоч і послуговується аналогічними інструментами, стратегіями й тактиками, зорієнтована на «другу лінію» медичних послуг, тобто інформування потенційних споживачів медичної допомоги щодо профілактики та основних методик самодогляду.

Аналіз досліджень. У різних країнах діапазон дозволених для реклами медичних та парамедичних засобів відрізняється. Так, в Україні заборонено рекламувати:

- 1) аборти;
- 2) інтернет-аптеки;
- 3) переважну більшість рецептурних препаратів (особливо стероїди, психотропні засоби);
- 4) деякі засоби, які відпускаються без рецепта (БАДи, імуномодельючі, протизапальні, знеболювальні тощо);
- 5) набір волонтерів у клінічні дослідження;
- 6) деякі контрацептивні засоби (Торговцева, 2017).

Відповідно, під час надходження до нашої країни подібна реклама або відсіюється, або надається міжкультурній трансфері.

Поняття «міжкультурної трансфери» охоплює як інтер-, так й інтракультурні зв'язки та є білатеральним процесом. Міжкультурна трансфера повинна розглядатись як динамічний процес, що пов'язує три компоненти:

- 1) вихідну культуру;
- 2) посередника;
- 3) цільову культуру.

Серед форм засвоєння та видів продуктивної рецепції, властивих міжкультурній трансфері, вирізняють переклад, міжкультурну адаптацію, форми творчої адаптації (зокрема, транскреацію, наслідування) тощо (Mitterbauer, 1999: 23-25).

Транскреація (творчий переклад) – це ефективна творча адаптація тексту МП, локальна адаптація маркетингового контенту для цільових ринків (Транскреація (творческий перевод)). Головне правило транскреації: перекладати концепцію, а не просто слова. Замість дослівного перекладу необхідно забезпечити відтворення стратегії рекламної кампанії загалом. Оскільки успішна транскреація передбачає адаптацію тексту до цільової культури, зважаючи на конотативні смисли оригіналу, основну роль у транскреації відіграють перекладачі-носії іноземної мови.

Іншокультурні концепти (пара)медичної реклами входять у контекст нової культури іноді з повною втратою своїх початкових, «чужорідних» для цієї культури функцій. Цей механізм деконструкції призводить до вибудовування нового, «зручного» образу культурного елемента: «чужорідність зникає, а враження гетерогенності відступає на користь уявлення про гомогенність власної культури» (Middel, 2001: 18). Відхилення від оригіналу варто приймати не як помилку, а пристосування до нового контексту, водночас зміщення смислів або функцій нового концепту можна вважати розкриттям його функціональних можливостей.

Із метою оптимізації впливу медичної реклами копірайтери радять зменшувати в цільових текстах відсоток спеціальної термінології (через неї рекламі часто присвоюють статус «схвалено з обмеженнями»), слів «прийом», «консультація», «ін'єкції, вакцини», «діагностика», «реабілітація», що створюють асоціацію з дискурсом лікувального закладу (тактика вилучення). У цільові тексти, котрі рекламують безрецептурні засоби, радять додати формулювання-«дисклеймери», спрямовані на зняття з рекламодавця й розміщувача реклами юридичної відповідальності за побічну дію ліків («Порадьтеся з лікарем», «Є протипоказання. Дізнайтеся в лікаря», «Перед застосуванням необхідно ознайомитись з інструкцією»), навіть якщо вони відсутні в оригіналі (тактика додавання).

Крім текстоцентричних, транскреція передбачає й низку етико-деонтологічних вимог, які позначаються на цільовому тексті:

1) медична реклама не повинна загострювати увагу на видимих недоліках (звідси вимоги щодо вживання нейтральної або позитивної лексики в описі зовнішності);

2) заборонені згадки про стан фізичного або психічного здоров'я суб'єктів.

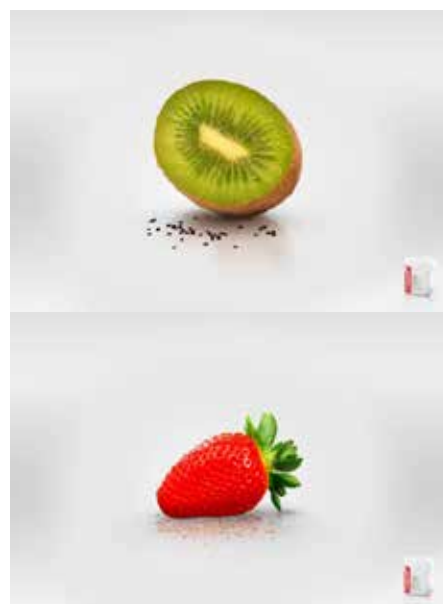
Мета дослідження – розглянути теоретико-методологічні засади міжкультурної трансфери в царині (пара)медичної реклами, стратегії й тактики досягнення аналогічного впливу (пара) медичної реклами на реципієнта в цільовому мовно-культурному осередку.

Виклад основного матеріалу. Поза тим, що транскреція медичної та парамедичної реклами позиціонується як міжкультурна трансфера, радше ніж переклад, вона майже не зачіпає засадничої структури (пара)медичних рекламних текстів: слогана, основної частини та коди (фраза-«луна»). Із перерахованих компонентів найчастіше зміни (як на макро-, так і на мікротекстових рівнях) якраз зачіпають код, тобто «останнє твердження, що підштовхує споживачів прийняти рішення щодо купівлі або використання товару чи послуги» (Козуб, 2013: 214). Дане твердження (кода) може мати як прямий, так і непрямий характер, і саме через етнокультурну специфіку формулювання аргументативних інструментів рекламного дискурсу оригінальна кода нерідко визнається недостатньо ефективною або навіть агресивною цільовими реципієнтами в іншомовному й іншопольованому осередку, а отже, підлягатиме докорінним змінам. Не можна забувати про те, що царина «здоров'я/недуга» є однією з найбільш табуйованих як у синхронічному, так і в діахронічному аспекті розвитку культур.

З іншого боку, приймаючи рішення про зміну коду, перекладачі беруть на себе відповідальність щодо повного переформатування рекламної стратегії, адже кода не дарма має альтернативну назву «фраза-«луна», вона, як відлуння, зазвичай за змістом або дослівно повторює заголовок рекламного звернення.

Оскільки (пара)медична реклама є сукупністю звукових, візуальних і графічних компонентів, її часто інтерпретують як гібридний текст або полікод, тобто сукупність гетерогенних, синкретичних повідомлень (текстів), що містить компоненти різних семіотичних систем, які співіснують за умов обопільної синсемантичності (Бернацкая, 2000). Під цим кутом зору, креалізованість (тобто співіснування вербальних та невербальних форм) або мультимодальність (пара)медичної реклами є оприявленням полікоду, яке ґрунтується на таких семіотичних ресурсах: ритм, композиція, інформаційна когерентність та діалог (Сорокин, 1990).

Якраз наявність імпліцитного діалогу між авторами реклами та її споживачами уможливує «мультимодальні каламбури» або «мультимодальні метафори», де невербальні компоненти забезпечують додаткові конотації (Forceville, 2009). Найлегшими для міжкультурної трансфери вважаються реклами, в яких метафора будується на ідеї функціонального призначення, адже такі дискурси містять безпосередню вказівку на шляхи застосування певного продукту або послуги. Наприклад, реклама зубної нитки *Colgate* (33 Powerful And Creative Print Ads That'll Make You Look Twice) наочно демонструє призначення парамедичного продукту, розміщуючи коробочку поруч із ківі та полуницею, з яких вилучено найдрібніші зернятка.



З іншого боку, спостерігаємо незбіг або повну відсутність конотацій, що є в переважній більшості цільових культур (порівняно із джерельними), це призводить до прикрих прорахунків перекладачів-копірайтерів і позначається на фінансовій успішності рекламної кампанії.

Так, у рекламі ліків індійської компанії *Dabur Gastrina* зображення тромбона повинне викликати асоціацію зі шлунково-кишковим трактом, тобто здоровий кишечник звучить, як музика (16 ad examples that prove print isn't dead). Однак якщо реципієнт сфокусує увагу на протилежній ідеї: «тромбон, як велике дерево», це призведе до повного спотворення імпліцитного діалогу («усі музиканти (сурмачі)–товстуні»). Додавши жетнокультурну конотацію («в животі сурми грають» від голоду), властиву українському споживачеві, спостерігаємо повне розходження візуального та концептуального смислів.



Як уже було вказано вище, тема здоров'я й недуги є чи не найбільш делікатною для більшості суспільств ще й тому, що в сучасному світі асоціюється із вродою, успішністю та затребуваністю. Таким чином, реклама *WeightWatchers*, що побудована на контрасті розмірів дверей, не тільки створює візуальну асоціацію («до/після»), а й непрямим апелює до відчуття привілейованості струнких щасливчиків, адже їх значно менше (33 Powerful And Creative Print Ads That'll Make You Look Twice). Натомість в етнічних групах, де витонченість тіла не є привабливою, бо асоціюється із хворобливістю, ця реклама, так само, як і назва компанії (*WeightWatchers* – «ті, що слідкують за вагою») викликала б відторгнення реципієнтів.



Окремо варто зупинитись на так званій провокативній або шокуючій (пара)медичній рекламі. М. Долхаш указує, що поняття провокації в рекламі є ширшим поняттям, ніж шоку, оскільки передбачає надзвичайно гострі, незвичні відчуття й емоції, але також захоплення реципієнта знеацька використанням інноваційних медіазасобів (наприклад, ambush marketing), специфічними способами розподілу (організації) рекламного матеріалу – рекламний серіал, інтеракційна реклама (наприклад, партизанська, вірусна реклама, advergaming тощо) (Долхаш, 2008: 211).

Шокуюча (пара)медична реклама (shockvertising, поєднання слів shock – шок, а також advertising – реклама) – це реклама, яка використовує мотиви, що повсюдно визнаються ризикованими, шокуючими, котрі викликають змішані почуття в реципієнта. Найчастіше вона зачіпає сфери, тематично пов'язані із сексом, порнографією, огидою, страхом, насильством (Долхаш, 2008). У випадку (пара)медичної реклами йдеться переважно про концепти «життя–смерть», «психічні захворювання», «ЗПСШ» та інші, які традиційно вважаються табуованими в більшості суспільств. Не останнє місце серед них займають концепти расової дискримінації (привілейованого статусу білої людини) та об'єктифікації жіночого тіла (тіло як неживий об'єкт, жінка-лялька тощо). Варто зазначити, що гострота сприйняття шокуючої (пара)медичної реклами є культурно-специфічним феноменом, у якому тісно переплелись релігійні вірування й суспільні стереотипи.

Так, соціальна реклама *The Roy Castle Lung Cancer Foundation* зображає неповнолітніх із цигарками в руках, аби застерегти від небезпеки пасивного куріння (45 print ads from UK: then & now). Рекламним слоганом є “Second hand smoke in the home hospitalises 17,000 UK children a year” («Пасивне куріння вдома призводить до того, що 17 тис. дітей у Великобританії щороку опиняються в лікарнях»).



Ще більш опрідметненим цей меседж – на фото з рекламної кампанії, розміщеному нижче. Ми бачимо, що до тіла дівчинки приєднано руку дорослої людини, а супровідний рекламний слоган (фраза-«луна») в цьому випадку звучить так: “a cigarette in the hands of adults have a direct harmful influence on their children” («цигарка в дорослих руках має прямий і згубний вплив на дітей») (45 print ads from UK: then & now).



Тема життя і смерті влучно обігрується в такій рекламній кампанії страхових полісів *Albany life*: “are you making plans for your wife’s death?” «Чи плануєте Ви смерть своєї дружини?») (45 print ads from UK: then & now).



Створена в 1983 р., ця реклама вже тоді вважалась шокуючою, оскільки супроводжувалась такими слоганами: “After hours of office work, could you face hours of housework?” («Після багатогодинної роботи в офісі чи зможете Ви виконувати хатні обов’язки?»), “Could you be an executive

by day and a chambermaid by night?” («Чи зможете Ви бути керівником удень і прибиральницею увечері?»), “Could you afford £2.000 a year for a family cook?” («Чи зможете виділити 2 тис. фунтів на рік на власного кухаря?»), “Who’ll play nursemaid if the kids fall ill?” («Хто виконуватиме роль медсестри, якщо діти захворіють?»). Таким чином рекламодавці наголошували на традиційному розподілі «чоловічих» і «жіночих» обов’язків, місці жінки вдома, а не в офісі, та дискримінаційних очікуваннях чоловіків щодо вмінь та компетентностей їхніх дружин.

Додатковим шокуючим елементом було графічне оформлення рекламного тексту, а саме зображення ножа, підбілювача, снодійних та подушки, що асоціюються зі знаряддями вбивства. Натомість рекламний меседж був прямо протилежним, хоч і не менш образливим: застрахуйте життя своєї дружини й бережіть її, оскільки у випадку її смерті видатки будуть набагато вагомішими (“Planning for a wife’s death may be no pleasant matter for a husband. But for a father, it’s a very necessary duty”. – «Планування смерті дружини, може, й не найприємніше завдання для чоловіка, але для батька воно є необхідним обов’язком»).

Висновки. Проаналізувавши особливості міжкультурної трансфери у зразках англійської (пара)медичної реклами, ми дійшли таких висновків:

1. У (пара)медичній рекламі використовується культурно-специфічний набір засобів впливу та концептів, які не збігаються у джерельних осередках, зважаючи на що прямий переклад є неможливим або неефективним. Так, в Україні є обмеження, запроваджені на законодавчому рівні, які заважають безпосередньому проникненню англійського рекламного продукту на український ринок. Тому національним перекладачам-копірайтерам доводиться вдаватися до міжкультурної трансфери, зокрема транскреації, що асоціюється з частковою або повною втратою іншопольованих концептів або функціонального зсуву.

2. Мультиmodalність (пара)медичної реклами становить полікод із синсемантичністю вербальних, вербалізованих та невербальних компонентів, а також передбачає імпліцитний діалог, на якому ґрунтуються мультиmodalні метафори та каламбури з міжкультурною трансферою різного ступеню складності. Найлегшими для відтворення є зразки (пара)медичної реклами, в яких метафора будується на ідеї функціонального призначення, або ті, в яких використовуються концепти, спільні для джерельної й цільової культур.

3. Незбіг або повна відсутність конотацій, що є в переважній більшості цільових культур (порівняно із джерельними), призводять до прикрих прорахунків перекладачів-копірайтерів і позначаються на фінансовій успішності рекламної кампанії.

4. Окремим об'єктом аналізу є провокативна або шокуюча (пара)медична реклама, оскільки гострота її сприйняття є культурно-специфічним феноменом, у якому тісно переплелись релігійні вірування й суспільні стереотипи. Шокуюча (пара)медична реклама містить концепти «життя–смерть», «психічні захворювання»,

«ЗПСШ» та інші, котрі традиційно вважаються табуйованими в більшості суспільств, а також натяки на расову дискримінацію (white privilege) та об'єктифікацію жіночого тіла.

Перспективи подальших досліджень. Наведені спостереження й результати можуть слугувати теоретико-методологічним підґрунтям та ілюстративним матеріалом під час викладання у вищій школі курсів із теорії та практики перекладу, жанрових теорій перекладу, історії перекладу, порівняльної лексикології/стилістики англійської та української мов, спецкурсів із лінгвосинергетики тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бернацкая А. К проблеме «креолизации» текста: история и современное состояние. *Речевое общение: специализированный вестник*. Красноярск: Красноярский университет, 2000. Вып. 3(11). С. 104–110.
2. Долгаш М. Провокаційна реклама-спосіб привертання уваги сучасного споживача *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. Серія: «Логістика». Львів, 2008. № 633. С. 209–214.
3. Козуб Л. Систематизація структурних елементів та лінгвістичних засобів передачі змісту англійської комерційної телереклами *Філологічні студії*. Серія: «Структура і семантика мовних одиниць». 2013. Вип. 9. С. 212–215.
4. Поворознюк Р. Медичний переклад: теорія та практика. Київ: Видавець Заславський О., 2019. Т. 1. 376 с.
5. Поворознюк Р. В. Переклад медичних текстів: теорія та практика. К.: Видавець Заславський О. Ю., 2017. 223 с.
6. Сорокин Ю. Креолизованные тексты и их коммуникативная функция. *Оптимизация речевого воздействия*. Москва: Наука, 1990. С. 180–195.
7. Торговцева Ю. Реклама медицинских услуг: требования и ограничения для контекстной рекламы. *Netpeak Blog*. 2017. URL: <https://netpeak.net/ru/blog/chto-nuzhno-znat-ob-ogranicheniyakh-dlya-kontekstnoi-reklamy-v-meditsinskoj-tematike/> (дата звернення: 10.06.2020).
8. Транскреация (творческий перевод). *МЦПДД. Международный центр переводов и легализации документов*. URL: <http://бюро-переводов-легализация-апостиль.укр/?p=792> (дата звернення: 10.06.2020).
9. 16 ad examples that prove print isn't dead. URL: <https://econsultancy.com/16-ad-examples-that-prove-print-isn-t-dead/> (дата звернення: 10.06.2020).
10. 33 Powerful And Creative Print Ads That'll Make You Look Twice. URL: https://www.boredpanda.com/creative-print-ads/?utm_source=google&utm_medium=organic&utm_campaign=organic (дата звернення: 10.06.2020).
11. 45 print ads from UK: then & now. URL: <https://bhatnaturally.com/2010/09/12/45-print-ads-from-uk-then-now/> (дата звернення: 10.06.2020).
12. Forceville Ch. *Multimodal Metaphor*. Berlin; New York: Mouton de Gruyter, 2009. 470 с.
13. Middell M. Von der Wechselseitigkeit der Kulturen im Austausch: Das Konzept des Kulturtransfers in verschiedenen Forschungskontexten. Langer, Andrea/Michels, Georg (Hg.): *Metropolen und Kulturtransfer im 15./16. Jahrhundert: Prag – Krakau – Danzig – Wien*. (Forschungen zur Geschichte und Kultur des östlichen Mitteleuropa; Bd. 12). Stuttgart: Steiner, 2001. С. 15-51.
14. Mitterbauer H. Kulturtransfer – ein vielschichtiges Beziehungsgeflecht. *Newsletter Moderne, Spezialforschungsbe-reich Moderne – Wien und Zentraleuropa um 1900*. Graz, 1999. Heft 1. С. 23-25.

REFERENCES

1. Bernatskaya A.A. K probleme “kreolizatsii” teksta: istoriya i sovremennoye sostoyaniye [On the issue of text “creolization”: history and modern state]. *Rechevoye obshcheniye. Specialized bulletin*. Krasnoyarsk: Krasnoyarskiy universitet, 2000, Issue 3(11). P. 104–110 [in Russian].
2. Dolgash M. Provokatsiynna reklama-sposib pryvertannya uvahy suchasnoho spozhyvacha [Provocative advertising – method of modern recipient’s attracting attention]. *Bulletin of L’viv’ska politekhnik National University. Series: «Logistics»*. Lviv, 2008, № 633, P. 209–214 [in Ukrainian].
3. Kozub L. Systematyzatsiya strukturnykh elementiv ta linhvistychnykh zasobiv peredachi zmistu anhliys’koyi komertsyynoyi telereklamy [Systematization of structural elements and linguistic means of rendering English commercial advertising]. *Filolohichni studiyi*. Series: “Structure and semantics of linguistic units”, 2013, Issue 9, P. 212–215 [in Ukrainian].
4. Povoroznyuk R.V. Medychnyy pereklad: teoriya ta praktyka [Medical interpreting: theory and practice]. K.: Vydavets’ Zaslavs’kyy O. Yu., 2019, Vol. 1, 376 p. [in Ukrainian].
5. Povoroznyuk R. Pereklad medychnykh tekstiv: teoriya ta praktyka [Interpreting of medical texts: theory and practice]. K.: Vydavets’ Zaslavs’kyy O., 2017, 223 pp [in Ukrainian].
6. Sorokin Yu. Kreolizovannyye teksty i ikh kommunikativnaya funktsiya [Creolized texts and their communicative function]. *Optimizatsiya rechevogo vozdeystviya*. M.: Nauka, 1990, P. 180–195 [in Russian].

7. Torgovtseva Yu. Reklama meditsinskikh uslug: trebovaniya i ogranicheniya dlya kontekstnoy reklamy [Advertising medical services: requirements and organization for contextual advertising]. Netpeak Blog, 2017. URL: <https://netpeak.net/ru/blog/chto-nuzhno-znat-ob-ogranicheniyakh-dlya-kontekstnoi-reklamy-v-meditsinskoi-tematike/> (date of access: 10.06.2020).
8. Transkreatsiya (tvorcheskiy perevod) [Transcreation (creative translation)]. ICTLD. International center for translation and legalization of documents. URL: <http://бюро-переводов-легализация-апостиль.укр/?p=792> (date of access: 10.06.2020).
9. 16 ad examples that prove print isn't dead. URL: <https://econsultancy.com/16-ad-examples-that-prove-print-isn-t-dead/> (date of access: 10.06.2020).
10. 33 Powerful And Creative Print Ads That'll Make You Look Twice. URL: https://www.boredpanda.com/creative-print-ads/?utm_source=google&utm_medium=organic&utm_campaign=organic (date of access: 10.06.2020).
11. 45 print ads from UK: then & now. URL: <https://bhatnaturally.com/2010/09/12/45-print-ads-from-uk-then-now/> (date of access: 10.06.2020).
12. Forceville Ch. Multimodal Metaphor. Berlin; New York: Mouton de Gruyter, 2009. 470 с.
13. Middell M. Von der Wechselseitigkeit der Kulturen im Austausch: Das Konzept des Kulturtransfers in verschiedenen Forschungskontexten. Langer, Andrea/Michels, Georg (Hg.): *Metropolen und Kulturtransfer im 15./16. Jahrhundert: Prag – Krakau – Danzig – Wien*. (Forschungen zur Geschichte und Kultur des östlichen Mitteleuropa; Bd. 12). Stuttgart: Steiner, 2001. P. 15–51.
14. Mitterbauer H. Kulturtransfer - ein vielschichtiges Beziehungsgeflecht. *Newsletter Moderne, Spezialforschungsbereich Moderne – Wien und Zentraleuropa um 1900*. Graz, 1999. Heft 1. P. 23–25.

УДК 81'367=161.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.3/30.212352>**Катерина ПОНОМАРЕНКО,***orcid.org/0000-0002-3249-1047*

кандидат філологічних наук,

учений секретар секретаріату вченої ради

Донецького юридичного інституту Міністерства внутрішніх справ України
(Кривий Ріг, Дніпропетровська область, Україна) *k.v.ponomarenko@ukr.net***МОРФОЛОГО-СИНТАКСИЧНИЙ СТАТУС ДІЄПРИСЛІВНИКА
В СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ЛІТЕРАТУРНІЙ МОВІ**

У статті досліджено граматичну специфіку дієприслівника як одиницю мови, яка поєднує в собі ознаки дієслова та прислівника. Це зумовлює її невідповідність традиційній системі частин мови і членів речення, а отже, її актуальність дослідження на сучасному етапі розвитку української граматики.

Метою статті є осмислення сутності дієприслівника як синкретичної мовної одиниці, дослідження категорійних властивостей, специфіки граматичного функціонування дієприслівника.

Відповідно, у статті розглянуто сучасні погляди на дієприслівник як частину мови й обрано за базовий погляд на дієприслівник як на незмінне похідне від дієслівних часових форм граматичне утворення (вербоїд), якому притаманні ознаки дієслова і прислівника. Також проаналізовано дієприслівник щодо категорійної семантики дії; розглянуто ступінь вияву в дієприслівнику дієслівних (вид, стан, час, особа, модальність, валентність тощо) граматичних категорій і прислівникових (незмінюваність). З'ясовано, що його категорійне значення є контекстуально (функціонально) зумовленим, може наближатись до дієслова або до прислівника.

Досліджено і проілюстровано специфіку процесу адвербіалізації дієприслівника, розкрито морфологічні та семантико-синтаксичні властивості дієприслівника в аспекті їхньої взаємозумовленості; проаналізовано особливості валентності та сполучуваності цієї одиниці мови, з'ясовано особливості речень із дієприслівниками й дієприслівниковими зворотами, коротко охарактеризовано функції дієприслівника та дієприслівникового звороту в реченні. Перспективи дослідження становить детальний аналіз синтаксичних зв'язків та функцій дієприслівника, його комунікативного навантаження на рівні речення й тексту.

Ключові слова: дієприслівник, дієприслівниковий зворот, адвербіалізація, предикація, напівпредикативність, синтаксичний зв'язок, синтаксична функція.

Kateryna PONOMARENKO,*orcid.org/0000-0002-3249-1047*

Candidate of Philological Sciences,

Science Secretary at the Secretariat of the Scientific Council

Donetsk Law Institute of Ministry of Internal Affairs of Ukraine

(Kryvyj Rih, Dnipropetrovsk region, Ukraine) *k.v.ponomarenko@ukr.net***MORPHOLOGICAL AND SYNTACTIC STATUS OF THE ADVERB
IN THE MODERN UKRAINIAN LITERARY LANGUAGE**

The article is devoted to the study of the grammatical specificity of adverbial participle as a language unit that combines features of verb and adverb. This causes its inconsistency with the traditional system of parts of speech and members of sentence, and, consequently, the relevance of research at the present stage of development of Ukrainian grammar.

The aim of the article is to comprehend the essence of adverbial participle as a syncretic linguistic unit, to study the categorial properties, the specifics of the grammatical functioning of adverbial participle.

Accordingly, the article considers modern views on adverbial participle as a part of speech and chooses as a basic view on adverbial pas an invariable grammatical formation (verboïd) derived from verb tense forms, which has the features of a verb and an adverb. Adverbial participle is also analyzed as to the categorial semantics of an action; the degree of manifestation in adverbial participle of verb grammatical categories (type, state, time, person, modality, valency, etc.) and adverbs (immutability) is considered. It has been found that its categorial meaning is contextually (functionally) conditioned, and may approach to verb or adverb.

The specifics of adverbialization process of adverbial participle are studied and illustrated, the morphological and semantic-syntactic properties of adverbial participle in the aspect of its interdependence are revealed; the peculiarities of valency and compatibility of this unit of language are analyzed, the peculiarities of sentences with adverbial participles and adverbial participle phrases are clarified, the functions of adverbial participle and adverbial participle phrases in a sentence are briefly described. Prospects for study are a detailed analysis of syntactic connections and functions of adverbial participle, its communicative load at the level of a sentence and a text.

Key words: adverbial participle, adverbial participle phrase, adverbialization, predication, semi-predication, syntactic connection, syntactic function.

Постановка проблеми. Лінгвістичний аналіз певного мовного явища в межах підходу до мови як до багаторівневої ієрархічної системи зумовлює необхідність визначення його позиції у складі цієї системи, врахування зв'язків та відношень. Проте мовна дійсність ширша за будь-які її трактування і класифікації, вона містить реалії, котрі не підлягають однозначній типологізації. До таких належать, зокрема, факти синтезу різних мовних реалій у структурі однієї одиниці. Поєднання диференційних структурних ознак одиниць мови, які протиставляються одна одній у системі мови й пов'язані з явищем перехідності, в сучасному мовознавстві називають синкретизмом.

Одним із виявів синкретизму на морфологічному та семантико-синтаксичному рівнях є дієприслівник, що протягом тривалого часу становить собою об'єкт наукових інтересів лінгвістів. Проте погляди науковців на визначення частини мовного статусу досліджуваного класу слів, розуміння сутності ознак, властивих чи невластивих йому граматичних категорій, особливостей семантики, функціонування в реченні, тексті різняться до сьогодні, що зумовлює актуальність дослідження цієї одиниці мови.

Аналіз досліджень. Поняття про дієприслівник бере свій початок від східнослов'янських граматик XVII ст. Уперше воно фігурує у граматиці М. Смотрицького як «дѣспричастіє», де виділено в окрему категорію слів у системі дієслова з акцентом на придієслівно-обставинній ролі в реченні (Смотрицький, 1979: 261). Учений виявляв у ньому всі форми чисел, осіб, станів і часів. Сучасну назву поняття – «дієприслівник» – уперше вжито в «Руській граматиці» С. Смаль-Стоцького і Т. Гартнера та визначено його як форму дієслова, котра має «вдачу прислівників» (Смаль-Стоцький, Гартнер, 1893: 76, 92). Відповідно, і сьогодні термін «дієприслівник» уживають на позначення класу мовних одиниць, котрі поєднують у собі граматичні ознаки дієслова і прислівника.

Очевидно, що дієприслівник являє собою порівняно «молоде» мовне утворення. Дослідники стверджують, що в давньоруській мові були лише зародки дієприслівника. Як зазначає В. Горпинич: «Історичне формування дієприслівника – це перетворення активних коротких узгоджуваних дієприкметників із предикативною функцією в узгоджувані слова зі статусом окремої дієслівної форми під впливом прислівника» (Горпинич 2004: 224).

Вихідним пунктом розуміння сутності категорійного значення цього класу слів українськими граматистами є віддієслівність, але, залежно від

кваліфікації співвідношення в ньому дієслівних чи прислівникових ознак, визначають його по-різному: як вербод, незмінну (гібридну) форму дієслова, яка позначає додаткову процесуальність основної дії, ґрунтується на наявності в ньому ознак дієслова та прислівника (Русанівський, 1969: 296; Сасинович, 1961: 132; Плющ, 2010: 251); як нетипові дієслівні утворення (Вихованець, Городенська 2004); віддієслівний прислівник (Кучеренко, 2000: 399); синтаксичний і морфологічний прислівник (Вихованець, 1988: 207–211). Проте є й дослідження, в яких дієприслівнику надають статусу окремої частини мови, котрій властиві як ознаки дієслова і прислівника, так і власні семантико-граматичні особливості (Дорошенко, 1992; Лисак, 2007).

Мета статті – осмислити сутність дієприслівника як синкретичної мовної одиниці, дослідити категорійні властивості, специфіку граматичного функціонування дієприслівника.

Виклад основного матеріалу. Важливим для розуміння сутності та категорійних особливостей дієприслівника є осмислення ступеневого процесу адвербіалізації як синтаксичної деривації.

Процес адвербіалізації дієприслівника має свою специфіку. Дієприслівник можна аналізувати як проміжну ланку адвербіалізації дієслова: *лежати* → *лежачи* (морфолого-синтаксичний вияв) → *лежачки* (семантичний вияв), або розглядати вияви адвербіалізації в межах самого дієприслівника.

Порівняймо: 1) *Принцеса Еліза і граф Адольф, сидячи на своєму власному екіпажі, по черзі водять біноклем по рябій гулькуватій, рухливій поверхні голя* (В. Винниченко) = *Принцеса Еліза і граф Адольф, сидять на своєму власному екіпажі, по черзі водять біноклем по рябій гулькуватій, рухливій поверхні голя; Він зціпив зуби, сидячи біля дівчини, біля свого болю, біля своєї згуби* (Іван Багряний) = *Він зціпив зуби, коли (або тому що) сидів біля дівчини, біля свого болю, біля своєї згуби*; 2) – *Ну? – кричить боєць, нависаючи* (С. Жадан); 3) *Вимучена дівчина спала сидячи* (Іван Багряний).

Вочевидь, категорійне значення наведених дієприслівників є різним, контекстуально (й функціонально) зумовленим, може наближатись до дієслова або до прислівника. В. Виноградов зазначає, що дієприслівник проходить морфологічну й синтаксичну стадію адвербіалізації, які до кінця не реалізуються (Виноградов, 1972). Тому вважаємо, що дієприслівник не варто називати віддієслівним прислівником. Віддієслівні прислівники, на відміну від дієприслівників, можуть функціонувати

лише як обставина способу дії, наприклад: *лежати* → *навлежачки*: *Викохувала, вигодовувала оті розжеві створіння, які навіть їли навлежачки* (М. Стельмах); *мовчати* → *мовчки*: *Блок-пост забитий військовими: стоять за бетонними блоками, під розтріпаними державними прапорами, мовчки дивляться в бік міста* (С. Жадан).

Ненаголошуючи на частиномовній віднесеності цього морфологічного класу слів, в основному підтримуємо погляд на дієприслівник як на «незмінне похідне від дієслівних часових форм граматичне утворення (вербоїд), якому притаманні ознаки дієслова і прислівника» (Українська мова: енциклопедія, 2004: 155).

Гібридною морфологічною природою дієприслівника зумовлені й неоднозначні погляди на притаманні йому граматичні категорії: від визнання категорій виду, часу, перехідності/неперехідності, стану (В. Горпинич, С. Дорошенко, О. Селіванова, Л. Лисак) до визнання його безкатегорійності (І. Вихованець, К. Городенська).

Вид дієприслівника – категорія, котра викликає найменше суперечностей серед дослідників. Її утворює опозиція за двома розрядами – доконаного й недоконаного виду, що формально виявляється в суфіксах: *мнучи, ходячи, прилігши, вдягнувши(ся)* й фактично визначається відповідною морфологічною категорією дієслова.

Питання про стан дієприслівника вирішується в науці неоднозначно. Одні лінгвісти переконані в тому, що стан дієприслівника дублює стан вихідного дієслова, інші стверджують, що він має одну форму стану. О. М. Пешковський визнає у всіх дієприслівників, утворених від зворотних дієслів, категорію зворотного стану, а також убачає особливу складену станову форму з дієприслівниками *будучи, бувши*. (Пешковський, 2001: 122).

Оскільки українській мові не властиві конструкції типу *Поливаючись дощами, ростуть квіти і трави*, більшість сучасних лінгвістів визнають у дієприслівника один стан – активний.

Проте мовна категорія реалізується в системі форм, а закон існування системи – наявність у ній не менш, ніж двох одиниць. Необхідно зазначити й відсутність у дієприслівника формальних показників стану. Наявність або відсутність постфікса *-ся* є недостатнім показником, як і перенесення станового значення дієслова на утворений від нього дієприслівник. Необхідно розрізняти поняття стану і зворотності дієслова та похідного дієприслівника.

Незважаючи на те, що дієприслівники дериваційно можуть бути співвіднесені з дієсловами як активного, так і пасивного стану, ці утворення не

є корелятивною парою, оскільки на рівні речення це призводить до порушення суб'єктно-об'єктних відношень. Відповідно, вважати категорію стану властивою дієприслівнику не видається доцільним.

Тривалий час усталеною була думка про те, що дієприслівнику властива категорія часу, утворена кореляцією форм теперішнього й минулого часу, формально виражена в суфіксах *-учи* (*-ючи*), *-ачи* (*-ячи*) і *-ши* відповідно. Проте з розвитком мовознавчої науки вона була уточнена: дієприслівник не передає часових значень (Виноградов, 1972; Пешковський, 2001; Вихованець, 1998), лише таксисні відношення (Селіванова, 2006).

Дієприслівнику властиве загальне відображене темпоральне значення, яке залежить від часу дієслова-присудка, порівняйте: *Я її бачу, навіть не заплющуючи очей* (Р. Андріяшик); *Я її бачив, навіть не заплющуючи очей*; *Я її буду бачити, навіть не заплющуючи очей*. Проте дієприслівник має й часткове темпоральне значення співвідношення дій – таксису. Зокрема, дієприслівник недоконаного виду передає значення одночасності другорядної дії з головною, яке не залежить від часового плану головної дії. Дієприслівник доконаного виду може виражати також часові відтінки передування, наступності, наприклад: *Позаяк Марціновська, випивши, охоче перебирала увагу публіки на себе* (Любка Дереш); *Розбудили мене рано, мабуть десь о сьомій, ввічливо запропонували їти шукати собі лішого притулку* (М. Соколян). Отже, здатність виражати часові відтінки пов'язана з видом дієприслівника.

Дієприслівник успадковує від дієслова й реалізує категорію перехідності/неперехідності. Відповідно, перехідними є дієприслівники, які означають дію, котра переходить на інший предмет: *читаючи (що?) журнал, зустрівши (кого?) брата; не вивчивши (чого?) вірша; випивши (чого?) води*.

Неперехідні дієприслівники означають дію, яка не переходить на інший предмет: *гуляючи (біля чого?) біля річки, умиваюсь (чим?) водою*.

Як потенційно предикативний, дієприслівник має специфічне опосередковане значення модальності, котре отримує внаслідок уживання. Воно базується на модальності предиката та спільних знаннях учасників комунікації про реалізацію події, позначеної дієприслівником.

Морфологічна категорія особи не властива дієприслівнику: він не має відповідних значень і форм їх вираження. Проте йому властиві двоспрямовані синтаксичні зв'язки з дієсловом-присудком і суб'єктом-підметом (або додатком у безособовому й інфінітивному реченні), які зберігаються за умови поєднання дієприслівника

з компонентами речення, що перебувають за межами граматичного центру.

Оскільки будь-який суб'єкт має значення особи, спрямованість дієприслівника на суб'єкт має облігаторний характер, варто визнати цієї одиниці імпліцитне значення недиференційованої особи. Звідси і «правило єдності суб'єктної осі» або корелативності суб'єктів дій, названих дієприслівником і дієсловом-предикатом (Золотова, Онипенко, Сидорова, 1998: 199). Тобто дієприслівник – не особова форма, але суб'єктна, й ця характеристика є не морфологічною, а синтаксичною.

Категорії ж числа й роду не властиві дієприслівнику навіть у відображеній формі.

Однією з визначальних особливостей дієприслівника є збереження валентних властивостей дієслова і здатності до керування. Валентність розуміємо як властивість мовних одиниць до сполучуваності з іншими одиницями, як наявний у лексичному значенні слова синтаксичний потенціал приєднувати до себе інше категорійно визначене повнозначне слово. Дієприслівнику притаманна лише правобічна валентність. Цей вторинний предикат може відкривати позиції об'єкта дії: *Поволі, **дроблячи** мамалугу тонкими пальцями, він пообідав і ліг* (Р. Андріяшик); *Але, **зиркнувши** на Карно, він раптом пізнав до нього почуття ворожнечі* (М. Хвильовий); адресата: *Щось на мигах **пояснюючи** Катерині, Омелян видобув зі спідньої кишені конверт* (Р. Андріяшик); *Як би там не було, але через рік спільного життя в них навіть народилась дочка, остаточно **перекривши** Ромі всі можливості до відступу і зацементувавши родинний статус кво* (Ю. Андрухович); інструмента: *– Да кругом, – викрикує весело приземкуватий і починає сміятись, **итовхаючи** кулаком молодого* (С. Жадан); *І сам їдець лежав поруч на своєму френчі, **прикрившись** білизною* (В. Підмогильний); локатива: *Він так і кричав цілу дорогу, **рвонувши** від заправки, **вискочивши** в поле й **женучи** чорним вугільним простором між містом і станцією* (С. Жадан); *Але хіба ж він може справді міркувати як слід, **сидячи** в кабінеті й нічого **не бачачи**?* (В. Винниченко); або будь-які їх комбінації: *Квартирував у домо-рошених українських панків, **муштруючи** в науках за щоденну пляшку молока їх дурника сина* (Р. Андріяшик) тощо.

Показовою є властива лише дієслівним формам здатність дієприслівника приєднувати інфінітив: *Розбудили мене рано, мабуть десь о сьомій, ввічливо **запропонували** їти шукати собі ліпшого притулку* (М. Соколян); *Пітер впевнено просувається до стійки, весело киває жінці,*

*та вдавано посміхається, **не перестаючи** наливати* (С. Жадан); та сполучатись із якісними прислівниками: *Густо погаптована корінням акації земля опускалася в безвість, куди стікали дощові води, **довго гуркочучи** підземними коридорами по уступах скель* (Р. Андріяшик).

Дієприслівник на семантичному рівні речення є своєрідним знаком предикації. Дієприслівник разом із залежними словами утворює дієприслівниковий зворот, який, займаючи позицію детермінанта, відокремлюється в реченні й може бути трансформований у речення: ***Вернувшись** увечері додому, він довго сидів, кури́в і розважав про місто, його долю і справжні завдання* (В. Підмогильний) – *Коли **він вернувся** увечері додому, він довго сидів, кури́в і розважав про місто, його долю й справжні завдання.*

У реченні з дієприслівником наявна інформація про дві дії – основну (її позначено дієсловом-присудком) і додаткову (названу дієприслівником). Це робить речення поліпропозитивним – семантично ускладненим, конденсує його інформаційне навантаження. Від інших предикатних одиниць дієприслівник відрізняє наявність двоспрямованих синтаксичних зв'язків, одночасне підпорядкування присудку й підмету. Позначаючи додаткову дію, дієприслівник у складі дієприслівникового звороту поєднується насамперед із дієсловом-присудком, але важливим є також його зв'язок із підметом – суб'єктом основної й додаткової дії.

На думку Г. О. Золотої, дієприслівники в поліпредикативних ускладнених моделях співвідносяться з особовими дієсловами-предикатами, вживаючись у реченні як засоби вторинного, імпліцитно-предикативного позначення дії, а отже, вони можуть розглядатись як синтаксичні деривати дієслів-предикатів. На переконання дослідниці, ці синтаксичні деривати дієслова-предиката, або звороти, утворені на їх основі, в реченні реалізують предикативні категорії часу, модальності, особи тільки частково та стосовно дієслова-предиката, через це їм приписується ознака напівпредикативності. «Речення, в якому функціонують напівпредикативні компоненти, стає поліпредикативним, або предикативно конденсованим» (Золотова, Онипенко, Сидорова, 1998: 183).

Здійснений аналіз фактичного матеріалу дає підстави констатувати, що дієприслівник має значення напівпредикативності, котре накладається на будь-яку функцію в реченні, тому традиційна класифікація членів речення може бути застосована для аналізу його функціонування доволі умовно. Одразу зазначимо, що наведений перелік функцій не є остаточним і має стати предметом окремого дослідження.

Отже, в реченні дієприслівник найчастіше відокремлюється й може виконувати різні функції:

1) функцію другорядного присудка, якщо речення з дієприслівником можна перетворити на речення з однорідними присудками: *В цей час Університет ще спав, не підозрюючи навіть про мої недобрі наміри влаштувати там потворний скандал* (М. Соколян). – *В цей час Університет ще спав і не підозрював навіть про мої недобрі наміри влаштувати там потворний скандал;*

2) функцію напівпредикативної обставини зі значенням:

– **способу дії:** *Слабші – плутано, хапаючись за кожную соломину, а могутніші – навальне, з усім прогнилим корінням, мнучи все на шляху* (Р. Андріяшик); *Далі її попросили сісти, і вона тихо, не кажучи ні слова, сіла на перше-ліпше місце* (Любка Дереш);

– **місця:** *На велике діло! – думав я, йдучи до Грушевичів* (Р. Андріяшик); *Уже і панотець, Прилізиши із хрестин, до утрени попхався* (П. Гулак-Артемівський);

– **причини:** *Дівчина розгублено кліпала очима, марно підшукуючи слова* (Олена і Тимур Литовченки); *Так, старшокласник Ференц, приревнувавши Штукенгайзена до дівчат з музичної школи, викликав його на дуель на палицях* (Любка Дереш);

– **мети:** *Я умисне не докінчив, даючи цю можливість Молотковському* (Р. Андріяшик); *Овечата ледве сновигали по траві, шукаючи тині* (Панас Мирний);

– **наслідку:** *Він заснув, не встигши навіть закурити* (В. Підмогильний); *Проклинає, погрожує, злоститься, сльози течуть обличчям, роблячи його чистішим* (С. Жадан);

– **умови:** *Справді, вибираючи між смертю й бюрократією, краще іноді вибрати смерть* (С. Жадан); *Люблячи Олену, вона могла б одним махом усе розбити...* (О. Кобилянська) тощо.

Зауважимо, що обставинне значення дієприслівника не завжди може бути чітко класифікованим. Нерідко воно є синкретичним, напри-

клад, **часу, місця й мети:** *Двірники з мітлами обтанцьовують урни, підмітаючи купи сміття* (Л. Костенко) – *Двірники з мітлами обтанцьовують урни, тому що підмітають купи сміття; Двірники з мітлами обтанцьовують урни для того, щоб підмести купи сміття; Двірники з мітлами обтанцьовують урни, коли підмітають купи сміття; часу і причини: *Він зіптив зуби, сидячи біля дівчини, біля свого болю, біля своєї згуби* (Іван Багряний); **часу, місця і причини:** *Невже я говорила б це, йдучи мимо цвинтаря?* (Р. Андріяшик); **місця і способу дії:** *А ще запам'яталось, як усі хатні разом, ставши круг столу, читали “Отче наш”* (Г. Тарасюк) тощо.*

Подібні функціональні вияви дієприслівника кваліфікуємо як **напівпредикативні обставини з синкретичним значенням;**

3) **функцію неузгодженого означення**, коли у прислівній, а саме приіменниковій, позиції він утрачає дієслівні ознаки: *Сьогодні національна збірна команда вирушила до Люксембургу у місто Хамм для участі в чемпіонаті Європи з жиму лежачи* (Дзеркало тижня, 14.06.2018); *Потім учасник повністю випрямляє руки, опускаючись у вис лежачи* (Спорт.УА, 22.02.2019).

Висновки. Граматичний статус дієприслівника не є чітко окресленим у сучасному українському мовознавстві через те, що значною мірою його зумовлює функціонування в реченні. Морфологічні й синтаксичні особливості цієї гібридної одиниці мови є взаємозумовленими й пов'язаними зі ступеневим процесом адвербіалізації як синтаксичної деривації.

Дієприслівник як особливий поширювач складу речення є другорядним предикатом, перебуваючи у зв'язку і із присудком, і з підметом. Значення напівпредикативності поєднується з будь-якою його функцією в реченні.

Подальше дослідження функціонального й комунікативного навантаження дієприслівника, його синтаксичних зв'язків і відношень має перспективи віднайдення нової площини його лінгвістичного опису.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Смотрицький М. І. Граматика. Київ : Наук. думка, 1979. 502 с.
2. Виноградов В. В. Русский язык. Грамматическое учение о слове. Москва, 1972. 601 с.
3. Вихованець І. Р. Частини мови в семантико-граматичному аспекті. Київ : Наукова думка, 1988. 256 с.
4. Вихованець І. Р., Городенська К. Г. Теоретична морфологія української мови: Академічна граматики української мови. Київ : 2004. 398 с.
5. Горпинич В. О. Морфологія української мови. Київ : Академія, 2004. 335 с.
6. Дорошенко С. І. До питання про граматичний статус дієприслівника. *Лінгвістичні дослідження*. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 1992. С. 12–23.
7. Золотова Г. А., Онипенко Н. К., Сидорова М. Ю. Коммуникативная грамматика русского языка. Москва, 1998. 528 с.
8. Кучеренко І. К. Теоретичні питання граматики української мови: Морфологія. Вінниця, 2003. 463 с.

9. Лисак Л. К. Синтаксико-стилістичні функції речень із дієприслівником у стилях сучасної української мови : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01. Харків, 2007.
10. Пешковський А. М. Русский синтаксис в научном освещении. Москва, 2001. 510 с.
11. Плющ М. Я. Граматика української мови. Морфеміка. Словотвір. Морфологія. Київ, 2010. 328 с.
12. Русанівський Дієслово. *Сучасна українська літературна мова. Морфологія*. В. М. Київ, 1969. С. 296–429.
13. Сасинович Е. С. Дієприслівник і його функції в українській мові : дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01. Київ, 1961. 270 с.
14. Смаль-Стоцький С., Гартнер Т. «Руска граматика». Львів, 1893. 180 с.
15. Селіванова О. М. Сучасна лінгвістика : термінологічна енциклопедія. Київ, 2006. 716 с.
16. Українська мова : енциклопедія. Київ, 2004. 820 с.

REFERENCES

1. Smotrytskyi M. Hramatyka. [Grammar]. Kyiv : Nauk. dumka, 1979. 502 p. [in Ukrainian].
2. Vinogradov V.V. Russkiy yazyk. Grammaticheskoe uchenie o slove. [Grammar doctrine of the word]. Moskva, 1972. 601 p. [in Russian].
3. Vykhovalnets I. R. Chastyny movy v semantyko-hramatychnomu aspekti. [Parts of speech in a semantic-grammatical aspect]. Kyiv : Naukova dumka, 1988. 256 p. [in Ukrainian].
4. Vykhovalnets I. R., Horodenska K. H. Teoretychna morfologhiia ukrainskoi movy: Akademychna hramatyka ukrainskoi movy. [Theoretical morphology of the Ukrainian language: Academic grammar of the Ukrainian language]. Kyiv : 2004. 398 p. [in Ukrainian].
5. Horpynych V. O. Morfolohiia ukrainskoi movy. [Morphology of the Ukrainian language]. Kyiv : Akademiia, 2004. 335 p. [in Ukrainian].
6. Doroshenko S. I. Do pytannia pro hramatychnyi status diiepryslivnyka. [On the question of the grammatical status of the participle]. Linguistic studies. Kharkiv : KhNPU im. H. S. Skovorody, 1992, pp. 12–23. [in Ukrainian].
7. Zolotova G. A., Onipenko N. K., Sidorova M. Yu. Kommunikativnaya grammatika russkogo yazyika. [Communicative grammar of the Russian language]. Moskva, 1998. 528 p. [in Russian].
8. Kucherenko I. K. Teoretychni pytannia hramatyky ukrainskoi movy: Morfolohiia. [Theoretical Aspects of Ukrainian Grammar: Morphology]. Vinnytsia, 2003. 463 p. [in Ukrainian].
9. Lysak L. K. Syntaksyko-stylistychni funktsii rechen z diiepryslivnykom u styliakh suchasnoi ukrainskoi movy : avtoref. dys. ... kand. filol. nauk : 10.02.01. [Syntactic-stylistic functions of the sentences with a participial in contemporary Ukrainian styles]. Kharkiv, 2007. [in Ukrainian].
10. Peshkovskiy A. M. Russkiy sintaksis v nauchnom osveschenii. [Russian syntax in scientific presentation]. Moskva, 2001. 510 p. [in Russian].
11. Pliushch M. Ya. Hramatyka ukrainskoi movy. Morfemika. Slovtvir. Morfolohiia. [Grammar of the Ukrainian language. Morphemic. Word formation]. Kyiv, 2010. 328 p. [in Ukrainian].
12. Rusanivskiy V. M. Diieslovo. Suchasna ukrainska literaturna mova. Morfolohiia. [The verb. Modern Ukrainian literary language. Morphology]. Kyiv, 1969, pp. 296–429. [in Ukrainian].
13. Sasynovych E. S. Diiepryslivnyk i yoho funktsii v ukrainskii movi : dys. ... kand. filol. nauk : 10.02.01. [The participle and its functions in the Ukrainian language]. Kyiv, 1961. 270 p. [in Ukrainian].
14. Smal-Stotskyi S., Hartner T. «Ruska hramatyka». [Russian Grammar]. Lviv, 1893. 180 p. [in Ukrainian].
15. Selivanova O. Suchasna linhvistyka : terminolohichna entsyklopediia. [Modern linguistics: a terminological encyclopedia]. Kyiv, 2006. 716 p. [in Ukrainian].
16. Ukrainska mova : entsyklopediia. [Ukrainian language: encyclopedia]. Kyiv, 2004. 820 p. [in Ukrainian].

УДК 811.3:73'292.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.3/30.212354>**Ольга П'ЯТЕЦЬКА,***orcid.org/ 0000-0002-8620-7445*

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри стилістики та мовної комунікації

Інституту філології

Київського національного університету імені Тараса Шевченка

(Київ, Україна) *ovimavo@i.ua***УКРАЇНСЬКЕ ЗАКОНОДАВСТВО В УМОВАХ НАЦІОНАЛЬНОГО КАРАНТИНУ:
ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНИЙ АНАЛІЗ**

У статті проаналізовано лексико-семантичні особливості українських законопроектів, ухвалених протягом березня – червня 2020 року в умовах національного карантину у зв'язку зі світовою пандемією COVID-19. Ця подія та її наслідки (а саме: економічна криза, самоізоляція, дистанційна форма комунікації) стали екстралінгвальними факторами впливу на мову українського законодавства, зокрема на його лексичну систему. У процесі дослідження було встановлено, що в українських законах актуалізувались за цей період такі лексико-тематичні групи: медична термінологія, назви санітарно-гігієнічних заходів, темпоральні та просторові поняття, кількісні поняття, дієслова із семантикою інтенсифікації дії, заборони, обмеження, слова із заперечною часткою не тощо. Активно почали вживатись ініомовні слова та неологізми, серед яких найчастотнішими стали назви інформаційних технологій, ліків, речовин, методів лікування тощо, котрі свідчать про нові реалії дійсності, які потребують номінації. Розгляд семантики законодавчої лексики в офіційно-діловій комунікації показав, що тут вона вживається як первинна нейтральна номінація, розрахована на раціональне сприйняття. Проте в масмедійному середовищі ця лексика набуває вторинної номінації, пов'язаної з переосмисленням значень і появою емоційно-оцінних смислових відтінків. Проаналізовано також дериваційний і комунікативно-прагматичний потенціал нових лексем, які ввійшли до текстів українських законопроектів і водночас набули поширення в масмедійній сфері з модифікованою семантикою, наприклад, «коронавірус», «карантин», «пандемія» та інші, утворивши низку неологізмів, що виникли внаслідок народної мовотворчості. У статті доведено думку про функціонування правознавчої лексики в різних стилях, динамізм лексичної системи мови та її безпосередній зв'язок із суспільно-політичними, економічними, культурними й іншими значущими подіями, які відбуваються у світі; вплив інтралінгвальних та екстралінгвальних чинників на трансформації в лексико-семантичній системі мови.

Ключові слова: українські законопроекти, світова пандемія COVID-19, національний карантин, лексико-семантична система, екстралінгвальні чинники, первинна та вторинна номінації, неологізми, масмедійна комунікація.

Olga PYATETSKA,*orcid.org/ 0000-0002-8620-7445*

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Department of Stylistics and Linguistic Communication

Institute of Philology

of Taras Shevchenko National University of Kyiv

(Kyiv, Ukraine) *ovimavo@i.ua***UKRAINIAN LEGISLATION IN THE CONDITIONS OF NATIONAL QUARANTINE:
LEXICO-SEMANTIC ANALYSIS**

The article deals with lexical and semantic features of Ukrainian legislative texts that have been passed during March-June 2020 in the conditions of national quarantine and global pandemic COVID-19. This event and its consequences such as economic crisis, self-isolation, remote form of communication have become extralingual factors influencing the language of Ukrainian legislation, in particular its lexical system. In the process of analysis it was found that in the laws enacted in recent months lexical and thematic groups were updated: medical terminology, names of sanitary and hygienic measures, temporal and spatial concepts, verbs quantitative concepts, verbs with the semantics of intensification of action, prohibitions, restrictions, words with negative particles etc. In addition, foreign words and neologisms began to be actively used, among which the most frequent were the names of information technologies, drugs, substances, methods of treatment, which indicates the new realities of life that need to be nominated. Consideration of the semantics of legislative vocabulary in official business communication has shown that here it is used as a primary neutral nomination, designed for rational perception. However in the mass media this vocabulary gets the secondary nomination connected with rethinking of values and emergence of emotionally-estimative semantic nuances. The derivational and communicative-pragmatic potential

of new words, which were included in the texts of Ukrainian bills and at the same time became widespread in the mass media with modified semantics, such as "coronavirus", "quarantine", "pandemic" and others, due to folk language creation. The article proves the idea of the functioning of legal vocabulary in different styles, the dynamism of the lexical system of language and its direct connection with socio-political, economic, cultural and other significant events taking place in the world and the influence of intralinguistic and extralinguistic factors on transformations in lexical-semantic system of language.

Key words: *Ukrainian bills, global pandemic COVID-19, national quarantine, lexical-semantic system, extralinguistic factors, primary and secondary nomination, neologisms, mass media communication.*

Постановка проблеми. Відомо, що лексико-семантична система будь-якої мови є надзвичайно динамічною й відображає суспільно-політичні, економічні, культурологічні та інші події навколишнього світу, які стають визначальними екстралінгвальними чинниками впливу на її формування, становлення та трансформацію. Ця мовна система є однією з найскладніших, що «<...> зумовлено багатовимірністю її структури, неоднорідністю складу, різноманітністю відношень і відкритістю для поповнення новими одиницями. Її своєрідність полягає і в тому, що вона <...> найбільшою мірою пов'язана з об'єктивною дійсністю» (Кобець, 2012: 248). Сьогодні в умовах визнання світової пандемії, запровадження соціальної ізоляції та карантинних обмежень відбулися значні зміни в усіх сферах функціонування держави, зокрема й нормативно-правовій. За останні кілька місяців в українському законодавстві з'явилась низка законопроектів, рішень щодо захисту прав громадян, регулювання правил і норм поведінки в цей складний період життя соціуму. Із лінгвістичного погляду в контексті впливу вищезгаданих позамовних факторів актуальним стає аналіз нових українських законодавчих текстів у лексико-семантичному аспекті, а саме: виокремлення доміантних лексико-тематичних груп; виявлення процесів неологізації; інтенсифікація запозичених слів; абрєвіації; поява нових номенклатурних назв тощо. На окрему увагу заслуговує правознавча термінологія, яка виходить за межі офіційно-ділового стилю і вживається в масмедійній комунікації, зазнаючи вторинної номінації. Таке лінгвістичне дослідження стане вагомим внеском у вивчення української лексикології, юридичної фахової мови, функціональної стилістики.

Аналіз досліджень. Загалом дослідженням лексико-семантичного рівня мови та розробкою основних теоретичних понять і термінів, пов'язаних із ним, зокрема системності лексики, лексико-семантичного поля, лексико-семантичної групи, лексико-семантичного варіанта тощо займались такі видатні українські та зарубіжні вчені: О. Потєбня, В. Русанівський, О. Тараненко, С. Єрмоленко, О. Стишов, В. Виноградов, М. Покровський, К. Мейєр, Г. Остгоф,

Г. Шпербер та інші. Вивченню юридичної мови в лексико-семантичному аспекті, систематизації правознавчої термінології присвячували свої праці Н. Артикуца, Л. Шевченко, Д. Сизонов, Д. Дергач, А. Красницька, І. Онищук, І. Шутак, М. Муцініна. На функціонально-стильових рисах і жанрових ознаках мови права наголошували О. Піголкін, В. Власенко, А. Ушаков, Н. Калініна, Н. Присяжнюк, Д. Баранник. Розгляд тематичної групи назв суб'єктів соціального й культурного права та їхньої діяльності в когнітосфері законодавства став об'єктом наукових студій Н. Сушко, С. Бибик, С. Терещенко. Однак поглиблений і системний лексико-семантичний аналіз українських законодавчих текстів досі не здійснювався.

Мета статті – проаналізувати лексико-семантичні особливості сучасних українських законодавчих текстів, виокремити нові тематичні групи мовних одиниць, які актуалізувались в українському законодавстві під впливом таких екстралінгвальних чинників, як світова пандемія коронавірусу та її наслідки; продемонструвати комунікативно-прагматичний потенціал правознавчої лексики в масмедійному мовному середовищі.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні зміни в мовній практиці всіх комунікативних сфер відбуваються досить стрімко. Цей процес не оминув і законодавчу галузь, мова якої має низку екстралінгвальних ознак: високу стандартизацію, точність, «<...> офіційний характер документів, адресність, повторюваність дій і ситуацій, що призводить до регулярності використання однакових мовних засобів <...>» (Пасічна, 2018: 185). За останні кілька місяців українське законодавство поповнилось постановами та доповненнями до законів, що зумовлено ситуацією в усьому світі і в нашій державі – пандемією коронавірусу. Це стало поштовхом до семантичної спеціалізації загальноновживаної лексики в контексті законодавчих документів, активного входження нового фонду лексики в українські законодавчі тексти та їхні назви, зокрема актуалізації медичної термінології, нових номенклатурних назв, абрєвіатур, запозичених слів. Так, у правознавчих документах, ухвалених останнім часом, найбільш уживаними стали такі лексеми: *карантин, коронавірус,*

пандемія, протиепідемічні заходи, санітарно-гігієнічні правила, обсервація, самоізоляція, госпіталізація, антисептичні засоби, гостра респіраторна хвороба, COVID-19, SARS-COV-2 тощо, які поєднуються найчастіше з віддієслівними іменниками на -ення, -ання: *проведення, запобігання, поширення, обмеження, порушення, розповсюдження, здійснення, виконання, перепрофілювання, виникнення, забезпечення*. Наприклад, нова редакція документа, згідно з якою було внесено зміни до Постанови Кабінету Міністрів України № 211 від 11.03.2020 р., має назву «Про запобігання поширенню на території України гострої респіраторної хвороби COVID-19, спричиненої коронавірусом SARS-COV-2». У тексті вищезазначеної постанови, а також у Постановах КМУ № 291 від 22.04.2020 р., МОЗ № 31 від 04.05.2020 р. «Про проведення громадського обговорення деяких вимог до протиепідемічних заходів під час послаблення карантину» можна виокремити лексико-тематичні групи, які сформувались у зв'язку з карантинними обмеженнями у країні:

– ЛТГ на позначення санітарно-гігієнічних понять і заходів: *«обробка рук антисептиками спиртовмісними з концентрацією активно діючої речовини понад <...>»; «засоби індивідуального захисту: респіратори, захисні маски, одноразові рукавички»; «поточне прибирання поверхонь <...>»; «вологе прибирання з використанням мийних засобів»; «регулярно мити руки рідким милом»; «прикривати рота та носа під час кашлю та чхання зігнутою рукою в лікті або одноразовою серветкою»;*

– ЛТГ на позначення темпоральних понять, які визначають часові межі, тривалість дії закону: *«тимчасово», «на період дії карантину», «до завершення карантину», «в період здійснення заходів щодо <...>», «на строк дії карантину», «з моменту встановлення карантину», «на період закінчення», «на час загрози поширення <...>», «протягом <...> днів», «вигулювання домашніх тварин двічі на день», «не більше ніж година на добу»*. У семантичному аспекті ці обставинні мовні одиниці не лише фіксують часові характеристики, але й мають особливе смислове навантаження в текстах законів.

о ЛТГ на позначення просторових понять: *«вдома», «у громадських місцях», «у парках», «зона карантину», «місця торгівлі», «на відстані <...> один від одного», «поза приміщенням»* тощо. У цій групі домінують лексеми *обсервація* та *самоізоляція*, які утворюють низку кліше: *«перебування на самоізоляції», «підлягати самоізоляції», «місце обсервації», «потреба само-*

ізоляції», «обов'язкова обсервація», «порушення самоізоляції».

о Спостерігається висока частотність слів із заперечною часткою *не*, яка утворює правознавчі терміни чи надає законодавчим документам модальних відтінків заборони, обмеження певних дій у період карантину у країні. Ця частка входить до складу іменників, прикметників, а також уживається з дієсловами: *«захист бізнесу від негативних наслідків у зв'язку з невикористанням економічного потенціалу»; «не застосовуються штрафні санкції за порушення податкового законодавства»; «не нараховується та не сплачується плата за землю в період із 1 березня до 30 квітня 2020 року»; «об'єкти нежитлової нерухомості, котрі перебувають у власності фізичних або юридичних осіб»; «недопущення поширення коронавірусної хвороби»; «не проводити громадські слухання на період дії карантину»* (Закон України № 3220 «Про внесення змін до Податкового кодексу <...>, 2020).

– Словосполуки, які набули фразеологічного характеру: *«замовлення на винос»; «адресна доставка»; «академічна автономність»; «санітарне та епідемічне благополуччя»; «майданчики просто неба»; «триматися дистанції»* тощо.

Другим важливим позамовним чинником впливу на лексико-семантичну систему законодавчих документів стала економічна криза та наслідки карантину: безробіття, обмеженість вільного пересування, високі ціни. Це зумовило Парламент України ухвалити антикризові закони для вдосконалення правових відносин у різних сферах суспільного життя. Так, аналіз законопроекту № 3275 «Про внесення змін до деяких законодавчих актів, спрямованих на забезпечення соціальних та економічних гарантій у зв'язку з поширенням коронавірусної хвороби (COVID-19) від 29.03.2020 року показав високу частотність уживання термінології податкового, митного, господарського, трудового, кримінального кодексів, а також банківської справи та фондового ринку. Новомову українських законодавчих документів сформували у сфері Трудового кодексу лексеми: *«час»* – (*«змінний час», «фіксований час», «час простою», «гнучкий режим робочого часу»*); *«робота»* – (*«дистанційна робота», «надомна робота», «виконання роботи за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій»*); *«плата»* та утворені морфологічним способом похідні слова: *«сплата», «виплата», «доплата», «платник», «платіж», «зарплата»*. Деякі із цих лексем можуть утворювати тавтологічні сполуки: *«сплата податку за землю»,*

«для платників податків за землю». У Податковому кодексі з'явилися назви речовин, хімічні й технічні поняття: «етиловий денатурований спирт», «дезінфікуючі засоби», «денатуруючі добавки», «антисептики», «обладнання акцизних складів витратомірами-лічильниками або рівномірами-лічильниками». У Кодексі адміністративного судочинства України з'явилися мовні одиниці внаслідок вимушеної дистанційної форми комунікації, котра стала чи не єдиним способом отримання, передачі інформації. Наприклад: відеоконференція – «<...> право учасників під час дії карантину брати участь у судовому засіданні в режимі відеоконференції поза межами приміщення суду <...>»; дистанційне засідання – «порядок проведення дистанційного засідання»; електронний підпис – «підтвердження особи учасника справи здійснюється шляхом накладення електронного підпису; обмеження доступу – «обмеження доступу осіб, які не є учасниками судового процесу, в судовому засіданні під час карантину».

Як відомо, «<...> жодна із природних мов не може обійтись власними ресурсами, тому для позначення нових понять, явищ, предметів вона запозичує лексичні засоби з інших мов, поєднуючи в собі органічно національні та іншомовні елементи» (Артикуца, 2004: 80). В українських законодавчих текстах також спостерігається поява іншомовних слів, які дають назви суб'єктам, пристроям, діям, процесам інформаційних технологій, речовинам тощо. Зокрема, в законах, котрі стосуються врегулювання освітніх питань, уживаються такі сполуки слів, як: «скайп-конференція», «мобільні додатки», «онлайн-консультації», «безкоштовні освітні платформи», «веб-сайт»; у Законі України «Про захист інформації в інформаційно-телекомунікаційних системах» – «моніторинг процедури»; «модуль електронного аукціону»; «онлайн-сервіс»; «вебпортал»; «електронний каталог»; у Постанові Кабінету Міністрів України № 211 від 11.03.2020 р. «Про запобігання поширенню на території України гострої респіраторної хвороби COVID-19, спричиненої коронавірусом SARS-COV-2» вживаються іншомовні слова, які стосуються медичної галузі: «<...> сума коштів для надання медичної допомоги хворим, дезінфекційних засобів і антисептиків, медичних виробів для скринінгу хворих»; «локалізація та ліквідація коронавірусної хвороби»; «сертифікація лікарських засобів»; «адаптивний коронавірус»; «реагенти для лабораторних досліджень»; «ознаки респіраторних захворювань»; «ізопріловий спирт»; «диспенсер

з антисептиком»; «реімбурсація лікарських засобів». У текстах законів щодо підтримки культури, туризму й бізнесу під час карантину – «<...> провайдери програмної послуги»; «підтримка креативної індустрії» тощо.

Деякі іншомовні сполуки слів подаються в законах із синонімічними українськими відповідниками, наприклад: «форс-мажорні обставини (обставини непереборної сили)»; «дистанційна робота (надомна робота)»; «нанесення відповідного тимчасового маркування (розмітки) з метою уникнення скупчення перед входом <...>».

Розглядаючи семантику законодавчої лексики в офіційно-діловій комунікації, ми маємо справу з первинною нейтральною номінацією різних понять, розраховану на раціональне сприйняття. Щодо вживання цієї лексики в масмедійному мовному середовищі, то вона нерідко набуває вторинної номінації, пов'язаної з переосмисленням значень і появою емоційно-оцінних смислових відтінків. Дослідники виокремлюють такі функціональні номінативні оцінки термінологічної лексики: первинна номінація (притаманна термінам, які не змінюють у ЗМІ семантики, співвідносяться з дефініцією); нейтральна номінація (вживання терміна у функції первинної номінації у спеціальних текстах); вторинна номінація (передбачає трансформацію значень термінів і їхнє вживання в невласливому контексті (Сизонов, 2012: 96). Сьогодні до складу назв більшості ухвалених українських законів та внесених змін до них увійшла номенклатурна назва COVID-19, лексеми «коронавірус», «карантин», що в ЗМІ, особливо в соцмережах, викликало активний процес мовотворчості. Наведемо приклади із соцмережі «Інстаграм» і телевізійних новин каналу «Інтер»: карантин – «карантинитись» (перебувати вдома на карантині); «карантікули» (тимчасові канікули, вимушена відпустка, самоізоляція); коронавірус – «коронадисидент» (особа, яка заперечує факт існування коронавірусу); «коронакриза» (економічна криза, зумовлена поширенням коронавірусу та впровадженням карантину у країні); «коронавірусний дрескод» (обов'язкове носіння захисних масок та рукавичок); COVID-19 – «ковідіот» (людина, яка нехтує небезпекою зараження коронавірусом чи навпаки панічно боїться захворюти, скуповує надмірну кількість товарів); «ковідіворс» (англ. людина, що подала на розлучення через неможливість перебувати вдома на самоізоляції зі своїм чоловіком / своєю дружиною). В українських законопроектах часто трапляються словосполучення дистанційна форма, лексема

самоізоляція, які в масмедійній комунікації утворили низку синонімів: «школа на дивані» (Інтер 2020); «домашній арешт»; «робота в режимі онлайн»; «робота з дому» тощо.

Висновки. Як бачимо, наявність актуального факту, його соціальна значущість, новизна інформації, глобалізаційні процеси стають важливими екстралінгвальними чинниками впливу на функціонування всієї мовної системи, а особливо лексичної. Сьогодні такими позамовними факторами стали поширення коронавірусу й уведення карантинних обмежень на території держави. Це знайшло своє відображення в мовній практиці українських зако-

нопроектів, ухвалених за останні кілька місяців, і зумовило актуалізацію в них лексико-тематичних груп слів на позначення понять медичної галузі, темпоральних, просторових понять, появу іншомовних лексем, неологізмів, номенклатурних назв, аббревіатур. Водночас на світову пандемію активно відреагувала й масмедійна сфера, в якій нерідко правознавча лексика зазнає вторинної номінації явищ, предметів, демонструючи значний комунікативно-прагматичний потенціал. Оскільки лексико-семантична система мови є надзвичайно динамічною та чутливою до будь-яких суспільних змін, її подальше наукове дослідження буде завжди перспективним.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Артикуца Н. Мова права і юридична термінологія : навчальний посібник для студентів юридичних спеціальностей вищих навчальних закладах. Київ : Стилос, 2004. 275 с.
2. Закон України № 3220 від 16.03.2020 «Про внесення змін до Податкового кодексу України та інших законів України щодо підтримки платників податків на період здійснення заходів, спрямованих на запобігання виникненню і поширенню коронавірусної хвороби COVID-19». Київ, 2020.
3. Закон України № 3275 від 29.03.2020 «Про внесення змін до деяких законодавчих актів, спрямованих на забезпечення додаткових соціальних та економічних гарантій у зв'язку з поширенням коронавірусної хвороби COVID-19». Київ, 2020.
4. Кобець Л. Поняття лексико-семантичної системи мови у працях вітчизняних і зарубіжних лінгвістів XVII–XXI ст. *Гуманітарна освіта в технічних вищих навчальних закладах*. Київ, 2012. С. 248–256.
5. Пасічна О. Лінгвостилістичні особливості офіційно-ділових текстів. *Філологічні студії. Науковий вісник Криворізького державного педагогічного університету*. 2018. Вип. 17. С. 181–191.
6. Постанова КМУ № 291 від 22.04.2020 «Про внесення змін до деяких актів Кабінету Міністрів України». Київ, 2020.
7. Постанова КМУ № 211 від 11.03.2020 «Про запобігання поширенню на території України коронавірусу COVID-19». Київ, 2020.
8. Розпорядження МОЗ № 31 від 4.05.2020 «Про проведення громадського обговорення деяких вимог до протіепідемічних заходів при послабленні карантину». Київ, 2020.
9. Сизонов Д. Вторинна номінація термінів як комунікативний ресурс ЗМІ. *Наукові записки. Серія філологічна. Острозька академія*. 2012. Вип. 2. С. 93–98.

REFERENCES

1. Artykutsa N. Mova prava i yurydychna terminolohiya [Language of law and legal terminology]. Kyiv: Stylos, 2004. 275 p. [in Ukrainian].
2. Zakon Ukrayiny № 3220 vid 16.03.2020 «Pro vnesennya zmin do Podatkovoho kodeksu Ukrayiny ta inshykh zakoniv Ukrayiny shchodo pidtrymky platnykiv podatkov na period zdiysnennya zakhodiv, spryamovanykh na zapobihannya vynyknennyyu i poshyrennyu koronavirusnoyi khvoroby COVID-19» [“On Amendments to the Tax Code of Ukraine and other laws of Ukraine to support taxpayers for the period of measures aimed at preventing the occurrence and spread of coronavirus COVID-19”]. Kyiv, 2020 [in Ukrainian].
3. Zakon Ukrayiny № 3275 vid 29.03.2020 “Pro vnesennya zmin do deyakykh zakonodavchykh aktiv, spryamovanykh na zabezpechennya dodatkovykh sotsial’nykh ta ekonomichnykh harantiy u zv’yazku z poshyrennyam koronavirusnoyi khvoroby COVID-19» [“On Amendments to Certain Legislative Acts Aimed at Providing Additional Social and Economic Guarantees in Connection with the Spread of Coronavirus COVID-19”]. Kyiv, 2020. [in Ukrainian].
4. Kobets’ L.K. Ponyattya leksyko-semantichnoyi systemy movy u pratsyakh vitchyznyanykh i zarubizhnykh lnhvistiv XVII–XXI st. [The concept of lexical-semantic system of language in the works of domestic and foreign linguists of the XVII–XXI centuries]. Kyiv, 2012. P. 248–256 [in Ukrainian].
5. Pasichna O. Lnhvostylistychni osoblyvosti ofitsiyno-dilovykh tekstiv [Linguistic and stylistic features of official business texts]. *Philological studies. Scientific Bulletin of Kryvyi Rih State Pedagogical University*, 2018. Issue 17. Pp. 181–191 [in Ukrainian].
6. Postanova KМУ № 291 vid 22.04.2020 «Pro vnesennya zmin do deyakykh aktiv Kabinetu Ministriv Ukrayiny» [“On Amendments to Certain Acts of the Cabinet of Ministers of Ukraine”]. Kyiv, 2020 [in Ukrainian].
7. Postanova KМУ № 211 vid 11.03.2020 «Pro zapobihannya poshyrennyu na terytoriyi Ukrayiny koronavirusu COVID-19» [“On prevention of the spread of COVID-19 coronavirus on the territory of Ukraine”]. Kyiv, 2020 [in Ukrainian].
8. Rozporyadzhennya MOZ №31 vid 4.05.2020 «Pro provedennya hromads’koho obhovorennya deyakykh vymoh do protyepidemichnykh zakhodiv pry poslablenni karantynu» [“On conducting a public discussion of some requirements for anti-epidemic measures to reduce quarantine”]. Kyiv, 2020 [in Ukrainian].
9. Syzonov D.YU. Vtorynna nominatsiya terminiv yak komunikatyvnyy resurs ZMI [Secondary nomination of terms as a communicative resource of mass media]. *Ostroh: Ostroh Academy National University Publishing House*, 2012, Issue 2, P. 93–98 [in Ukrainian].

Айнура Гусейнхан РАГИМЛИ,
orcid.org /0000-0002-5271-561X
диссертант кафедры общей филологии
Бакинского евразийского университета
(Баку, Азербайджан) *aynura.rahimova@gmail.com*

**О МОБИЛЬНОСТИ КОНЦЕПТА «ЗНАТНОСТЬ»
В СОВРЕМЕННОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ
(НА ПРИМЕРЕ БЛЕНДИНГА «МЕГКСИТ»
И СВЯЗАННОГО С НИМ МИКРОКОНЦЕПТА)**

В статье рассматривается понятие «знатность», которое вошло в концептосферу современного английского языка. Известно, что лексико-фразеологическая система языка воплощает его наиболее динамичный, открытый уровень для изменений. Наиболее очевидный пример этого можно увидеть в изменениях, происходящих в английском микро-концепте «знатность». Объективные факторы, в частности, определенные изменения внутри королевской семьи, оказали значительное влияние на концепт «знатность», который имеет серьезный лингвокультурный контекст в рамках британской монархии, и в результате в последние годы сформировался новый микроконцепт «знатности» – Megxit. Анализ концепции Megxit показывает, что здесь есть более фундаментальные последствия, чем концепция Brexit, которая отражает недавние события британской жизни. Поскольку лексико-фразеологическая система служит номинации, она достаточно чувствительна к любым изменениям в жизни общества, в результате «рождается» лексическая или фразеологическая единица, которая служит для конкретного обозначения инновации, то есть или экспортирует с языка «передатчика», или автора, или же создает новую единицу номинации за счет собственных внутренних ресурсов. Микроконцепт Megxit, который мы рассмотрим в этой статье, принадлежит британской версии английского языка как с точки зрения идеи, лежащей в основе концептуализации, так и с точки зрения причин и условий механизмов реализации этого микроконцепта. Вскоре он был освоен не только разными вариантами английского языка, но и другими языками мира. Формирование новых концептов напрямую связано с социолингвистическими процессами, протекающими в обществе. Новые языковые средства при этом расширяют языковую картину мира, обогащают словарный состав многих языков. Кроме того, этот процесс отражает реальную социальную жизнь современного общества.

Ключевые слова: английский язык, концепт «знатность», «Мегксит», «Брексит», блендинг.

Айнура Гусейнхан РАГИМЛИ,
orcid.org /0000-0002-5271-561X
диссертант кафедры загальної філології
Бакинського євразійського університету
(Баку, Азербайджан) *aynura.rahimova@gmail.com*

**ПРО МОБИЛЬНІСТЬ КОНЦЕПТУ «ЗНАТНІСТЬ»
У СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ
(НА ПРИКЛАДІ БЛЕНДИНГУ «МЕГКСІТ»
І ПОВ'ЯЗАНОГО З НИМ МІКРОКОНЦЕПТУ)**

У статті розглядається поняття «знатність», яке увійшло в концептосферу сучасної англійської мови. Відомо, що лексико-фразеологічна система мови втілює його найбільш динамічний, відкритий рівень для змін. Найбільш очевидний приклад цього можна побачити в змінах, що відбуваються в англійському мікроконцепті «знатність». Об'єктивні чинники, зокрема, певні зміни всередині королівської сім'ї, мали значний вплив на концепт «знатність», який має серйозний лингвокультурний контекст у рамках британської монархії, і в результаті в останні роки сформувався новий мікроконцепт «знатності» – Megxit. Аналіз концепції Megxit показує, що тут є більш фундаментальні наслідки, ніж концепція Brexit, яка відображає недавні події британського життя. Оскільки лексико-фразеологічна система служить номінації, вона досить чутлива до будь-яких змін в житті суспільства, в результаті «народжується» лексична або фразеологічна одиниця, яка служить для конкретного позначення інновації, тобто або експортує з мови «передавача», або автора, або ж створює нову одиницю номінації за рахунок власних внутрішніх ресурсів. Мікроконцепт Megxit, який ми розглянемо в цій статті, належить британській версії англійської мови як з точки зору ідеї, що лежить в основі концептуалізації, так і з точки зору причин та умов механізмів реалізації цього мікроконцепту. Незабаром він був освоєний не тільки різними варіантами англійської мови, а й іншими мовами світу. Формування нових концептів безпосередньо пов'язано

з соціолінгвістичними процесами, що протікають в суспільстві. Нові мовні засоби при цьому розширюють мовну картину світу, збагачують словниковий склад багатьох мов. Крім того, цей процес відображає реальну соціальну життя сучасного суспільства.

Ключові слова: англійська мова, концепт «знатність», «Мегхіт», «Брексіт», блендинг.

Ainura Huseynkhan RAHIMLI,

orcid.org/0000-0002-5271-561X

Dissertation at the Department of General Philology

Baku Eurasian University

(Baku, Azerbaijan) aynura.rahimova@gmail.com

ON “ACTIVITY” OF THE CONCEPT OF “NOBILITY” IN THE MODERN ENGLISH LANGUAGE (AS AN EXAMPLE OF THE “MEGXIT” BLENDING AND ASSOCIATED MICROCONCEPT)

The “Nobility” which is included in the modern English language concept sphere is being investigated. It is known that the lexical-phraseological system of the language reflects its most eloquent, and the degree most open to changes. The most striking example of this can be seen in the changes taking place in the “Nobility” microconcept of the English language. So, objective factors, specifically certain changes occur in the Royal family, have had a serious impression on the concept of “Nobility”, which has a serious linguocultural condition regarding the British Monarchy Institute, and as a result, the new microconcept of “Nobility” – the microconcept of “Megxit” has been formed over the past few years. The analysis of the “Megxit” concept suggests that there are also significant influences than the “Brexit” concept here, which reflects the processes that are relevant to the British state in recent times. Since the lexical and phraseological system serves as a nomination, it is quite sensitive to any changes in the life of society, as a result, a lexical or phraseological unit is created that serves to specifically indicate an innovation, that is, it either exports from the language of the “transmitter”, or the author, or creates a new unit of nomination from its own internal resources. The Megxit microconcept, which we will consider in this article, belongs to the British version of the English language both from the point of view of the idea underlying the conceptualization, and from the point of view of the causes and conditions of the mechanisms for implementing this microconcept. Soon it was mastered not only by different variants of the English language, but also by other languages of the world. The formation of new concepts is directly related to the sociolinguistic processes taking place in society. At the same time, new language tools expand the linguistic picture of the world; enrich the vocabulary of many languages. In addition, this process reflects the real social life of modern society.

Key words: English language, “Nobility” concept, “Megxit”, “Brexit”, blending.

Известно, что лексико-фразеологическая система языка охватывает его наиболее динамичный, изменчивый уровень. Лингвисты, подчеркивая, что этот уровень в большей или меньшей степени постоянно обновляется, утверждают, что этот процесс происходит в двух направлениях: с одной стороны, язык оснащается новыми единицами, с другой – языковая система удаляет из своего «обращения» лексико-фразеологические элементы, утративших свою применимость (1, Немченко В.Н., 2008: 566-567).

Прежде чем перейти к детальному анализу условий и механизмов реализации концепта Megxit, следует отметить, что именно на основе фрейма, фрейм-сценариев разветвления, лексико-фразеологической структуризации этого концепта мы можем параллельно визуализировать и процесс формирования концепта, его «живой формат». Интересно, что у нас была возможность проследить социолінгвістичний аспект формирования концепции Brexit в процессе появления аналогичного «концепта» процесса в лингвокульту-

турной среде Великобритании (подробнее об этом: Mariani, F. 2017; Vera S., 2017). Непосредственная связь ситуации с Brexit с вопросом о статусе английского языка в Европейском Союзе (Webster R., 2016), благодаря своей социолінгвістической сущности, неизбежно затрагивает как социологов-экономистов (Ginsburgh V., 2018), так и лингвистов (Setter J., 2019; Марусенко М.А., 2017: 118-134), став объектом особого интереса многих исследователей. В этом смысле не случайно, что понятие Brexit быстро привилось в английском языке, с широкой семантической диверсификацией поля, со многими понятиями (например, концепция «Other-Native» (Алиева Т.В., 2017: 8-13); концепция «Crisis» (Кропотухина П.В., 2017: 94, 99), а также понятия «Независимость» и «Выборы» (см.: Жидков А.В., 2017) и т.д.). По словам лингвистов, тот факт, что концепция Brexit была рассмотрена в средствах массовой информации, в научных исследованиях, а также в политических дискуссиях в различных аспектах и интенсивности, играет исключительную роль в реализации

его концептуального потенциала (Сергиенко П.И., 2017: 168-177).

Связь, или, точнее, параллель между понятием *Megxit*, что напрямую связано с понятием «знатности», и *Brexit* обусловлена тем, что первое из них было сформировано на основе аналогии с концепцией выхода Великобритании из ЕС. Не вдаваясь в глубокий анализ социальных, экономических, геополитических условий, причин и следствий этих процессов, мы хотели бы сгруппировать чисто лингвистические вопросы следующим образом.

1. Как известно, на референдуме, состоявшемся 23 июня 2016 года, Великобритании дало свой исторический ответ на дилемму о том, должна ли страна оставаться в Европейском Союзе. С протестами 51,9% населения страны (и 48,1% «за») стало возможным начало «Брекситской хроники» (*Brexit*) Великобритании. Однако по ряду объективных и субъективных причин процесс выхода Британии из Европейского Союза был завершен только 31 января 2020 года (Хроника брексита, 2020). Термин «Брексит» был придуман некоторое время назад, 15 мая 2012 года, в статье Питера Уилдинга, озаглавленной «*Stumbling towards the Brexit*», после жарких дебатов в британском обществе по поводу выхода из еврозоны. Как видно из примера, термин «Брексит» представляет собой комбинацию двух ключевых слов, которые имеют решающее значение для этой ситуации: «Брексит» – сокращенное словосочетание «британский выход»: *Brexit is short for "British exit" – and is the word people use to talk about the United Kingdom's decision to leave the European Union (EU (Brexit: Your simple).*

По словам Кристин Рон, которая проследила хронологию процесса «укрепления» позиции этого слова в современном английском языке, термин «Brexit» по сути является сложным именованным словосочетанием (*complex nominal*), причем британско-английская тенденция (*British English*) к игре слов сыграла исключительную роль в его формировании. Автор указывает на то, что решающее влияние здесь оказывают богатые традиции словесного юмора в английском языке (*English has a long and rich tradition of verbal humor. British media in particular are no strangers to various kinds of wordplay*) (Ro Ch., 2019).

Процесс, который вошел в историю под именем *Megxit*, также параллелен процессу *Brexit* семантикой «*exit*» в своей основе. Так, 8 января 2020 года герцог и герцогиня Сассекские, то есть принц Гарри и его жена Меган Маркл, объявили о своем совместном решении «сделать шаг

назад» с позиции «больших» лиц королевской семьи: «*After many months of reflection and internal discussions, we have chosen to make a transition this year in starting to carve out a progressive new role within this institution. We intend to step back as 'senior' members of the Royal Family and work to become financially independent, while continuing to fully support Her Majesty The Queen*» (The Duke). Как видно из текста заявления, микроконцепт *Megxit*, образованный на основе отставки герцога и герцогини Сассекских, несомненно, относится к понятию «благородство». Достаточно сказать, что в заявлении из 204 слов, которое ознаменовало начало Мегкситского процесса, содержалось 35 слов и фраз, связанных с понятием «благородство» (*Her Majesty The Queen, The Prince of Wales, The Duke of Cambridge, 'senior' members of the Royal Family, Their Royal Highnesses, The Duke and Duchess of Sussex, royal tradition*, и т. д.).

Как известно, термин *Megxit* также имеет сложную структуру (*Meghan + exit*), но эту сложность (как мы увидим позже в расширенном анализе производной модели) нельзя охарактеризовать просто как комбинацию двух слов в морфемной строчке.

2. Второе основание нашего анализа происходит из того факта, что эти два понятия (*Brexit* и *Megxit*) образовали имена на основе общей производной модели. Речь идет о смешивании (блендинге), которое ценится как новый лингвистический феномен и, по сути, не только как процесс словообразования, но и как модель когнитивно-прагматической контаминации. Как подчеркивает видный представитель когнитивной лингвистики Н. Н. Болдырев, «процесс формирования значения воплощает процесс когнитивного восприятия. Это процесс, который прочно связан с восприятием окружающего мира и формирует соответствующие понятия, основанные на этом восприятии» (Болдырев Н., 2009: 74). Таким образом, если объекты, на которые направлен процесс восприятия, связаны с контаминацией двух или более процессов, объектов и признаков, когнитивный процесс обеспечит формирование контаминации того же формата и вербализацию его в обмен на информацию, которую он получает. Оценивая процесс контаминации с точки зрения когнитивно-коммуникативной парадигмы, исследователи приводят следующую группу слов для этого конкретного типа контаминативного происхождения: *brunch (breakfast + lunch)*, *Oxbridge (Oxford + Cambridge)*, *motel (motor + hotel)*, *Spanglish (Spanish + English)*, *smog (smoke + fog)*, *workaholic (work + alcoholic)*,

Adidas (Addi + Das-sler), Eurovizion (Europe + television), boatel (boat + hotel), chunnel (tunnel + channel), blizzaster (blizzard + disaster) и так далее (Абросимова Л.С., 2019).

Как приведенные выше примеры, так и новые политические термины *Brexit* и *Megxit* воплощают структурно-семантическую контаминацию двух слов таким образом, который подходит для произношения. **Megxit**, как термин нового поколения, основан на контаминации двух слов: **Maghan + exit = Megxit** (сравните: Британия + выход = *Brexit*). Следует отметить, что благодаря контаминации этих двух слов образовались два варианта (**Mexit** и **Megexit**), но со временем один из этих вариантов практически потерпел «поражение», поскольку является более лаконичным. Однако в первое время использовались оба варианта: *Is Prince Harry or Meghan Markle Taking Responsibility for 'Megexit' Decision?* (Jackson, 2020). *The Queen AGREES to let Harry and Meghan Megexit* (The Queen, 2020).

За короткое время в социальных сетях и в средствах массовой информации утвердилось мексиканское название термина **Mexit**: *Meghan Markle and Harry Pushed to Breaking Point* (Jaber E., 2020); **Mexit**: *Meghan did not 'Make' Harry go rogue — the ugly truth about Royal reporting. The infamous British press,... coined the witty title, 'Mexit,' for this historic withdrawal.* (Mahmud M.). Иногда также наблюдался параллелизм терминов *Mexit* и *Megxit*: *But the disbelief soon gave way to pertinent questions about the pair's future roles, memes and yes, Mexit and Megxit hashtags.* (Bourke L., 2020). Анализ показывает, что вариант контаминативного термина **Mexit** был активен в социальных сетях в течение короткого времени и использовался в некоторых средствах массовой информации, в основном в иностранных СМИ (пакистанские англоязычные СМИ, австралийские газеты и т.д.). Он не работал в британской и американской прессе. В первую очередь это связано с тем, что английский язык, как и любая языковая система, придерживается принципа экономии. Согласно законам внутреннего регулирования языковой системы, язык легко отказывается от языковых единиц и форм, которые приводят к дополнительному когнитивному, а также артикуляционно-акустическому потреблению энергии. К таким «энергоемким» языковым единицам или процессам относятся омонимы или феномен омонимии. Как отметила А. И. Головная в своей монографии «Омонимия как системная категория языка», «пользователь языка подсознательно избегает омонимичных форм» (Головня А. И.,

2007: 110). Это был момент омонимии, который через некоторое время лишил возможности работать самый краткий вариант контаминации слов **Meghan + exit** (**Mexit**). Известно, что в мировой политической системе термин **mexit** образовался в связи с выходом мексиканского государства из Североамериканской ассоциации свободной торговли (*The North American Free Trade Agreement* или **Nafta**) (Meyer L., 2017). Соответственно, этот контаминативный термин получен из комбинации слов **mexican** и **exit**. *Conversely, Mexit is not the willing departure of Mexico, but the country's de facto expulsion from the political, economic, and social space of North America as the result of a decision by the Trump administration* (Meyer L., 2017). Интересно, что этот термин даже сумел создать парадигму глагола. Например: *«I tried to call Humberto at Tecate company. I was surprised to find out he mexited Tecate»* (**Mexit**).

Для сравнения, как отмечают белградские лингвисты Г. Лалих-Крстен и Н. Силашкин, которые изучали состояние термина **Brexit** в современном английском языке и его потенциал для производных неологизма, термин *Brexit* также имеет аналоги или производные **Brexit**, **Brexitite**, **Brexitosphere**, **Regrexit** или **Brexitology**. Лингвисты также используют термин **Grexit** (**Greece + exit**), который не только служит формой **Brexit** для термина **Brexit**, но и находится на той же политической и экономической платформе, то есть в дискуссиях и прогнозах о выходе соответствующих стран из Европейского Союза. Они также отметили появление терминов **Spexit** (**Spain + exit**), **Itexit** (**Italy + exit**). В то же время Г. Лалих-Крстен и Н. Силашки основывали свои исследования на примере *Brexit*, а в последующие годы **Califexit** (**California + exit**), **Fixit** (**Finland + exit**), **Mexit** (**Messi+exit**), **Trexit** (**Trump + exit**), **Texit** (**Texas + exit**) и т.д. Они выразили вероятность того, что такие варианты уже возникают или могут возникнуть в будущем. Лингвисты также указывают, что формы глаголов, такие как **bregret**, **brexit** и **regrexit**, образуются со ссылкой на термин формата блендинга *Brexit* (Lalić-Krstin G., 2019: 3-8). Кстати, следует отметить, что на основе понятия **Megxit** также удалось ввести новый глагол в современный английский язык, то есть на основе этого семантического поля. Мы говорим о Меган Маркл (**to Meghan Markle**).

'To Meghan Markle', 'Megxit' explained: Here's how the Duchess' royal exit has given birth to new words... It is good they have realised the importance of their well-being and Meghan Markled (P' Rayan A.). Как можно видеть, семантическая

инфраструктура этого вновь образованного глагола обеспечивается только соответствующим контекстом.

Следует отметить, что, термин **Grexit** был придуман экономистом Эбрагимом Рахбари. 6 февраля 2012 г. впервые это слово было использовано им, а также экономистом Citigroup У. Х. Байтером. Благодаря адекватности термина ситуации и благодаря наиболее полному и краткому описанию кризиса термин **Grexit** использовался известной газетой *Financial Times* для описания событий 2012 года, когда Греция, будучи страной Европейского Союз переживала кризис. Следует отметить, что наблюдатели, в том числе Ральф Аткинс, указали, что слово **Brexit** произошло непосредственно от **Grexit**.

В этом смысле нет никаких сомнений в том, именно экономист Э. Рахбари, который, наряду с термином «Brexit», стал «крестным отцом» термина «**Megxit**», предложил термин «**Grexit**». Однако в становлении и популяризации **Megxit** можно отметить роль британских СМИ, особенно известной газеты «*The Sun*», этот термин впервые появился на ее страницах (Adam K., 2020; см. также: Landler M., 2020).

Дж. Нанн, корреспондент «*The Guardian*», известный своими статьями по языковым проблемам, обратил внимание на аналогии происхождения термина **Megxit** и оценил возможность распространения варианта **Maghangate** вместе с вариантами **Megxit** и **Megexit**. Оценивая многие аспекты проблемы, G. Nunn считает, что суффикс **-gate** семантически связан со скандалом с Уотергейтом (**Watergate scandal**), который разразился в предвыборной ситуации и привел к отставке 37-го президента США Р. Никсона и потому рекомендует воздержаться от использования термина **Maghangate** (Nunn G., 2020). Тем не менее, контаминативное использование термина **Meghangate** также достаточно распространено. Например: *Revolting Subject: Meghangate ... I'm Enjoying MeghanGate* (Revolting Subject).

Интересно, что термин **maghangate** образовался задолго до решения герцога и герцогини Сассекских о выходе из реального состава королевской семьи. В целом противостояние Меган Маркл с британскими таблоидами, а также ее напряженные отношения с конкретными журналистами упоминаются в соответствующих терминах (**meghangate**) и привели к «кампании осуждения» и противостояния в средствах массовой информации страны. Например, вот выдержка из статьи, опубликованной в одном из ведущих американских СМИ за несколько месяцев

до знаменитого заявления герцога и герцогини: *On Meghan-gate, Trump sought to walk back his previous comments that the new British royal mom was "nasty"* (Goldiner D., 2015).

3. В качестве логического продолжения вышеупомянутых вариантов в обеих концептах наблюдается определенная степень параллелизма между фрейм-сценариями.

Прежде всего, следует отметить, что после принятия решения и объявления процесса **Megxit**, то есть исключения герцога и герцогини Сассекских из состава представителей «старших членов» королевской семьи, заключаются соглашения о путях отделения принца Гарри и Меган Маркл из Букингемского дворца, а также, возможно, и два сценария прогноза: **soft Megxit** и **hard Megxit**.

Рассмотрим примеры: *Hard or soft Megxit? What's on the table... Will it be a hard Megxit or a soft Megxit?* (Low V., 2020); *Whether or not the ex-Sussexes' new independence will require a hard or soft Megxit has yet to be determined...* (Hampton R., 2020).

Таким образом, после заявления Сассексов об ограничении их деятельности в качестве «старших» членов королевской семьи, о переходе к некоему «полуштатному режиму», герцог и герцогиня стремились отойти от активного участия в жизни королевской семьи при условии сохранения определенных привилегий. Наблюдатели описывали это как «**soft Mexit**» планов Сассексов.

Prince Harry and Meghan Markle will still be the Duke and Duchess of Sussex, but Queen Elizabeth II's statement on Saturday made it clear there will be no "soft" Megxit (Levine D.S.).

Согласно **soft Megxit**, Сассексы сохраняют дополнительные источники дохода и титулы королевской семьи. Однако тот факт, что королева лишила Сассексов званий Его Королевского Высочества // Ее Королевского Высочества (His Royal Highness // Her Royal Highness) и ограничила некоторые привилегии, а также сняла с них некоторые должности, сделало возможным **hard Mexit**.

Can Harry handle hard Megxit? ... They thought they could cash out, but now they're being cast out. It's going to be a hard Megxit (Green D., 2020).

Возвращаясь к аналогии с **Brexit**, следует отметить, что в контексте **Brexit** возникла та же стереотипная оппозиция: *There are a myriad of possible post-EU arrangements being discussed and, although there are no definitive definitions, they can be loosely categorised as "hard" or "soft" Brexit options* (Sims A., 2016); *DIVORCE DEAL: What is the difference between a soft and hard Brexit?* (Divorce Deal, 2-19).

Параллель с Brexit на этом не заканчивается. Таким образом, как и в концепте **Brexit**, в концепте **Megxit** есть некоторые сходства в развитии семантического поля.

А. А. Бузыкина и Ю. Я. Петрова, изучавшие формы репрезентации концепта Brexit в британских СМИ, отмечают, что здесь есть семантические области **Brexit divorce**, **Brexit path**. (Бузыкина А.А., 2019). В аналогичном исследовании также отмечено существование таких семантических доменов: **Brexit – earthquake**, **Brexit – road**, **dirty Brexit**, **spicy Brexit – ‘bad-tempered’ Brexit**, **Brexit circus**, **Brexit madness**, **Brexit soap** (Каштанова И. И., 2018). Следует отметить, что благодаря сходству в концепте **Megxit** есть сходные семантические области. Давайте сравним: **Brexit soap – Megxit drama**; **Brexit – earthquake – The ‘Megxit’ Fallout**, и так далее. Вот примеры: *Royal*

revelation: The TRUE mastermind behind Harry and Meghan’s Megxit shock (meghan-markle); **Brexit shock: The SIX things UK citizens can still do in the EU after January 31** (brexit-news).

В обоих случаях ясно, что мы сталкиваемся с метафорой, основанной на шоковом влиянии ситуации на британское общество. Что касается механизма формирования этого семантического поля, мы можем определить наличие рамочного сценария, который является одной из единиц концептуального структурирования: решение «отделиться» – внезапность / спонтанность решения – неподготовленность общества – эмоционально-экспрессивная реакция общества. Последний пункт напрямую связан с процессом когниции и основывается на природе реакции (шоковом эффекте) этого процесса, то есть на «обработке» полученной информации, показывающей реакцию общества в тот момент.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Немченко В.Н. *Введение в языкознание*. М.: Дрофа, 2008. 703 с.
2. Mariani, F. Brexit: *linguistic consequences*, January 03, 2017. URL: <http://officinadellelingue.it/eng> (дата обращения: 12.11.19)
3. Vera S. Linguistic Brexit? Communication breakdown as fewer Brits learn European languages, January 10, 2017. URL: <https://www.rt.com/uk/335698> (дата обращения: 12.11.19)
4. Webster, R. After ‘Brexit’, English May Be Dropped as an Official Language of EU, January 25, 2016 // URL: <http://www.mediaite.com> (дата обращения: 13.11.19)
5. Ginsburgh V., Moreno-Ternero J, Weber Sh. The fate of English in the EU after Brexit: Expected and unexpected twists // 26 August 2018. URL: <https://voxeu.org/article/> (дата обращения: 17.11.19)
6. Setter J. Will Brexit spell the end of English as an official EU language? // *The Guardian*, 27 Dec 2019 // URL: <https://www.theguardian.com> (дата обращения: 19.12.19)
7. Марусенко М.А. Brexit и эволюция европейской системы языков *Вестник Московского университета. Серия 22. Теория перевода*. 2017. №1 С. 118-134
8. Алиева Т.В. Референдум Брексит: языковые средства актуализации оппозиции «свой-чужой» *Вестник Московского государственного областного университета. Лингвистика*. 2017. №3. С. 8-13.
9. Кропотухина П.В. Концептуальные метафоры кризисного дискурса Великобритании // *Политическая лингвистика*. 2 (62), 2017, с.94-99. URL: <https://cyberleninka.ru/>
10. Жидков А. В. Влияние британских СМИ на итоги референдума о членстве Великобритании в ЕС (Brexit) *Общество: политика, экономика, право*. 2017. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n> (дата обращения: 22.11.19)
11. Сергиенко П.И. Репрезентативные особенности концептуализированной области Brexit (на материале политических неологизмов) *Вестник МГУ. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация*. 2017. №1. С. 168-177.
12. Хроника брексита от референдума до наших дней. 3,5 года метаний, 31 января 2020. URL: <https://www.bbc.com/> (дата обращения: 23.02.20)
13. Wilding P. Stumbling towards the Brexit. Britain, a referendum and an ever-closer reckoning // URL: <https://blogactiv.eu/blog/> (дата обращения: 03.04.20)
14. Brexit: Your simple guide to the UK leaving the EU. URL: <https://www.bbc.com> (дата обращения: 18.05.20)
15. Ro Ch. “How Brexit changed the English language”, 14 March 2019. URL: <http://www.bbc.com/> (дата обращения: 13.01.20)
16. The Duke and Duchess of Sussex. URL: <https://sussexroyal.com/about/> (дата обращения: 13.01.20)
17. Болдырев Н. *Функциональная категоризация английского глагола* М.: Либроком, 2009. 144 с.
18. Абросимова Л. С. Блендинг в аспекте когнитивно-коммуникативной парадигмы *Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Филология, Журналистика*. 2012. URL: <https://cyberleninka.ru/> (дата обращения: 22.02.20)
19. Chris Jackson Is Prince Harry or Meghan Markle Taking Responsibility for ‘Megexit’ Decision? // *The Blast*, January 21, 2020. URL: <https://theblast.com> (дата обращения: 23.02.20)
20. The Queen AGREES to let Harry and Meghan Megexit, January 13, 2020. URL: <https://nsemgh.com/> (дата обращения: 24.02.20)
21. Jaber E. Mexit: Meghan Markle and Harry Pushed to Breaking Point. 23 January, 2020. URL: <https://seattlespectator.com> (дата обращения: 26.02.20)
22. Mahmud M. Mexit’: Meghan did not ‘Make’ Harry go rogue – the ugly truth about Royal reporting // *The Daily Time*. URL: <https://dailytimes.com>. (дата обращения: 01.03.20)

23. Bourke L. Complicated, remarkable, Megxit: How the royal announcement unfolded // The Sydney Morning Herald, January 9, 2020. URL: <https://www.smh.com>. (дата обращения: 02.03.20)
24. Головня А.И. *Омонимия как системная категория языка*. Мн.: БГУ, 2007. 132 с.
25. Meyer L. Mexit: The Return of Distant Neighbors By // The Berkeley Review of Latin American Studies, Spring, 2017. URL: <https://clas.berkeley.edu/> (дата обращения: 24.03.20)
26. Mexit. URL: <https://www.urbandictionary.com/> (дата обращения: 22.03.20)
27. Lalić-Krstin G., Nadežda Silaški N. From Brexit to Bregret: An account of some Brexit-induced neologisms in English // English Today, pp. 3-8. URL: <https://www.cambridge.org/> (дата обращения: 21.03.20)
28. P' Rayan A. 'To Meghan Markle', 'Megxit' explained: Here's how the Duchess' royal exit has given birth to new words. URL: <https://www.edexlive.com/> (дата обращения: 20.03.20)
29. Krause-Jackso F. Economist Who Coined 'Grexit' Now Says Greece Will Stay in Euro. URL: <https://www.bloomberg.com/news> (дата обращения: 19.02.20)
30. Atkins R. A year in a word: Grexit // Financial Times, 23 Dec, 2012. URL: <https://www.ft.com/> (дата обращения: 24.02.20)
31. Adam K. Britons muse on 'Megxit': 'Diana would be so proud' // Yan 11, 2020. URL: <https://www.washingtonpost.com/> (дата обращения: 14.03.20)
32. Landler M. 'Megxit' Is the New Brexit in a Britain Split by Age and Politics // The New York Times, Jan. 15, 2020. URL: <https://www.nytimes.com> (дата обращения: 15.03.20)
33. Nunn G. 'Megxit' may seem like a simple portmanteau, but it has far more sinister undertones, 15 Jan 2020 // URL: <https://www.abc.net.au/news> (дата обращения: 13.03.20)
34. 'Grexit' – Wer hat's erfunden?. URL: <https://blog.citifirst.com> (дата обращения: 19.03.20)
35. 'Mister Grexit' warnt vor Implosion der Euro-Zone, 9.01.2015. URL: <https://www.welt.de/wirtschaft/artikel136207698/> (дата обращения: 18.03.20)
36. Revolting Subject: Meghagate. URL: <https://members5.boardhost.com> (дата обращения: 12.03.20)
37. Goldiner D. Trump claims there are 'two sides' to climate change and says Meghan Markle was 'nasty to me' in wild Piers Morgan interview // The New York Daily News 5 Jun 2015. URL: <https://www.nydailynews.com/news> (дата обращения: 12.03.20)
38. Low V., Blakely R. Hard or soft Megxit? What's on the table, January 13 2020. URL: <https://www.thetimes.co.uk> (дата обращения: 11.03.20)
39. Hampton R. The Most Bananas Quotes From Alleged Royal Insiders About Megxit // Slate Magazine, 14 Jan 2020. URL: <https://slate.com/human-interest/2020/01> (дата обращения: 10.03.20)
40. Levine D.S. Meghan Markle and Prince Harry: No Royal Titles, No Public Funding and 5 More Changes the Couple Will Make. URL: <https://popculture.com/celebrity/2020/01/19> (дата обращения: 08.03.20)
41. Green D. Can Harry handle hard Megxit? 18 January 2020. URL: <https://spectator.us/harry-handle-hard-megxit/> (дата обращения: 28.02.20)
42. Sims A. What is the difference between hard and soft Brexit? Everything you need to know // The Independent, 3 October 2016 URL: <https://www.independent.co.uk/news> (дата обращения: 27.02.20)
43. DIVORCE DEAL What is the difference between a soft and hard Brexit? // The Sun, 5 August, 2019. URL: <https://www.thesun.co.uk/news/3786705> (дата обращения: 22.02.20)
44. Бузыкина А.А., Петрова Е. Ю. К вопросу о репрезентации брексита в британских СМИ, 2019. URL: <https://sibac.info/journal/student/59/138205> (дата обращения: 21.02.20)
45. Каштанова И. И. Бирюкова О.А. Давыдова Е. А. Концепт Вреxit в современном англоязычном медиадискурсе *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. Тамбов: Грамота, 2018. № 10 (88), Ч. 2. С. 295–299.
46. meghan-markle-prince-harry-megxit-doria-ragland. URL: <https://www.express.co.uk/news> (дата обращения: 17.02.20)
47. brexit-news-UK-citizens-rights-post-Brexit-British-rights-in-the-EU. URL: <https://www.express.co.uk/news> (дата обращения: 17.02.20)

REFERENCES

1. Nemchenko V.N. (2008). Vvedenie v yazykoznanie [*Introduction to linguistics*]. M., Drofa [in Russian].
2. Mariani, F. Brexit: linguistic consequences, January 03, 2017. URL: <http://officinadellelingue.it/eng>
3. Vera S. Linguistic Brexit? Communication breakdown as fewer Brits learn European languages, January 10, 2017. URL: <https://www.rt.com/uk/335698> (Date of treatment: 12.11.19)
4. Webster, R. After 'Brexit', English May Be Dropped as an Official Language of EU, January 25, 2016. URL: <http://www.mediaite.com> (Date of treatment: 13.11.19)
5. Ginsburgh V., Moreno-Ternero J, Weber Sh. The fate of English in the EU after Brexit: Expected and unexpected twists // 26 August 2018. URL: <https://voxeu.org/article/> (Date of treatment: 17.11.19)
6. Setter J. Will Brexit spell the end of English as an official EU language? // The Guardian, 27 Dec 2019. URL: <https://www.theguardian.com> (Date of treatment: 19.12.19)
7. Marusenko M.A. (2017). Brexit i evolyuciya evropejskoj sistemy yazykov [Brexit and the evolution of the European system of languages]. Vestnik Moskovskogo universiteta [*Bulletin of Moscow University*]. Seriya 22. Teoriya perevoda, № 1, с. 118–134 [in Russian].

8. Alieva T.V. Referendum Breksit: yazykovye sredstva aktualizacii oppozicii «svoj-chuzhoj» // Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta [*Bulletin of Moscow State Regional University. Linguistics*]. Lingvistika, 2017, № 3. S. 8-13. [in Russian].
9. Kropotuhina P.V. Konceptual'nye metafory krizisnogo diskursa Velikobritanii // Politicheskaya lingvistika [*Political Linguistics*]. 2 (62), 2017, с.94-99. URL: <https://cyberleninka.ru/> (Date of treatment: 22.04.20) [in Russian].
10. ZHidkov A.V. (2017) Vliyanie britanskikh SMI na itogi referendumo o chlenstve Velikobritanii v ES (Brexit) // Obshchestvo: politika, ekonomika, pravo [*Society: politics, economics, law*]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n> (дата обращения: 15.04.20) (Date of treatment: 22.04.20) [in Russian]
11. Sergienko P.I. Reprezentativnye osobennosti konceptualizirovannoj oblasti Brexit (na materiale politicheskikh neologizmov) // Vestnik MGU. Seriya 19: Lingvistika i mezhhkul'turnaya kommunikaciya [*Moscow State University Bulletin. Series 19: Linguistics and Intercultural Communication*]. 2017. №1. S. 168–177. [in Russian].
12. Hronika breksita ot referendumo do nashih dnei. 3,5 goda metanii, 31 yanvarya 2020. URL: <https://www.bbc.com/> (Date of treatment: 25.04.20) [in Russian].
13. Wilding P. Stumbling towards the Brexit. Britain, a referendum and an ever-closer reckoning. URL: <https://blogactiv.eu/blog/> (Date of treatment: 03.04.20)
14. Brexit: Your simple guide to the UK leaving the EU. URL: <https://www.bbc.com> (Date of treatment: 18.05.20)
15. Ro Ch. "How Brexit changed the English language", 14 March 2019. URL: <http://www.bbc.com/> (Date of treatment: 13.01.20)
16. The Duke and Duchess of Sussex. URL: <https://sussexroyal.com/about/> (Date of treatment: 13.01.20)
17. Boldyrev N. Funkcional'naya kategorizaciya anglijskogo glagola [*Functional categorization of the English verb*] M.: Librokom, 2009. 144 с. [in Russian].
18. Abrosimova L.S. Blending v aspekte kognitivno-kommunikativnoj paradigmi [Blending in the aspect of the cognitive-communicative paradigm] // Izvestiya Saratovskogo universiteta. Novaya seriya. Seriya Filologiya [*News of Saratov University. New series. Series Philology, Journalism*], ZHurnalistsika 2012. URL: <https://cyberleninka.ru/> (Date of treatment: 22.02.20) [in Russian].
19. Chris Jackson Is Prince Harry or Meghan Markle Taking Responsibility for 'Megexit' Decision? // The Blast, January 21, 2020. URL: <https://theblast.com> (Date of treatment: 23.02.20)
20. The Queen AGREES to let Harry and Meghan Megexit, January 13, 2020 //URL: <https://nsemgh.com/> (Date of treatment: 24.02.20)
21. Jaber E. Mexit: Meghan Markle and Harry Pushed to Breaking Point. 23 January, 2020. URL: <https://seattlespectator.com> (Date of treatment: 26.02.20)
22. Mahmud M. Mexit': Meghan did not 'Make' Harry go rogue — the ugly truth about Royal reporting // The Daily Time. URL: <https://dailytimes.com>. (Date of treatment: 01.03.20)
23. Bourke L. Complicated, remarkable, Megxit: How the royal announcement unfolded // The Sydney Morning Herald, January 9, 2020. URL: <https://www.smh.com>. (Date of treatment: 01.03.20)
24. Golovnya A.I. Omonimiya kak sistemnaya kategoriya yazyka [*Homonymy as a systemic category of language*]. Mn.: BGU, 2007. – 132 s. [in Russian]
25. Meyer L. Mexit: The Return of Distant Neighbors By // The Berkeley Review of Latin American Studies, Spring, 2017. URL: <https://clas.berkeley.edu/> (Date of treatment: 01.03.20)
26. Mexit. URL: <https://www.urbandictionary.com/> URL: (Date of treatment: 01.03.20)
27. Lalić-Krstin G., Nadežda Silaški N. From Brexit to Bregret: An account of some Brexit-induced neologisms in English // English Today, pp. 3-8. URL: <https://www.cambridge.org/> (Date of treatment: 01.03.20)
28. P' Rayan A. 'To Meghan Markle', 'Megxit' explained: Here's how the Duchess' royal exit has given birth to new words. URL: <https://www.edexlive.com/> (Date of treatment: 20.03.20)
29. Krause-Jackso F. Economist Who Coined 'Grexit' Now Says Greece Will Stay in Euro. URL: <https://www.bloomberg.com/news> (Date of treatment: 19.02.20)
30. Atkins R. A year in a word: Grexit // Financial Times, 23 Dec, 2012. URL: <https://www.ft.com/> (Date of treatment: 24.02.20)
31. Adam K. Britons muse on 'Megxit': 'Diana would be so proud' // Yan 11, 2020. URL: <https://www.washingtonpost.com/> (Date of treatment: 14.03.20)
32. Landler M. 'Megxit' Is the New Brexit in a Britain Split by Age and Politics // The New York Times, Jan. 15, 2020. URL: <https://www.nytimes.com> (Date of treatment: 15.03.20)
33. Nunn G. 'Megxit' may seem like a simple portmanteau, but it has far more sinister undertones, 15 Jan 2020. URL: <https://www.abc.net.au/news> (Date of treatment: 13.03.20)
34. Grexit' – Wer hat's erfunden?. URL: <https://blog.citifirst.com> (Date of treatment: 13.03.20)
35. Mister Grexit“ warnt vor Implosion der Euro-Zone, 9.01.2015. URL: <https://www.welt.de/wirtschaft/article136207698/> (Date of treatment: 18.03.20)
36. Revolting Subject: Meghagate. URL: <https://members5.boardhost.com> (Date of treatment: 12.03.20)
37. Goldiner D. Trump claims there are 'two sides' to climate change and says Meghan Markle was 'nasty to me' in wild Piers Morgan interview // The New York Daily News 5 Jun 2015. URL: <https://www.nydailynews.com/news> (Date of treatment: 12.03.20)
38. Low V., Blakely R. Hard or soft Megxit? What's on the table, January 13 2020. URL: <https://www.thetimes.co.uk> (Date of treatment: 11.03.20)

39. Hampton R. The Most Bananas Quotes From Alleged Royal Insiders About Megxit // Slate Magazine, 14 Jan 2020. URL: <https://slate.com/human-interest/2020/01> (Date of treatment: 10.03.20)
40. Levine D.S. Meghan Markle and Prince Harry: No Royal Titles, No Public Funding and 5 More Changes the Couple Will Make URL: <https://popculture.com/celebrity/2020/01/19> (Date of treatment: 09.03.20)
41. Green D. Can Harry handle hard Megxit?, 18 January 2020. URL: <https://spectator.us/harry-handle-hard-megxit/> (Date of treatment: 28.03.20)
42. Sims A. What is the difference between hard and soft Brexit? Everything you need to know // The Independent, 3 October 2016 URL: <https://www.independent.co.uk/news> (Date of treatment: 27.03.20)
43. DIVORCE DEAL What is the difference between a soft and hard Brexit? // The Sun, 5 August, 2019. URL: <https://www.thesun.co.uk/news/3786705> (Date of treatment: 22.02.20)
44. Buzykina A.A., Petrova E. YU. K voprosu o reprezentacii breksita v britanskih SMI [On the issue of the representation of Brexit in the British media]. URL: <https://sibac.info/journal/student/59/138205> (Date of treatment: 21.02.20) [in Russian].
45. Kashtanova I. I. Biryukova O.A. Davydova E. A. Koncept Brexit v sovremennom angloyazychnom mediadiskurse [The Brexit Concept in Contemporary English-Language Media Discourse] // Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki [Philological Sciences. Questions of theory and practice] Tambov: Gramota, 2018. № 10 (88), V. 2. С. 295–299 [in Russian].
46. meghan-markle-prince-harry-megxit-doria-ragland. URL: <https://www.express.co.uk/news> (Date of treatment: 17.02.20)
47. brexit-news-UK-citizens-rights-post-Brexit-British-rights-in-the-EU. URL: <https://www.express.co.uk/news> (Date of treatment: 17.02.20)

УДК 821.111

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.3/30.212360>**Ірина РЕВА,***orcid.org/0000-0003-0753-5326*

викладач кафедри романо-германської філології

ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»

(Полтава, Україна) *rewairinaan@gmail.com*

НАТУРАЛІСТИЧНА КОНЦЕПЦІЯ МОВИ В РОМАНІ «ЧЕРЕВО ПАРИЖА» Е. ЗОЛЯ

У статті проаналізовано естетичні погляди сучасних лінгвістів щодо вивчення напрямку «натуралізм», які мають значний вплив на подальший розвиток як мовознавства, так і літературознавства. Обґрунтовано теоретичні дослідження мови, її сутності, зв'язків із мисленням, рівень «природничо-наукових» принципів її вивчення, питання класифікації мов світу, визначення об'єкта, методів і завдань лінгвістики. Опрацьовано праці німецького мовознавця А. Шлейхера, в яких помітне місце посідають твердження про матеріалістичні основи мовленнєвої діяльності. Звідси до наукового обігу дедалі частіше стали залучатися ідеї природничих наук. Це дало поштовх до появи понять «об'єктивний метод», «родове дерево», «авторська інтерпретація». Схарактеризовано значний прорив у становленні теорії натуралізму як цілком самостійного літературного напрямку, пов'язаного з ім'ям відомого французького письменника Е. Золя. На прикладах роману «Черевко Парижа» Е. Золя розглянуто спостереження і думки митця, які він вплітає у зміст твору. Такі імпульси художньої свідомості (інтенції) зумовлено прагненням охопити якнайширше коло сприйнятої інформації про реальний світ, упорядкувати її та надавати певної значущості у творі. У творчому доробку «Черевко Парижа» Е. Золя показано осмислення естетичного ідеалу та естетичного смаку як основних рис натуралізму. Доведено, що автор повинен правильно репрезентувати свій витвір, використовуючи принципи естетичного ідеалу, а читач має дати адекватну оцінку авторській роботі за допомогою ознак естетичного смаку. Естетичний смак у сприйманні й осмисленні літератури є своєрідним почуттям міри в особистісному ставленні до творів. Читач, який має розвинений естетичний смак, спроможний вирізнити в літературному процесі й оцінити ті художні явища, які включають високий гуманістичний зміст, досконалу літературну форму і здатні принести естетичну насолоду.

Ключові слова: натуралізм, сцієнтизм, об'єктивність, світоглядний монізм, автор, естетичний ідеал, естетичний смак.

Iryna REVA,*orcid.org/0000-0003-0753-5326*

Lecturer at the Romance and Germanic Philology Department

Luhansk Taras Shevchenko National University

(Poltava, Ukraine) *rewairinaan@gmail.com*

NATURALISTIC CONCEPT OF LANGUAGE IN THE NOVEL “THE BELLY OF PARIS” BY E. ZOLA

The article analyzes aesthetic views of modern linguists on the study of “naturalism”, which have a significant impact on the further development of both linguistics and literary criticism. Theoretical researches of language, its essence, connections with thinking, the level of “natural-scientific” principles of its studying, questions of classification of languages of the world, definition of object, methods and tasks of linguistics are substantiated. The works of the German linguist A. Schleicher have been studied, in which the assertions about the materialist bases of speech activity occupy a prominent place. The ideas of natural sciences became more and more often involved in scientific circulation. This gave rise to the concepts of “objective method”, “family tree”, “author’s interpretation”. A significant breakthrough in the formation of the theory of naturalism as a completely independent literary genre associated with the name of the famous French writer E. Zola. The observations and thoughts of the artist, which he weaves into the content of the work, are considered on the examples of the novel “The Belly of Paris” by E. Zola. Such impulses of artistic consciousness (intentions) are due to the desire to cover the widest possible range of perceived information about the real world, to organize it and give it some significance in the work. In the creative work “Belly of Paris” by E. Zola, the comprehension of the aesthetic ideal and the aesthetic as the main features of naturalism is shown. It is proved that the author must correctly represent his work, using the principles of the aesthetic ideal, and the reader must give an adequate assessment of the author’s work with the help of signs of aesthetic taste. Aesthetic taste in the perception and understanding of literature is a kind of sense of proportion in the personal attitude to the works. The reader, who has a developed aesthetic taste, is able to distinguish in the literary process and appreciate those artistic phenomena that include high humanistic content, perfect literary form and are able to bring aesthetic pleasure.

Key words: naturalism, scientism, objectivity, worldview monism, author; aesthetic ideal, aesthetic taste.

Постановка проблеми. Романістика – це комплекс філологічних дисциплін, які вивчають матеріальну та духовну культуру романських народів, а також розділ мовознавства, який розглядає історію виникнення романських мов, їхніх говорів і сучасний стан та функціонування. Романськими мовами називають такі мови, як: французька, провансальська, італійська, іспанська, ретороманська, каталанська. Вони поширені в багатьох країнах Європи: Франції, Іспанії, Португалії, Італії, Швейцарії, Молдові, Румунії (Зеленько, 2011: 79). Романські мови у своєму розвитку проходили певні етапи. Спочатку вони сформувались як мови живого спілкування, функції ділової та наукової мови виконувала латинська мова. Потім кожна романська мова стала мовою художньої літератури, і лише у XVI ст. у більшості романських країн починає складатися національна мова. Перш за все романські мови послідовно пройшли через стадії мови народності та мови нації. Мова романської народності була засобом живого спілкування та мовою художньої літератури. Процес утворення літературних і національних мов у різних романських країнах мав розбіжність (Зеленько, 2011: 79). Наприклад, у Франції 50–60 рр. формується так званий натуралістичний напрям, який дав поштовх не тільки в мовознавстві, а й у літературознавстві. Яскравим представником натуралізму стає Е. Золя. Його творчість справляє величезний вплив на розвиток натуралізму та реалізму в усьому світі.

Аналіз досліджень. У сучасному мовознавстві та літературознавстві приділяється все більша увага специфіці методу порівняльно-історичного вивчення мов. Порівняльно-історичне мовознавство XIX ст. супроводжується вдосконаленням прийомів лінгвістичного аналізу, розширенням наукових горизонтів. Праці видатних учених А. Шлейхера, К. Ліннея, Ж. Ламарка, Ч. Дарвіна, Ф. Аделунга, І. Тимковського, Л. Якобі, Ф. Буслєва, Ф. Боппа, Я. Грімма, Ф. Діца, братів Шлегелів, О. Бодянського та інших допомагають краще зрозуміти філософсько-теоретичне підґрунтя появи порівняльно-історичного мовознавства та натуралістичного етапу. Сучасні лінгвісти М. Кочерган, О. Селіванова, А. Науменко, І. Ковалик, А. Зеленько, Н. Ференц та інші зосереджують свої дослідження вже на розвитку і зв'язках мовознавства з іншими науками, такими як літературознавство й перекладознавство.

Метою статті є визначення основних ознак натуралізму як у мовознавстві, так і в літературознавстві, їхнього прояву в романі «Череві Парижа» Е. Золя,

а також розгляд жанрово-стилістичних особливостей та характеристики головних героїв твору.

Виклад основного матеріалу. Першим напрямом, який виник у надрах порівняльно-історичного мовознавства, був натуралізм. За словами М. Кочергана: «Натуралізм – напрям, який поширював принципи і методи природничих наук на вивчення мови і мовленнєвої діяльності. Виникнення натуралістичної школи зумовлене бурхливим розвитком у середині XIX ст. природничих наук. основоположником натуралізму став німецький мовознавець Август Шлейхер (1821–1868) – професор Єнського університету. Основними працями А. Шлейхера є такі: «Мови Європи в систематичному огляді» (1850), «Морфологія церковнослов'янської мови» (1852), «Про морфологію мови» (1859), «Підручник литовської мови» з хрестоматією і словником (1856–1857), «Порівняльно-історичні дослідження» (1848), «Німецька мова» (1860), «Компендіум порівняльної граматики індоевропейських мов» (1861). Натуралістичну концепцію мови найповніше і найчіткіше викладено у працях «Теорія Дарвіна і мовознавство» (1863) і «Значення мови для природної історії людини» (1865). У них у концентрованому вигляді наведено теоретичні погляди А. Шлейхера, в яких синтезовано ідеї Ф. Боппа, А. фон Гумбольдта і Ч. Дарвіна (Кочерган, 2010: 51).

Сучасний філолог А. Зеленько зазначає, що мови та мовні системи, за А. Шлейхером, виникають природним шляхом, незалежно від людської волі, вони не є справою рук людини. Тому вчений називає їх природними організмами, природними тілами. Саме це споріднює мови з іншими витворами природи. Намагання бачити мовознавство як точну науку спрямувало представників натуралістичної течії до того, щоб вони чітко розмежовували мовознавство та філологію. Зокрема, об'єктом мовознавства постає мова як природне утворення, як щось незалежне від волі людини, а об'єктом філології є створені людством культурні пам'ятки. Філологія передбачає наявність джерел. Вона функціонує тільки там, де є література, письмові пам'ятки. Наприклад, філологія не може існувати в американських індіанців, проте для мовознавства мови цих народів становлять значний інтерес (Зеленько, 2011: 102). На думку А. Шлейхера, розділи та підрозділи в галузі мов ті самі, що й у «царстві природного середовища». Зокрема, види, які належать у межах класифікації до одного роду, в мовознавстві називаються мовами, підвиди відомі як діалекти або наріччя окремої мови, різновидам відповідають місцеві говори, а окремим індивідам – індивідуальне мовлення. А. Шлейхер вважає, що в мовознавстві

навіть легше простежити зміни мов, встановити походження нових форм із давніх, ніж у світі тварин і рослин, оскільки завдяки наявності писемних пам'яток деякі мови та сім'ї мов можливо простежити більш ніж протягом двох тисячоліть. З учення А. Шлейхера випливає, що всі мови світу походять від простого кореня, причому за звуковим складом і змістом, який вони виражали в різних природних умовах. Тому мови сусідніх народів були більш схожими, ніж мови народів, які перебували в різних частинах світу (Зеленько, 2011: 103). Близькість мови до природних організмів А. Шлейхер убачає в здатності мови до еволюції. Життя мови, за переконанням А. Шлейхера, складається з двох періодів: доісторичного та історичного (цю тезу вчений запозичив у Г. Гегеля). У доісторичному періоді мова розвивається від простої до складної, збагачується новими формами (тут А. Шлейхер використовує ідею А. фон Гумбольдта, який стверджував, що всі вищі форми мови виникли з простіших: аглютинативні – з ізолятивних, а флективні – з аглютинативних). В історичному періоді відбувається регрес, розпад мови (звуки «зношуються», зникає багатство форм, простежується тенденція до спрощення) (Кочерган, 2010: 53). На основі двох періодів А. Шлейхер створив дерево, котре поділяється на мовні сім'ї або мовні гілки. За словами О. Селіванової: «Теорія родовідного древа А. Шлейхера сприяє подальшій розробці порівняльно-історичного методу, адже реконструкція прамови враховує розгалуження її діалектів і членування на окремі мови в межах сім'ї» (Селіванова, 2008: 24). Так, у мовознавстві А. Шлейхер виділяє систематику та граматику. Систематика впорядковує, характеризує мови за певними класами на підставі точних, науково обґрунтованих ознак. Граматика вивчає будову мови: 1) звуки (фонологія), форми (морфологія), функції (вчення про значення і відношення), структура словосполучень, речень (синтаксис).

З погляду літературознавства, світоглядними засадами натуралізму стали позитивізм О. Конта й натуралістична естетика І. Тена та братів Е. та Ж. Гонкурів. Сам термін уперше вжив Е. Золя в передмові до другого видання роману «Тереза Ракен» (1868), а потім його було конкретизовано в низці статей, що ввійшли до збірок «Експериментальний роман», «Натуралізм у театрі», «Романісти-натуралісти», які побачили світ на початку 80-х років. На думку Е. Золя, література повинна використовувати ті самі принципи дослідження об'єктивної дійсності, що й наука. Себе як письменника він вважав митцем-дослідником,

який мусить бути схожим на науковця, котрий студіює певну проблему об'єктивно, неупереджено. Е. Золя виходить із тієї позиції, що письменник має експериментувати над людьми так само, як науковець над хімічними елементами (Білоус, 2013: 180).

Фундаментальними рисами натуралізму виступають: 1) сцієнтизм, тобто орієнтація художнього мислення на наукове, тенденція наближення завдань і функцій літератури до наукових (спостереження, вивчення і «точне» відображення життєвих явищ); 2) об'єктивність, іншими словами віддзеркалення дійсності як такої, що нібито сама себе розгортає і себе розповідає, без самовияву автора, котрий постулюється позасуб'єктивно, як свідомість епохи; 3) світоглядний монізм, котрий включає людський світ у світ природи, охоплює їх єдиним поглядом і підпорядковує спільним законам, поєднання в мотиваціях зображуваного природних (фізичних, біологічних, фізіологічних тощо) і соціальних підходів та моментів; г) принципи життєподібності, що з одного боку, породжує інтенцію для документованості розповіді чи змалювання, а з другого – до відтворення життя в повсякденно-побутовій правдоподібності, відому натуралістичну фактографічність (Золя, 2008: 9).

За словами Д. Наливайка: «Генетично й типологічно натуралізм пов'язаний з реалізмом, особливо з його французьким варіантом. Цей напрям продовжив і довів до завершеності притаманні йому інтенції та структури. На європейському тлі тип реалізму, що розвинувся у французькій літературі, характеризується такими специфічними ознаками, орієнтованість на природничі науки й методологію наукового мислення та поєднаний з ними «об'єктивний метод». Вони спостерігаються у Стендаля, О. де Бальзака, Г. Флобера, але проявляються в них по-різному» (Золя, 2008: 9). Як відомо, сам Е. Золя виводив натуралізм безпосередньо з реалізму XIX століття, а Стендаля, О. де Бальзака, Г. Флобера вважав своїми прямими попередниками й наставниками. Та водночас він вказував, що між ним і О. де Бальзаком і Г. Флобером є важлива відмінність, а саме: остаточне звільнення від романтичних «перебільшень» і «фантазій». Е. Золя знайшов міцну основу «наукового методу». В літературі, як і в науці, Е. Золя стверджував, все те ж зрештою сходиться до методу. Орієнтація на науку, прагнення спиратися на її здобутки й методологію, які визначалися в реалістичній літературі XIX століття, в натуралізмі досягають крайнього розвитку. Спрощено розуміючи зв'язок між літературою і наукою,

натуралісти приходили до прямолінійного перенесення наукових методів та прийомів на літературну творчість. Вони вважали, що відносини, включно із суспільними, є складниками природи та мають витлумачуватися на основі єдиних, передусім біологічних, законів і принципів (Золя, 2008: 10). Та при цьому вони, зокрема Е. Золя, не редукували сферу суспільного життя й притаманних їй особливих законів і відносин, точніше вони прагнули соціальне осягнення доповнити та поглибити «науковим», біолого-фізіологічним пізнанням людини, суспільства, спираючись на здобутки природничих наук. Принаймні для Е. Золя в цьому полягала центральна проблема його творчості. В ній він ішов від вивчення людини як фізіологічної особини до аналізування її в суспільному середовищі, суспільства в цілому, існуючих в ньому правил і взаємин (Золя, 2008: 10). Е. Золя послуговується тим, що автор має шукати не тільки «відповідних слів», відчувати «силу нових зворотів» в урочий час натхненної творчої праці, а й вводити читача у незнаний світ природи, колізії громадського та особистого життя, тлумачити міфологічні перекази, давати знання і продовжувати хвилювання у людській душі.

У сучасному літературознавстві П. Білоус розглядає поняття «автор» як засновника. Він стверджує, що автор – творець художньої дійсності, котра постає в образах, форми і смисли яких зумовлені світовідчуттям та світорозумінням творчої особистості; суб'єкт та об'єкт твору, який не існує поза його межами і реалізується лише в ньому (Білоус, 2013: 173). П. Білоус поділяє автора за типами: 1) автор як індивідуальність; 2) образ автора та способи його вираження; 3) автор як мовлення; 4) автор як творець тексту; 5) автор як індивідуальний стиль; 6) автор як сучасник діалогу з читачем; 7) автор і наратор; 8) автор і літературний герой.

Розберемо основні особливості втілення натуралістичних ідей та види проявлення автора на прикладі роману «Череві Парижа» Е. Золя.

Важливу роль в естетиці натуралізму відіграє теорія середовища. У романі Е. Золя побут постає з усіма подробицями, барвами та запахами. Наприклад:

«Тоді, знявши з задка дошку і відмірявши на тротуарі свої чотири метри, які позначила жмутами соломки, вона попросила Флорана передати їй городину по одному пучку. Жінка акуратно розклала свій товар на кам'яних плитах, дбаючи, щоб виходило гарно, обрамляючи пучки городини зеленою гичкою» (Переклад О. Єзерницької) (Золя, 1983: 4). Е. Золя змальовує щоденний роз-

рядок дня героїні мадам Франсуа, де детально вказує на розмір орендованого робочого місця. Це означає, що автор в цьому контексті виступає інтерпретатором.

Автор як феномен літератури є складною сутністю. Ця складність зумовлена передусім його метафізичною присутністю або відсутністю у процесі рецепції літературного твору. Поза увагою читача залишаються величезний пласт авторської біографії, особистості, обставин створення тексту та багато іншого (Білоус, 2013: 193). Наприклад: *«Флоран перебирав свої спогади і не міг пригадати й години, коли він був ситий. Флоран увесь висох, шлунок йому стягло, шкіра присохла до кісток. А тепер він знову побачив Париж, розжирілий, пишній, де в нічній темряві їжа валилась аж через край; він приїхав сюди на ложі з городини, він потопав у незвіданій їжі; ці гори їстівного хвилювали його. Значить, щаслива карнавальна ніч тривала аж сім років»* (Переклад О. Єзерницької) (Золя, 1983: 7). Е. Золя є екстрадієгетичним наратором, який веде за собою читача, коментує події, висловлює свої роздуми, розповідає від третьої особи, оскільки перебуває поза художнім світом. На даному прикладі, митець уникає автобіографічних відомостей, про те, що він сам деякий час жив у Парижі та був від нього не в захваті. Адже Париж для Е. Золя це прожиті роки в бідності та убогості в неопалювальній взимку мансарді. Тому Е. Золя показує свої згадки від третьої особи, а саме від головного героя Флорана. Під міркуваннями їдкої іронії Флорана зашифровані власне авторські думки про матеріальне багатство та пристрасть зажерливості.

Як уважає П. Білоус, одним із шляхів пізнання читачем авторського задуму (за одно і всього твору – через діалогічну ситуацію) є прагнення збагнути авторську інтенцію. Авторська інтенція – це спрямованість авторської свідомості. Немає жодної мисленневої чи якоїсь іншої процедури, здатної розпізнавати наміри автора, але цілком можливо їх визначити в тексті, наблизитися до адекватного його розуміння та тлумачення. Світ, що виникає у свідомості читача, «зовсім не чимось суто індивідуальним, оскільки подібні конструкції виникають у найрізноманітніших читачів». Авторська свідомість подає «сигнали» читачеві, які він упізнає і розшифровує, потрапляючи в русло авторського мислення. А за побічними асоціаціями, які виникають під час сприймання твору, автор не несе відповідальності. Читач спроможний розгадати і витлумачити те, що сигналізує авторська інтенція, хоч сам автор не завжди постає перед ним

у «відкритій позиції» (Білоус, 2013: 192). За висловами М. Фуко, самоусування автора з тексту є актом позірним, навмисним, мета якого – уникнути діалогу з читачем, позбавити себе його реакцій, які можуть бути і небажаними. Та все одно діалог зав'язується, бо автор, завершивши свій текст, уже не може щось змінити чи позбавити його діалогічної перспективи (Білоус, 2013: 192). Наприклад, Е. Золя підсвідомо за допомогою елементарних питань звертається до читача: *«Якщо ви давно не бували в Парижі, то, мабуть, ще не знаєте Центрального ринку? Його збудовано років п'ять тому... Отут, дивіться, поряд з нами – павільйон для продажу фруктів і квітів. Далі продають рибу, а позаду – городину, масло, сир... По цей бік шість павільйонів, а там, навпроти, чотири: в них продають м'ясо, тельбухи, птицю. Місця тут досить, тільки взимку дуже холодно. Кажуть, іще два павільйони збудують, як знесуть будинки навколо Хлібного ринку. Ви чули про це?»* (Переклад О. Єзерницької) (Золя, 1983: 5). Так, діалог автора та читача, побудований на основі конкретної форми «внутрішнього мовлення», котрий базується на досягненні власних емоційно-експресивних відчуттях шляхом внутрішньої концентрації зосередженості. В такому випадку автор є учасником діалогу з читачем.

Пошук індивідуального стилю – не самоціль, а його органічна потреба виразити себе неповторно у художньому слові. Перебуваючи в естетичному полі «стилю епохи» та переймаючи від нього актуальні на той час стильові засоби і манери, кожен автор прагне «говорити своїм голосом» і запитаннями, інакше кажучи, оригінально, самобутньо» (Білоус, 2013: 187).

Погляди натуралістів спрямовані на те, що письменник – це неповторна індивідуальність, що виявляє себе в результатах творчого процесу, – художніх творах. Розпізнати його індивідуальність допомагає творчий стиль. Творча індивідуальність та індивідуальний стиль взаємопов'язані. Творчій

Шукаючи нового способу самовираження автор створює власного літературного героя. Творчій індивідуальності властиві: 1) цілісність – поєднання психічної природи (імпульси, чуттєвість, швидкість реакції, потяги, афекти, воля) з духовною організацією (інтелект, культура емоцій, мораль, етика); 2) неповторність – ознаки творчого самовияву, котрі є продовженням, розгортанням природних можливостей особистості, невластивих жодній іншій; 3) самостійність – здатність бути собою, мати волю в досягненні творчого задуму, рішучість у намаганні «скинути із

себе все те, що для митця невластиве», внутрішня незалежність і свобода вибору, почуття гідності; 4) активність – спроможність протистояти несприятливим обставинам, реалізувати ініціативу, відстоювати свої творчі, світоглядні та морально-етичні ідеї (Білоус, 2013: 188).

Вище перераховані ознаки індивідуального автора притаманні для творчості Е. Золя. Наприклад: *«Поринувши у спогади, Флоран звів очі на циферблат годинника на церкві Сен-Есташ, хоч стрілок на ньому не було видно. Вже було близько четвертої години. І Флоранові пригадалося, що його ледве не розстріляли тут, під стіною церкви Сен-Есташ. Взвод жандармів допіру розтроцив голови п'ятьом нещасним, захопленим на барикаді вулиці Грнета. П'ять трупів валялось на тротуарі там, де він сьогодні, здається, помітив рожеву редиску. Флоран урятувався тоді від розстрілу тому тільки, що поліцаї були озброєні самими лише шпагами, його відвели до найближчого поліцейського поста, залишивши начальника караулу клаптик паперу, на якому було надряпано олівцем: «Взятий із закривавленими руками. Дуже небезпечний»* (Переклад О. Єзерницької) (Золя, 1983: 8). У романі «Черевко Парижа» порушується тема кривавого бонапартистського перевороту. Загальним тоном твору є люта пристрасність під добродушною зовнішністю. Е. Золя намагається бути особливо об'єктивним, виступаючи перед читачем, проте все ж таки в романі подає трагічний відтінок. Головний герой твору Флоран стає жертвою ганебної поліцейської авантюри. Створюючи глибоке правдиве тло роману, письменник викриває заможних буржуа, що займають керівні посади, їхнє підлабузництво, безсовісність.

Відомі літературознавці Н. Ференц, П. Білоус, О. Галич убачають у понятті «творча індивідуальність» неповторне здійснення власного буття, що не є ізольованим від світу та відображається на способах його самовияву, позначається на формуванні в митця соціальної ролі. Індивідуальний стиль автора залежить від багатьох чинників. Впливає на нього психобіографічне становлення особистості, яке починається з перших вражень у дитячому віці і розвивається упродовж всього життя, генеруючу творчу біографію. Залежно від того як письменник сприймає, розуміє і тлумачить світ, а також від життєвих обставин зароджується тематична зорієнтованість його творів. Неабияке значення у становленні індивідуального стилю має тип сприймання дійсності, яке залежить від чуттєвої природи митця, оскільки «погляд на світ», «відчуття світу» – імпульси, що визначають ставлення індивіда до нього (Білоус, 2013: 188).

Специфіка усвідомлення дійсності підлягає стилю віддзеркалення сприйнятих об'єктів. Авторський стиль реалізується в манері зображення, конкретними характеристиками якої є: 1) Тип відтворюваності (змалювання автором дійсності, тобто романтичні натури тяжіють до прийомів, притаманних романтизму; раціонально-аналітичні – до реалізму. Також до типу відтворюваності відносяться інтроверти (зосереджені на внутрішньому світі, прагнуть реалізувати себе в імпресіоністичній чи психоаналітичній творчості) та екстраверти (повернуті до зовнішнього світу, схильні до описовості, обсервації реальності тощо. На індивідуальному стилі письменника позначається його психологічна природа, по-своєму його коригують стильові тенденції певного стилю. 2) Трактатування теми, яке залежить від життєвого та творчого досвіду, світоглядних позицій, моральних цінностей автора. 3) Використання жанрових форм, що виявляється в зорієнтованості автора на певні жанрові канони і втілюється у прагненні до індивідуального застосування раніше сформованих і теоретично обґрунтованих жанрів (Білоус, 2013: 189).

Особливостями індивідуального стилю письменника є формально-змістові чинники його творів. Сукупність формальних факторів утворюють композиційні прийоми. В романі «Череві Парижа» Е. Золя заходимо своєрідність художнього бачення світу самого митця, гостру, динамічну сюжетність, сміливу метафоричність, імпресіоністичні ефекти, в колориті пейзажів, а також підкреслено різкі контури людських характерів, «гігантизм» стилю. Твір «Череві Парижа» Е. Золя витримай у жанрі соціально-психологічного роману з широкою суспільно-історичною панорамою, деталізовано реальним життєвим фундаментом. Наприклад: *«Дійшовши до вулиці Пірует, він почав показувати й описувати кожен будинок. На розі світився єдиний газовий ліхтар. Будинки тіснились, похилившись набік, вип'ячуючи свої піддашся, «як вагітні жінки – животити», за виразом художника. Дахи їхні зсувались назад, і будинки наче спирались один на один. Три або чотири з них, забившись у тінь, здавалось, навпаки, ось-ось упадуть ниць. Газовий ліхтар освітлював*

один дуже білий, наново пофарбований будинок, схожий на стару, гладку, горбату бабу, дуже напудрену й розмальовану, наче жінка, що намагасться здаватися молодою» (Переклад О. Єзерницької) (Золя, 1983: 12).

Висновки. Натуралістична концепція, зокрема ідеї А. Шлейхера, справляють великий вплив на лінгвістів нашого сьогодення. Зокрема, у мовознавстві залишаються сформульовані А. Шлейхером принципи порівняльно-історичного дослідження, теорія родового дерева, робочі реконструкції платформ. Основним завданням натуралістів є відображення універсальності світу, який для них непізнаним, вищим за людську природу, але естетично різноманітним і множинним у своїх реалістичних та ідеалістичних виявах. Тому найперше потребує розуміння поняття «естетичний ідеал». У літературознавстві естетичний ідеал виражається як у позитивних, бажано-можливих характерах і персонажах, так і в структурі художнього твору, в усьому образному ладі, що становить аспект інтерпретації. Тільки злиття в літературному творі позитивної, високої ідеї з адекватною формою її вираження здатне відтворити естетичний ідеал, який уявляє і до якого прагне автор. Роман «Череві Парижа» Е. Золя нагадує документальний фільм. У ньому можна побачити з найбільшою докладністю всі етапи, форми, й елементи курдського «церемоніалу», всі особливості місцевого пейзажу, архітектури тощо. Поряд з великим інформаційним і викривальним значенням твору Е. Золя приваблює читача глибокою гуманістичною схвильованістю авторської думки. Як і його герой Флоран, митець замислюється над трагедією нещасної бідноти, роздавленої буржуазним суспільством. Виступаючи письменником-натуралістом, Е. Золя включає героїв свого роману в ряд природних явищ і підпорядковує їх дії загальних загальним законам природи. Але водночас виокремлює соціальний світ, суспільство із світу природи, усвідомлюючи автономність існуючих у ньому відносин і чинників. Вони так би мовити в Е. Золя діють паралельно з природними, не розчиняючись в них. Людина для нього є клітиною «соціального організму», що підлягає дії як біологічних, так і соціальних законів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Білоус П. В. Теорія літератури. Київ : Академвидав, 2013. 328 с.
2. Галич О. А. Історія літературознавства. Київ : Либідь, 2013. 392 с.
3. Зеленько А. С. Загальне мовознавство. Київ : Знання, 2011. 380 с.
4. Золя Е. Жерміналь. Харків : Фоліо, 2008. 510 с.
5. Золя Е. Завоювання Пласана. Київ : Дніпро, 1972. 312 с.
6. Золя Е. Череві Парижа. Київ, 1983. 208 с.
7. Ковалик І. І., Самійленко С. П. Загальне мовознавство. Київ : Вища школа, 1985. 215 с.

8. Кочерган М. П. Загальне мовознавство. Київ : Академія, 2010. 464 с.
9. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми. Полтава : Довкілля-К, 2008. 712 с.
10. Ференц Н. С. Теорія літератури і основи естетики. Київ : Знання, 2014. 511 с.

REFERENCES

1. Bilous P. V. Teoriia literatury [Theory of literature]. Kyiv : Akadamvydav, 2013. 328 p. [in Ukrainian].
2. Halych O. A. Istoriia literaturoznavstva [History of literary criticism]. Kyiv : Lybid, 2013. 392 p. [in Ukrainian].
3. Zelenko A.S. Zahalne movoznavstvo [General linguistics]. Kyiv : Znanian, 2011. 380 p. [in Ukrainian].
4. Zolia E. Zherminal [Germinal]. Kharkiv : Folio, 2008. 510 p. [in Ukrainian].
5. Zolia E. Zavoiuvannia Plassana [Conquest of Plassana]. Kyiv : Dnipro, 1972. 312 p. [in Ukrainian].
6. Zolia E. Cherevo Paryzha [The belly of Paris]. Kyiv, 1983. 208 p. [in Ukrainian].
7. Kovalyk I. I., Samiilenko S. P. Zahalne movoznavstvo [General linguistics]. Kyiv : Vyshcha shkola, 1985. 215 p. [in Ukrainian].
8. Kocherhan M. P. Zahalne movoznavstvo [General linguistics]. Kyiv : Akademiia, 2010. 464 p. [in Ukrainian].
9. Selivanova O. O. Suchasna linhvistyka: napriamy ta problemy [Modern linguistics: directions and problems]. Poltava : Dovkillia-K, 2008. 712 p. [in Ukrainian].
10. Ferents N.S. Teoriia literatury i osnovy estetyky [Theory of literature and basics of aesthetics]. Kyiv : Znannia, 2014. 511 p. [in Ukrainian].

Катерина РИБАК,
orcid.org/0000-0001-7995-8454
аспірантка кафедри української мови
Запорізького національного університету
(Запоріжжя, Україна) katyarybak26@gmail.com

ПОДАТКОВІ НАЙМЕНУВАННЯ В СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ МОВІ

Досліджено найменування податкової сфери сучасної української мови к. ХХ – поч. ХХІ ст. Розглянуто формування лексико-семантичної групи податкових слів у контексті суспільно-економічної діяльності людей та подано результати їхнього структурно-семантичного аналізу. Встановлено, що для сучасних найменувань податків і зборів (місцевих і загальнодержавних) характерна точність і стилістична нейтральність. Сучасні податкові назви представлено однокомпонентними, двокомпонентними, трикомпонентними та багатоконпонентними аналітичними сполуками, побудованими за структурними моделями. Однокомпонентні сполуки агент, акциз, декларація, збір, інспектор, митниця, мито, платник, податок та інші є основою для творення інших назв податкової сфери. Двокомпонентні податкові найменування утворені за моделлю «іменник + прикметник² (податок гербовий, плата рентна), «іменник + іменник (з прийменником)» (податок на продаж, податок із реклами). Трикомпонентні назви податкової сфери представлено сполученням «іменник + прикметник + прикметник» (податок прибутковий глобальний) та значенням 2податок на щось» (наприклад, податок на майно підприємства). Багатоконпонентні аналітичні податкові найменування побудовані на зразок складнопірядних речень (податок на дохід, що стягується шляхом регулярних відрахувань із заробітної плати) або зі значенням «за використання» (збір за спеціальне використання водних ресурсів); «на розвиток» (збір на розвиток виноградарства, садівництва й хмелярства); «з кого» та «на що» (податок із власників транспортних засобів, податок на доходи від грошових капіталів) тощо. Семантика назв здебільшого прозора, оскільки в основі номінації – об'єкти та база оподаткування. Аналіз найменувань податкової сфери сучасної української мови показав, що досліджувана лексика є відкритою. Лексико-семантична група податкових найменувань широко репрезентована запозиченнями. Прослідковується тенденція до інтернаціоналізації словотвірної підсистеми у творенні назв процесу оподаткування.

Ключові слова: податкові найменування; однокомпонентні, двокомпонентні, трикомпонентні та багатоконпонентні аналітичні сполуки; запозичення, семантика.

Kateryna RYBAK,
orcid.org/0000-0001-7995-8454
Postgraduate Student at the Ukrainian Language Department
Zaporizhia National University
(Zaporizhzhia, Ukraine) katyarybak26@gmail.com

NOMINATIONS OF TAXES IN THE MODERN UKRAINIAN LANGUAGE

The names of the tax sphere of the modern Ukrainian language the twentieth century – the beginning of XXI century. The formation of the lexical-semantic group of tax words in the context of socio-economic activity of people is considered and the results of their structural-semantic analysis are given. It is established that the modern names of taxes and fees (local and national) are characterized by accuracy and stylistic neutrality. It is analyzed that modern taxes names are represented by one-component, two-component, three-component and multicomponent analytical compounds, built on structural models. One-component compounds agent, excise, declaration, fee, inspector, customs, duty, payer, tax, etc. is the basis for the formation of other names of the tax sphere. Two-component taxes names are formed according to the model “noun + adjective” (податок гербовий, плата рентна), “noun + noun (with a preposition)” (податок на продаж, податок із реклами). The three-component names of the tax sphere are represented by the combination “noun + adjective + adjective” (податок прибутковий глобальний) and the meaning “tax on something” (example, податок на майно підприємства). Multi-component analytical taxes names are built on the model of complex sentences (податок на дохід, що стягується шляхом регулярних відрахувань із заробітної плати) and with the meaning “for use” (збір за спеціальне використання водних ресурсів); “for development” (збір на розвиток виноградарства, садівництва й хмелярства); “from whom” and „for what”; connecting combination of values “to something” (податок із власників транспортних засобів, податок на доходи від грошових капіталів) тощо. The semantics of the names are transparent in most cases, as the nomination is based on objects and the tax base. The analysis of the names of the tax sphere of the modern Ukrainian language showed that the studied vocabulary is open. The lexical-semantic group of tax names is widely represented by borrowings. There is a tendency to internationalize the word-forming subsystem in the creation of names of the taxation process.

Key words: nominations of the tax sphere; one-component, two-component, three-component and multicomponent analytical compounds; loan, semantics.

Постановка проблеми та аналіз досліджень.

Останнім часом науковці значну увагу приділяють вивченню соціально-економічної та торговельної лексики. Економічні найменування в українському мовознавстві вивчали Т. Дячук [2], О. Михалевич [3], М. Навальна [4], О. Чуєшкова [7] та інші; назви торговельних, ринкових відносин – Л. Гула [1], О. Покровська [5]; найменування податкових реалій – О. Чорна [6]. Увагу вчених привертала лише окремі питання, присвячені податковій лексиці, однак ряд питань залишаються невивченими та вимагають системного опису. Аналіз назв податкової сфери в сучасній українській мові сприятиме виявленню закономірностей формування лексико-семантичної групи «податкові найменування». **Об'єктом** дослідження є податкова лексика в сучасній українській мові, **предметом** вивчення – лексико-семантичні процеси, що зумовили формування податкових найменувань.

Мета статті – описати найменування податкової сфери сучасної української мови к. ХХ – поч. ХХІ ст. **Завдання:** 1) з'ясувати лінгвальну природу мовних одиниць податкової сфери; 2) виявити податкові найменування в сучасній українській мові; 3) проаналізувати значення та структуру вказаних назв; 4) окреслити місце й роль лексико-семантичної групи «податкові найменування» в українській мові.

Виклад основного матеріалу. Податкова система сучасної України перебуває в стадії становлення, оскільки характеризується частими змінами до податкового законодавства, зумовленими необхідністю регулювання соціально-економічних взаємин, переходом до ринкових відносин та розширенням міжнародних зв'язків з іншими країнами. Така відкритість процесу оподаткування сприяє активному поповненню лексики податкової сфери.

Сучасні **найменування податків і зборів** вказують на чітко визначені поняття сфери оподаткування, що мають дефініції та однозначність у трактуванні цих значень, для них характерна точність та стилістична нейтральність. За структурними моделями найменування податкової сфери сучасної української мови поділяються на одно-, дво-, три- та багатокомпонентні аналітичні сполуки.

Однокомпонентні лексеми складають основу інших найменувань податкової сфери. Серед них давня назва **податок** (1995 Економ. сл., с. 253–254) 'встановлений державою обов'язковий збір, сплачуваний підприємствами, установами та населенням', суфіксальне утворення, співвідносне з *подати*; **збір** (2005 ІС, с. 185; ПКУ, п. 6.2.)

'цільовий податок, який справляють для покриття конкретних потреб' (<*брати*>); **акцизи** (2007 ФЕС, с. 28) 'непрямі податки на товари та послуги, включені до ціни і сплачувані за рахунок покупців' від франц. *accise*, від лат. *accisus* 'відрізаний'.

Двокомпонентні податкові найменування називають види зборів, податків та акцизів, утворені за моделлю «іменник + прикметник», «іменник + іменник (з прийменником)». Наприклад, **адміністративні збори** (2000 ЕЕ, I, с. 25) 'збори, які стягують за надання певних послуг (видача паспортів, свідоцтв тощо)', очевидно, назва за видом збору, що міг здійснюватися в адміністраціях; **збір гербовий** (2007 ФЕС, с. 320) 'загальнодержавний збір, який зобов'язані сплатити суб'єкти зовнішньоекономічної діяльності при ввезенні на митну територію України товарів, предметів і транспортних засобів' та **податок гербовий** (2000 ЕЕ, I, с. 261) 'податок на документи, за допомогою яких оформлюють різного роду ділові операції', імовірно, назва походить від процедури нанесення гербу на марку, яку купували у держави, або з використання спеціального гербового паперу; **акциз універсальний** (2007 ФЕС, с. 28) 'непрямий податок, який встановлюють як надлишок до загального обороту реалізації товарів за єдиною чи кількома ставками', тобто такий, що охоплює все або багато чого в податковій галузі; **збір акцизний** (2009 Євтуш, с. 91) 'непрямий податок на високорентабельні та монопольні товари (продукцію), що включається до ціни цих товарів (продукції)', пор. англ. *excise duty*; **податок акцизний** (2007 ФЕС, с. 664; ПКУ, п. 14.1.4) 'непрямий податок, обчислюваний як надлишок до ціни товару і сплачуваний кінцевим споживачем'. Двокомпонентні терміни податкової сфери, побудовані за поєднанням «іменник + прикметник», вказують на різновиди податків у залежності від форми, місця, рівня, суб'єкта, об'єкта оподаткування.

Найменування, в основі номінації яких – база оподаткування: **податок біржовий** (2001 ЕЕ, II, с. 774) 'податок на обіг цінних паперів на біржі'; **податок автомобільний** (2007 ФЕС, с. 8) 'податок із власників транспортних засобів'; **податок валютний** (с. 664) 'податок на операції щодо обміну валюти'; **податок натуральний** (2008 Карп, с. 188) 'податок, що стягується державою продуктами сільськогосподарського виробництва'; **податок майновий** (2007 ФЕС, с. 665) 'прямий податок з юридичних і фізичних осіб, об'єктом оподаткування яких є рухоме чи нерухоме майно'; **податок земельний** (2009 Євтуш, с. 91; ПКУ, п. 14.1.72.) 'обов'язковий платіж, що справляється з власників земельних ділянок

та земельних часток (паїв), а також постійних землекористувачів’.

Найменування податків за ставками, що можуть змінюватися: **податок прогресивний** (2001 ЕЕ, II, с. 767) ‘податок, ставки якого зростають зі збільшенням величини об’єкта оподаткування’ (від лат. *progressus* – рух вперед); **податок регресивний** (1995 Економ. сл., с. 271) ‘податок, ставки якого зменшуються зі зростанням величини об’єкта оподаткування’ (лат. *regres* – рух назад); **податок адвалорний** (2000 ЕЕ, I, с. 24) / **податок адвалерний** (2008 Карп, с. 186) ‘платежі на основі фіксованої відсоткової ставки з вартості товару’, пор. англ. *ad valorem tax*, що з лат. означає *до вартості*; **податок квотативний** (2007 ФЕС, с. 665) ‘податок, ставки якого у грошовому обчисленні встановлюють у відсотках до одиниці оподаткування’, очевидно, назва мотивується певними квотами, визначеними в податку; **податок розкладний** (с. 667) ‘податок, який обчислюють спочатку в загальній сумі, а потім розподіляють між платниками цього податку пропорційно до певного показника чи рівними частинами’; **податок єдиний** (2008 Карп, с. 84) ‘прямий податок, що справляється із суб’єктів підприємницької діяльності за ставками’, тобто спільний для певних видів суб’єктів оподаткування; **податок фіксований** (с. 254) ‘прямий податок, перехід на сплату якого обирається приватним підприємцем за власним бажанням і здійснюється шляхом придбання торгового патенту’, тобто який має сталу формулу визначення.

Терміни, пов’язані із доходами суб’єктів оподаткування: **податок прибутковий** (1995 Економ. сл., с. 255) ‘основний вид прямих податків, який виплачується з доходів фізичних та юридичних осіб’; **податок акордний** (2000 ЕЕ, I, с. 26) ‘податок, який встановлює держава і який не залежить від розмірів доходів і витрат’ (<акорд (СУМ, I, с. 27) ‘угода, договір між ким-небудь’); **податок прямий** (2001 ЕЕ, II, с. 767) ‘податок, що стягується державою безпосередньо з доходів або майна платника податків’; **податок непрямий** (2009 Євтуш, с. 91) ‘податок на товари та послуги, встановлений у вигляді накидки до ціни або тарифу’; **податок особовий** (2007 ФЕС, с. 667) ‘форма прямого оподаткування, за якої податком обкладають дохід його платника з урахуванням наданих пільг’; **податок корпораційний** (2008 Карп, с. 187) ‘податок на прибуток юридичних осіб, що стягується на основі податкової декларації в країнах з ринковою економікою’, пор. англ. *corporation tax*.

Найменування державних податків: **податки чисті** (2002 ЕЕ, III, с. 909) ‘податки, які сплачує

населення державі, за винятком трансферних платежів, які населення отримує від держави’, тобто такі, що залишилися після підрахунків (СУМ, XI, с. 331); **податки загальнодержавні** (2007 ФЕС, с. 660) ‘податки, встановлені органами законодавчої влади й обов’язкові для справляння на всій території держави’; **податок комунальний** (2008 Карп, с. 119) ‘податок, який справляється з юридичних осіб, граничний розмір якого не повинен перевищувати 10% річного фонду оплати праці’, тобто той, який належить до міського господарства, пов’язаний з ним (СУМ, IV, с. 254); **податок інфляційний** (2007 ФЕС, с. 665) ‘податок, який у неявній формі сплачують споживачі за такої державної політики, що призводить до інфляції’; **екологічний податок** (ПКУ, п.14.1.57.) ‘загальнодержавний обов’язковий платіж, що справляється з фактичних обсягів викидів у атмосферне повітря, скидів у водні об’єкти забруднюючих речовин, розміщення відходів, фактичного обсягу радіоактивних відходів, що тимчасово зберігаються їх виробниками, фактичного обсягу утворених радіоактивних відходів та з фактичного обсягу радіоактивних відходів’; **рентна плата** (ПКУ, п. 14.1.217.) ‘загальнодержавний податок, який справляється за користування надрами для видобування корисних копалин; за користування надрами в цілях, не пов’язаних з видобуванням корисних копалин; за користування радіочастотним ресурсом України; за спеціальне використання води, лісових ресурсів; за транспортування нафти і нафтопродуктів магістральними нафтопроводами та нафтопродуктопроводами, транзитне транспортування трубопроводами аміаку територією України, пов’язано із запозиченням ренти (ЕСУМ, V, с. 59) ‘дохід із капіталу, землі або майна’, пор. нім. *Rente*, франц. *rente* від лат. *red-dere, rendere* ‘повертати, приносити прибуток’ та ін.

Окрему підгрупу складають двокомпонентні податкові найменування, утворені за моделлю «іменник + на + іменник», наприклад: **податок на продаж** (2007 ФЕС, с. 666) ‘податок, встановлений у відсотках до вартості проданих товарів, виконаних робіт чи наданих послуг’, **податок на промисел** (2008 Карп, с. 188) ‘податок, який сплачується у вигляді придбання одноразового патенту на торгівлю, вартість якого визначається на підставі вказаної платником сумарної вартості та ставки податку’, **податки на продукти** (с. 180) ‘податки, величина яких безпосередньо залежить від кількості чи вартості товарів і послуг, вироблених, реалізованих або імпортованих виробничою одиницею – резидентом’, **податок на нерухомість** (с. 187) ‘податок для фізичних осіб на приватизовані квартири, будинки, вілли,

гаражі, дачні будинки’, **податок на власність** (2009 Євтуш, с. 91), **податок на дарування** (Там само), **податок на дохід** (Там само), **податок на оборот** (Там само), **податок на прибуток** (Там само), **податок на товари** (Там само), **податок на спадщину** (Там само) тощо.

Подібну модель мають двокомпонентні податкові найменування «іменник + з + іменник»: **податок з обороту** (1995 Економ. сл., с. 254) ‘непрямий податок, що його справляють з обороту товарів, вироблених усередині країни’, **податок з продажу** (2007 ФЕС, с. 664) ‘податок, встановлюваний у відсотках до суми виторгу товарів’, **податок з реклами** (2008 Карп, с. 187) ‘місцевий податок за встановлення та розміщення реклами’ тощо.

Трикомпонентні сполуки, що вказують на різновиди податків побудовані за схемою «іменник + прикметник + прикметник» та вказують на визначення податку за прибутковістю: **податок негативний прибутковий** (1995 Економ. сл., с. 222) ‘характеризує становище, коли сума економічних благ, які отримують окремі групи населення за рахунок державного бюджету чи спеціальних фондів, перевищує суму сплати ними податків’, тобто той, який становить величину зі знаком мінус (СУМ, V, с. 276); **податок особистий прибутковий** (1995 Економ. сл., с. 246) ‘податок, яким обкладається дохід окремих осіб (домогосподарств і одноосібних фірм)’; **податок прибутковий глобальний** (2007 ФЕС, с. 667) ‘податок, який стягують із сукупного доходу платника податків незалежно від джерела отримання доходу’, тобто той, що стосується всіх матеріальних благ платника; **податок прибутковий шедулярний** (2007 ФЕС, с. 667) ‘податок, який справляють не із сукупного доходу платника, а частинами (шедулами) з окремих джерел доходів’, пор. англ. *schedule* ‘опис, перелік’ від лат. *shedula* ‘лист паперу’; **податок диференціальний рентний** (2000 ЕЕ, I, с. 350) ‘податок, за допомогою якого вилучають диференціальну земельну ренту’, тобто від *диференціал* (СУМ, II, с. 289) ‘довільний приріст незалежної змінної величини’ та *рента* (VIII, с. 505) ‘дохід із капіталу, землі або майна, який власники одержують регулярно, не займаючись підприємницькою діяльністю’.

Серед інших трикомпонентних найменування, що вказують на поняття «податок на щось», зокрема: **дорожній податок на проїзд** (2009 Євтуш, с. 91), **податок на додану вартість** (2008 Карп, с. 187; ПКУ, п. 14.1.178.) ‘непрямий податок, який включається в ціну певних товарів, послуг, механізм обчислення якого базується на співставленні сум податкового зобов’язання і сум

податкового кредиту’, **податок на майно підприємства** (2001 ЕЕ, II, с. 776) ‘податок на майно юридичних осіб, який надходить до державного і місцевих бюджетів’, **податок на надприбутки корпорацій** (Там само) ‘додатковий податок на прибутки, величина яких значно перевищує середню норму прибутку’, **податок на нерозподілений прибуток** (Там само) ‘додатковий податок, яким оподатковується нерозподілена на дивіденди частина прибутку акціонерних і страхових компаній, банків та інших установ’, **податок на особисте майно** (2009 Євтуш, с. 91) тощо.

Багатокомпонентні аналітичні найменування зі стрижневим словом „збір” вказують на платежі зі значенням «за використання» та «на розвиток» чогось: **збір за спеціальне використання водних ресурсів** (2008 Карп, с. 95) ‘справляння плати за спеціальне використання водних ресурсів як загальнодержавного так і місцевого значення’; **збір за спеціальне використання лісових ресурсів** (Там само) ‘плата за спеціальне використання лісових ресурсів та користування земельними ділянками лісового фонду’; **збір на розвиток виноградарства, садівництва й хмелярства** (2008 Карп, с. 96) ‘справляється із суб’єктів підприємницької діяльності незалежно від форм власності й підпорядкування, які реалізують у оптово-роздрібній торгівельній мережі алкогольні напої та пиво’.

У значеннях «з кого» та «на що» функціонують найменування зі стрижневим словом «податок»: **податок з власників транспортних засобів** (2007 ФЕС, с. 664) ‘податок, що його сплачують власники транспортних засобів та інших самохідних машин і механізмів’; **податок із доходів фізичних осіб** (2008 Карп, с. 186) ‘плата фізичної особи за послуги, які надаються їй територіальною громадою’; **податок на доходи від грошових капіталів** (2005 ІС, с. 363) ‘податок, яким можуть обкладати дивіденти та проценти, отримувані від цінних паперів, проценти з банківських вкладів тощо’; **податок на прибуток іноземних юридичних осіб від діяльності в Україні** (2008 Карп, с. 187) ‘податок з обороту, акцизний збір, ПДВ, податок на експорт і імпорт, податок на доходи тощо’; **податок на прибуток підприємств і організацій** (с. 188) ‘прямий податок, де об’єктом оподаткування виступає розрахунковий прибуток, основою для визначення якого є валові надходження і витрати, які підприємство понесло не за конкретно реалізовану продукцію, а за певний період часу’; **податок на продаж предметів розкоші** (2009 Євтуш, с. 91); **податок на видобуті корисні копалини** (Там само); **податок на грошові перекази закордон** (с. 92).

Окремі податкові найменування побудовані на зразок складнопідрядних речень: *податок на дохід, що стягується шляхом регулярних відрахувань із заробітної плати* (Там само); *податок, що стягується за єдиною ставкою* (с. 91); *податок, що стягується федеральним урядом* (Там само), пор. англ. *federal tax*. Зафіксовані багатокомпонентні сполуки, утворенні сполучниковим поєднанням значень „до чогось”: *податки й збори (обов'язкові платежі) до бюджетів та до державних цільових фондів* (2008 Карп, с. 179) ‘обов'язкові внески до бюджету відповідного рівня або державного цільового фонду, здійснюваний платниками в порядку й на умовах, що визначаються законами про оподаткування’.

Серед інших однокомпонентних назв зафіксовано запозичення: *а-конто* (2007 ФЕС, с. 14) ‘платіж, здійснюваний імпортером на рахунок експортера як попередній розрахунок за імпортовані товари, роботи чи послуги’, термін з італ. *a conto* ‘у рахунок платежу’; *фрахт* (СУМ 2012, с. 1229) ‘плата за перевезення вантажів морськими шляхами’ від нім. *Fracht* ‘груз’.

Найпродуктивнішими є двокомпонентні назви митних зборів, утворені за допомогою стрижневого слова «*мито*» + прикметник, такі назви мають прозору семантику: *мито державне* (2000 ЕЕ, I, с. 320) ‘обов'язковий збір у дохід держави’; *мито (ввізне) імпортне* (2007 ФЕС, с. 520) та *мито експортне* (2008 Карп, с. 141) ‘нараховується на товари при їх вивозі за межі митної території України’; *мито біржове* (2007 ФЕС, с. 520) ‘плата, що її стягує біржовий комітет із членів і відвідувачів біржі за право здійснювати біржові угоди’; *мито дорожнє* (2000 ЕЕ, I, с. 361) ‘внутрішній митний тариф, збори згідно з яким стягують за плату за проїзд, перевезення вантажів, прогін худоби дорогами, водними шляхами, мостами й переправами’; *мито специфічне* (2008 Карп, с. 142) ‘нараховується у встановленому грошовому розмірі на одиницю товарів, що обкладаються митом’, пор. англ. *specific custom*; *мито статичне* (2002 ЕЕ, III, с. 467) ‘мито, встановлюване з метою обліку експорту й імпорту в умовах вільної зовнішньої торгівлі та для компенсації витрат на цей облік’, тобто позбавлене руху, зафіксоване; *мито внутрішньоквотне* (2007 ФЕС, с. 520) ‘ставка імпортного тарифу, яку застосовують до товару, імпортованого в межах тарифної квоти’ (*внутрішня квота*); *мито (вивізне) експортне* (Там само); *мито автономне* (2008 Карп, с. 141) ‘встановлюється країною самостійно, незалежно від міжнародних договорів’, тобто незалежно, самостійно; *мито адвалорне* (2007 ФЕС, с. 519) / *мито адвалерне*

(Карп 2008, с. 141) ‘мито, що нараховується у відсотках до митної вартості товарів, які ним обкладаються’, варіативність написання, очевидно, спричинена різним прочитанням запозиченого відповідника, з лат. *ad valorem* ‘до вартості’, пор. англ. *custom ad valorem*; *мито антидемпінгове* (2007 ФЕС, с. 520) ‘використовується під час ввезення на митну територію України товарів за ціною, яка суттєво нижча їхньої конкурентної ціни’ та *мито антидомпінгове* (2008 Карп, с. 13) ‘вид мита, що справляється в разі ввезення на митну територію України, який є об'єктом застосування антидопінгових заходів’, пор. англ. *undumping custom*; *мито договірне (конвенційне)* (2007 ФЕС, с. 520) ‘мито, встановлюване згідно з міжнародними договорами’, зокрема й встановлене конвенцією: *мито конвенційне* (2008 Карп, с. 142) ‘встановлюється на основі двосторонніх та багатосторонніх переговорів та зафіксоване в угодах’, пор. англ. *conventional custom*; *мито заборонне* (2007 ФЕС, с. 520) ‘мито, призначене для стримування міжнародної торгівлі’; *мито зрівнювальне* (Там само) ‘мито, встановлюване з митою вирівнювання цін на імпортні та вітчизняні товари для уникнення цінової конкуренції між ними’; *мито комбіноване* (2008 Карп, с. 141) ‘поєднання адвалерного й специфічного обкладення митом’; *мито компенсаційне* (2007 ФЕС, с. 520) ‘використовується під час ввезення чи вивезення товарів, під час виробництва яких використовувалася субсидія, якщо таке ввезення чи вивезення загрожує вітчизняним товаровиробникам’, пор. англ. *compensative custom*; *мито патентне* (с. 521) ‘плата за надання виняткового права на використання винаходу відповідно до винайденого патенту’, де *патент* (СУМ, VI, с. 92) ‘документ, який посвідчує право винахідника на його винахід, свідоцтво на право займатись торгівлею, промислом і т. ін.’; *мито поворотне* (2007 ФЕС, с. 521) ‘сума імпортного мита, яка підлягає поверненню платникові при вивезенні готової продукції, отриманої в результаті обробки або переробки раніше завезених товарів’, тобто такий, який служить для повертання чого-небудь (СУМ, VI, с. 692); *мито понадквотне* (2007 ФЕС, с. 521) ‘ставка митного тарифу, яку застосовують до товару, імпортованого понад обсяги тарифної квоти’ (*понад квоту*); *мито преференційне* (Там само) ‘мито, яке справляють за пільговими ставками з метою стимулювання розвитку міжнародної торгівлі’, де *преференція* (СУМ, VII, с. 546) ‘перевага, пільга, яка надається кому-небудь у користуванні чимсь’; *мито протекціоністське* (2007 ФЕС, с. 521) ‘мито, яке впроваджують з метою захисту внутрішнього

ринку від конкуренції з боку імпортованих товарів', де *протекціонізм* (СУМ, VIII, с. 312) 'економічна політика буржуазних держав, спрямована на захист національної промисловості й сільського господарства від іноземної конкуренції, а також на завоювання зовнішніх ринків, знаряддям якої є митна політика'; *мито сезонне* (2008 Карп, с. 142) 'встановлюється на окремі товари на термін, не більше чотирьох місяців із моменту його встановлення', пор. англ. *seasonal custom*; *мито транзитне* (2007 ФЕС, с. 521) 'справляється митницею при транзиті товару через митну територію України', пор. англ. *transit custom*, де *транзит* (СУМ, X, с. 229) 'перевезення вантажів або пасажирів з однієї держави до іншої або з одного населеного пункту до іншого через проміжні пункти'; *мито фіскальне* (2007 ФЕС, с. 521) 'мито, встановлюване суто з метою збільшити надходження до державного бюджету', від *фіск* (СУМ, IX, с. 601) 'державна скарбниця'; *мито спеціальне* (2008 Карп, с. 142) 'використовується як захисний засіб, якщо товари вводяться на митну територію України у таких кількостях чи на таких умовах, які можуть нанести збиток вітчизняним виробникам подібних', пор. англ. *special custom*.

Багатокомпонентних аналітичних назв небагато, серед них терміни, побудовані за моделлю складнопідрядних речень: *єдиний збір, який справляється в пунктах пропуску через державний кордон України* (2008 Карп, с. 83) 'справляється щодо транспортних засобів вітчизняних та іноземних власників, які перетинають державний кордон України', а також словосполучень: *загальний додатковий митний податок*

(2008 Карп, с. 86) 'податок, який стягується після імпортування товарів' тощо.

Висновки. Формування податкових найменувань у сучасній українській мові спричинена рядом факторів, пов'язаних із державотворчими чинниками, економічною політикою та розширенням міжнародної діяльності України. Назви, що вказують на реалії податкової сфери, характеризуються чітким визначенням поняття. Перелік видів податків задокументовано в законах, постановах, що регулюють процес оподаткування та закріплені словниками, що фіксують економічну, фінансово-економічну, інвестиційну лексику. Сучасні назви податкової сфери української мови представлені одно-, дво-, три- та багатокомпонентними аналітичними сполуками, побудованими за структурними моделями навколо слів *податок, збір, акциз* тощо. Лексико-семантична група податкових найменувань широко репрезентована запозиченнями. Наприклад, *а-конто, акциз* тощо.

Семантика назв здебільшого прозора, оскільки в основі номінації об'єкти та база оподаткування. Найменування податкової сфери в сучасній українській мові становлять відкриту, динамічну, широко розгалужену структурну організацію, що потребує подальшого унормування. У сучасній українській мові, окрім підгрупи найменувань податків, функціонують також найменування суб'єктів процесу оподаткування; організацій та установ, що здійснюють процес оподаткування; документів, прав та обов'язків суб'єктів оподаткування, що потребують комплексного аналізу і складають подальші перспективи досліджень.

СПИСОК СКОРОЧЕНЬ

- ЕЕ** – Економічна енциклопедія [Текст] : у трьох томах / редкол. т.: С. В. Мочерний та ін. Київ: Академія. Тернопіль: Академія народного господарства, Т. 1, 2000. 864 с. Т. 2, 2001. 848 с. Т. 3, 2002. 952 с.
- Економ. сл.** – Економічний словник-довідник / [ред. С. В. Мочерний]. Київ: Femina, 1995. 367 с.
- ЕСУМ** – Етимологічний словник української мови / за ред. О. С. Мельничука: у 7 т. Київ: Наукова думка, 1982-2012. Т. 1 634 с.; Т. 2. 573 с.; Т. 3. 533 с.; Т. 4. 657; Т. 5. 705 с.; Т. 6. 569.
- Євтуш** – Англо-українсько-російський тематичний словник ділової лексики / під ред. Л.І. Євтушенко. Київ: Фірма «ІНКОС», 2009. 392 с.
- ІС** – Загородній А. Г., Вознюк Г. Л., Партин Г. О. Інвестиційний словник. Львів: Видавництво «Бескид Біт», 2005. 512 с.
- Карп** – Карпінський Б. А., Залуцька Н. С., Карпінська О. Б. Податки: словник-довідник. Навчальний посібник. Київ: Вид. дім «Професіонал», 2008. 464 с.
- ПКУ** – Податковий кодекс України / Верховна Рада України. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2755-17/page>
- СУМ** – Словник української мови. Київ: Наук. думка, 1970–1980. Т. 1–11.
- СУМ 2012** – Словник української мови / кер. В. В. Німчук та ін.; відп. ред. В. В. Жайворонок. Київ: ВЦ «Про-світа», 2012. 1320 с.
- ФЕС** – Загородній А. Г., Вознюк Г. Л. Фінансово-економічний словник. Київ: Знання, 2007. 1072 с.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гула Л. І. Торговельно-економічна лексика української мови XIV–XVIII ст.: автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.01. Вінниця, 2019. 19 с.
2. Дячук Т. М. Українська соціально-економічна термінологія: становлення і кодифікація: автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.01. Київ, 2003. 20 с.

3. Михалевич О. М. Структура та функції економічної лексики другої половини XX – початку XXI століття : автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.01. Луцьк, 2011. 20 с.
4. Навальна М. І. Нові явища та процеси у вживанні дієслів соціально-економічної сфери в українській мові : монографія. Переяслав-Хмельницький : Вид.-во «СВК», 2014. 188 с.
5. Покровська О. А. Українська термінологія ринкових відносин: автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01. Харків, 1996. 24 с.
6. Чорна О. В. Українська термінологія податкової сфери: структура, функціонування, формування : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01. Київ, 2009. 18 с.
7. Чуешкова О. В. Аналітичні номінації в економічній терміносистемі (структурно-типологічний аспект) : автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.01. Харків, 2003. 21 с.

REFERENCES

1. Hula L. I. (2019) Torhovelno-ekonomichna leksyka ukrainiskoi movy XIV–XVIII st. [Trade and economic vocabulary of the Ukrainian language of the XIV-XVIII centuries]. Synopsis diss. Cand. Of Phil. Sciences: 10.02.01. Vinnytsia. 19 p. [in Ukrainian].
2. Diachuk T. M. (2003) Ukrainska sotsialno-ekonomichna terminolohiia: stanovlennia i kodyfikatsiia [Ukrainian socio-economic terminology: formation and codification]. Synopsis diss. Cand. Of Phil. Sciences: 10.02.01. Kyiv. 20 p. [in Ukrainian].
3. Mykhalevych O. M. (2011) Struktura ta funktsii ekonomichnoi leksyky druhoi polovyny XX – pochatku XXI stolittia [The structure and functions of economic vocabulary of the second half of XX – early XXI century]. Synopsis diss. Cand. Of Phil. Sciences: 10.02.01. Lutsk. 20 p. [in Ukrainian].
4. Navalna M. I. (2014) Novi yavyshecha ta protsesy u vzhivanni diiesliv sotsialno-ekonomichnoi sfery v ukrainiskii movi [New phenomena and processes in the use of socio-economic verbs in the Ukrainian language]. Pereiaslav-Khmelnyskyi : Vyd. „SVK”, 188 p. [in Ukrainian].
5. Pokrovska O. A. (1996) Ukrainska terminolohiia rynkovykh vidnosyn [Ukrainian terminology of market relations]. Synopsis diss. Cand. Of Phil. Sciences: 10.02.01. Kharkiv. 24 p. [in Ukrainian].
6. Chorna O. V. (2009) Ukrainska terminolohiia podatkovoi sfery: struktura, funktsionuvannia, formuvannia [Ukrainian tax terminology areas: structure , function, formation]. Synopsis diss. Cand. of Phil. Sciences : 10.02.01. Kyiv, Ukraine. 18 p. [in Ukrainian].
7. Chuieshkova O. V. (2003) Analitychni nominatsii v ekonomichnii terminosystemi (strukturno-typolohichnyi aspekt) [Analytical nominations in the economic terminology system (structural-typological aspect)]. Synopsis diss. Cand. of Phil. Sciences: 10.02.01. Kharkiv. 21 p. [in Ukrainian].

УДК 821.161.2-92"Будяк"(477.83- 25)"1921/1923":[94:356.113(477)"19"]
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.3/30.212365>

Ірина РОЗДОЛЬСЬКА,
orcid.org/0000-0002-3308-1981
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри української літератури імені академіка Михайла Возняка
Львівського національного університету імені Івана Франка
(Львів, Україна) yaremchuk.iryuna74@gmail.com

ЛІТЕРАТУРНИЙ ПРОФІЛЬ УКРАЇНСЬКИХ СІЧОВИХ СТРІЛЬЦІВ У ЖУРНАЛІ «БУДЯК» (1921–1923)

У статті розкрито літературний профіль стрілецької військової спільноти на матеріалі літературних публікацій у гумористично-сатиричному журналі «Будяк», який виходив у Львові у 1921–1922-х роках. З'ясовано статус видання як стрілецького за складом засновників та авторів, ідейно-естетичним наповненням, стрілецькими генераційними установками та образом світу.

До творчої стрілецької шеренги видання разом із Р. Купчинським, Л. Лепким, О. Бабієм, Ю. Шкрумеляком, В. Бобинським, Л. Луцівим, П. Франком стали Д. Кренжаловський, Р. Голіян, П. Ковжун, «Ігла». Із ідеями видання солідаризується С. Чарнецький.

У центрі публікацій видання – події «стрілецького світу», (табірне життя інтернованих побратимів, колізії Визвольної війни із центральними семами визвольного Листопада, Збруча, стрілецької могили, «тих, що полягли», стрілецької дружби, стрілецького побратимства, Цяпки-Новіни), що разом є формою маніфестування генераційного образу «ми», власної військової поколінневої єдності на етапі «по війні».

У поляризованому художньому світі на рівні «свій» – «чужий» головним героєм є січовий стрілець, носій екзистенційного конструктиву і трагічного оптимізму та місії історичної самопосвяти і художня символізована проєкція спільного історичного «ми», наділена автобіографічними та документальними сенсами. Антигерой-більшовик омовлений публіцистично прямолінійно, в реаліях міжвоєнної значення концепту розширено «своїми», що піддалися пропаганді.

Рецепція естетичних маніфестацій групи «Митуса» разом із паралельним самопрезентуванням її представників як учасників «Будяка» засвідчує яскраву товариську взаємодію і виrozumілість колег-конкурентів. У журналі вперше виразно звучить сумнів у відповідності групи «Митуса» стрілецьким цінностям, стверджено запрограмовану налаштованість на більшовизм, асоційований у Д. Кренжаловського із футуризмом. Відповідно, художній стиль отримує ідеологічне маркування і потрактування вторинним в естетичному окресленні січового стрілетства в літературі, що зреалізовувалось насамперед образними, тематичними шуканнями, згодом жанровими, стильово ж було націлене на поетику символізму, реалізму.

Ключові слова: Українські Січові Стрільці, журнал «Будяк», генерація, образ світу.

Iryna ROZDOLSKA,
orcid.org/0000-0002-3308-1981
Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor at the Department of Ukrainian Literature
named after academician Mykhailo Vozniak
Ivan Franko National University of Lviv
(Lviv, Ukraine) yaremchuk.iryuna74@gmail.com

UKRAINIAN SICH RIFLEMEN LITERARY PROFILE IN “BUDYAK” MAGAZINE (1921–1922)

The article reveals the riflemen military community literary profile based on the literary publications in humorously-satirical “Budyak” magazine, which was published in Lviv in 1921–1922 years. The edition’s status as a riflemen’s by composition of founders and authors, ideological and aesthetic content, riflemen generational values and image of the world is clarified.

R. Kupchynskiy, L. Lepkyi, O. Babii, Yu. Shkrumeliak, V. Bobynskiy, L. Lutsiv, and P. Franko, D. Krenzhlovskiy, R. Goliian, P. Kovzhun, «Iгла» joined the creative riflemen edition. S. Charnetskyi shows solidarity with edition’s ideas.

Events of “riflemen world” are in the center of edition’s publications (camp life of interned comrades, tracks of the Liberation War with the central sems of the liberation November, Zbruch, the riflemen grave, “the ones who fell”, riflemen friendship, riflemen fellowship, Tsyapka-Novina), that together makes form of generational “ego” image, manifesting own military generational unity at the “afterwar” stage.

In polarized artistic world on «mine-yours» stage the main hero is the sich rifleman, bearer of existential constructive and tragical optimism and historical self-sacrifice mission and artistic symbolized vision of collective

historical "we", endowed with autobiographic and documentary senses. Antihero-bolshevik voiced journalistically straightforward, in realities of interwar the concept's value is extended at account of "our", who succumbed to propaganda and betrayed.

Reception of "Mytusa's" group aesthetic manifestation together with parallel self-presentation its representatives as "Budyak's" members, certifies bright partnership cooperation and knowledge of rival colleagues. The first time in magazine the doubt of "Mytusa" group correspondence with riflemen values is heard. The programmed attitude to Bolshevism was asserted, associated with futurism by D. Krenzhalskyi. Thereby the artistic style receives ideological marking, and interpretation as a secondary in aesthetic outlining of sich riflemen in literature what realized figurative, thematic searches, later the genre ones, styles though were aimed at poetic of symbolism and realism

Key words: Ukrainian Sich Riflemen, "Budyak" magazine, generation, image of the world.

Постановка проблеми та аналіз досліджень.

«Сатирично-гумористичний журнал» «Будяк» (Львів, 1921–1923) у 1921–1923 рр., період «невизначеності політичного статусу Галичини» (Сніцарчук, 2001: 46) не лише відкриває пресову лінійку українського гумору і сатири, оскільки є першим виданням такого плану цього періоду, як зауважила дослідниця галицького міжвоєнного гумористично-сатиричного дискурсу Л. Сніцарчук (Сніцарчук, 2001: 19), але і є першою формою літературно-пресової презентації стрілецького покоління в нових історико-політичних умовах міжвоєнності – визначення статусу Галичини, остаточного встановлення польської державної структури та політичного тиску на українські патріотичні сили та українське населення, у якому стрілецтво проявляє свою єдність і організаційно, і ідейно, і художньо. Дослідниця визнає ініціативу колишніх учасників визвольної війни як джерело виникнення журналу (Сніцарчук, 2001: 49). Водночас цілісний літературний портрет січового стрілецтва з увагою до його генераційно-естетичних установок у виданні досі залишається поза увагою.

Є спорадичні спроби актуалізації окремої творчої персоналії у виданні, як це маємо із особою О. Бабія (Утріско, 2010: 155–169). Також у пресознавстві більше поширеною є думка насамперед про генетичні зв'язки міжвоєнної гумористики і сатири із традиціями, що були в Австро-Угорщині до початку Першої світової війни, про «значну роль у розвитку української сатирично-гумористичної періодики» часописів січового стрілецтва також зауважують (Сніцарчук, 2001: 44). Журнал цікавить науковців як медіа-формат і таким чином осмислюється – через рубрикацію (Савчин, 2014: 510–516). Для Л. Сироти – публікації у «Будяку» становлять підготовчий етап групи «Митуса» і через те забібліографовані у покажчику групи і зв'язані із конкретною персоналією (Сирота: 2004). Завдяки публікаціям означених науковців актуалізується стрілецький сегмент «Будяка», а ми у своїй праці отримуємо можливість розкрити літературний профіль стрілецької когорти у виданні, з'ясувавши коло учасників,

міру участі колишніх вояків Легіону УСС та УГА в організації видання, окреслити образ світу, коло стрілецької мілітарної тематики і їхній зв'язок із тими цінностями військової когорти, які визначали її соціальну ідентичність. Ці **невирішені літературознавчі** питання щодо стрілецької когорти у зазначеному пресовому форматі і становлять **наукові рамки мети** нашої студії.

Виклад основного матеріалу. Очолив редакцію Дмитро Кренжаловський. Увага до його життєпису дозволяє з'ясувати його закономірну присутність серед тих стрілецьких авторів, що уже відомі широкому загалу. Він був мобілізований 1914 р. до австрійської армії, кадровий офіцер, згодом був делегований до Легіону УСС із «35-го полку крайової оборони австро-угорської армії», командував Легіоном у липні-серпні 1917 р., також був активним учасником Листопадового зриву та українсько-польської війни 1918–1919 рр. (Коваль). Він вів найбільш актуальну рубрику «Політик має голос», за що «у векторі взаємовідносин українці-поляки» ... «не раз був змушений перевиховуватися» у в'язниці», адже тему розкривав емоційно, із великою експресією під час викладу подій, іронічно-глузливо (Сніцарчук, 2001: 116). Часопис зазнавав регулярних конфіскацій через засудження польської внутрішньої і зовнішньої політики в українському питанні, а Д. Кренжаловський зазнавав арешту.

Стрілецька автура переважала. Це стрілець УГА Олесь Бабій (1897–1975), який на сторінках виданням під псевдонімами «Глум», «Чмелик» виступав із поезією, прозовими етюдами, фейлетонами. Журналом «Будяк» він заактуалізував власне ім'я у Львові, оскільки до того проявлявся на сторінках видань УГА, які виходили поза львівським ареалом, що було пов'язано і з біографічними колізіями його особистої стрілецької історії, адже йому не вдалося піти добровольцем Легіону УСС, куди зголосився, потрапив у лави австро-угорської армії, був на фронтах (Сирота, 1996: 266). Юра Шкрумеляк (1895–1965), підхорунжий УСС, соратник М. Євшана у пресовому бюро НК УГА, проявив себе гумористичною

поетичною творчістю як «Смик» та «Ігорків», Роман Купчинський – фейлетонами та віршами – під власним іменем та псевдом «Рома», «Г.».

Роман Голяня («Chat noir») (1899–1966) старшина УГА, який початково був мобілізований до австрійського війська 12 лютого 1916 року, відбув кадровий офіцерський вишкіл, пройшов албанський, македонський фронти, десятник-підхорунжий (від 16.XI.1917 р.), четар (підпоручник) (із червня 1918 р.). З середини листопада 1918 року – в УГА, де виконує дипломатичні представницькі обов'язки у міжнародних переговорах, керував кіннотою, вишколом добровольців, після переходу ріки Збруч із частинами УГА, служив у армії УНР, як вояк УГА у січні 1920 р. потрапив у польський полон і був інтернований у таборі військовополонених УГА та УНР у Ланцуті, біля Ряшева, де утримували полонених УГА і з Армії УНР (Качор, 2009). У міжвоєнні – член УНДО, один із найкращих українських журналістів.

В. Бобинський у «Будяку» – із 1922 р., із січня, часу початку виходу часопису «Митуса» – із чотирма віршами і така нечисленність літературної присутності пов'язана, очевидно, із веденням журналу «Митуса» та співробітництвом із «Землею і волею». Художника П. Ковжуна, соратника М. Семенка у футуризмі, дослідники також потрактовують належним до січового товариства, хоч біографічно він був зв'язаний із армією УНР, зі стрілецькими силами його єднає перебування у підрозділі січових стрільців армії УНР, у кількісному складі якого галицьке вояцтво було суттєво представлено.

Тематика їхніх публікацій виявляє тісний зв'язок із суспільними і національними проблемами сучасності. Стрілецтво виступає в обороні національних прав українців Галичини. Тут проявляється тематичний вектор українсько-польського протистояння, виразний у стрілецькій літературній творчості на етапі українсько-польської війни 1918–1919 р., лише на новому колі спіралі історичних подій.

«Вступний вірш» до першого числа нового видання – це кредо часопису, не випадково означене «Наше вірую». Поезія розкриває і наміри редакції, і позахудожні чинники інтерпретаційної призми. Лицарі «Червоної калини» приготували Україні сухий будяк сатири, підтекст символіки образу – прозорий, позначений мілітарною семантикою тропіки – кривавості червоного кольору, пожарів сонця «у полі» («у полі», по стрілецькому – це на полі бою, на фронті): «Несли до тебе днина в днину / Сині блавати і кривавий мак, / А ми Тобі несемо Україно /

Колочий і сухий «Будяк». // В пожарах сонця зріє він в полі, / І не раз гнувся від дощів / І над ним вітер злої долі / Ломив гомони вольних слів» (Будяк, 1921, 1: 1). В нових історико-політичних умовах («у смутку злу годину») «будяківці» нестимуть «сміх, сердечний сміх». Таким чином артикульовано намір «сміхом направляти», така установка нав'язує до імперативів стрілецької гумористики визвольної доби, яка «мала на цілі» «направляти хиби одиниць або загалу, як зі стрілецького, так і з позастрілецького світа» (Бабюк, 1918: 619).

Стрілецькі визвольні дні проявляються лапідарно, в контексті розкриття тогочасних тем, і ширше – як наскрізна тема, лейтмотив. Наприклад, у вірші О. Бабія «Чудасія» про цензурні утиски увиразнено місця концтабірного «замешкання» інтернованих військовополонених армії УГА у Польщі номенами «Домб'є», «Вадовиці», «Пикуличі», через що журнал зазнав конфіскації (Снічарчук, 2001: 51): «Нас тут судять, звать катами, / Ми «шакалі» - ще дещо. / Ну а Домбє, Вадовичі, / Пикуличі... то нічо? (Будяк, 1921, 2: 3). Концтабірні «стації» стрілецької хресної дороги перейшли десятки тисяч вояків, чимало у них померло. Етап Домб'є є у життєписах Петра Франка (Литвин, 1995: 158), художника Лева Геца, а Тухолі – у Р. Купчинського. Заплата «незваної республіки лицарству», підсумовує О. Бабій від світу – «Ні, за труди нам заплата / У бараках на припоні» (Будяк, 1921, 4: 5). Тема баракового життя стрілецтва відверто висвітлювалась на сторінках стрілецької преси. У статті «Полонені Українці в Польщі» газети УГА «Стрілець» прямим текстом констатовано неможливі умови існування вояків: «У Вадовицях перебуває до трьох тисяч наших полонених. Поляки знущаються над ними без милосердя, б'ють і морять голодом. Одіж з них поздирали в майже голих змушують до праці. А як наші бранці жалувались, що босі не можуть йти до праці, то їх безмилосердно били по лиці, копали ногами, товкли прикладами, а вкінці виганяли босих на сніг і держали їх сціпенілих від зима через вісім годин» (Полонені, 1919: 3). Лейтмотивними є – мотив Листопада, мотив Збруча, стрілецького героя, стрілецької дружби, особливо прикметні в суспільних умовах, що передані поетичною констатацією О. Бабія «нема України / Ані в Києві, ні Львові» (Будяк, 1921, 4: 5), чи настроєвим штрихом у самохарактеристиці від імені колективу Р. Купчинського – «на лицах наших сміх, а душах нам огонь» (Будяк, 1922, 1: 2)

Олесь Бабій – «веде перед» у виданні, у серйозних та гумористичних темах. Тему визвольного листопада представляє без жартів, драматично.

До речі, автори сатиричних видань наголошували, що листопадова тема, яка розпочалася із 1 листопада 1918 року, взяття Львова і проголошення української держави, ніколи не буде потрактована сатирично (Сніцарчук, 2001: 110). У листопаді, «Ruskim miesiącu» (Литвин, 1995: 32) особливо пильною була і цензура щодо української преси. «Будяківці» потрактовують цей день святом національної солідарності, «день святочний», «день вируки» (Будяк, 1921, 17: 2).

У поезії О. Бабій вдається до риторики апострофи, поетичного звернення до своїх сучасників-побратимів із визвольної війни. Точкою відліку є екзистенційний стан генерації в умовах післяпрограшу, «у домі роботи, країні неволі», позначених суспільним обвинуваченням січового товариства у поразці, душевною втомою під трагічного результату війни, що не принесла визволення, пошуком себе в нових політичних координатах. Ліричний мовець не звинувачує сучасників, серед яких і сам, поділяючи тягар стрілецької долі. Він розуміє, що може настати момент неподолання ситуації тривалої розпачу і втрати екзистенційного конструктиву, тому шукає для всіх точки опори для виходу зі стану зневіри. День першого листопада – космологічна точка української визвольної історії як перший день сотворення світу, за яку заплачено стрільцтвом величезну ціну. Огrom покладених зусиль «за Україну» централізує топос цвинтаря і концепт стрілецької могили: «А як на вас тягар недолі впаде, / Як схилитеся в ярмі від сорому ваги, / Від ударів бича, неволі, злоби, зради / Як здавлять вас, як червів вороги... / На цвинтар йдіть, де згас ваш сон немерший / І згадуйте – листопада день перший». Поет акцентує на непроминальності для утвердження національної героїчної пам'яті цієї надзвичайної події, що стала ініціацією українства на державний народ: «Бо знайте ви... що день цей превеликий, / Це перший лет і перша спроба крил. / А пробу цю на віки і на віки / Ви тямити будете до могил. / І день той вам буде дороговказом, / Щоб ви ішли сміливо всі і разом. // Бо вірте ви, що день це незабутий / Для вас буде чарівним джерелом, / З якого вод цілющих вам добути / І від яких титаном буде гном. / Не здавить враг ні східний, ні западний, / Бо в вас вже був день першолистопадний (Будяк, 1922, 21–22: 2).

Редакція залишила собі зі стрілецьких часів меморіальну тему «тих, що полягли», серйозне, драматичне розгортання якої у гумористичному виданні вважає за моральний обов'язок честі, повертаючись до стрілецьких сенсів художнього топосу могили і стрілецької кривавої жертви, як

у поезії «М. Л.» «На могилах» і «Ви впали» за підписом «будяківці». Твори також увиразнюють нове «тут і тепер», що вже після бою, тому закономірним постає інший план суспільно актуального значення стрілецької могили: «Чи є ще лицарі завзяті, / Борці за волю, Чи може вже?...» (Будяк, 1921, 8–9: 2). Бійці «Будяка» солідаризуються із «тими, що впали», в характерології яких концентрують найкращі національні та стрілецькі риси, що ставлять їх понад аморальним, безличним дворушним суспільством, що в одержимості геддлем забуває про велику жертву молодих життів. Оживлення в пам'яті незабутніх облич – спосіб протистояти «гіршим людям» суспільності: «Ви впали, на погній – на те. Щоби в полі / Зродився посів щастя, волі, / Щоб з хама – стався раз народ. І піде пам'ять не забута / Облита кров'ю, в сталь закута / Од рода в род! // Ви впали. / Йшли волі – чесно боронити / В темряві йшли в незнану даль... Що згинули, на вічну славу, / За правду, долю і за справу» (Будяк, 1921, 8–9: 2).

О. Бабій також представляє і тему Збруча, прикметну для стрілецької генераційної свідомості. Річка Збруч, із якою пов'язані драматичні і навіть трагічні події в історії галицького війська набула в його сприйнятті містичного історіософського значення – нещасливого переходу, незворотності історії, розділеності двох часин одного народу, при цьому автор оптимізує факти історії потрактуванням образу ріки як символу вічного пам'ятання, символу руху «на Київ», до центру України. Гідронім справедливо потрактовано метафорою вічності і пам'яті (Утріско, 2010: 167).

Ветюді маємо фіксацію на генераційному «ми», поширення її на автора допису, і, практично, на увесь колектив видання. Постає концентрований образ посвятного покоління, яке відкинуло усе із мирного життя для здійснення місії військового переходу «тверді як скеля і незломні як граніт» на поклик України-матері. Генераційне «ми» автор окреслює у площині трагічного оптимізму, конструктивного налаштування до життя і боротьби попри безнадійні обставини. Бажанням чину, мілітаризму окреслено особистість стрільця, заглом комплексом таких якостей, про які Д. Донцов у своїй концепції людини чину і трагічного оптимізму говоритиме значно пізніше: «...У нас була пісня на устах, у нас була жадова чину і пімсти у серцях. [...] Ми йшли спокійні, повні віри і надії у втомленій душі. Нас не злякали могили, які залишились поза нами і хрести, що значили наші сліди. [...] І тепер ми не плачемо, згадуючи ту хвилину і тепер ми не ридасмо, споминаючи ту годину. Ми тільки жаліємо, що нам вирвано

кріс із рук, ми тужимо за ділом і боротьбою. [...] Ми не любимо сліз, не любимо слів, хочемо чину!» (Будяк, 1922, 13–14: 2–3). До типології мотиву можна долучити і поезію Ю. Шкрумеляка «16 липня 1922» (Будяк, 1922, 13–14: 2). Д. Кренжаловський (псевдонім «Роман Теодорович») (Сніцарчук, 2001: 100) образ нового українця передає через метонімію закутого хребта, щоб від вітру негнулися, ... бути гордими і достойними у справах своїх національних» (Будяк, 1922, 1: 4). По суті, ці рядки – уточнення кредо часопису. С. Чарнецький, розвиваючи напрям думки Д. Кренжаловського, наголошує на важливості національної єдності українських політичних партій (Будяк, 1921, 1: 5).

Р. Купчинський фіксує власну увагу на образі стрільця-антигероя у дописі «З диссонансів минулих днів», який присвятив деяким тихим діячам і деяким б. інтендантам У.Г.А.» – «псевдомученикам за державницьку ідею», які йшли в «рішачий бій – за посади добрі в Державному Секретаріаті і О.В.К. цілої області», а «ясна, роземіяна Україна» маячила «незабутнім героям» крізь потоки «шляхотного спірту і австрійсько-мадярського шампана» (Будяк, 1921, 17: 2). «Будяківці» також проти «червоного» перелицювання галицького стрілецтва на еміграції у золотій Празі, продажу більшовицькій «бабушці» Пропаганді стрілецької пісні, потопання в такий спосіб цінностей визвольного здвигу: «А я тобі за тисячку перефарбую усі пісні стрілецькі на червоно» – ідеться у сатиричній алегорії автора «Chat blanc» «Сон одної ночі» (Будяк, 1922, 14: 2).

Окрім драматично-трагічного реєстру, стрілецький герой у «Будяку» представлений і власне гумористично, як і належить у гумористичному виданні в парадигмі «бравого солдата», «веселого усусуса», така візія поєднує стрілецький дискурс міжвоєнної із рукописною гумористикою стрілецтва – «Новініядою» Р. Купчинського, легендарним образом Цяпки Скоропада. Поезії О. Бабія «Машиністка і я» (Будяк, 1922, 13–14: 4), «Tempora mutantur» (Будяк, 1921, 2: 3) відтворюють гіперболізований фривольний портрет стрілецького казани, невтомного в бою і коханні: «Минувся той веселий час, / Як звався я «старшина»; / І як на мене раз у раз / Все «зиркала» дівчина. // Бувало блисну лиш мечем / І брякну острогами... / О, Боже мій, цілий гарем / Міг мати я з жінками!» (Будяк, 1921, 2: 3).

Завдяки мотиву автор Лу. Лу (Л. Луців) окреслює сатиричну проєкцію революційно-більшовицької концепції у «Реввоенсонеті» (Будяк, 1921, 10: 6). Загалом любовний сюжет є невід'ємним

конструентом романної біографії героя-стрільця – такими є і Роман Зварич із повісті Р. Купчинського «Заметіль», і герої повісті О. Бабія «Перші стежі» та «Дві сестри», навіть з рубрикацією епізодів на зразок «Стрілець кохає», як у «Перших стежах». Як тут не згадати ще й любовно-гедоністичного мотиву стрілецької пісні. Р. Купчинський доповнив образ бравого стрільця власною візією із поеми «Скоропад», уривки якої друкував у «Будяку» (Будяк, 1921, 5–6: 5–7). Стрілець Цяпка набув у журналі літературної плоти, отримав біографію, став містифікованим автором, що веде рубрики афоризмів (Будяк, 1921, 3: 8), повчань (Будяк, 1921, 4: 3), Фривольно-гедоністичні риси цінують образ стрільця в багатьох творах «Будяка», – зокрема у гумористичному творі «З воєнних пісень» полк невідступно супроводжують і палкі жіночі погляди, і зітхання (Будяк, 1921, 1: 6), однак справжній бравий стрілець більше шанує свого коня, як зрадливі хвилі любові, про що ідеться у поезії «Тост» (Будяк, 1921, 1: 8). Ліричний герой В. Бобинського також приміряє маску джигуна у поезії «Візит» (Будяк, 1922, 1: 5). Автор «Ігла», якого Л. Сніцарчук віднайшла ще у стрілецькій гумористиці визвольної війни, у конкурсній новелі «Будяка» «Він рішився» образну креацію стрільця побудував на ситуації невзаємного кохання, у якій герой після тривалих мук писання листа «до неї» замість надіслати його поштою «рішився» ...«на шнапса» (Будяк, 1923, 1: 6). Герой новели подорожі П. Франка «У Херсоні» разом із обсервуванням краси панночки в рожевому Оксани Миколаївни і краєвидів Херсона не забуває проаналізувати і стан національної свідомості тамтешньої молоді (Будяк, 1922, 19–20: 7). Загалом це зайва можливість ствердити власне воєнне і життєве братство і братерство, його дійсну цінність в примарному недержавному теперішньому. Інший спосіб ствердження генераційного стрілецького «ми»: «За дружність нашу в наших колі. / І за братерство, за любов. / Нехай пропадуть смутки, болі, / Ми нині тут а завтра в полі, / Бо кожний з нас на все готов. // [...] Товариші! За ті надії, / за недоспівані пісні, / І за найкращі наші мрії, / Що вітер їх колись розвіє, / Ми вип'ємо до дна усі!» (Будяк, 1921, 1: 8).

Відсутність дистанції поміж «Будяком» та іншою групою стрілецького ареалу, групою «Митуса», у якій стрілецькі кадри «будяківців» були задіяні, емоційну заангажованість засвідчує образок О. Бабія, члена «Митуси», «В редакції», присвячений сезону літературних сенсацій 1922 року і, зокрема, публічному представленню групи «Митуса», новостворену групу потракто-

вано літературною сензацією, позитивно згадано про її творчий вечір: «Сьогорічна осінь це сезон літературних сензацій: Старші письменники почали офензиву проти молодиків і б'ють їх на всіх фронтах аж дрантя летить. Ледви закінчився двобій професора Білецького з Отаманом Зеленим, як [...] а упала Кедрінова галузка на ніжну головку Митусівця за його літературний вечір. Словом замах за замахом» (Будяк, 1922, 19–20: 3).

Автор «Леліт» (псевдонім В. Бобинського, яким послуговувався у «Митусі») публікує «вразіння» від видання групою «Митуса» однойменного журналу у дописі «З історії одної літературної донкіхотерії, у якому наголошує на продовженні виходу часопису після четвертого випуску: «Митусівці після появи першого зшитка «Митуси»: – Митуса – Ми! Митусівці після появи четвертого, але (errug!) не останнього зшитка: – Ми тут – сами!» – наче констатуючи закінчення місії часопису і групи, що і сталося після виходу четвертого номера (Будяк, 1922, 12: 3,4). Автор «Л.» (Левко Лепкий) у дописі «На вечері Митуси» помістив дружний шарж на О. Бабія, розвиваючи його тему фривольного стрільця: «Пані між собою: – Цей Бабій, що такий ординарний? – Шкода, що обстриг волосся. – О-оо! Шкода!» (Будяк, 1922, 12: 3,4).

Однак деякі «будяківці» не поділяли великого захоплення від програми і журнального представлення групи. Зокрема, Д. Кренжаловський від самого початку входження нової літературної спільноти в літературно-видавничий простір, відчув в її ідейно-естетичному облаштуванні більшовицькі ноги, про що зазначає в січневому числі 1922 року, фіксуючи схильність «загадочної» «Митуси» до абстракту, що веде її в ряди «новітніх літературних большевиків», «званих футуристами» (Будяк, 1922, 2: 3), органом яких «Митуса» має шанси стати (Будяк, 1921, 2: 7). В інших публікаціях «Будяка» футуризм як поетика стає способом ідеологічної сатиричної критики і самої «Митуси», і більшовицької ідеології. Так облаштовано доброзичливий допис Льоня (Л. Лепкого) «Не друковане в Митусі» (Будяк, 1922, 6–7: 4). У футуристичній імпровізації «Праця» Р. Теодоровича авангардна поетика створила саркастичний рівень значень у представленні авангарду соціалістичного будівництва (Будяк, 1922, 3: 4). Редакція відреагувала і на раптове припинення діяльності групи у квітні 1922 р., умістивши відповідь на містифікований лист: «Львів: Ма – ко. Ваш гімн «хай живе Митуса» припізнився. Переробіть на «вічна пам'ять»» (Будяк, 1922, 12: 7).

Фінансова криза у виданні настала наприкінці 1922 року у зв'язку із цензурним та судовим тиском польської влади, «кращі сили «Будяка», зазначає Л. Сніцарчук, – сатиричне січове товариство – Р. Купчинський, Л. Лепкий, П. Ковжун та інші таланти, маючи своє бачення змісту сатирично-гумористичного часопису» (Сніцарчук, 2001: 52), відокремились для утворення нової пресової спільноти із назвою «Маски». Серед інших причин розпаду напевно і задіяність «будяківців» у інших виданнях – О. Бабія у «Впереді», Ю. Шкрумеляка у «Батьківщині», Р. Купчинського у «Ділі», їх усіх у концерні «Червона Калина», «Літературно-Науковому Віснику», В. Бобинського – частково у стрілецьких виданнях, а більше у прорадянських, а також у групі «Митуса». А ще кожен творив власний літературний силует.

Висновки. Отже, журнал «Будяк» у міжвоєнний час став виразом стрілецького образу світу, із національно-державним пріоритетом у шкалі цінностей, антибільшовицькою налаштованістю, зі сприйняттям творчості як акту історичної солідарності, при цьому не відкидав ігровий аспект літературної комунікації. Вже у «Будяку» стало можливим розширити коло стрілецьких військових персоналій новими іменами. Події «стрілецького світу» у центрі публікацій, від драматичних колізій нещодавнього табірної «життя» інтернованого вояцтва, до подій нещодавнього визвольного Здвигу із центральним мотивом листопада, Збруча, образом стрілецької дружби, мотивом стрілецького побратимства, що разом увиразнює стрілецьке збірне «ми» у широкому спектрі сукупних екзистенційних переживань після програшу. Творячи генераційний автопортрет, стрілецьтво демонструє якості екзистенційного конструктиву, трагічного оптимізму, що поєднується із місією історичної самопосягати. Носієм генераційного «ми» постає стрілецький герой, також військовик. Тема першого листопада постає центральною у стрілецькій визвольній історії, космовірною точкою нового українського світу, у державне здійснення якого стрільці вірять. Концепт стрілецької могили допомагає артикулювати меморіальну тему «тих, що полягли», художня реалізація її здійснюється в реєстрі піднесеного і трагічного, комічне завжди відсутнє.

Художній світ поляризований, антигерой у ньому насамперед потрактований представником більшовицьких цінностей, однак на відміну від років війни, образ ворога доповнюють ті стрілецькі сили, що піддалися «бабушці Пропаганді» і зрадили святі стрілецькі ідеали. В гумористичній парадигмі образу стрільця спостерігається зв'язок

із першообразом із «Новіниди» Р. Купчинського і перших оповідок про Цяпку Скоропада із гедоністично-фривольними інтонаціями і найголовнішою рисою – оптимізмом за будь-яких умов і чуттям стрілецької солідарності. Гумористична образна персоналія Цяпки-Новіни, тиражована в інших стрілецьких пропозиціях, постає нагодою висловити дійсність воєнного і життєвого братства вояків, а також реалізувати ігровий аспект літературного спілкування та творчого проявлення.

Результатом товариської взаємодії понад форматами груп і видань, постає представлення групи «Митуса» на сторінках «Будяка», проте, виразним є сумнів щодо стрілецької ідейної налаштованості групи, разом із впевненістю у схильності до більшовизму, асоційованій із футуризмом. Так стиль отримує ідеологічний вимір, як і сприйняття вторинним у генераційному окресленні стрілецтва в літературі, яке залишило собі переважно тематичні, образні, жанрові пошуки, пресові, стильово функціонуючі поетиці реалізму, символізму.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Баб'юк А. Д. Стрілецька преса. *Вістник Союзу визволення України*. Відень, 1918. Ч. 169. С. 619.
2. Будяк: сатирично-гумористичний журнал. Львів, 1921–1923.
3. Качор А. Роман Голян на військовій службі – на службі свого народу. *Вісті комбатанта*. 2009. 11 липня. URL: http://komb-a-ingwar.blogspot.com/2009/07/blog-post_11.html.
4. Коваль Р. М., Юзич Ю. П. Кренжалівський (Кренжаловський) Дмитро. Енциклопедія сучасної України. URL: http://esu.com.ua/search_articles.php?id=1903
5. Литвин М. Р., Науменко К. Є. Історія ЗУНР. Львів: Інститут українознавства НАНУ; Видавнича фірма «ОЛІП», 1995. 368 с.
6. «Полонені українці в Польщі. *Стрілець*. Станіславів, 1919. Ч. 3. С. 3.
7. Савчин Ю. О. Особливості рубрикації та структури сатирично-гумористичного журналу «Будяк» (1921–1923 рр.). *Діалог: Медіа-студії*. 2014. Вип. 18–19. С. 510–516. URL: <http://dms.onu.edu.ua/article/view/169598/169444>.
8. Сирота Л. Б. Літературна група «Митуса» (1921–1922): О. Бабій, В. Бобинський, Р. Купчинський, Ю. Шкрумеляк: бібліографічний покажчик / НДЦ періодики. ЛНБ ім. В. Стефаника. НАН України. Львів, 2004. 190 с.
9. Сирота Л. Б. Літературна група «Митуса» (до висвітлення життєвого і творчого шляху її представників). *Рукописна україніка у фондах Львівської наукової бібліотеки ім. В. Стефаника НАН України та проблеми створення інформаційного банку даних*. Львів, 1996. С. 263–275.
10. Снісарчук Л. В. Українська сатирично-гумористична преса Галичини 20–30-х рр. XX ст.: історико-функціональний аспект та інтерпретаційні особливості. Львів [у надзаг.: НАН України, ЛНБ ім. В. Стефаника, НДЦ періодики], 2001. 240 с.
11. Утриско О. О. Період «Будяка» у творчому бутті Олеса Бабія. *Українське літературознавство*. Львів, 2010. Вип. 73. С. 155–169.

REFERENCES

1. Babiuk A. Striletska presa. [Riflemen press]. *Vistnyk Soiuzu vyzvolennia Ukrainy*. Viden, 1918. Nr 169, p. 619 [in Ukrainian].
2. Budiak: satyrychno-humorystychnyi zhurnal [Budiak: satirical and humorous magazin]. Lviv, 1921–1923 [in Ukrainian].
3. Koval R. M., Yuzych Yu. P. Krenzhalivskiyi (Krenzhalovskiyi) Dmytro. *Entsyklopediia suchasnoi Ukrainy* [Encyclopedia of modern Ukraine] URL: http://esu.com.ua/search_articles.php?id=1903 [in Ukrainian].
4. Kachor A. Roman Holiiian na viiskovii sluzhbi – na sluzhbi svoho narodu [Roman Holiiian in military service – in the service of his nation]. *Visti kombatanta*. 2009, 11 of July. URL: http://komb-a-ingwar.blogspot.com/2009/07/blog-post_11.html [in Ukrainian].
5. Lytvyn M. R., Naumenko K. Ie. *Istoriia ZUNR* [History of Western Ukrainian National Republic]. Lviv, 1995. 368 p. [in Ukrainian].
6. Poloneni ukraintsi v Polshchi. *Strilets* [The Riflemen]. Stanyslaviv, 1919, Nr 3, p. 3 [in Ukrainian].
7. Savchyn Yu. Osoblyvosti rubrykatsii ta struktury satyrychno-humorystychnoho zhurnalu “Budiak” (1921–1923) [Peculiarities of rubrication and structure of the satirical-humorous magazine “Budiak” (1921–1923)]. *Dialogue: Media-studies*, 2014, Nr 18–19, pp. 510–516. URL: <http://dms.onu.edu.ua/article/view/169598/169444>.
8. Syrota L. Literaturna hrupa “Mytusa” (do vysvitlennia zhyttievoho i tvorchoho shliakhu yii predstavnykiv) [The “Mytusa” literary group: to the coverage of the life and creative path of its rpresentatives]. *Ukrainian Handwriting in the holdings of the Lviv Scientific Library named after V. Stefanyk Rukopysna ukrainika u fondakh Lvivskoi naukovoї biblioteki im. V. Stefanyka of the NAS of Ukraine and the problems of creating an information bank*. Lviv, 1996, pp. 263–275 [in Ukrainian].
9. Syrota L. Literaturna hrupa “Mytusa” (1921–1922): O. Babii, V. Bobynskiyi, R. Kupchynskiyi, Yu. Shkrumeliak: bibliografichnyi pokazhchuk [The «Mytusa» literary group: (1921–1922): O. Babii, V. Bobynskiyi, R. Kupchynskiyi, Yu. Shkrumeliak: bibliographic index. Lviv, 2004. 190 p. [in Ukrainian].
10. Snitsarchuk L. V. *Ukrainska satyrychno-humorystychna presa Halychyny 20–30-kh rr. XX st.: istoriko-funktsionalnyi aspekt ta interpretatsiini osoblyvosti* [Ukrainian satirical and humorous press in Galicia in the 20-th and the 30-th of the XX century: historical-functional aspect and interpretive features]. Lviv, 2001, 240 p. [in Ukrainian].
11. Utrisko O. Period “Budiaka” u tvorchomu butti Olesia Babiiia [The period of «Budiaka» in the creative life of Oles Babii]. *Ukrainian literary criticism*. Lviv, 2010, Nr 73, pp. 155–169 [in Ukrainian].

Оксана САВЧЕНКО,

orcid.org/0000-0003-4808-5894

*спеціаліст вищої кваліфікаційної категорії, викладач-методист,
голова циклової комісії української та іноземної мов,*

викладач української мови та літератури

Кременчуцького льотного коледжу

Харківського національного університету внутрішніх справ

(Кременчук, Полтавська область, Україна) newspace1972@gmail.com

Наталія КОВЕРСУН,

orcid.org/0000-0002-1146-0518

викладач-спеціаліст,

викладач української мови та літератури

Кременчуцького льотного коледжу

Харківського національного університету внутрішніх справ

(Кременчук, Полтавська область, Україна) nataliakov2302@gmail.com

МЕТОДИКА ПРОВЕДЕННЯ БІНАРНИХ ЗАНЯТЬ ІЗ КУРСУ «УКРАЇНСЬКА МОВА (ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ)» І ДИСЦИПЛІН АВІАЦІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ГАЛУЗІ В ЗАКЛАДІ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті охарактеризовано дефініції понять «бінарне заняття», «міжпредметні зв'язки», «міждисциплінарна інтеграція», «компетенція», «професійно-пізнавальний інтерес», «професійний тренінг», «активізація пізнавальної діяльності».

Актуальність теми «Методика проведення бінарних занять із курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)» і дисциплін авіаційно-технічної галузі в закладі фахової передвищої освіти» полягає в тому, що для підготовки майбутніх фахівців у навчальному закладі не досить лише теоретико-практичного курсу навчання викладачем курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)» і викладачами дисциплін авіаційно-технічної галузі. Треба залучати представників обраної спеціальності з метою популяризації обраного фаху.

Проблеми, які спонукають вивчати обрану тему, наразі є важливими. Наскільки вмотивованим є курсант авіаційно-технічного закладу до вивчення курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)», настільки вищий рівень володіння мовою професійного спрямування. Відповідно, зникають мовні та психологічні «бар'єри» комунікаційного складника бінарного заняття, з'являється бажання опанувати термінологію, вдосконалювати свої знання, уміння, навички з курсу та дисциплін зазначеного профілю, використовуючи методико-дидактичну документацію, навчальні підручники, посібники, довідники, словники, працюючи у навчальних кабінетах авіаційно-технічного закладу фахової передвищої освіти. Лише у творчій співпраці курсантів, викладача української мови (за професійним спрямуванням), викладачів спеціальних дисциплін авіаційно-технічного напрямку та фахівців галузі можливе досягнення високих результатів під час проведення бінарних занять у закладі фахової передвищої освіти.

Поставивши перед собою мету, ми розглянули шляхи її визначили прийоми розвитку мотивації до вивчення курсу та підвищення комунікативно-професійної спрямованості бінарних занять, основні принципи проведення бінарних занять із курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)» і дисциплін авіаційно-технічної галузі в закладі фахової передвищої освіти; конкретизували теоретичні засади методики організації, підготовки та проведення бінарних занять із зазначених курсу та дисциплін; окреслили ефективні форми та методи для проведення навчальної діяльності на бінарних заняттях; проаналізували етапи бінарних занять.

Працюючи з темою, було опрацьовано літературні джерела, проведено дослідження під час організації, підготовки та проведення бінарних занять із курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)» і дисциплін авіаційно-технічної галузі із залученням спеціалістів зазначеної сфери. Учасники освітнього процесу продемонстрували розуміння актуальності співпраці викладачів, фахівців і курсантів. Зважаючи на реалії сьогодення, навчальний процес слід організувати різноманітно, оптимально варіюючи теоретичний матеріал зі спеціальних дисциплін із практичними завданнями, ефективно залучати у навчальний процес фахівців авіаційно-технічної галузі (Лобур, 2001: 216).

Ключові слова: *бінарне заняття, міжпредметні зв'язки, міждисциплінарна інтеграція, компетенція, професійно-пізнавальний інтерес, професійний тренінг, активізація пізнавальної діяльності.*

Oksana SAVCHENKO,
orcid.org/0000-0003-4808-5894
*Specialist of the Highest Qualification Category, Teacher-Methodologist,
Chairman of the Cycle Commission of Ukrainian and Foreign Languages,
Teacher of the Ukrainian Language and Literature
Kremenchuk Flight College
of the Kharkiv National University of Internal Affairs
(Kremenchuk, Poltava region, Ukraine) newspace1972@gmail.com*

Nataliya KOVERSUN,
orcid.org/0000-0002-1146-0518
*Teacher-Specialist,
Teacher of the Ukrainian Language and Literature
Kremenchuk Flight College
of the Kharkiv National University of Internal Affairs
(Kremenchuk, Poltava region, Ukraine) nataliakov2302@gmail.com*

THE METHODOLOGY TO CONDUCT BINARY CLASSES FOR THE PROFESSIONAL UKRAINIAN LANGUAGE COURSE AND TECHNICAL AVIATION INDUSTRY-RELATED DISCIPLINARY COURSES

This article describes the definitions of the concepts of “binary class”, “interdisciplinary relations”, “interdisciplinary integration”, “expertise”, “cognitive vocational interest”, “vocational training”, “cognitive arousal processes”.

This paper determines the concepts of a binary class, interdisciplinary relations, interdisciplinary integration, expertise, cognitive vocational interest, vocational training as well as cognitive arousal processes.

The topic of the methodology to conduct binary classes for junior specialists, taking the courses of the Professional Ukrainian Language and Technical Aviation fields of knowledge is relevant nowadays. This primarily comes due to the lack of possibilities to fully incorporate the professional syllabus into the content of the Ukrainian Language and Technical Aviation industry-related courses. Thus, professionals are drawn into the study process to take another role in order to spread the importance of learning the professional Ukrainian language through engaging students into real-settings work experience.

Nowadays, there are some important problems that draw attention to this topic. To start with, the motivation of a Technical Aviation student, taking the course of the Professional Ukrainian Language that reflects his level of knowledge of the professional language. As a result of the binary class conduct, any speaking and physiological barriers to professional communication skills disappear. Furthermore, there is an enhancing desire to advance the professional syllabus, knowledge, course and discipline skills, according to the study profile. This can be achieved with the usage of teaching materials, course textbooks, dictionaries, glossaries etc. in the study rooms of the Technical Aviation educational entities for junior specialists. The excellence of a binary class and its positive educational outcomes for students is dependent on the cooperativeness of The Professional Ukrainian Language teachers as well as Technical Aviation industry-related disciplines teachers and professionals of technical aviation industries.

The goal of this study is to investigate the ways and methods of a student’s motivation development to study the course as well as enhance the professional speaking ability as a result of conducting binary classes. Moreover, the study reflects on the main principles of conducting binary classes for the Professional Ukrainian Language and Technical Aviation industry-related disciplines for junior specialists. The theory of the methodological approach to organizing, preparing and conducting of binary classes of the abovementioned courses was provided as well. Consequently, the effective ways and methods for executing binary classes during the study process were described and the stages of binary classes were analyzed.

The topic of this paper was investigated with the relevant literature review and research of the stages of the organization, preparation and conduct of binary classes with engaging professionals for the Professional Ukrainian Language and Technical Aviation industry-related disciplines. In result, the participants of the educational process understood the relevance of the cooperativeness among teachers, professionals and students. Due to the discrepancy between educational process and real-life work settings, some changes to the study process should be implemented. Among them, the differentiation of organizing the educational process, the realistic and practical ratio of variation between study profile disciplines and practical experience, the involvement of professionals of the Technical Aviation industry (Lobur, 2001: 216).

Key words: *binary class, interdisciplinary relations, interdisciplinary integration, expertise, cognitive vocational interest, vocational training, cognitive arousal processes.*

Постановка проблеми. Серед проблем, які найбільше турбують сучасну українську вищу школу в галузі викладання курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)» і методики проведення бінарних занять, варто назвати такі:

- недостатня мотивація в курсантів авіаційно-технічного закладу до вивчення курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)»;
- різний рівень володіння мовою авіаційно-технічного спрямування курсантами однієї групи;

– мовні та психологічні «бар'єри» курсантів перешкоджають комунікативній спрямованості бінарного заняття;

– значна кількість тем, на яку дається не досить часу, не сприяє глибокому та результативному опануванню матеріалу;

– значна кількість курсантів у навчальній групі;

– недостатнє оснащення технічними засобами навчання, методико-дидактичною документацією та навчальними підручниками, посібниками, довідниками, словниками українською мовою навчальних кабінетів авіаційно-технічної галузі закладу фахової передвищої освіти;

– курсанти мають багато другорядних навчальних курсів, засвоєння яких потребує часу та значних зусиль.

Це незначний перелік проблем, які розв'язують викладачі та курсанти під час вивчення курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)» і дисциплін авіаційно-технічної галузі. Тому бінарні заняття є альтернативою щодо розв'язання нагальних питань у процесі викладання та навчання в закладі фахової передвищої освіти (Юдина, 2001: 15).

Аналіз досліджень. Звичайно, на основі численних спроб досліджень теоретичних і практичних питань щодо проведення бінарних занять як в учнів загальноосвітніх шкіл, так і у студентів (курсантів) закладів фахової передвищої освіти слід зазначити таких учених, як О. М. Бандуру, М. С. Лобур, О. Я. Савченко, Є. В. Філінчук, А. І. Юдину та інших. Якщо говорити про терміни проведення досліджень і оприлюднення публікацій, присвячених проведенню бінарного заняття, впровадженню міжпредметних зв'язків і міждисциплінарної інтеграції, володінню компетенціями, застосуванню професійного тренінгу, активізації пізнавальної діяльності та формуванню професійно-пізнавального інтересу, то майже всі вони досить давні. Більшість із них з'явилася у 90-х роках минулого століття та на початку 2000-х років. Проте сучасні тенденції конкретизують вимоги щодо організації, підготовки та проведення бінарного заняття, тому доцільно, враховуючи базові наукові здобутки і синтезуючи теоретичний досвід, приділити більше уваги створенню практичних матеріалів щодо методики проведення бінарних занять із курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)» і дисциплін авіаційно-технічної галузі в закладі фахової передвищої освіти (Савченко, 1992: 4).

Мета статті – розглянути шляхи й визначити прийоми розвитку мотивації до вивчення курсу

«Українська мова (за професійним спрямуванням)» і дисциплін авіаційно-технічної галузі та підвищення комунікативно-професійної спрямованості занять з урахуванням сучасних пропозицій і рекомендацій щодо методики проведення бінарних занять у закладі фахової передвищої освіти (Філінчук, 2001: 15).

Виклад основного матеріалу. Насамперед необхідно з'ясувати дефініції понять «бінарне заняття», «міжпредметні зв'язки», «міждисциплінарна інтеграція», «компетенція», «професійно-пізнавальний інтерес», «професійний тренінг», «активізація пізнавальної діяльності».

Сьогодення вищої освіти має потребу у новому баченні створення спеціаліста високопрофесійного рівня, надання умов для самореалізації особистості. Головним завданням закладів фахової передвищої освіти є підготовка молодших бакалаврів і бакалаврів, суть освітнього процесу яких має теоретико-практичний характер. Є певні компоненти, які мають вплив на якісну та результативну підготовку фахівців. Зокрема, це питання впровадження в освітню сферу міждисциплінарної інтеграції, яка ставить собі за мету активізувати пізнавальну діяльність курсантів, які опановують авіаційно-технічну галузь, а також питання професійного тренінгу. Потреба в застосуванні міжпредметних зв'язків під час освітнього процесу полягає в тому, щоб курсанти не лише здобували знання з окремих дисциплін, а мали навички використання апарату навчальної дисципліни в інтегрованому зв'язку, щоб активізувати свою пізнавальну та професійну компетенцію. Використання міжпредметних зв'язків надасть можливість курсантам авіаційно-технічної сфери напрацьовувати теоретичні знання, уміння, навички курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)», виконуючи практичні завдання відповідно до професійної спрямованості, і, відповідно, формувати авіаційно-технічні фахові якості. Слід зазначити, що це один із важливих пріоритетів зростання результативності навчального процесу загалом і зокрема зацікавленості курсантів авіаційно-технічної галузі до опанування курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)» (Бандура, 1984: 150).

Під час виконання фахових завдань спеціаліст досить часто зіштовхується з потребою у володінні та вмінні застосовувати знання, уміння, навички, що не окреслюються лише межами вузької спеціалізації, тобто знаннями з різних галузей науки, психології, логіки тощо. Нагальною є потреба щодо значної корекції методики застосування міжпредметних зв'язків. Сьогодні вона впроваджена,

хоча застосовує вузьке викладання гуманітарних і спеціальних дисциплін. Залишається недоопрацьованим питання міждисциплінарної інтеграції під час опанування курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)» у закладі фахової передвищої освіти.

Відокремленість курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)» і дисциплін авіаційно-технічної галузі негативно впливає на формування особистості спеціаліста, що опанував лише програмний матеріал курсу в контексті майбутнього фаху. Завданнями сьогодення, які стоять перед сучасним компетентним викладачем навчальної дисципліни, є не лише опанування курсантами матеріалу програми, а також навчання їх застосовувати українську мову професійного спрямування щодо поглиблення своїх набутих професійних знань, умінь і навичок.

Логіка навчального процесу передбачає природний процес виникнення міжпредметних зв'язків, що формують цілісне та структуроване світосприйняття в курсантів. Оцінивши та просинтезувавши наявні диференційовані знання, стимулювання аналітико-синтетичної діяльності курсантів стає можливим. У результаті формується навичка застосування знань до іншої галузі, вміння їх аналізувати і порівнювати у різних перспективах складних процесів або явищ об'єктивної дійсності.

Умовою розвитку пізнавальної діяльності курсантів є міжпредметна інтеграція, яка передає потенційно важливу інформацію для використання у професії. Курс «Українська мова (за професійним спрямуванням)» як навчальна дисципліна пов'язана практично з усіма дисциплінами. Отже, необхідність володіння українською мовою професійного спрямування в авіаційно-технічному навчальному закладі є передумовою підвищеного інтересу не тільки до вищезазначеного курсу, але й до всіх інших дисциплін.

Одним із шляхів до засвоєння та поглиблення інтересу до вивчення курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)» в авіаційно-технічному навчальному закладі є рання спеціалізація навчальної мовленнєвої діяльності. Вивчення дисциплін «Повітряна навігація», «Льотна експлуатація повітряних суден», «Конструкція вертольота», «Конструкція двигуна», «Безпека польотів» сприяє створенню природної професійної мовної культури.

Іншим шляхом розвитку ранньої спеціалізації навчальної діяльності є оволодіння вмінням читати курсантами спеціальну літературу з фаху на II–III курсах під час вивчення української мови професійного спрямування.

Підготовка до проведення інтегрованих бінарних занять полягає в з'ясуванні викладачем

обсягу знань, що мають отримати курсанти для розв'язання поставленого завдання і стимулювання ними виникнення узагальнень після його виконання. Важливо визначити, який матеріал є доцільним до використання і як його доповнити знаннями, набутими на заняттях з інших дисциплін. Синтезування викладачем міжпредметних зв'язків і наявність відповідних знань курсантів із них є передумовою для цілісного засвоєння міждисциплінарного матеріалу відповідно до їхньої важливості (Савченко, 1992: 4).

Розроблення матеріальної, навчально-методичної бази має стимулювати плідну співпрацю викладача української мови (за професійним спрямуванням) та колег із профілюючих циклових комісій, отже викликати зацікавленість у курсантів щодо вивчення української мови професійного спрямування для підвищення професійної компетенції. Вибір та організація навчального матеріалу є надважливими для формування мовної бази. Це є передумовою для успішного читання та сприйняття фахової літератури, а також формування навичок у висловленні думок українською мовою. Реалізацією цієї умови є ідентифікування викладачем української мови (за професійним спрямуванням) разом зі спеціалістами профілюючих циклових комісій базових дисциплін для вивчення фахових предметів надалі.

Критерієм для відбору навчального матеріалу є професійні знання курсантів. У разі його нехтування невідповідність рівня інформаційного повідомлення до рівня компетенції курсанта в галузі рідної мови перешкоджатиме розумінню навчального матеріалу. Як наслідок, інтерес до читання фахової україномовної літератури може зникнути, створюючи негативне ставлення до вивчення української мови професійного спрямування загалом. У співпраці з викладачами профілюючих циклових комісій знання курсантів зі спеціальності було оцінено, а також визначено найактуальніші проблеми у процесі підготовки до виконання професійних обов'язків. Як результат, тематичні цикли системно пов'язаних навчальних матеріалів українською мовою було складено з урахуванням рівня спеціальної підготовки курсанта.

Якісне засвоєння матеріалу курсантами, які опановують авіаційно-технічну сферу, потребує інтеграції в навчальний процес професійно спрямованих текстів на початку вивчення курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)». Курсант усвідомлює надважливість знань майбутнього фаху в налаштуванні до реальних професійних умов. Крім того, він задовольняє пізнавальні та особистісні потреби в навчальному процесі. Отже, за допомогою процесу курсант

отримує усвідомленість про необхідність і вектори подальшого саморозвитку як у професії, так і в житті (Юдина, 2001: 14).

Проведення інтегрованих бінарних занять практичного характеру – це засіб, у якому реалізуються міжпредметні зв'язки викладача української мови професійного спрямування та викладачів профільюючих дисциплін. Готуючись до такого виду заняття, потрібно було написати у співавторстві методичні розробки, визначитися з метою бінарного заняття як викладачу курсу, так і викладачам спеціальних дисциплін, обрати, у якій послідовності буде проведено основні етапи, правильно розподілити часові межі, організувати перевірку виконаної самостійної, аудиторної та позааудиторної роботи курсантів і посприяти залученню їх до розв'язання проблем методом творчого пошуку (Филинчук, 2001: 16).

Щоб мотивувати курсантів до результативної роботи, їм було надано методичні матеріали для виконання самостійної роботи, ознайомлення з якими відбувалося в навчальних кабінетах. У цих завданнях акцент робився на навчанні читати самостійно тексти авіаційно-технічного спрямування.

Перевіряючи рівень знань, умінь і навичок, отриманих на бінарних заняттях, викладачі використовують фронтальне, індивідуальне усне опитування та тестові завдання, враховуючи міждисциплінарну інтеграцію.

Під час основного етапу заняття або професійного тренінгу відбувається процес відпрацювання знань, умінь, навичок щодо роботи з текстовою інформацією, формується критичне мислення, Цей етап контролюють викладач української мови (за професійним спрямуванням) і викладачі спеціаль-

них дисциплін. Завершальний етап, який контролює здобуті знання, базується на проведенні розв'язання проблемно-пошукових завдань, на узагальненні, на конкретизації теорії і практики з використанням міжпредметної інтеграції, на вмінні здійснювати операції з віднайденою інформацією для реалізації комунікативних завдань. Урізноманітнити бінарне заняття допомагала наочність, навчальні підручники, посібники, довідники, словники. Така діяльність активізує пізнавальну діяльність здобувачів вищої освіти, створює атмосферу для якісного та результативного опанування знаннями, самоосвіти та самовдосконалення курсантів у закладі фахової передвищої освіти (Лобур, 2001: 218).

Висновки. Підсумовуючи зазначене вище, можемо констатувати, що інтеграція бінарних занять у навчальний процес сприяє якісній взаємодії та діалогу між викладачами і курсантами. Як наслідок, усвідомлена та плідна навчальна діяльність продукують уявлення про професійну модель спеціаліста. Необхідність розгляду міждисциплінарних зв'язків як системи допомагає виявити важливість і роль кожної дисципліни, її зміст, засоби, організаційні форми і методи навчання, засоби контролю тощо. Як свідчить практика, упровадження методики проведення бінарних занять із курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)» і дисциплін авіаційно-технічної галузі в закладі фахової передвищої освіти сприяє ефективності та результативності викладання, навчання курсу, а також підвищує комунікативно-професійну спрямованість щодо вивчення та застосування української мови професійного спрямування майбутніми фахівцями в авіаційно-технічній сфері (Бандура, 1984: 164).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бандура О. М. Міжпредметні зв'язки у процесі вивчення української літератури : посіб. для викл. Київ : Радянська школа, 1984. 167 с.
2. Лобур М. С. Із досвіду вирішення міжпредметних зв'язків на сучасному етапі при підготовці молодших спеціалістів. *Нові технології навчання* : наук.-метод. зб. 2001. Вип. 31. С. 216-218.
3. Савченко О. Я. Дидактичні особливості інтегрованих уроків. *Початкова школа*. 1992. № 1. С. 4.
4. Филинчук Е. В. Дидактическая игра в форме бинарного урока. *Специалист*. 2001. № 1. С. 15–16.
5. Юдина А. И. Усиление межпредметных связей изучаемых дисциплин. *Специалист*. 2001. № 11. С. 14–15.

REFERENCES

1. Bandura O. M. Myzhpredmetny zvyazky u protsesy vyvchennya ukraynskoy lyteratury: posib. dlya vykl. [Interdisciplinary relations for the Ukrainian Literature course learning process: Teacher's Book]. Kyiv : Radyanska shkola, 1984. 167 p. [in Ukrainian].
2. Lobur M. S. Yz dosvydu vyryshennya myzhpredmetnykh zvyazkyv na suchasnomu etapy pry pydgotovtsy molodshykh spetsyalystyv [Based on the experience of contemporaneous interdisciplinary relations solving for junior professionals]. The new technologies of teaching, 2001. Vyp. 31. P. 216–218 [in Ukrainian].
3. Savchenko O. Y. Dydaktychny osoblybosty yntegrovanykh urokyv [Didactic features of integrative classes]. Primary school. 1992. № 1. P. 4 [in Ukrainian].
4. Fylynchuk E. V. Dydaktycheskaya ygra v forme bynarnogo uroka [Didactic game implemented as a binary class]. Specialist. 2001. № 1. P. 15–16 [in Russian].
5. Yudyna A. I. Usylenye mezhpredmetnykh svyazey yzuchaemykh dystsyplyn [Interdisciplinary relations enforcement of programme courses]. Specialist. 2001. № 11. P. 14–15 [in Russian].

УДК 811.161.2'272

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.3/30.212373>

Людмила САЛІОНОВИЧ,

orcid.org/0000-0001-9005-9273

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри міжкультурної комунікації та іноземної мови
Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут»
(Харків, Україна) *l.salionovych@gmail.com*

Тетяна НЕТЕЦЬКА,

orcid.org/0000-0001-5298-0563

доцент кафедри міжкультурної комунікації та іноземної мови
Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут»
(Харків, Україна) *tannett29@gmail.com*

СТАТУС УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ДЕРЖАВНОЇ В ДОБУ НЕЗАЛЕЖНОСТІ: СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ АСПЕКТ

Статтю присвячено висвітленню проблем, пов'язаних із впровадженням державної мовної політики в Україні взагалі й забезпеченням конституційних прав національних меншин щодо мовного питання і надання їм можливостей для реалізації цих прав зокрема.

Метою статті є дослідження й аналіз законодавчо-правових, етнополітичних, соціокультурних і демографічних чинників, що впливають як на формування мовної політики в Україні взагалі, так і на проблеми мовної рівності зокрема.

Проаналізовано правове поле зазначеної проблеми. До аналізу було залучено Конституцію України, закони «Про засади державної мовної політики», «Про національні меншини України», «Про освіту», «Про забезпечення функціонування української мови як державної», Рішення Конституційного Суду з питання конституційності зазначених вище законів, у результаті чого було зроблено висновок, що законодавчо-правова база в Україні цілком відповідає міжнародним правовим стандартам. Основна проблема полягає у підвищенні статусу української мови як державної, і ця проблема залишається невирішеною протягом усієї доби незалежності. Далі було розглянуто етнічний склад населення України і з'ясовано, що приблизно 23% населення України становлять національні меншини. Розглянуто, які громадські організації діють на території України, зокрема у місті Харкові, їхню кількість та активність.

Хоча Закон «Про забезпечення функціонування української мови як державної» певним чином обмежує можливість громадян щодо використання мов національних меншин на державному рівні, він не обмежує права на вивчення рідної мови тієї чи іншої національності. Те, що єдиною державною (офіційною) мовою в Україні є українська мова, є невіддільним елементом конституційного ладу України, як і будь-якої іншої унітарної держави. Україні необхідна державна програма зі створення позитивного іміджу української мови серед населення, що сприятиме як дотриманню законодавчо-правової бази, так і нівелюванню проблем, пов'язаних із мовним питанням.

Ключові слова: мовна політика, національні меншини, громадські об'єднання, статус державної мови.

Liudmyla SALIONOVYCH,

orcid.org/0000-0001-9005-9273

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Intercultural Communication and Foreign Language Department
National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute"
(Kharkiv, Ukraine) *l.salionovych@gmail.com*

Tetiana NETETSKA,

orcid.org/0000-0001-5298-0563

Associate Professor at the Intercultural Communication and Foreign Language Department
National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute"
(Kharkiv, Ukraine) *tannett29@gmail.com*

STATUS OF THE UKRAINIAN LANGUAGE AS THE STATE LANGUAGE IN THE INDEPENDENCE AGE: SOCIO-CULTURAL ASPECT

The article deals with the problems related to the implementation of the state language policy in Ukraine, in particular, ensuring the constitutional rights of national minorities to the language issue and providing them with opportunities to exercise these rights.

The purpose of the article is to study and analyze the legal, ethnopolitical and demographic factors that influence the formation of language policy in Ukraine in general and the problems of language equality in particular.

First, the legal field of this problem was analyzed. The Constitution of Ukraine, the laws "On the Principles of State Language Policy", "On National Minorities of Ukraine", "On Education", "On Ensuring the Functioning of the Ukrainian Language as the State Language", and the Constitutional Court's Decision on the constitutionality of the above Laws. It was concluded that the legal framework in Ukraine fully complies with international legislative standards. The main problem is to raise the status of the Ukrainian language as the state language. Next, the ethnic composition of the population of Ukraine was considered and it was found that approximately 23% of the population of Ukraine are national minorities. It is considered which public associations operate on the territory of Ukraine, in particular in the city of Kharkiv, their number and activity.

Although the Law "On Ensuring the Functioning of the Ukrainian Language as a State Language" in some way limits the possibilities of citizens to use the languages of national minorities at the state level, it does not restrict the right to learn the native language of a nationality. The fact, that the only state (official) language in Ukraine is the Ukrainian language, is an integral part of the constitutional order of Ukraine, as well as in any other unitary state. Ukraine needs a state program to create a positive image of the Ukrainian language among the population, which will contribute to both compliance with the legal framework and the leveling of problems related to the language issue.

Key words: language policy, national minorities, public associations, status of the state language.

Постановка проблеми. Сучасна мовна ситуація в Україні у всьому розмаїтті складників її факторів і постійному обговоренні залишається не досить вивченою, її дослідження вимагає залучення правничих, соціально-економічних, соціокультурних, етнополітичних і демографічних чинників. Аналіз зазначених чинників дасть змогу простежити зміну статусу української мови в країні за добу незалежності, визначити проблеми мовної державної політики й ситуації, пов'язаної з неукраїнськомовним населенням, що мешкає в Україні.

Аналіз досліджень. Мовним проблемам в українському суспільстві приділялася увага багатьох науковців. О. В. Яковлева досліджувала багатомовність українського суспільства як регулятивний фактор освіти і виховання (Яковлева, 2016); Н. П. Підбережник – проблеми, що виникають у сфері етнополітичних відносин в Україні (Підбережник, 2018); В. І. Андріяш – державну етнополітику України за умов глобалізації (Андріяш, 2013). Г. О. Юровська розглядала проблеми внутрішньо переміщених осіб (Юровська, 2017); тотожність понять державної та/або офіційної мови висвітлила у своїй роботі Г. В. Янковська (Янковська, 2014). Р. Д. Куртсеітов досліджував мовну толерантності та мовну політику Криму (Куртсеітов, 2012). П. П. Кононенко в численних працях аналізує розвиток та самопізнання українського народу (Кононенко, 2008). Водночас дослідженню проблем мовної рівності національних меншин приділялося не досить уваги.

Метою статті є дослідження й аналіз законодавчо-правових, етнополітичних і демографічних чинників, що впливають як на формування мовної політики в Україні взагалі, так і на проблеми мовної рівності зокрема.

Виклад основного матеріалу. Вважаємо за доцільне почати аналіз зазначеної проблеми

з юридичного підґрунтя, що регулює мовну політику в державі. Загальновідомо, що українська мова була визнана державною в 1989 р., що передувало підписанню Декларації про незалежність в 1991 р. Українська мова стала розглядатися як символ нової України, і проблема підвищення статусу української мови стала однією з центральних під час побудови незалежної держави.

У Конституції України, а саме у ст. 10 проголошено: «Державною мовою в Україні є українська мова. Держава забезпечує всебічний розвиток і функціонування української мови в усіх сферах суспільного життя на всій території України. В Україні гарантується вільний розвиток, використання і захист російської, інших мов національних меншин України. Держава сприяє вивченню мов міжнародного спілкування. Застосування мов в Україні гарантується Конституцією України та визначається законом» (Конституція України, 2019). Отже, законодавчо державна мова зрівнюється з мовами національних меншин.

Крім того, на зазначених у Конституції положеннях був прийнятий 3 липня 2012 р. Закон № 5029-VI «Про засади державної мовної політики» (Закон, 2012), що потрапив на розгляд Конституційного Суду через подання 57 депутатів, що наголошували як на порушенні процедури прийняття Закону, так і невідповідності його змісту Конституції, і, зрештою, був визнаний неконституційним за рішенням Суду від 28 лютого 2018 р. (Рішення, 2018). Отже, після шести років розгляду закон про мовну політику був скасований. Фактично рішення Суду обґрунтовано порушенням процедури прийняття закону, а не викладених у ньому положень.

Вартий уваги зокрема й той факт, що Закон № 2494-XII «Про національні меншини в Україні» (Закон, 1992) був прийнятий 25 червня

1992 р., і останні зміни внесені до нього у 2012 р., у зв'язку зі скасованим нині Законом № 5029-VI, що наразі вже не має значення, подальші ж закони із зазначеним Законом № 2494-XII не узгоджувалися, хоча це вже питання здебільшого юридичного характеру.

Інший спалах громадських обговорень викликав прийнятий 5 вересня 2017 р. Закон № 2145-VIII «Про освіту» (Закон, 2017), що також потрапив на розгляд Конституційного Суду за поданням 48 депутатів як такий, що не відповідає Конституції, але у даному випадку Судові знадобилося лише два роки для розгляду справи і визнання Закону таким, що відповідає Конституції України. Зокрема у рішенні, п. 3, наголошено, що «на рівні Закону передбачено засоби та механізми для реалізації особами, які належать до національних меншин та корінних народів України, права на вивчення мов відповідних національних меншин та корінних народів України разом із вивченням української мови як державної, оскільки вона є умовою свідомого об'єднання громадян у межах території України. У положеннях Закону, зокрема, вказується, що в Україні створюються рівні умови доступу до освіти; ніхто не може бути обмежений у праві на здобуття освіти; право на освіту гарантується, зокрема, незалежно від національності, мови спілкування (частина друга статті 3)» (Рішення, 2019). Отже, Закон «Про освіту» був визнаний Конституційним Судом як такий, що жодним чином не дискримінує права мовних меншин. Крім того, у 2018 р. у МОН України на виконання вищезгаданого Закону на постійній основі була створена Рада представників громадських об'єднань корінних народів, національних меншин України, що мала функціонувати як дорадчий орган при міністерстві, але офіційно на сайті МОН подана інформація лише про перше засідання, де обирався керівний склад Ради.

Згодом, 25 квітня 2019 р. Верховна Рада України прийняла Закон № 2704-VIII «Про забезпечення функціонування української мови як державної», метою якого є захист української мови як державної і згідно з яким на державному рівні відбувається регулювання «функціонування і застосування української мови як державної у сферах суспільного життя» (Закон, 2019) на всій території України. Цей Закон також неодноразово підлягав критиці, але зрештою був прийнятий. Зазначимо, що перехідні положення мають набути чинності протягом чотирьох років з моменту прийняття, і це дає досить часу, скажімо, держслужбовцям для виконання всіх необхідних вимог з метою подальшого виконання обов'язків.

Однак незрозумілим залишається питання фінансування забезпечення прав національних меншин. У Законі йдеться лише про фінансування державою Національної комісії зі стандартів державної мови та Уповноваженого із захисту державної мови. Наразі не зовсім зрозуміло, яким коштом буде виконуватися, наприклад, це положення закону, ст. 21, п. 1: «Особам, які належать до корінних народів, національних меншин України, гарантується право на вивчення мови відповідних корінного народу чи національної меншини України в комунальних закладах загальної середньої освіти або через національні культурні товариства» (Закон, 2017). Забезпечувати право означає принаймні давати можливість, а дане право, як бачимо, не має конкретних механізмів його реалізації, і тому й надалі мовний закон викликатиме дискусії у суспільстві.

З огляду на етнічний склад України зазначимо, що, на жаль, останні офіційні дані з цього питання були отримані й оприлюднені Держкомстатом України у результаті перепису населення 2001 р. Згідно з отриманою інформацією, на той час 77,8% населення склали українці, 17,3% – росіяни, білоруси, молдовани, кримські татари, болгары, румуни, поляки, угорці, євреї, вірмени та ін. – менше 1% (Про кількість і склад населення, 2001). Звичайно, у межах регіонів відсоток населення тих чи інших національних меншин міг варіюватися. За майже 20 років ситуація змінилася, населення з 48 млн на той час зменшилося за різними прогнозами до 42–37 млн, але за відсутності офіційних даних вважатимемо, що у відсотках національні меншини складають приблизно ту саму чисельність.

Далі розглянемо, які громадські об'єднання національних меншин наразі функціонують в Україні. Сайт Міністерства культури України (що функціонувало до 1 січня 2020 р.) містить певну інформацію щодо міжнародних і всеукраїнських заходів, які регулярно, деякі з 1980-х, відбуваються на всій території України – конкурсів, фестивалів, форумів та іншого, але всі зазначені заходи спрямовані на збереження й просування виключно української етнічної спадщини, жодної інформації щодо заходів, які проводять громадські об'єднання національних меншин, там не міститься (Міністерство культури, 2020). Крім того, відсутня інформація про будь-які культурні центри, а власне на сторінці Департаменту у справах релігій та національностей міститься інформація лише про підрозділи та їх контактні дані. Після заснування Міністерства культури та інформаційної політики України (спочатку Міністерства

культури, молоді та спорту України) даний департамент, можливо, припинив існування (інформація на сайті відсутня). Наразі тривають обговорення кандидатури на посаду Уповноваженого із захисту державної мови; також міністерство ініціювало у 2020 р. безліч заходів щодо обговорення майбутньої власної діяльності у різних містах України з метою оптимізації роботи, але, зрозуміло, впровадження карантинних заходів внесло певні корективи в ініціативи міністерства. Питання існування у міністерстві підрозділу, який займався б проблемами національних меншин, залишається відкритим (Міністерство культури та інформаційної політики, 2020), хоча за статутом саме вищезазначене міністерство вповноважене опікуватися захистом прав національних меншин, тому цілком можливо, що дане питання буде з часом врегульоване.

Однак слід наголосити, що в кожній міській та обласній адміністрації є департамент або інший підрозділ, що опікується проблемами національних меншин. Зазначені департаменти планують заходи невеликих масштабів та звітують перед держадміністрацією про їх проведення на регулярній основі, але, на жаль, зведених даних з приводу активності національних меншин на всій території України немає, і щоб уникнути необ'єктивності, зазначимо, що дане питання потребує окремого дослідження.

Більш-менш вичерпну інформацію щодо громадських об'єднань національних меншин можна отримати на офіційному порталі Київської міської державної адміністрації, де подано дані щодо самих дієвих громадських утворень (Офіційний портал Києва, 2020). Так, за даними сайту, в Україні діє близько 500 громадських організацій національних меншин.

Найактивнішою серед національних меншин є єврейська громада, що заснувала 153 громадські організації різних напрямів по всій Україні. Зокрема, Єврейська Рада України, Асоціація єврейських організацій та громад України, Єврейська конфедерація України опікуються питанням протидії расистських та ксенофобських проявів та систематично співпрацюють з владою.

Не менш активною є польська громада, що має 120 громадських організацій, серед яких Спілка поляків України та Федерація польських організацій України, які сприяють вивченню і популяризації польської мови, ініціюють відкриття польських шкіл, проводять різноманітні заходи, такі як Дні польської культури, семінари, тренінги, польсько-українські літературні зустрічі, художні та мистецькі виставки.

Німецька громада на чолі з такими організаціями як Рада німців України та Центр німецької культури (загалом 85 організацій) реалізує здебільшого культурні проекти з відродження пам'яті відомих німецьких архітекторів, композиторів, меценатів минулого тощо.

Болгарська та вірменська громади мають понад 30 власних організацій різного спрямування, корейська, грузинська, румунська, азербайджанська – понад 10 організацій. Отже, кожна громада національної меншини вирішує для себе, наскільки необхідно їй організовуватися в окремі спільноти і з якою метою, перешкод для цього жодних не створюється, все залежить лише від бажання та настанов тієї чи іншої громади і мети, яку вони прагнуть реалізувати.

Питання фінансування міжнародних і всеукраїнських культурно-просвітницьких заходів також потребує окремої уваги. Кошти, виділені з держбюджету, наприклад, Міністерству культури України, розподіляються власне міністерством, і прозорість цього розподілу можна спостерігати лише останнім часом.

Розглянемо на прикладі харківської територіальної громади, яким чином політика мовної рівності та захисту прав національних меншин впроваджується у м. Харкові. Вся зазначена нижче інформація розташована на офіційному сайті Харківської міської ради, міського голови, виконавчого комітету (Харківська міська рада, 2020).

3 липня 2018 р. у Харківській міській раді працює окремий підрозділ – Відділ по роботі з громадськими об'єднаннями, до сфери діяльності якого зокрема входить сприяння стабільності громадських, міжнаціональних та міжконфесійних відносин у місті Харкові, взаємодія з громадськими об'єднаннями в реалізації місцевих програм тощо. Крім того, рік тому у місті Харкові за ініціативою міського голови Геннадія Кернеса була створена Рада національних меншин, до якої ввійшли представники різних національностей.

Крім того, завдяки перевиконанню міського бюджету у I кварталі 2019 р. у квітні того ж року було виділено додатково 5,5 млн грн на закупівлю україномовних дидактичних матеріалів для закладів загальної середньої освіти з навчанням мовами національних меншин.

З метою підтримки національних меншин у м. Харкові, у Харківській міській раді, 12 грудня 2019 р. відбулася II Міжнародна конференція «Особливості взаємодії органів місцевого самоврядування, іноземних представництв та національних меншин». У заході взяли участь перший

заступник Харківського міського голови Ігор Терехов, представники департаментів, представники міграційної служби, дипломатичного корпусу, національних меншин і харківських вишів.

Як повідомив перший віцемер, сьогодні в Харкові проживають представники понад 100 національностей, зареєстровані і діють 65 національно-культурних об'єднань, з кожним з яких міська влада налагодила співпрацю. Він також зазначив, що кожен третій житель міста Харків є представником іншої національності. Міськрада плідно взаємодіє з представниками нацменшин і дипломатичним корпусом, і за весь час у місті ніколи не було ні міжнаціональних, ні релігійних конфліктів. Він наголосив, що міська влада завжди прагнула створити максимально комфортні умови для діяльності всіх національно-культурних товариств. Також І. Терехов зазначив, що в Харкові функціонують два генеральних консульства та 14 консульських установ різних країн.

Розглядаючи ситуацію із загальноосвітніми середніми школами у м. Харкові зауважимо, що на офіційному сайті Харківської міської ради, зокрема у Департаменті освіти, дана інформація відсутня. Питання російськомовних шкіл час від часу обговорюється у харківських ЗМІ, але офіційної інформації щодо принаймні кількості російських шкіл немає. Це зрозуміло, тому що питання дійсно досить незручне: згідно з Законом «Про освіту» та «Про забезпечення функціонування української мови як державної» до 2023 р. в усіх школах має бути впроваджено навчання виключно українською мовою.

У м. Харкові це стосується здебільшого російських шкіл, й останнім часом більшість з них перейшла на українську мову навчання, залишивши у навчальному плані такі дисципліни як російська мова та російська література.

Зрештою основна проблема м. Харкова полягає в тому, що більшість населення спілкується на

побутовому рівні саме російською мовою, і майже тридцять років незалежності, за які з'явилося не одне покоління, цю ситуацію не змінили майже зовсім. Держустанови та центри надання послуг усіх рівнів на дотримання закону користуються виключно українською мовою, і це добра ознака.

Однак цього не досить. На державному рівні має працювати не лише закон, що передбачає покарання за послуговування недержавною мовою у формі штрафів. На виконання і дотримання цього закону має бути впроваджена довгострокова національна програма, яка б функціонувала за будь-якого уряду, незмінна й стратегічно виважена, завдяки якій державна мова стала б дійсно престижною.

Висновки. Отже, незважаючи на те, що Закон «Про забезпечення функціонування української мови як державної» певним чином обмежує можливості громадян щодо використання мов національних меншин на державному рівні (в держустановах), Закон не обмежує права на вивчення рідної мови тієї чи іншої національності. Те, що єдиною державною (офіційною) мовою в Україні є українська мова, є невіддільним елементом конституційного ладу України як унітарної держави. Національне законодавство і практика регулювання етнопонаціональних процесів у сфері освіти формується Україною відповідно до міжнародних норм і рекомендацій. Але лише державна програма зі створення позитивного іміджу української мови серед населення сприятиме як дотриманню законодавчо-правової бази, так і нівелюванню спекуляцій довкола мовного питання взагалі. У такій програмі мали б окреме місце посідати національні меншини й іноземні громадяни, для яких мали б бути створені окремі умови для вивчення державної мови. Перспектива подальшого дослідження вбачається у вивченні етнічного складу окремих громад і їх нагальних потреб, задоволення яких стане запорукою успішної реалізації мовної політики України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андріяш В. І. Державна етнополітика України в умовах глобалізації : монографія. Миколаїв : Вид-во ЧДУ ім. Петра Могили, 2013. 328 с.
2. Закон України «Про забезпечення функціонування української мови як державної» від 25 квітня 2019 р. № 2704-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/2704-19> (дата звернення: 10.06.2020).
3. Закон України «Про засади державної мовної політики» від 3 липня 2012 р. № 5029-VI. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5029-17> (дата звернення: 10.06.2020).
4. Закон України «Про національні меншини» від 25 червня 1992 р. № 2494-XII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2494-12> (дата звернення: 10.06.2020).
5. Закон України «Про освіту» від 5 вересня 2017 р. № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 10.06.2020).
6. Кононенко П. П. Етапи розвитку й самопізнання українського народу. *Збірник наукових праць Науково-дослідного інституту українознавства*. Київ : Українське агентство інформації та друку «Рада», 2008. Т. XXII. С. 281–288.
7. Конституція України (останнє оновлення 03.09.2019 р.). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80> (дата звернення: 10.06.2020).

8. Куртсеітов Р. Д. Вплив системи освіти на процес мовної соціалізації дітей дошкільного та шкільного віку (кримських татар і національних меншин) в умовах сучасного Криму. *Вісник Львівського університету. Серія соціологічна*. 2012. Вип. 6. С. 62–72.
9. Міністерство культури та інформаційної політики України. Офіційний сайт. URL: <https://mkip.gov.ua/> (дата звернення: 10.06.2020).
10. Міністерство культури України. Офіційний сайт. URL: http://195.78.68.75/mcu/control/uk/publish/officialcategory?cat_id=35002 (дата звернення: 10.06.2020).
11. Офіційний портал Києва. URL: <https://kyivcity.gov.ua/> (дата звернення: 10.06.2020).
12. Офіційний сайт Харківської міської ради, міського голови, виконавчого комітету. URL: <https://www.city.kharkov.ua/uk/> (дата звернення: 10.06.2020).
13. Підбережник Н. П. Виклики та загрози у сфері етнополітичних відносин в Україні на сучасному етапі. *Вісник НАДУ при Президентові України. Державне управління*. 2018. № 2. С. 68–75.
14. Про кількість та склад населення України за підсумками Всеукраїнського перепису населення 2001 року. URL: <http://2001.ukrcensus.gov.ua/results/general/nationality/> (дата звернення: 10.06.2020).
15. Рішення Конституційного Суду України у справі за конституційним поданням 57 народних депутатів України щодо відповідності Конституції України (конституційності) Закону України «Про засади державної мовної політики» від 28 лютого 2018 р. № 2-п/2018. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/v002p710-18#n55> (дата звернення: 10.06.2020).
16. Рішення Конституційного Суду України у справі за конституційним поданням 48 народних депутатів України щодо відповідності Конституції України (конституційності) Закону України «Про освіту» від 16 липня 2019 р. № 10-п/2019. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/v010p710-19#n2> (дата звернення: 10.06.2020).
17. Юровська Г. О. Проблемні питання захисту прав внутрішньо переміщених осіб. *Юридичний радник* : електрон. вид. 2017. № 1 (91). URL: http://yurradnik.com.ua/wp-content/uploads/2017/03/Zdebskiy-SHapovalova_YUrovska.pdf (дата звернення: 10.06.2020).
18. Яковлева О. В. Багатомовність як тренд суспільного розвитку та чинник модернізації освіти. *Вісник Харківського національного педагогічного ун-ту ім. Г. С. Сковороди*. 2016. Вип. 47 (2). С. 93–105.
19. Янковська Г. В. Державна та/або офіційна мови: ототожнення чи розмежування? *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. 2014. Вип. 29(1). С. 123–126.

REFERENCES

1. Andriyash V. I. (2013) Derzhavna etnopolityka Ukrayiny v umovax globalizatsiyi [State ethnopolitics of Ukraine in the conditions of globalization]. Mykolayiv : Publishing and printing centre of Petro Mohyla ChSU, 328 p. [in Ukrainian].
2. Zakon Ukrayiny “Pro zabezpechennya funkcionuvannya ukrayinskoyi movy yak derzhavnoyi”, 25.04.2019, #2704-VII (2019) [Law of Ukraine “On ensuring the functioning of the Ukrainian language as the state language”, 25.04.2019, # 2704-VII]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/2704-19> [in Ukrainian].
3. Zakon Ukrayiny “Pro zasady derzhavnoyi movnoyi polityky”, 03.07.2012, # 5029-VI (2012) [Law of Ukraine “On the principles of state language policy”, 03.07.2012, № 5029-VI]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5029-17> [in Ukrainian].
4. Zakon Ukrayiny “Pro natsionalni menshyny”, 25.06.1992, # 2494-XII (1992) [Law of Ukraine “On national minorities”, 25.06.1992, # 2494-XII.]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2494-12> [in Ukrainian].
5. Zakon Ukrayiny “Pro osvitu”, 05.09.2017, # 2145-VIII (2017) [Law of Ukraine “On education”, 05.09.2017, # 2145-VIII]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> [in Ukrainian].
6. Kononenko P. P. (2008) Etapy rozvytku y samopiznannya ukrayinskogo narodu [Stages of development and self-knowledge of the Ukrainian people]. Scientific Journal of the Research Institute of Ukrainian Studies. Kyiv : Ukrainian agency of information and publishing “Rada”. V.XXII. P. 281–288. [in Ukrainian].
7. Konstytutsiya Ukrayiny (ostannye onovlennya 03.09.2019) (2019) [Constitution of Ukraine (last updated on September 3, 2019)]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80> [in Ukrainian].
8. Kurtseitov R. D. (2012) Vplyv systemy osvity na proces movnoyi sotsializatsiyi ditey doshkilnogo ta shkilnogo viku (krymskyyh tatar i natsionalnykh menshyn) v umovakh suchasnogo Krymu [The influence of the education system on the process of language socialization of preschool and school age children (Crimean Tatars and national minorities) in the conditions of modern Crimea]. Scientific Journal of L`viv National University. № 6. P. 62–72. [in Ukrainian].
9. Ministerstvo kultury ta informatsiyanoi polityky Ukrayiny. Ofitsiynyi sayt (2020) [Ministry of Culture and Information Policy of Ukraine. Official site]. URL: <https://mkip.gov.ua/> [in Ukrainian].
10. Ministerstvo kultury Ukrayiny. Ofitsiynyi sayt (2020) [Ministry of Culture of Ukraine. Official site]. URL: http://195.78.68.75/mcu/control/uk/publish/officialcategory?cat_id=35002 [in Ukrainian].
11. Ofitsiynyi portal Kyieva (2020) [Official portal of Kyiv]. URL: <https://kyivcity.gov.ua/> [in Ukrainian].
12. Ofitsiynyi sayt Kharkivskoyi miskoyi rady, miskogo golovy, vykonavchogo komitetu (2020) [Official site of Kharkiv city council, mayor, executive committee]. URL: <https://www.city.kharkov.ua/uk/> [in Ukrainian].
13. Pidberezhnyk N. P. (2018) Vyklyky ta zagrozy u sferi etnopolitychnykh vidnosyn v Ukrayini na suchasnomu etapi [Challenges and threats in the field of ethnopolitical relations in Ukraine at the present stage]. Scientific Journal of NASA. № 2. P. 68–75. [in Ukrainian].
14. Pro kilnist ta sklad naseleennya Ukrayiny za pidsumkamy Vseukrayinskogo perepysu naseleennya 2001 roku (2001) [On the number and composition of the population of Ukraine according to the results of the All-Ukrainian census of 2001]. URL: <http://2001.ukrcensus.gov.ua/results/general/nationality/> [in Ukrainian].

15. Rishennya Konstytutsiynogo sudu Ukrayiny u spravi za konstytutsiynym podanniam 57 narodnyh deputativ Ukrayiny shchodo vidpovidnosti Konstytutsiyi Ukrayiny (konstytutsiynosti) Zakonu Ukrayiny “Pro zasady derzhavnoyi movnoyi polityky” vid 28.02.2018, #2-r/2018 (2018) [Decision of the Constitutional Court of Ukraine in the case on the constitutional petition of 57 people’s deputies of Ukraine on compliance with the Constitution of Ukraine (constitutionality) of the Law of Ukraine “On Principles of State Language Policy”, 28.02.2018, № 2-r / 2018]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/v002p710-18#n55> [in Ukrainian].

16. Rishennya Konstytutsiynogo sudu Ukrayiny u spravi za konstytutsiynym podanniam 48 narodnyh deputativ Ukrayiny shchodo vidpovidnosti Konstytutsiyi Ukrayiny (konstytutsiynosti) Zakonu Ukrayiny “Pro osvitu” vid 16.07.2019, # 10-r/2019 (2019) [Decision of the Constitutional Court of Ukraine in the case on the constitutional petition of 48 people’s deputies of Ukraine on the compliance of the Constitution of Ukraine (constitutionality) of the Law of Ukraine “On Education”, 16.07.2019, # 10-r/2019]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/v010p710-19#n2> [in Ukrainian].

17. Yurovska G. O. (2017) Problemni pytannya zahystu prav vnutrishno peremishchenyh osib [Problematic issues of protection of the rights of internally displaced persons]. Law Adviser : e-issue. #1(91). URL: http://yurradnik.com.ua/wp-content/uploads/2017/03/Zdebskiy-SHapovalova_YUrovska.pdf [in Ukrainian].

18. Yakovleva O. V. (2016) Bagatomovnist yak trend suspilnogo rozvytku ta chynnyk modernizatsiyi osvity [Multilingualism as a trend of social development and a factor in the modernization of education]. Scientific Journal of Skovoroda Kharkiv national pedagogical university. #72 (2). P. 93–105. [in Ukrainian].

19. Yankovska G. V. (2014) Derzhavna ta/abo ofitsiyna movy: ototozhnennya chy rozmezhuvannya? [State and / or official languages: identification or differentiation?] Scientific Journal of Uzhgorod National University. #29 (1). P. 123–126. [in Ukrainian].

УДК 811.111

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.3/30.212376>

Валерія СЕРЕБРЯКОВА,

orcid.org/0000-0002-2852-9358

кандидат філологічних наук,

старший викладач кафедри філології

Одеського національного морського університету

(Одеса, Україна) serebriakovavaleriia@gmail.com

Ірина ЛЕЛЕТ,

orcid.org/0000-0002-0865-9358

приват-доцент кафедри філології

Одеського національного морського університету

(Одеса, Україна) irinalelet7@gmail.com

АНАЛІЗ ПОНЯТЬ КОМУНІКАТИВНОЇ ЛІНГВІСТИКИ «ЕМОЦІЙНІСТЬ» ТА «ЕКСПРЕСИВНІСТЬ»

У статті розглянуто поняття комунікативної лінгвістики – емоційність та експресивність. Актуальність проведеного дослідження зумовлено невичерпністю вивчення емоцій, а також лінгвальних засобів їх реалізації. Об'єктом дослідження послуговували категорія емоційності та категорія експресивності, тоді як предметом вивчення було обрано функціонально-семантичне наповнення досліджуваних понять. Ба більше, було проведено структурно-функціональний аналіз експресивних словоутворювальних засобів, що вживаються в художніх творах, а також вивчено особливості перекладу емоційних та експресивних уривків з англійської мови на українську мову. Аналіз сучасної лінгвістичної літератури показує, що існують категорії «емоційність» та «експресивність», які розглядають як абсолютні синоніми або як дві важливі складові категорії виразності. Розбіжність думок учених і нечіткість у визначенні цих понять призводить до непорозуміння та їх плутанини. Для уникнення змішання понять емоційності та експресивності необхідно чітко розмежувати їх. Емоційність передбачає прояв у мовленні почуттів і настроїв мовця щодо дійсності та, як правило, реалізується у мовленні вигуками, словами, що номінують емоції та асоціюються з ними, інтонацією й певними синтаксичними структурами, а також афіксами, словами-посилувачами, лайливими / нецензурними словами, прокляттями, тощо. На відміну від емоційності, експресивність – це все те, що робить мовлення більш яскравим. Інакше кажучи, експресивність – це сукупність семантико-стилістичних ознак мовної одиниці, які забезпечують її здатність виступати в комунікативному акті як засобу суб'єктивного вираження ставлення мовця до змісту й до адресата. Експресивність притаманна одиницям усіх рівнів мови. У результаті доходимо висновку, що категорії емоційності й експресивності, які тісно переплітаються, не є тотожними. Навіть більше, категорія емоційності входить до категорії експресивності, адже емоційність є частиною експресивності, тобто вона завжди є експресивною, тоді як експресивність не обов'язково є емоційною, тобто експресивність просто виражає почуття мовця щодо суб'єкта чи явища дійсності.

Ключові слова: експресивність, емоційність, емоції, семантика, стилістика.

Valeriia SEREBRIAKOVA,

orcid.org/0000-0002-2852-9358

Candidate of Philological Sciences,

Senior Lecturer at the Department of Philology

Odesa National Maritime University

(Odesa, Ukraine) serebriakovavaleriia@gmail.com

Irina LELET,

orcid.org/0000-0002-0865-9358

Privat-docent at the Department of Philology

Odesa National Maritime University

(Odesa, Ukraine) irinalelet7@gmail.com

ANALYSIS OF COMMUNICATIVE LINGUISTICS NOTIONS “EMOTIONALITY” AND “EXPRESSIVITY”

The given article presents an attempt to analyze and describe such notions of the communicative linguistics as emotionality and expressivity. The topicality of the conducted research is due to inexhaustibility of emotion studies as

well as the language means of their speech realization. The category of emotionality and the category of expressivity have been chosen as the object of the given paper whereas their functional and semantic contents have been selected as the subject of the research. Moreover, the structural and functional analyses of expressive word-building means that occur in literature have been conducted as well as the translation peculiarities of emotional and expressive passages from English into Ukrainian have been studied. Analysis of modern linguistic literature has shown that there are such categories as emotionality and expressivity which are often regarded either as absolute synonyms or as two significant constituents of the category of expressiveness. Diversity of linguists' viewpoints and ambiguity of the notions studied leads to misunderstanding and confusion about their usage. To avoid mixing up the notions emotionality and expressivity, it is necessary to distinguish them clearly. Emotionality implies speech manifestation of the speaker's feelings and moods towards the reality and, as a rule, it is realized by means of interjections, words that nominate emotions or are associated with them, intonation and certain syntactic structures as well as by means of affixes, words-intensifiers, swear / abusive words, curses, so on. Unlike emotionality, expressivity is what makes speech brighter. In other words, expressivity is a set of semantic and stylistic features of a language unit that provide its ability to serve in a communicative act as a means of the speaker's subjective attitude to what is said or to the addressee. Expressivity is characteristic of the units of all language levels. As a result, we come to the conclusion that the category of emotionality and the category of expressivity are closely intertwined but they are not the same. Moreover, the category of emotionality is included into the category of expressivity as emotionality is a part of expressivity, i.e. it is always expressive whereas expressivity is not always emotional, i.e. expressivity just shows the speaker's feelings towards the subject or event of the reality.

Key words: emotionality, emotions, expressivity, semantics, stylistics.

Постановка проблеми. В сучасному житті надто помітно стало активне вираження емоцій. Емоції становлять невіддільну частину розуму, мислення, мовної свідомості й поведінки в різних сферах людської діяльності (повсякденної, культурної, політичної, економічної, тощо). Вірогідно, що це пояснюється глобальними змінами й подіями в світі, всебічними контактами між народами, проявами відвертої й скритої агресії у відносинах між людьми як в межах однієї країни, так і між різними країнами й народами. Іншою причиною можуть бути численні соціальні й політичні, природні й технократичні катаклізми та катастрофи, що відбуваються в світі й в окремих країнах. Це може бути зумовлено й проявом свободи, глобальним емоційним розкріпаченням люди, що не боїться відкрито виражати свої емоції, як у лінгвальній, так й позалінгвальній формах.

Емоційні хвилювання людини є одним із найважливіших складників внутрішнього світу людини, що знаходять своє відображення у мові. Щораз більший інтерес сучасних лінгвістів до емоційної сфери людини пояснюється прагненням зрозуміти реальні мовні процеси, що мають місце під час комунікації, а також необхідністю дослідження мовної репрезентації емоцій, що зумовлює **актуальність** дослідження.

Аналіз досліджень. Емоції слугують об'єктом дослідження багатьох наук: психології, медицини, педагогіки, філософії, тощо. Особливе місце серед них посідає лінгвістика. Дослідженню емоцій присвячено численну кількість праць. Головним досягненням лінгвістів вважаємо обґрунтування правомірності вивчення емоцій в мові та мовленні. **Методологічною базою** нашого дослідження послугували ідеї та концеп-

ції, викладені в працях зарубіжних учених, а саме: Ю. Д. Апресян, В. В. Виноградов, Й. Р. Гальперін, В. І. Шаховський, Н. В. Аванесової та інші. Однак слід зауважити, що в роботах зазначених учених емоції досліджувалися в межах стилістики.

Мета статті. **Об'єктом** представленого дослідження послугували категорія емоційності та категорія експресивності, **предметом** вивчення обрано функціонально-семантичне наповнення понять *емоційність* та *експресивність*.

Мета представленого дослідження полягає у структурно-функціональному аналізі експресивних словоутворювальних засобів, що вживаються в художніх творах.

Для досягнення поставленої мети необхідно виконати низку **завдань**:

- проаналізувати поняття *емоційність*;
- описати категорію *експресивність* та її особливості;
- окреслити відмінності категорії експресивності та категорії емоційності;
- виявити принципи передачі експресивності та емоційності при перекладі з англійської мови на українську.

Матеріалом дослідження послугували уривки, відібрані методом суцільної вибірки з текстів англійських творів.

Виклад основного матеріалу. Думка Е. Сепіра про те, що емоції не становлять жодного інтересу для лінгвістики через те, що їхні елементи не є складниками семантики слова й не притаманні самому слову, для сучасної науки застаріла й не є актуальною. Саме тому наше дослідження спрямовано на обґрунтування лінгвістичної сутності понять *емоційність* й *експресивність*, розкриття їхньої індивідуальності й самостійності.

Н. В. Аванесова стверджує, що в наш час існує аксіома, згідно з якою емоції є мотиваційною основою свідомості та мовної поведінки, тому люди не можуть обійтися без емоцій під час спілкування. Емоційний аспект комунікативної лінгвістики стає предметом вивчення численних наукових праць, зокрема слугує об'єктом дослідження теорії й семантики емоцій, їхньої концептуалізації та вербалізації. В цьому зв'язку джерелом для вивчення людських емоцій виступає сама мова, що номінує емоції, виражає їх, описує, імітує, стимулює, класифікує, структурує, коментує, пропонує засоби для мовного маніпулювання й моделювання відповідних емоцій (Аванесова, 2010: 5). Сама мова формує емоційну картину світу представників тієї чи іншої лінгвокультури. При цьому емоції виникають не лише завдяки лінгвокультурним ситуаціям, але й вони самі породжують певні ситуації. Саме мова є одночасно й об'єктом й інструментом для вивчення емоцій (там само).

Отже, проаналізуємо детальніше поняття *емоція*. Аналіз сучасної лінгвістичної літератури показує, що існують категорії *емоція* та *експресія*, *емоційність* та *експресивність*. Традиційно, думки лінгвістів щодо цих понять розходяться: одні вважають їх абсолютними синонімами, інші – розмежовують ці поняття, однак розглядають їх як дві важливі складові категорії виразності. Дослідники в сфері комунікативної лінгвістики справедливо зазначають, що під час зіставлення мов не диференційоване вивчення й нечіткість у визначенні самостійності цих понять призводить до непорозуміння (Вафеев, 2010: 178–179). Про необхідність розрізнення цих категорій у практичних курсах викладання мовних дисциплін досить обґрунтовано пише В. І. Шаховський (Шаховський, 2009).

Слід зауважити, експресивність, як й емоційність, є однією з найважливіших рушійних сил в розвитку мови, адже сприяє створенню нових засобів, що в свою чергу слугують для найбільш емкої передачі думок та почуттів мовця. Наряду з іншими категоріями експресивність слугує не тільки для ефективної реалізації намірів мовця, але й є втіленням в мовлення самої його особистості, що є особливо важливим для художнього тексту.

На думку відомого лінгвіста Ш. Баллі, засновника сучасної концепції й методів дослідження експресивних чинників мовлення, експресивність представляє собою емоційне сприйняття дійсності й прагнення передати його реципієнтові. Вчений звертає увагу на можливість існування численних засобів й способів передачі одного й того ж емоційного змісту. Про наявність чис-

ленних експресивних засобів Ш. Баллі заключає із «асоціацій, породжених присутністю у пам'яті виразів, аналогічних даному, які утворюють свого роду несвідому синонімію» (Баллі, 1961: 10). Саме ця численність складає, на думку вченого, проблему експресивності. Експресивність – це сукупність семантико-стилістичних ознак мовної одиниці, які забезпечують її здатність виступати в комунікативному акті як засоби суб'єктивного вираження ставлення мовця до змісту й до адресата. Експресивність притаманна одиницям всім рівням мови (Гридин).

Експресивність – це все те, що робить мовлення більш яскравим, сильно впливаючим, глибоко вражаючим (Галкіна-Федорук, 1958: 107). Експресивність – це фонетичні, лексичні, морфологічні, синтаксичні одиниці мови; це авторські неологізми, просторіччя чи жаргонна лексика, стилістичні фігури; паралельні конструкції, різноманітні повтори, інверсія, алітерація, тощо. При цьому слід зауважити, що експресивно забарвлена лексика та її значення ретельно вивчається семасіологією. З точки зору цієї науки, досліджуючи експресивність, необхідно розмежовувати слова, що номінують емоції, та слова, що викликають емоційну реакцію реципієнта. Остання категорія слів розглядається вченими крізь призму системного опису значення, й, відповідно, емоційність втрачає комунікативну самостійність, стає експресивно-синонімічною (Баллі, 1961; Виноградов, 1967; Звегинцев, 1973). Експресивне забарвлення слів не може бути розкритим без урахування комунікативно-функціонального аспекту значення, що, в свою чергу, передбачає включення в цю проблему категорії суб'єкта мовлення та його комунікативну спрямованість, тобто з одного боку, ставлення суб'єкта (мовця) до реципієнта (слухача), з іншого – ставлення суб'єкта до дійсності. Отже, дана проблема може розглядатися всебічно лише в межах прагматики. Вибір виразних засобів та відповідність цих засобів комунікативним намірам мовця завжди є фокусом уваги стилістики.

У стилістиці існує чотири напрями дослідження експресивності: 1) стилістика мови або описова стилістика, що вивчає великі класи текстів, в центрі уваги якої – стилістичне забарвлення мовної сутності; 2) стилістика індивідуального мовлення, що досліджує тексти певного суб'єкта (мовця, автора), а також всі мовні засоби та способи організації зв'язного, цілісного й емоційно забарвленого тексту; 3) зіставна стилістика, що вивчає проблеми перекладацького характеру; 4) стилістика тексту, що розглядає експресивність певного тексту з точки зору його естетичної

цінності (Тюленев, 2004: 179). Експресивність в останньому випадку передбачає вивчення різних способів мовленнєвого впливу. Отож поняття експресивності може тлумачитися по-різному:

1) експресивність може бути й стилістичною й лексикологічною категорією;

2) необхідно враховувати той факт, що експресивність має мовну породу, тобто діє через механізми мови, а ефект її проявляється тільки в мовленні (тексті). Це дозволяє стверджувати, що експресивність має двоїсту природу: мовну й мовленнєву.

Загалом же, експресивність можна визначити як ставлення суб'єкта до висловлювання, що, окрім власне експресивності, передбачає наявність у змісті таких факторів, як емоційність й оцінність. Категорії емоційності й експресивності тісно переплітаються (Шаховский, 2009; Вафеев, 2010).

Щоб уникнути змішання цих понять необхідно чітко розмежувати їх. Емоційність передбачає прояв в мовленні почуттів й настроїв мовця щодо дійсності чи, інакше кажучи, суб'єктивне ставлення до дійсності (Нелюбин, 2013). Як правило, емоційність передається наступними лінгвальними засобами: вигуками, словами, що номінують емоції та асоціюються з ними, інтонацією й особовими синтаксичними структурами (повтор, інверсія, еліпсис, тощо). Часто емоційне значення слова проявляється лише в певному контексті, що передає індивідуальний настрій чи відчуття носія мови. Визначені формально-структурні елементи, що передають емоційне значення. До таких елементів в англійській мові уналежнюють суфікси *-y*, *-ie*, *-let* (наприклад, *sonny*, *birdie*, *starlet*), а також слова-посилувачі *terrible*, *awful*, *nice*, *great*, *dreadful*. Мають місце випадки, коли емоційність передається словами, що втратили своє предметно-логічне (денотативне) значення і, як наслідок, набувають емоційне забарвлення. До таких слів уналежнюють вульгарні шари лексики: лайливі слова, прокляття, нецензурні слова типу *damn*, *bloody*, *upon my word*.

Яскравим прикладом емоційності є фамільярно-розмовний підстиль, що проявляється у надмірному вживанні перепитувань, повторів, вигуків, гіпербол, усічених слів, тощо. Це чітко ілюструється таким прикладом:

"Come on, Bubbles" I said, "We are got to get going".

"Fer Chris sake, why?" she screamed.

"Don't ask a lot of questions, now. Come on".

"Here I been mopin' around' this Gaws-forsaken town all week an' now when I begin enjerrin' myself, you wanna drag me away. Well, I won't, O won't, I won't!"

"Bubbles, you either come with me – this minute – or else".

"You bet your life, baby, he said" (цит. за Нелюбин, 2013).

Поняття експресивності характеризує виразність мовлення індивіда, часто «співвідноситься з інтенсивністю, що має за мету посилити вплив на слухача, вразити його чи переконати» (Гак, 1973). В сучасній лінгвістиці виділяють опозицію: інтенсивність – екстенсивність як прояв на рівні мови дуже високого та дуже низького ступеню виділення певної ознаки. Інтенсивність (екстенсивність) пов'язана з якісно-кількісною оцінкою та характеристикою позначуваного словом явища чи процесу. Вона може виражатися лексичними лінгвальними засобами, в семантичній структурі яких є інтенсивний (екстенсивний) компонент значення, акціональні префікси та суфікси, тропи (гіпербола, літота). Проілюструємо наступним прикладом:

They swarmed up in front of Sherburn's palings as thick as they could jam together, and couldn't hear yourself think for the noise (Twain, 2014: 181).

У наведеному прикладі має місце порівняльний зворот *as thick as they could* та стійкий вираз *couldn't hear yourself think*, що перекладається як *через шум не чули власного голосу*, які посилюють увагу читача щодо стану головних героїв твору.

Важливу роль у формуванні експресивності тексту відіграють образні вирази, що можуть бути визначені як особливі макрокомпоненти семантики, оскільки вони є одиницями мови, що потребують особливого підходу при перекладі, наприклад:

Never before had Lucy met that negative English silence in its full perfection, in its full cruelty. Her own edges began to curl up in sympathy (Tey, 1998: 44).

Складність сприйняття й перекладу цього прикладу полягає у метафорі *Her own edges began to curl up in sympathy*, яка асоціюється з такими фразеологізмами: *to be on edge*, що означає бути дратівливим / нервовим, та *to set the teeth on edge*, що перекладається дратувати / діяти на нерви. В першому випадку перерозподіл сем, реалізація денотативного значення слова *edge* як край, кромка. Однак одночасно присутнє значення обох фразеологізмів – дратувати.

Розглянемо ще один приклад, де вживаються метафоричні епітети (*dim coffin-smelling*, *savage*), мета яких полягає в посиленні виразності наведеного уривку й передачі атмосфери відчаю й безвихідного становища, викликаючи таким чином у слухача відповідні образні асоціації:

They would be the dim coffin-smelling gloom sweet and oversweet with twice bloomed wistara against the outer wall by the savage quiet September sun (цит. за Аванесова, 2010: 7).

Експресивність може бути пов'язана із стилістичною маркованістю лінгвальної одиниці. За допомогою цих властивостей мови створюється певний стилістичний ефект конкретного тексту, що будується з багатообразного комбінування елементів з різними стилістичними забарвленнями. В сучасному мовознавстві виділяють два аспекти стилістичного забарвлення: емоційно-оцінне та функціонально-стильове. Вони представляють собою дві сторони одного явища, так як в процесі функціонування одиниць мови відбувається взаємодія обох типів стилістичного забарвлення. Наприклад, слова змішаних стилістичних тонів в одному висловлюванні приводять до різкого підвищення комічного ефекту.

Конотативне значення слова чи його експресивне значення це те, що передбачає чи асоціюється зі змістом певного слова. Дієслово *to connote* позначає «передбачати» в додаток до денотативного значення. Для перекладацьких цілей варто звертати увагу саме на денотативне значення, що складається з емоційного, інтенсивного, оцінного, стилістичного й діалектного компонентів. Конотативні компоненти значення слова виражають або ж сприяють вираженню: 1) емоційності, наприклад, *tom* у порівнянні з *mother* є більш емоційним, тому що експлікує більшу близькість, любов, ніжність. Інший приклад: *to scarf* у порівнянні з нейтральним *to eat* також є більш емоційним, адже викликає почуття огиди; 2) експресивності, тобто ступеню виразності, напруженості, наприклад: дієслово *to abhor* у порівнянні з *to hate* та *to dislike* викликає більш яскраве образне відчуття; 3) оцінки: *cronies* на відміну від *friends* в певному контексті має лайливий відтінок; 4) стилістичного забарвлення: *to slay* у співвідношенні з *to kill* є більш формальним, книжковим чи навіть поетичним, так само як і *to scarf* у співвідношенні з *to eat* є жаргонним; 5) діалектної приналежності чи діалекту: *a lift* є британським варіантом, тоді як *an elevator* є американським словом, *to scarf* визначається носієм британської англійської мови як слово, що належить до американського варіанту

англійської мови. В британському варіанті синонімом *to scarf* є дієслово *to scoff*.

Поняття виразності чи експресивності й емоційності термінологічно складно розмежувати. В результаті, вони розглядаються як емоційно-експресивний заряд чи експресивність словозначення (Аванесова, 2010: 8). Проілюструємо прикладом: дієслово *to lambaste somebody* перекладається як *люто нападати на когось* чи *атакувати когось*: *He was lambasted in press*, що перекладі на українську означає *Він зазнав лютого нападу з боку преси*. В перекладі експресивність досягається за допомогою епітета *лютий* на відміну від англійського речення, в якому експресивність експлікується дієсловом *to lambaste*.

Ще одним прикладом слугує фразове дієслово *to slog (away) at something*, що означає працювати без перерви, особливо тоді, коли робота складна чи монотонна: *I've been slogging at the thesis for quite a period of time but I haven't yet finished it*, що перекладається як *Я вже багато днів корплю над цими тезами, однак не можу їх закінчити*. Виразність в даному випадку зберігається в українському перекладі вживанням розмовного дієслова *корпюти*.

Висновки. Отже, категорія експресивності передбачає такі поняття: 1) емоційність; 2) оцінка; 3) інтенсивність (експресивність). Щодо співвідношення понять експресивності й емоційності, то необхідно визнати, що емоційність є частиною експресивності, тобто вона завжди є експресивною, тоді як експресивність не обов'язково є емоційною, тобто експресивність завжди виражає почуття мовця щодо суб'єкта чи явища дійсності. При цьому експресивність мовлення означає її незвичайність, виділення цілого тексту або його частини на фоні нейтрального мовного оточення шляхом вживання лексичних, фонетичних, граматичних, стилістичних засобів, що сприяють позитивній / негативній оцінці даного тексту (або його частини) отримувачем, адже це впливає на його емоційну сферу.

Категорії комунікативного плану експресивності й емоційності є невичерпним джерелом для подальшого вивчення, що представляє *перспективу* нашого дослідження.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аванесова Н. Эмоциональность и экспрессивность – категории коммуникативной лингвистики. *Вестник Югорского государственного университета*. 2010. № 2 (17). С. 5–9.
2. Балли Ш. Французская стилистика. Москва : Издательство иностранной литературы, 1961. 393 с.
3. Вафеев Р. К определению категории «оценочности» и «экспрессивности» в сопоставлении языков. *Роль иностранных языков в подготовке специалистов нефтегазового комплекса: проблемы и перспективы изучения в современных условиях*. Тюмень : ТюмГНГУ, 2010. С. 178–187.
4. Виноградов В. Проблемы литературных языков и закономерности их образования и развития. Москва : Наука, 1967. 136 с.

5. Гак В. Высказывание и ситуация. *Проблемы структурной лингвистики*. Москва : Наука, 1973. С. 349–371.
6. Галкина-Федорук Е. Об экспрессивности и эмоциональности в языке. *Сборник статей по языкознанию*. Москва, 1958. С. 103–124.
7. Гридин В. Экспрессивность. URL: <http://lingvisticheskiy-slovar.ru/description/ekspressivnost/745> (дата звернення: 15.04.2020).
8. Звегинцев В. Язык и лингвистическая теория. Москва : Издательство МГУ, 1973. 248 с.
9. Нелюбин Л. Лингвостилистика современного английского языка. Москва : ФЛИНТА, 2013. 128 с.
10. Тюленев С. Теория перевода. Москва : Издательство Гардарики, 2004. 336 с.
11. Шаховский В. Эмоции в коммуникативной лингвистике. *Горизонты современной лингвистики: Традиции и новаторство*. Москва : Языки славянских культур, 2009.
12. Tey J. *Miss Pym Disposes*. New York : Scribner, 1998. 408 p.
13. Twain M. *Adventures of Huckleberry Finn*. New York : Penguin Books, 2014. 307 p.

REFERENCES

1. Avanesova N. Jemocional'nost' i jekspressivnost' – kategorii kommunikativnoj lingvistiki [Emotionality and expressivity as communicative linguistics categories]. *Vestnik Jugorskogo gosudarstvennogo universiteta*. 2010. № 2 (17). S. 5–9 [in Russian].
2. Balli Sh. Francuzskaja stilistika [French Stylistics]. M. : Izdatel'stvo inostranoj literatury. 1961. 393 s. [in Russian].
3. Vafeev R. K opredeleniju kategorii "ocenocnosti" i "jekspressivnosti" pri sopostavlenii jazykov [On defining the categories "evaluation" and "expressiveness" in comparing languages]. *Rol' inostrannyh jazykov v podgotovke specialistov neftegazovogo kompleksa: problemy i perspektivy izuchenija v sovremennyh uslovijah*. Tjumen' : TjumGNGU. 2010. S. 178–187 [in Russian].
4. Vinogradov V. Problemy literaturnyh jazykov i zakonomernosti ih obrazovanija i razvitija [Problems of literary languages and laws of their formation and development]. M. : Nauka. 1967. 136 s. [in Russian].
5. Gak V. Vyskazyvanie i situacija [Utterance and situation]. *Problemy strukturnoj lingvistiki*. M. : Nauka. 1973. S. 349–371 [in Russian].
6. Galkina-Fedoruk E. Ob jekspressivnosti i jemocional'nosti v jazyke [On expressivity and emotionality in language]. *Sbornik statej po jazykoznaniju*. Moskva. 1958. S. 103–124 [in Russian].
7. Gridin V. Jekspressivnost' [Expressiveness]. URL: <http://lingvisticheskiy-slovar.ru/description/ekspressivnost/745> (data zvernennja: 15.04.2020) [in Russian].
8. Zvegincev V. Jazyk i lingvisticheskaja teorija [Language and linguistic theory]. M. : Izdatel'stvo MGU. 1973. 248 s. [in Russian].
9. Neljubin L. Lingvostilistika sovremennogo anglijskogo jazyka [Linguivostylistic of Modern English]. M. : FLINTA. 2013. 128 s. [in Russian].
10. Tjulenev S. Teorija perevoda [Translation Theory]. M. : Izdatel'stvo Gardariki. 2004. 336 s. [in Russian].
11. Shahovskij V. Jemocii v kommunikativnoj lingvistike [Emotions in communicative linguistics]. *Gorizonty sovremennoj lingvistiki: Tradicii i novatorstvo*. M. : Jazyki slavjanskih kul'tur. 2009. [in Russian].
12. Tey J. *Miss Pym Disposes*. New York : Scribner. 1998. 408 p.
13. Twain M. *Adventures of Huckleberry Finn*. New York : Penguin Books. 2014. 307 p.

УДК 82.522:7.034.7Туптало Д.
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.3/30.212459>

Оксана СЛІПУШКО,
orcid.org/0000-0002-7401-7492
доктор філологічних наук,
професор кафедри історії української літератури,
теорії літератури та літературної творчості
Інституту філології
Київського національного університету
імені Тараса Шевченка
(Київ, Україна) oksana-slipushko@ukr.net

Анастасія КАТЮЖИНСЬКА,
orcid.org/0000-0003-4738-434X
студентка III курсу
Інституту філології
Київського національного університету
імені Тараса Шевченка
(Київ, Україна) nasya16k21@gmail.com

ЛІТЕРАТУРОЗНАВЧИЙ КОНЦЕПТУАЛЬНИЙ АНАЛІЗ ПРОПОВІДІ ДМИТРА ТУПТАЛА «СЛОВО ВЪ НЕДѢЛЮ 7-Ю ПО ПАСЦѢ»

У статті здійснено спробу літературознавчого концептуального аналізу проповіді Д. Туптала «Слово въ недѣлю 7-ю по Пасцѣ» у контексті світоглядної парадигми й стильових характеристик епохи Високого Бароко. Досліджено концептуальну картину світу письменника, на основі чого визначено систему основних концептів, які репрезентують специфіку індивідуально-авторської позиції. Звернено увагу на особливості трактування концептів, зважаючи на апелювання Д. Туптала до традиції середньовічних книжників як однієї з ключових у проповідницькому дискурсі митця.

Наукова новизна полягає в застосуванні актуального в сучасному літературознавстві міждисциплінарного підходу до вивчення літератури епохи Бароко, що полягає в спробі цілісного концептуального аналізу проповіді Д. Туптала «Слово въ недѣлю 7-ю по Пасцѣ» із апелюванням до різних аспектів герменевтичного й інтертекстуального методів.

У проповіді Д. Туптала «Слово въ недѣлю 7-ю по Пасцѣ» репрезентовано індивідуально-авторську картину світу, зважаючи на специфіку світогляду епохи Високого Бароко й особливості ораторсько-проповідницької прози цього періоду. На основі концептуального аналізу проповіді обґрунтовано особливості художньої інтерпретації концептів. Доведено, що базовими серед них є біблійні, насамперед концепт «Бог», приядерну зону формують концепти «Віра», «Любов», «Знання». З'ясовано, що концепти функціонують як своєрідні корелятивні пари й виразняють авторську картину світу й світоглядні особливості барокової епохи. Проаналізовано позицію Д. Туптала щодо трактування провідних концептів з огляду на тематику й ідейну парадигму проповідницького жанру. Виявлено, що письменник є продовжувачем традицій середньовічних книжників, адже ідеї й тлумачення провідних християнських концептів через релігійний моральний імператив цілком відповідають середньовічному канону. Парадигма концептів репрезентує світоглядні домінанти й аксіологічні характеристики авторської свідомості в контексті епохи Високого Бароко.

Ключові слова: концепт, концептуальний аналіз, проповідь, епоха Високого Бароко, Дмитро Туптало, «Слово въ недѣлю 7-ю по Пасцѣ».

Oksana SLIPUSHKO,
orcid.org/0000-0002-7401-7492
Doctor of Philological Sciences,
Professor at the Department of History of Ukrainian Literature,
Theory of Literature and Literary Creativity
Institute of Philology
of Taras Shevchenko National University of Kyiv
(Kyiv, Ukraine) oksana-slipushko@ukr.net

Anastasiya KATYUZHYNKA,
 orcid.org/0000-0003-4738-434X

3rd year Student

Institute of Philology

of Taras Shevchenko National University of Kyiv
 (Kyiv, Ukraine) nastya16k21@gmail.com

LITERARY CONCEPTUAL ANALYSIS OF THE SERMON “THE WORD IN A WEEK ON THE EASTER” BY DMYTRO TUPTALO

The article is an attempt of literary conceptual analysis of D. Tuptalo's sermon “The word in a week on the Easter” in the context of the worldview paradigm and stylistic characteristics of the High Baroque epoch. The conceptual worldview of the writer is investigated, on the basis of which the system of basic concepts that represent the specifics of the individual-authorial position is determined. Attention is paid to the peculiarities of the interpretation of concepts taking into account the appeal of D. Tuptalo to the tradition of medieval scribes as one of the central in the homiletic discourse of the writer.

The scientific novelty of the article consists in the application of an interdisciplinary approach relevant to modern literary criticism to the study of Baroque literature, which consists in an attempt of a holistic conceptual analysis of D. Tuptalo's sermon “The word in a week on the Easter” with appeal to various aspects of hermeneutic and intertextual methods.

In the D. Tuptalo's sermon “The word in a week on the Easter” an individual-authorial worldview, taking into account the specifics the High Baroque ideology and the peculiarities of the homiletic prose of this period, is represented. On the basis of the conceptual analysis of the sermon the peculiarities of the artistic interpretation of the concepts are substantiated. It is proved, that the basic concepts are biblical, in particular the concept of “God”, the core zone is formed by the concepts of “Faith”, “Love”, “Knowledge”. It was found out, that the concepts function as correlative pairs and express the author's worldview and worldview features of the Baroque epoch. D. Tuptalo's position on the interpretation of leading concepts is analyzed, taking into account the theme and ideological paradigm of the homiletic genre. It was found out, that the writer is a follower of the traditions of medieval scribes, because the ideas and interpretations of leading Christian concepts through the religious moral imperative are fully consistent with the medieval canon. The paradigm of concepts represents worldview dominants and axiological characteristics of the author's consciousness in the context of the High Baroque epoch.

Key words: concept, conceptual analysis, sermon, the High Baroque epoch, Dmytro Tuptalo, “The word in a week on the Easter”.

Постановка проблеми. Новітні стратегії когнітивного літературознавства актуалізуються в сучасному науковому дискурсі з огляду на провідну позицію міждисциплінарного підходу в структурі методології. Відтак концептуальний аналіз стає одним із базових методів інтерпретації текстів епохи Бароко, оскільки дає можливість дослідити й обґрунтувати положення авторської світоглядної парадигми, репрезентованої через систему концептів, що увиразнює художню специфіку й стильову манеру творчої спадщини письменника як представника певної літературної епохи. Концептуальна картина світу ораторсько-проповідницької прози епохи Бароко репрезентується творчою спадщиною Л. Барановича, І. Галятовського, А. Радивиловського, Д. Туптала. Так, творчість Д. Туптала представлена широкою ідейно-тематичною структурою, проблематикою й парадигмою жанрових модифікацій, сформованих у контексті епохи Високого Бароко.

Аналіз досліджень. Особливості ораторсько-проповідницької прози епохи Бароко ставали предметом зацікавлення таких науковців, як П. Білоус, М. Возняк, М. Грушевський, І. Ісіченко,

В. Кречотень, Л. Ушкалов, І. Франко, Д. Чижевський, В. Шевчук, В. Яременко та інші. Окремі аспекти життєвого шляху й творчої спадщини Д. Туптала досліджували П. Білоус, І. Ісіченко, М. Кашуба, Б. Криса, Н. Левченко, Т. Левченко-Комісаренко, Я. Мишанич, В. Соболев, М. Сулима, І. Франко, В. Шевчук та інші. Так, наукова розвідка Н. Левченко ґрунтується на проблемі біблійної герменевтики творчості Д. Туптала, натомість Я. Мишанич і М. Сулима зосереджували увагу на аналізі драматургії письменника. Однак методологічним підґрунтям дослідницьких стратегій науковців ставали насамперед історико-літературний, порівняльно-історичний та окремі аспекти герменевтичного методів. Натомість концептуальний аналіз проповідницького дискурсу Д. Туптала не ставав предметом окремої наукової розвідки. Поняття концепту й концептуального аналізу було узагальнено й обґрунтовано в працях Л. Бабенко, Л. Белехової, Т. Бовсунівської, Т. Вільчинської, В. Карасика, Е. Кубрякової, М. Маркової, Ю. Степанова та інших.

Актуальним для сучасної літературознавчої науки є дослідження концептуального простору

ораторсько-проповідницької прози епохи Високого Бароко, зокрема проповідей Д. Туптала, із застосуванням сучасної методології, основаної на міждисциплінарному підході, насамперед методі концептуального аналізу, який передбачає апелювання до основних теоретичних положень філософії, психології, культурології для дослідження концептів в індивідуально-авторській художній концепції.

Мета статті – дослідити особливості індивідуально-авторської художньої інтерпретації базових концептів у проповідницькому дискурсі Д. Туптала, здійснивши літературознавчий концептуальний аналіз проповіді «Слово въ недѣлю 7-ю по Пасцѣ» у контексті світоглядної парадигми, аксіологічних і стильових характеристик епохи Високого Бароко із застосуванням окремих аспектів герменевтичного й інтертекстуального методів.

Виклад основного матеріалу. Поняття «концепт» характеризується міждисциплінарним характером і стає ключовим у філософії, психології, культурології, лінгвістиці. Так, у сучасному науковому просторі актуалізується когнітивне літературознавство, що активізує застосування нових методів і підходів до вивчення художніх творів, а відтак провідним стає аналіз авторських концептів, які репрезентують світоглядну картину світу письменника зокрема і літературної епохи загалом. З огляду на це актуальним є застосування методу концептуального аналізу щодо літератури епохи Бароко, зокрема проповідницької спадщини Д. Туптала.

На переконання Е. Кубрякової, концептуальний аналіз – це «метод когнітивної науки, що полягає в спробі поєднати дані різних наук, гармонізувати й знайти смисл у їхніх співвідношеннях» (Кубрякова, 1994: 35–36). Таке визначення свідчить про функціонування цього методу на межі різних наук, зокрема когнітивного літературознавства. М. Маркова вважає, що під поняттям концептуального аналізу варто розуміти «літературознавчу інтерпретацію художніх концептів» (Маркова, 2007: 321). Як бачимо, нині залишається дискусійним визначення концептуального аналізу й основних прийомів його застосування щодо інтерпретації художнього твору. Так, Л. Бабенко пропонує власний підхід до концептуального аналізу художнього твору, що, на думку дослідниці, «передбачає, по-перше, виявлення набору ключових слів тексту, по-друге, визначення базового концепту цього простору та по-третє, опис концептуального простору, який позначається виокремленим концептом» (Бабенко, 2004: 108). На думку Т. Бовсунівської, «концептуальний аналіз

передбачає звернення до сенсів, які можуть фокусуватися як окремими словами, так і словосполученнями, типовими пропозиціями, конкретними висловлюваннями...» (Бовсунівська, 2010: 14)

У проповідницькій спадщині Д. Туптала репрезентовано індивідуально-авторську концептуальну картину світу, сформовану в контексті епохи Високого Бароко. Так, Д. Чижевський наголошує на популяризації жанру проповіді в бароковій літературі, зазначаючи, що «це був один із найважливіших та найулюбленіших літературних гатунків» (Чижевський, 1956: 293). Окрім того, дослідник виокремлює три типи проповіді, до яких апелювали письменники XVII–XVIII ст.: «проповідь, що нав'язується безпосередньо до Св. Письма, проповідь моральна та проповідь панегирична, похвальна» (Чижевський, 1956: 293). На нашу думку, проповіді Д. Туптала характеризуються синтезом ознак цих трьох типів, оскільки письменник звертається до Святого Письма і водночас висловлює морально-етичну позицію. Провідними в художній концепції Д. Туптала є біблійні концепти, що пояснюється тематикою й основним призначенням проповіді як жанру, а також світоглядними домінантами барокової епохи. На переконання В. Сулими, «біблійний концепт здатний розширювати власну ідеосферу й концептосферу» (Сулима, 2007: 6), «містить у собі невизначену перспективу художніх асоціацій» (Сулима, 2007: 14). Відтак вчена акцентує увагу на тому, що «концепт – це не лише смисл знака (імені), як у логіці, це й загальна думка, коротко й точно висловлена, це також формулювання ідеї, явища, образу» (Сулима, 2007: 5).

Центральним у проповіді «Слово въ недѣлю 7-ю по Пасцѣ» є концепт Бога, до якого Д. Туптало апелює насамперед в епіграфі, запозиченому з Біблії: «Се есть животь вѣчный, да знают Тебе Единого Истинного Бога» (Туптало, 1909: 1). Власне, такий інтертекстуальний прийом пояснюється тематикою проповіді й увиразнює її ідейні домінанти. Так, В. Кречотень наголошує на важливості вживання у творі проповідницького жанру епіграфу, адже в ньому, на переконання дослідника, утілювалася основна тема: «Всі частини проповіді підпорядковуються темі – своєрідному епіграфу, висловлюванню, взятому з Святого Письма, й відповідному тому християнському святу, яке відзначається в день проголошення проповіді» (Кречотень, 1999: 157). Насамперед визначимо ядро базового концепту, тобто його первинне значення, репрезентоване автором у проповіді. Так, письменник тлумачить Бога як Творця й Спасителя, називає істинним

і єдиним. Д. Туптало акцентує увагу на трьох важливих концептах, які складають приядерну зону концепту «Бог». Власне, це такі біблійні концепти, як «Віра», «Любов» і «Знання». На переконання Д. Туптала, важливим для християнина є знати Бога, що полягає у вірі й любові до нього: «Тотъ тьлькы добрѣ Бога знаеть, который Его при вѣрѣ и любитъ, а любитъ правдивѣ, и тотъ только доступитъ живота вѣчнаго» (Туптало, 1909: 1). На думку письменника, це два способи, через які можна пізнати Бога. Саме пізнання Бога є найбільшим щастям для християнина, шляхом до спасіння й вічного життя, а відтак ідеться про концепт «Знання» як невіддільний складник концептуального простору проповідницького дискурсу письменника: «То все щастіє христіанскаго человѣка, то вся духовная утѣха, то вся надежда спасенія и самое спасеніе, то первое чаяніє живота вѣчнаго и самы животь вѣчны – знати Бога, слышателю православный» (Туптало, 1909: 1). По суті, концепт «Знання» у розумінні Д. Туптала є основою, через яку реалізуються концепти «Віра» і «Любов». Водночас вони корелюють, взаємодоповнюючи й увиразнюючи ідейний зміст, покладений в основу проповіді.

Письменник апелює до основних прийомів інтертекстуальності, які формують додатковий периферійний рівень концепту й увиразнюють домінанти світогляду письменника. Д. Туптало насамперед звертається до Святого Письма для аргументування індивідуально-авторської позиції. Відтак Л. Ушкалов стверджує, що загалом «для письменників українського Бароко основою основ був текст Святого Письма Старого й Нового Заповіту» (Ушкалов, 2014: 112). На думку Н. Левченко, у творах Д. Туптала репрезентовано чотири методи тлумачення Святого Письма: буквальный, алегоричний, анагогічний і моральний: «Дмитро Туптало пропонував дуже обережно, згідно з каноном, застосовувати різні сенси прочитання Святого Письма» (Левченко, 2018: 280). Водночас дослідниця наголошує, що переважав синтез буквального й алегоричного: «Буквальний і алегоричний сенси прочитання Біблії, згідно з бароковою традицією, дуже тісно співіснували в екзегетичній практиці Дмитра Туптала» (Левченко, 2007: 92). На переконання В. Шевчука, провідною у творчості Д. Туптала була релігійна тема, а в художній образності барокові стильові характеристики з ускладненням форм, уживанням символів поєднувалися зі своєрідною простотою викладу: «Свої твори Д. Туптало писав винятково словенською мовою, суворо обмежуючи себе релігійною темою. Проте не раз уживав ускладнених бароко-

вих форм, і це траплялося поруч із тенденцією до опрощення» (Шевчук, 2004: 222). Відтак трактування концепту «Любов» відповідає біблійному розумінню: «Познавається Богъ и любовію, яко мовить самъ Господь въ Евангеліи: любяй Мене возлюбленъ будетъ Отцемъ моимъ, и азъ возлюблю его, и явлюся ему самъ» (Туптало, 1909: 2). Письменник зазначає, що через любов можна пізнати Бога, але вона має бути правдивою й щирою: «Той тьлькы Бога добрѣ знаеть, хто при вѣрѣ и любитъ Его, а любитъ правдивѣ, нефальшивѣ...» (Туптало, 1909: 4) Д. Туптало наводить біблійний інтертекст, а саме Божу заповідь, для доведення своєї думки: «Отказуетъ Господь: возлюбиши Господа Бога твоего всѣмъ сердцемъ твоимъ и всею душею твоею и всею мыслію твоею, сія есть первая и большая заповѣдь» (Туптало, 1909: 4). Любов до Бога, на переконання проповідника, сприяє пізнанню, тобто Д. Туптало апелює до концепту «Знання». Письменник не протиставляє концепти «Любов» і «Знання», а натомість, розглядає їх у цілісності як корелятивну пару, в якій одне поняття реалізується через інше: «Первая заповѣдь – любовь, первѣйшая, skutечнѣйшая до забвенья падъ познаніє, бо за любовью идетъ Бога знаніє барзѣ, а нѣжъ за знаніємъ любовь» (Туптало, 1909: 5). Водночас автор акцентує увагу на тому, що ці концепти не можуть існувати окремо, адже лише спільна реалізація приведе до пізнання Бога: «Если напредъ любовью не скоштуете, до познанья его пріити не можете... А то жъ явно, же тотъ тьлькы Бога добрѣ знаеть, хто его любитъ» (Туптало, 1909: 5–6).

Концепт «Віра» розглядається в первинному розумінні як спосіб пізнання Бога. Ядро концепту складають такі аксіологічні характеристики, відповідно до яких віра тлумачиться як істина, а головним її призначенням є пізнання, тобто через віру людина може пізнати Бога: «Вѣры дѣло есть познаніє, вѣра (мовить) справцетъ знаніє Бога», «безъ вѣры невозможно угодити Богу и спастися», «вѣрою чѣловек оправдается» (Туптало, 1909: 2). Як бачимо, концепти «Віра» і «Знання» також виступають корелятивною парою, де один складник реалізується через інший. Якщо розглянути концепти приядерної зони разом, то сформується тріада «віра – знання – любов», в якій віра й любов формують знання й приводять до Бога, є способами його пізнання.

Окрім того, на означення концептів автор подає такі поняття аксіологічного типу, як християнське благочестя, праведність і духовність. Одним із провідних є моральний імператив релігійного характеру, адже автор апелює до християнських

цінностей і моральних чеснот, актуалізуючи концепцію святості. На думку Н. Поплавської, визначальною характеристикою проповіді як жанру є повчальний елемент: «Проповіді й породили жанр повчань, структурно-функціональна специфіка яких полягала в передачі, пропагуванні норм поведінки від старшого до молодшого, від наставника до послухників. Проповідництво мало конкретно-життєвий зміст» (Поплавська, 2007: 282). Так, проповідь Д. Туптала містить елемент повчання, що проявляється насамперед через моральний імператив релігійного змісту. З огляду на це письменник зазначає, що Бог є прихильним до того, хто живе праведно, дотримуючись норм християнської моралі, не порушуючи Божих заповідей, чия любов до Бога є щирою й правдивою, сумління – чистим, а умисли – світлими, хто дбає про духовне: «Добрая то рація натурального уважання! Хто будеть уважати духовнѣ, речеть: во обоимъ тыхъ своихъ Господь Богъ оказаньяхся хотѣль квадраватися, стосоватися до персонъ тыхъ, которымъ мѣль оказатися» (Туптало, 1909: 3). Відтак автор протиставляє протилежні за своєю сутністю позиції, зазначаючи, що праведне життя й повага до високих моральних цінностей приведуть до прихильності Бога, а натомість негативні характеристики й неправедне життя, зокрема порушення Божих заповідей, гріхи, не дадуть Божого благословення й спасіння. У світогляді Д. Туптала формуються антиномічні пари «добро – зло», «праведність – гріховність», складники яких письменник протиставляє, не ставлячи між ними серединного поняття. Автор увиразнює свою позицію через символіко-алегоричний метод, репрезентуючи Бога як символ вогню, який з'явиться праведній високоморальній людині, чия віра й любов до Бога були справжніми й правдивими: «Хто будеть уважати натуральнѣ, речеть: тамъ дымъ, где огонь, що палить; а гдѣ не палить огонь, ничого не сожигаетъ, тамъ нѣтъ и дыму» (Туптало, 1909: 3). З метою репрезентації своєї думки Д. Туптало наводить дві історії: про Мойсея, якому він з'явився у вигляді вогню, що просвіщає: «И показался во огнѣ, не опаляючомъ купины, але тьлько просвѣчаючомъ», і народ, який характеризується невдячністю, злістю, вивищує матеріальне над духовним: «Глянетъ на людъ той, ано въ нихъ видить невдячность, бунты... Нужь еще провидить въ нихъ пришлюю злобу...» (Туптало, 1909: 4). Відтак Бог з'являється перед ним у вогні, який знищує через невдячність і байдужість до духовного: «Мовить теды въ себѣ Богъ: лихий то людіе, окажусь Я имъ грозно; нехай мене знають, же я имъ не потерплю того, и оказался

имъ Богъ во огнѣ поядаючомъ, сожигаючомъ» (Туптало, 1909: 4). Як бачимо, Д. Туптало виміром християнських цінностей і чеснот робить релігійний моральний імператив, який є одним із провідних у концептуальній картині світу письменника, де формується антитегічність у репрезентації ідейних домінант світогляду, що містить певною мірою дидактичний характер з метою впливу на слухача.

Провідним у проповіді є теоцентризм, чим пояснюється центральне місце концепту Бога в індивідуально-авторській картині світу. Так, Д. Туптала можна вважати продовжувачем традицій середньовічних книжників, адже ідеї й тлумачення провідних християнських концептів через релігійний моральний імператив цілком відповідають середньовічному канону. Авторська свідомість формувалася під впливом Святого Письма, що пояснюється діяльністю Д. Туптала як митрополита, а відтак вибором віри й служіння Богу. С. Сухарева зазначає, що проповідники не просто подавали цитати з Біблії, а натомість через прийоми символіко-алегоричного тлумачення аргументували авторську позицію з метою впливу на слухача. Так, на переконання дослідниці, «Ішлося не про звичайне цитування, а радше про складну аргументаційну структуру, у якій найважливішим моментом було тлумачення «дотепного» фрагмента Біблії за допомогою риторичного інструментарію» (Сухарева, 2015: 85). Д. Туптало мислить суто духовними християнськими категоріями, які творять провідні концепти, а відтак вибудовується ієрархія духовних цінностей, серед яких любов до Бога й віра в нього стоять на вершині й сприяють процесу пізнання, тобто формують й увиразнюють концепт «Знання». На переконання письменника, християнин має надавати перевагу духовному перед матеріальним, любов до Бога є визначальною характеристикою, яка набуває найвищого аксіологічного значення. Саме духовність і служіння Богу є тими чеснотами, які роблять любов правдивою. Як бачимо, у центр світогляду автора поставлено насамперед Бога, любов до якого зосереджується в серці людини й не може поєднуватися з матеріальними й світськими прагненнями, а натомість має бути єдиною: «Не любить любовь раздвоена быти на двое, абы кто единою половицею сердца своего любилъ Бога, а другою любилъ мирность свѣтовую... але цѣлаго сердца человекского любовь Божія потребуеть, мовячи – сыне, даждь ми твое сердце! Абысь мене улюбилъ всѣм сердцемъ» (Туптало, 1909: 7). Так, В. Соболев вважає, що у творах Д. Туптала простежуються ідеї кордоцентризму,

тобто філософії серця. На думку дослідниці, серце є одним із провідних образів у художній концепції письменника: «Димитрій Туптало сприймає події серцем, котре має очі. Серце є традиційним образом усіх його творів, його думання» (Соболь, 2004: 85). Окрім того, письменник вибудовує периферійний рівень концепту «Любов» за допомогою таких характеристик аксіологічного типу, як «правдивий», «щирий», «безкорисливий». Любов як провідна християнська категорія оцінюється автором як така, що не має мети, а натомість орієнтується на Бога: «Любовь правдивая, не для себе, не для своей яковой приваты, але для самого жь того Бога любячая Бога, для услаждения сердца любовию его божественною» (Туптало, 1909: 8). У висновку проповіді Д. Туптало апелює до концепту «Знання», зазначаючи, що лише той знає Бога, хто його правдиво любить і вірить, тобто повторюються корелятивні пари, що увиразнюють авторську ідейну парадигму: «Тако гды хто любовь правдивую въ сердцы своемъ до Бога мѣть, той запевне добръ Бога знаетъ...» (Туптало, 1909: 9)

Висновки. Отже, на основі літературознавчого концептуального аналізу проповіді Д. Туптала «Слово въ недѣлю 7-ю по Пасцѣ» досліджено парадигму концептів, що репрезентують картину світу й світоглядні доміанти письменника в контексті епохи Високого Бароко, зокрема особливостей ораторсько-проповідницької прози цього періоду. Доведено, що джерелом духовної концепції є Святе Письмо, а відтак базовими концептами є біблійні, насамперед «Бог», приядерну зону якого формують концепти «Віра», «Любов», «Знання». Водночас зазначено, що концепти функціонують як своєрідні корелятивні пари й увиразнюють авторську картину світу й світоглядні особливості барокової епохи. Д. Туптало є продовжувачем традицій середньовічних книжників, адже ідеї й тлумачення провідних концептів через релігійний моральний імператив цілком відповідають середньовічному канону. Парадигма концептів репрезентує світоглядні доміанти й аксіологічні характеристики авторської свідомості в контексті проповідницького дискурсу епохи Високого Бароко.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бабенко Л. Г. Филологический анализ текста. Основы теории, принципы и аспекты анализа. Москва : Академический Проект ; Екатеринбург : Деловая книга, 2004. 464 с.
2. Бовсунівська Т. В. Когнітивна жанрологія та поезика. Київ : Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2010. 180 с.
3. Крекотень В. І. Українська ораторська проза другої половини XVII ст. як об'єкт літературознавчого вивчення. *Вибрані праці*. Київ : Обереги, 1999. С. 141–187.
4. Кубрякова Е. С. Начальные этапы становления когнитивизма: лингвистика – психология – когнитивная наука. *Вопросы языкознания*. 1994. № 4. С. 34–47.
5. Левченко Н. М. Біблійна герменевтика у творах Дмитра Туптала. *Дмитро Туптало у світі українського бароко*. 2007. № 1. С. 87–96.
6. Левченко Н. М. Біблійна герменевтика в давній українській літературі. Харків : Майдан, 2018. 392 с.
7. Маркова М. В. Концепт та концептуалізація в сучасному літературознавстві. *Питання літературознавства*. 2007. № 40. С. 317–324.
8. Поплавська Н. М. Полемісти. Риторика. Переконавання. Українська полемічно-публіцистична проза кінця XVI – початку XVII ст. Тернопіль : ТНПУ, 2007. 379 с.
9. Соболь В. О. Пам'ятна книга Дмитра Туптала. Варшава : Кафедра української філології Варшавського університету, 2004. 217 с.
10. Сулима В. І. Біблійні концепти і проповідницька традиція української літератури (на прикладі концепту води). *Слово і час*. 2007. № 12. С. 3–16.
11. Сухарева С. В. Риторичний простір польськомовної прози XVII ст. Луцьк : Вежа-Друк, 2015. 370 с.
12. Туптало Д. С. Слово въ недѣлю 7-ю по Пасцѣ. *Проповеди святителя Дмитрия, митрополита Ростовского на украинском наречии* / Упоряд. А. Титов. Москва : Печатня А. Снегиревой, 1909. С. 1–9.
13. Ушкалов Л. В. Література і філософія: доба українського бароко. Харків : Майдан, 2014. 416 с.
14. Чижевський Д. І. Історія української літератури: від початків до доби реалізму. Нью-Йорк : Українська Вільна Академія Наук у США, 1956. 511 с.
15. Шевчук В. О. Літературна праця Дмитра Туптала. *Муза Роксоланська: Українська література XVI–XVIII ст.* Київ : Либідь, 2004. Т. 2. С. 219–234.

REFERENCES

1. Babenko L. H. Fylolohycheskyi analiz teksta. Osnovy teoryu, pryntsypy u aspekty analiza [Philological analysis of the text. Fundamentals of the theory, principles and aspects of analysis]. Moscow : Akademicheskyy Proekt; Yekaterinburg: Delovaia knyha, 2004. 464 p. [in Russian].
2. Bovsunivska T. V. Kohnityvna zhanrolohiia ta poetyka [Cognitive genre and poetics]. Kyiv : Vydavnycho-polihrafichnyi tsentr «Kyivskyy universytet», 2010. 180 p. [in Ukrainian].

3. Krekoten V. I. *Ukrainska oratorska proza druhoi polovyny XVII st. yak obiekt literaturoznavchoho vyvchennia* [Ukrainian oratorical prose of the second half of the XVII century. as an object of literary study]. *Vybrani pratsi*. Kyiv: Oberehy, 1999. pp. 141–187 [in Ukrainian].
4. Kubryakova E. S. *Nachalnyie etapyi stanovleniya kognitivizma: lingvistika – psihologiya – kognitivnaya nauka* [The initial stages of the formation of cognitivism: linguistics – psychology – cognitive science]. *Voprosyi yazykoznaniya*. 1994. Nr. 4. pp. 34–47 [in Russian].
5. Levchenko N. M. *Bibliina hermenevtyka u tvorakh Dmytra Tuptala* [Biblical hermeneutics in the works of Dmytro Tuptalo]. *Dmytro Tuptalo u sviti ukrainskoho baroko*. 2007. Nr. 1. pp. 87–96 [in Ukrainian].
6. Levchenko N. M. *Bibliina hermenevtyka v davnii ukrainskii literature* [Biblical hermeneutics in ancient Ukrainian literature]. *Kharkiv : Maidan*, 2018. 392 p. [in Ukrainian].
7. Markova M.V. *Concept and conceptualization in modern literary studies* [Concept and conceptualization in modern literary criticism]. *Issues of Literary Studies*. Nr. 74. 2007. pp. 317–324 [in Ukrainian].
8. Poplavskа N. M. *Polemisty. Rytoryka. Perekonuvannia. Ukrainska polemichno-publitsystychna proza kintsia XVI – pochatku XVII st.* [Polemicians. Rhetoric. Persuasion. Ukrainian polemical and publicistic prose of the late XVI – early XVII centuries]. *Ternopil : TNPU*, 2007. 379 p. [in Ukrainian].
9. Sobol V.O. *Pamiatna knyha Dmytra Tuptala* [Commemorative book by Dmytro Tuptalo]. *Warsaw: Kafedra ukrainskoi filolohii Varshavskoho universytetu*, 2004. 217 p. [in Ukrainian].
10. Sulyma V.I. *Bibliini kontsepty i propovidnytska tradytsiia ukrainskoi literatury (na prykladi kontseptu vody)* [Biblical concepts and preaching tradition of Ukrainian literature (on the example of the concept of water)]. *Slovo i chas*. 2007. № 12. Pp. 3–16 [in Ukrainian].
11. Sukhariyeva S. V. *Rytorychnyi prostir polskomovnoi prozy XVII st.* [Rhetorical space of Polish-language prose of the XVII century]. *Lutsk : Vezha-Druk*, 2015. 370 p. [in Ukrainian].
12. Tuptalo D. S. *Slovo vъ nedѣliu 7-yu po Pastsѣ* [The word in a week on the Easter]. *Propovedy sviatytelia Dmytryia, mytropolyta Rostovskoho / Uporiad. A. Tytov. Moscow : Pechatnia A. Snehorevoi*, 1909. Pp. 1–9 [in Ukrainian].
13. Ushkalov L. V. *Literatura i filosofii: doba ukrainskoho baroko* [Literature and philosophy: the epoch of Ukrainian Baroque]. *Kharkiv : Maidan*, 2014. 416 p. [in Ukrainian].
14. Chyzhevskiy D. I. *Istoriia ukrainskoi literatury: vid pochatkiv do doby realizmu* [History of Ukrainian literature: from the beginnings to the realism]. *New-York : Ukrainian Free Academy of Sciences in the USA*, 1956. 511 p. [in Ukrainian].
15. Shevchuk V. O. *Literaturna pratsia Dmytra Tuptala* [Literary work of Dmytro Tuptalo]. *Muza Roksolanska : Ukrainska literatura XVI–XVIII st.* Kyiv : Lybid, 2004. T. 2. Pp. 219–234 [in Ukrainian].

УДК 811.161.2'81-25'342.9

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.3/30.212460>

Наталія СТРАТУЛАТ,
 orcid.org/0000-0001-7738-4311
 кандидат філологічних наук, доцент,
 завідувач кафедри юридичного документознавства
 Національної академії внутрішніх справ
 (Київ, Україна) stratulat_natala @ ua.fm

ПИТАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ ІНТЕРФЕРЕНЦІЇ У ФАХОВОМУ МОВЛЕННІ

Статтю присвячено актуальним питанням дотримання норм сучасної української літературної мови у професійному мовленні, що є показником загальної культури фахівця і важливим чинником конкурентоспроможності на ринку праці. Дотримання нормативності у фаховому мовленні є одним із основоположних завдань загальнонаціональній політики Української держави на сучасному етапі її розвитку.

Акцентовано увагу на особливостях відповідності граматичних форм загальноприйнятими правилами. Визначено роль граматичних норм в тексті правового характеру як результату мовленнєвого акту, з'ясовано наслідки граматичних порушень.

На основі наукових праць сучасних дослідників висвітлено явище міжмовної інтерференції як наслідок взаємодії української та російської мов, а також описано особливості, характерні для граматичної інтерференції. Описано результати російськомовного інтерференційного впливу на конкретних прикладах.

Встановлено, що для зменшення російськомовного впливу у професійному спілкуванні необхідно вивчати мовні розбіжності (індивідуальні особливості), притаманні окремо кожній з мов – російській і українській.

На мовному матеріалі проаналізовано зразки інтерференційних помилок, які демонструють невластиві для української мови зв'язки на рівні граматики. У процесі дослідження виявлено: типові порушення граматичної норми внаслідок міжмовної інтерференції передусім відображаються на формах іменників чоловічого роду другої відміни, зокрема родового, давального і кличного відмінках. Описано особливості вживання форм кожного з відмінка, а також можливих варіантів. Граматична парадигма відмінка в сучасній українській мові має свої властивості, розбіжні з російською. Незнання цих граматичних ознак спричиняє появу помилок у мовленні. Охарактеризовано основні типи помилок, пов'язаних із граматичною інтерференцією категорії відмінка іменників. Описано на конкретних прикладах (словосполученнях фахового характеру) ті типові порушення, яких припускаються користувачі мови у своєму професійному мовленні.

Окреслено основні шляхи підвищення й удосконалення мовної та мовленнєвої грамотності. Безсумнівно, засвоєння норм чинного Українського правопису – найкращий спосіб подолання мовної некомпетентності. Крім того, керування правописними нормами, зокрема правилами граматики, є неодмінною умовою професійно-мовленнєвої культури.

Ключові слова: професійне мовлення, інтерференція, мовна взаємодія, граматична норма, категорія відмінка, типова помилка.

Natalia STRATULAT,
 orcid.org/0000-0001-7738-4311
 Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
 Head of the Department of Legal Documentation
 National Academy of Internal Affairs
 (Kyiv, Ukraine) stratulat_natala @ ua.fm

GRAMMATICAL INTERFERENCE ISSUES IN PROFESSIONAL SPEECH

The article is devoted to topical issues of compliance with the norms of the modern Ukrainian literary language in professional speech, which is an indicator of the general culture of a specialist. Attention is focused on the peculiarities of the correspondence of grammatical forms to generally accepted rules. The role of grammatical norms in a legal text as a result of a speech act is determined; the consequences of grammatical violations are clarified.

Based on the scientific works of modern scholars, the phenomenon of interlanguage interference as a consequence of the interaction of the Ukrainian and Russian languages is highlighted, and the features specific of grammatical interference are described.

It was established that in order to reduce the Russian-speaking influence in professional communication, it is necessary to study the language differences inherent in each of the languages separately.

The study revealed: typical violations of the grammatical norm as a result of interlanguage interference are primarily reflected in the forms of masculine nouns of the second declension, in particular the generic, dative and vocative cases.

The grammatical paradigm of the case in the modern Ukrainian language has its own properties that diverge from the Russian one. Ignorance of these grammatical signs causes the appearance of errors in speech. The main types of errors associated with grammatical interference of the category of case of nouns are characterized.

The main ways to increase and improve language and speech literacy are identified. Undoubtedly, mastering the norms of the current Ukrainian spelling is the best way to overcome linguistic incompetence. In addition, the management of spelling norms, in particular the rules of grammar is an indispensable condition for a professional-speech culture.

Key words: professional speech, interference, language interaction, grammatical norm, case category, typical error.

Постановка проблеми. На сьогодні питання нормативності у фаховому мовленні є одним із пріоритетних напрямів у загальнонаціональній політиці нашої держави, діяльність якої спрямована передусім на розвиток та утвердження функцій української мови як державної в усіх сферах життєдіяльності та підвищення рівня її престижу. Однією із нагальних потреб, що вимагає негайного вирішення, є вилучення у мовленні фахівців ненормативних інтерферентних утворень на всіх рівнях сучасної української літературної мови, які є наслідком тривалих українсько-російських міжмовних контактів (в історичному та соціологічному аспектах), що, зі свого боку, зумовило посилення процесу інтерференції.

Тому вивчення змін, спричинених інтерферентним впливом, на сучасному етапі наукового розвитку є дуже важливим. Особливо це стосується перетворень (внаслідок інтерференції) в граматичній системі української літературної мови і їх відображенні у фаховому мовленні.

Аналіз досліджень. У сучасному українському мовознавстві наслідки російськомовного інтерферентного впливу розглядалися багатьма дослідниками. Так, у наукових розвідках Т. Єфименко (Єфименко, 2018), О. Мазніченко (Мазніченко, 2010), Л. Масенко (Масенко, 2001), Р. Мацюк (Мацюк, 2002), О. Пономаріва (Пономарів, 2001), О. Сербенської (Сербенська, 2002), О. Стишова (Стишов, 2005), О. Сухомлин (Сухомлин, 2009), О. Шевчук (Шевчук, 2009), А. Яцимирської (Яцимирська, 2004) та ін. представлено різні аспекти порушення у граматичній організації словосполучень та речень, помилки граматичних форм, нечітке розрізнення граматичного значення слів; висвітлено різновиди інтерферентних одиниць, визначено сфери їх функціонування та причини виникнення, проаналізовано проблеми мовної толерантності, виявлено роль граматичної інтерференції у загальнокультурній та лінгвістичній площинах тощо. Проте на сьогодні лишається актуальним питання дослідження фактів процесу інтерференції та спричинених нею граматичних порушень норм сучасної української літературної мови в професійному мовленні.

У зв'язку із цим **метою статті** є аналіз найбільш характерних явищ граматичної інтерфе-

ренції у професійному мовленні правників. Мета передбачила вирішення таких завдань: з'ясувати зміст понять «міжмовна інтерференція», «граматична інтерференція»; виявити причини недотримання граматичних норм в мовленнєвій практиці; охарактеризувати виявлені граматичні помилки, зумовлені явищем інтерференції (порушення категорії відмінка чоловічого роду другої особи); розробити шляхи підвищення рівня культури мови, у першу чергу, фахівців правової сфери.

Виклад основного матеріалу. Щодо явища міжмовної інтерференції в сучасних дослідженнях репрезентовано різні погляди вчених. Так, О. Шевчук розглядає це поняття як один із типів мовної взаємодії, який відбувається в межах і внаслідок мовного контакту (Шевчук, 2009: 134). У. Вайнрайх називає міжмовну інтерференцію відхиленням від норми мови (Вайнрайх, 1972: 27). На думку С. Семчинського, це «процес взаємодії систем та елементів цих систем у мовах, що контактують» (Семчинський, 1974: 3). Л. Крисін і В. Беликов – як помилку, що виникає в мові внаслідок впливу іншої як неконтрольований процес (Беликов, Крысин: 2001). Незважаючи на різні визначення міжмовної інтерференції, дослідники одностайні в тому, що це процес мимовільної інтерпретації однієї мови через посередництво іншої.

Грамматична ж інтерференція, на думку дослідників, є найбільш небезпечною, оскільки «небезпека» полягає в тому, що так званий граматичний суржик (будова і форма слова, словосполучення) стосується будови мови і проникає у внутрішню систему мови (Сухомлин, 2009: 286). Інтерференція, що пов'язана з граматичними нормами, відображається на своєрідному «викривленні» граматичних категорій (роду, числа, відмінка, ступеня та ін.). Загроза від граматичної інтерференції (як і будь якої іншої) у тому, що коли «інтерферентні явища починають проникати в мову: відбувається заміна елементів однієї мови елементами іншої, що носіями мови сприймаються як норма» (Шевчук, 2009: 134).

Порушення норм сучасної української літературної мови, зокрема граматичних, зі свого боку, шляхом інтерференції спричиняє порушення норм культури мовлення. Невідповідність ustalеним мовним традиціям, відхилення, відступ

від загальноприйнятих правил, законів мовної системи – це руйнування законів мовленнєвої культури. Тому слушною буде думка сучасної дослідниці, що граматична інтерференція – «це порушення білінгвом правил співвіднесення граматичних систем рідної мови та іноземної мови, які виявляються в мовленнєвих відхиленнях від граматичної норми» (Паскарь, 1989: 7).

Процес інтерференції, який розглядаємо в нашому дослідженні, пов'язаний із російсько-українськими міжмовними відносинами, тому варто його вивчати в аспектах особливостей цих двох мов.

Грамматичним системам української і російської мов властиві спільні особливості в багатьох відношеннях. Так, іменник і в українській, і в російській мовах має категорію роду, числа, відмінка. Проте, звичайно, кожна з мов має свої граматичні ознаки, властиві лише їй. Наприклад, в українській мові, на відміну від російської, сім відмінків (в російській – шість), наявний кличний відмінок є характерною рисою української мовної системи. Незнання особливостей кожної з мов, ототожнення їх на рівні граматики (як і на інших рівнях), безперечно, спричиняє появу процесу своєрідної «підміни» елементів однієї мови елементами іншої. Грамматичні інтерфедеми, або ж граматичні суржики, «розхитують» систему мови. «Таке втручання дестабілізує основні закономірності функціонування мови, руйнує підвалини, на яких надбудовується уся складна структура загальноприйнятих мовних правил та законів» (Сухомлин, 2009: 286).

Розглянемо типові помилки, поширені в мовленні фахівців правової сфери, що зумовлені явищем граматичної інтерференції, зокрема категорії відмінка іменника (чоловічий рід, друга відміна), внаслідок чого виникають зміни в граматичних моделях та відношеннях.

Часто інтерференційного російськомовного впливу зазнають відмінкові закінчення іменника другої відміни (форма родового відмінка) в українській мові. Це пояснюється тим, що в російській мові іменникові одиниці другої відміни мають лише закінчення **-а (-я)**. А в українській, поряд із закінченням **-а (-я)**, функціонує флексія **-у (-ю)** – характерна для системи цієї мови. Така відмінність і є однією з причин недотримання в процесі мовленнєвої діяльності відповідних правил граматики. Крім того, вживання того (**-а (-я)**) чи іншого (**-у (-ю)**) закінчення в українській мові залежить від лексичної семантики слова. Тому «щоб зменшити вплив морфологічної інтерференції у професійному спілкуванні ..., необхідно вивчати мовні розбіжності» (Єфименко, 2018: 91).

Першочергово – особливості мови, носієм якої ти є як громадянин держави, і інтереси якої представляєш через мовленнєво-професійну діяльність, зокрема правову.

Проаналізуємо зразки інтерферентних помилок, які демонструють невластиві для української мови зв'язки на рівні граматики. Зазначимо, що приклади подаємо у словосполученнях як елементах мовлення для наочного відображення порушення словоформи, відповідно до граматичної валентності. Численними є випадки ненормативного вживання іменників чоловічого роду в родовому відмінку: *службовець департаменту, підтвердження факта, відсутність доказу, оформлення протокола, система Державного апарату, матеріали кодекса, вибір ефективного способу, психологічний аспект аналізу, експертиза правового тексту, початок експерименту, сутність принципу*. Як бачимо, скальковані флексії демонструють своєрідне «вторгнення» в українську мову російських одиниць, порушуючи одночасно граматичні норми і правила правопису.

Через граматичну необізнаність, що породжує мовну і мовленнєву ліню, користувач вибирає простіший (на його погляд) спосіб – ненормативну уніфікованість, застосовуючи в мовленні для форми іменника чоловічого роду в родовому відмінку лише закінчення **-а (-я)**. Зрозуміло, що така форма слів (*департаменту, факта, доказу, протокола, апарату, кодекса, способу, аналізу, тексту, експерименту, принципу (рос.)*) для російської мови, зафіксована в академічних лексикографічних працях (Ожегов, 2014), абсолютно правомірна, оскільки є нормою. Натомість граматики української мови репрезентує нормативний варіант цих слів в іншій формі: *службовець департаменту, підтвердження факту, відсутність доказу, оформлення протоколу, система Державного апарату, матеріали кодексу, вибір ефективного способу, психологічний аспект аналізу, експертиза правового тексту, початок експерименту, сутність принципу*.

Зі свого боку, «розхитує» мовні норми також недоречне вживання власне українського закінчення **-у (-ю)** замість нормативного **-а (-я)**. Прослідкувати приклади зазначених порушень можна на таких одиницях: *важливість документу, особливості суб'єкту, характеристика предмету, відображення ступеню готовності, відповідно до графіку занять*. Проте граматики сучасної української літературної мови подає як нормативний варіант цих слів у родовому відмінку – інший: *важливість документа, особливості суб'єкта, характеристика предмета, відображення*

ступеня готовності, відповідно до графіка занять, що і визначає характерну ознаку української граматичної системи.

У професійному мовленні помітна й тенденція до порушення форми слова (закінчення) через нерозрізнення семантики його, скільки флексія в мові виражає не тільки граматичне значення, а й лексичне. Тому у цьому випадку ненормативне вживання відмінкових закінчень іменників II відміни чоловічого роду в родовому відмінку спричиняє помилки на рівні граматики, і лексики. Наприклад, закінчення **-у (-ю)** в словах *терміну, інструменту* у невластивому їм значенні: *невідповідність юридичного терміну, викрадення музичного інструменту*.

Проте Український правопис як документ, що регламентує мовні норми, подає таке правило: закінчення **-у (-ю)** мають абстрактні іменники чоловічого роду (назви якостей і властивостей, назви процесів, станів, збірних понять, властивостей, просторових реалій та ін.) (Пономарів, 2001: 90], а закінчення **-а (-я)** переважно – на позначення конкретного значення. І зрозуміло, закінчення **-у (-ю)** буде мати лексична одиниця *термін* із семантикою «проміжок часу; строк; установлений момент»: *протягом зазначеного терміну*, а також слово *інструмент* у значенні «збірне, сукупність знарядь праці». Зазначені ж вище кальки, відповідно до загальноприйнятих правил в українській мові й з огляду на семантику, у нормативному варіанті мають закінчення **-а (-я)**. Так, *невідповідність юридичного терміна*, оскільки словник фіксує таке значення: «слово або словосполучення, що означає чітко окреслене спеціальне поняття якої-небудь галузі науки, техніки, мистецтва, суспільного життя тощо», а також *викрадення музичного інструмента*, зважаючи на семантику «знаряддя для праці; те саме, що музичний інструмент».

Такі невинуваті помилки, що відображають порушення граматичної і лексичної валентності є непоодинокими випадками. Варто слідкувати за дотриманням особливостей, належних українській системі мови, які відображає нормативний документ «Український правопис». Наприклад, *рішення Державного апарату* «установа, сукупність установ, що обслуговують яку-небудь ділянку державного управління» – *за допомогою копіювального апарата* «прилад, пристрій для виконання якої-небудь роботи»; *стіна з керамічного блока* «частина споруди, машини» – *створення політичного блоку* «об'єднання держав, організацій, партій»; *підписання акта* «офіційний документ» – *вчинення терористичного акту*

«окремий прояв якої-небудь діяльності; дія, подія, вчинок»; *ушкодження життєвоважливого органа* «частина тіла» – *очільник адміністративного органу* «установа, що виконує певні функції в галузі державного управління, контролю».

До окремої групи помилок, які, на жаль, мають системний характер, слід віднести порушення нормативних закінчень давального відмінка іменників. Відмінкова система української мови має свої особливості (на відміну від російської) щодо флексій форми давального відмінка чоловічого роду другої відміни. Це виражається у наявній подвійній формі закінчень – повній та короткій (оскільки українській мові для відображення характерної риси – мелодійності, милозвучності – властиве чергування, яке поширюється і на рівні відмінкових флексій) **-ові, -еві (-єві), -у (-ю)**: *Батькові* – *батьку*, *директорові* – *директору*, *Петрові* – *Петру*, *Коваленкові* – *Коваленку*, *секретареві* – *секретарю*. При цьому, як зазначено у чинному Правописі, коли в тексті уживано поряд декілька іменників чоловічого роду у формі давального відмінка однини, то для уникнення одноманітних відмінкових закінчень потрібно спочатку використовувати закінчення **-ові, -еві (-єві)**, а тоді – **-у (-ю)**: *Симоненкові Олесю Андрійовичу, Леонідові Миколайовичу Куценку, добродієві бригадиру, панові капітану*.

Оскільки фахове мовлення має свою специфіку, то, власне, ця специфіка охоплює граматичні категорії, зокрема категорію відмінка. Передусім це проявляється в письмовій формі мовлення і відображається на особливостях укладання офіційних документів. Так, у реквізиті адресат (що, згідно з вимогами до створення документів оформлюємо у формі давального відмінку) посади зазначаємо в повній формі (**-ові, -еві (-єві)**): *ректорові, начальникові, керівникові, завідувачеві, заступникові*; регалії (науковий ступінь, вчене звання, військове звання, звання поліцейського та ін.) посадовця – у короткій: *кандидату юридичних наук; професору; полковнику; генералу поліції*

Помилковим є вживання спочатку (на позначення посади) короткої, а потім (на позначення регалій) – повної форми. Наприклад, *Ректору Національної академії внутрішніх справ, генералові поліції другого рангу, докторові наук, професорові*. Або ж у реквізиті «адресат» використовувати виключно одну форму: чи коротку, чи повну, що є порушенням і норм мови, і норм професійного мовлення. Нормативний варіант для офіційного документа: *Ректорові Національної академії внутрішніх справ, генералу поліції другого рангу, доктору наук, професору*.

Зазначимо, що прийнятним в реквізиті «адресат» є вживання імені та прізвища в короткій формі: *Івану Петренку*.

У тексті ж як складнику документа поширюється правило, зазначене вище. Як свідчать наведені приклади, неправомірне вживання форми давального відмінка також є наслідком явища інтерференції (у цьому випадку – негативної). Причому вона може бути як частковою, так і повною.

Розповсюдженням недоліком, що репрезентує порушення норм української літературної мови на граматичному рівні, є заміна кличного відмінка називним. Така «плутанина» як актуальна проблема професійного мовлення зумовлена, і це безсумнівно, наявністю в українській мові кличного відмінка і відсутністю його в російській. Варто сказати, що «варіантів» помилок щодо кличного відмінка – найбільше, що, власне, природно.

Якщо в українській граматиці родовий і давальний відмінки як категорії мають свої особливості, варіанти, (для родового: поряд із флексією **-а (-я)** характерна – у **(-ю)**; для давального – довга та коротка форми), відмінні від російської, то кличного в граматиці російської мови немає. Цей відмінок притаманний виключно відмінковій парадигмі системи української мови. При інтерференції норма російської мови (шість відмінків) переноситься на ґрунт української (повна інтерференція).

Зупинимось на найпоширеніших інтерференціях, зумовлених порушенням норм відмінювання іменників при вживанні кличної форми.

Як уже зазначалося, типовою помилкою є своєрідна «підміна» кличного відмінка називним. Наприклад, *пан депутат, маляр Петро, Іван Петрович, товариш генерал, друг Віталій, босць, побратим, українець* замість нормативного варіанта *пане депутате, маляре Петре, Іване Петровичу, товаришу генерале, друже Віталію, бійцю, побратиме, українцю*.

Поряд із помилками такого характеру існують також інші недотримання граматичних норм. Так, чинний Правопис фіксує правило: у звертаннях, що складаються з двох загальних назв, форму кличного відмінка мають обидва слова: *добродію стороже, пане лейтенанте*. А помилкове вживання зустрічаємо в мовленні, коли одне із слів в називному відмінку, інше – в кличному: *добродій стороже, пан лейтенанте* або *добродію сторож, пане лейтенант* (часткова інтерференція).

Така ж ситуація (часткова інтерференція) прослідковується і в звертаннях з двох лексичних одиниць, де одна – загальна назва, інша – власна.

Порушення норм відмінювання іменників: *пане Петро, лікарю Віталій* або *пан Петре, лікар Віталію*. Нормативним же, відповідно до українського Правопису, буде варіант *пане Петре, лікарю Віталію*, оскільки загальноприйняте правило стверджує: у звертаннях, що складаються із загальної назви та імені, форму кличного відмінка набувають і загальна назва, і власне ім'я [17, с. 96].

У межах цього виду порушення зустрічається також помилка в кличному відмінку, коли два слова – власні назви (ім'я, по батькові): *Наталіє Вікторівна, Володимире Іванович* або *Наталія Вікторівно, Володимир Івановичу*. Нормативний варіант, характерний для граматики української мови, *Наталіє Вікторівно, Володимире Івановичу* (Правопис фіксує: у звертаннях, що складаються з двох власних назв – імені та по батькові, обидва слова мають закінчення кличного відмінка).

Інша ситуація з флексіями кличного відмінка у звертаннях, що складаються із загальної назви та прізвища. За правилом форму кличного відмінка набувають і загальна назва, і власне – прізвище: *полковнику Пертенку, пене Фецуку*, проте можливі також поєднання форми кличного відмінка іменника загальної назви та форми кличного відмінка прізвища, однакової з формою називного відмінка: *полковнику Пертенко, пене Фецук*. Незважаючи на те, що для цього правила характерна варіативність, все рівно зустрічаються його порушення, на зразок, *полковник Петренку, пан Фецуку*.

Висновки. Отже, проаналізований мовний матеріал дозволяє стверджувати, що дотримання граматичних норм, як і будь-яких інших норм української літературної мови, є важливим чинником фахової мовленнєвої культури. Граматичні помилки, що виникли внаслідок інтерференції як явище взаємодії українсько-російських міжмовних контактів, потребують ретельного відстеження і видалення в процесі мовленнєвої діяльності правників. Для підвищення і удосконалення мовної та мовленнєвої грамотності пропонуємо в обов'язковому порядку засвоїти норми Українського правопису в чинній редакції 2019 року, застосовуючи їх на практиці; пильно стежити за своїм мовленням, не допускаючи помилок; за наявності – відпрацьовувати порушення мовних норм; користуватися академічними словниками, а також довідковою і навчальною літературою, що репрезентує мовні норми сучасної української літературної мови.

Зважаючи на те, що причинами граматичних недоліків у мовленні є як об'єктивні, так і суб'єктивні чинники, то щодо останніх (елемен-

тарна мовна безграмотність, відсутність знань правил літературної мови) – усунути їх можна лише постійною працею над підвищенням рівня мовної і мовленнєвої культури, в основі якої лежать норми української мови. Передусім це стосується типових граматичних інтерферентних помилок, що характерні для професійного мовлення правників: порушення норм категорії відмінка (родового, давального, кличного) іменника чоловічого роду другої особи. Зафіксовано, що ненормативне вживання передусім керованих форм іменників пов'язано із власне українськими

ознаками відмінкової парадигми: для родового відмінка – наявність поряд із закінченням **-а (-я)**, яке також характерне для російської мови, флексії **-у (-ю)**; для давального відмінка – функціонування паралельних форм – довгої і короткої (а в російській – лише одна); існування кличного відмінка (відсутність його – у російській). Таким чином, обізнаність із ймовірними граматичними помилками дозволить уникнути «плутанини» між українською і російською формами слів – найбільш типових порушень у професійно-мовленнєвій практиці.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Беликов В. И., Крысин Л. П. Социоллингвистика. Москва : Рос. гос. гуманитар. ун-т, 2001. 439 с.
2. Вайнрайх У. Одноязычие и многоязычие. *Новое в лингвистике*. Вып. 6. Языковые контакты. Москва : Прогресс, 1972. С. 25–30.
3. Єфименко Т. М. Проблеми професійно-орієнтованої міжкультурної комунікації та перекладу, що обумовлені граматичною інтерференцією. *Young Scientist*. № 4.4 (56.4). April, 2018. С. 89–94
4. Мазніченко О. І. Специфіка інтерференції при українсько-російському та арабсько-французькому білінгвізмах. *Сходознавство*. 2010. № 52. С. 36–45.
5. Масенко Л. Мовно-культурна ситуація в Україні (Соціопсихологічні чинники формування). *Дивослово*. 2001. № 10. С. 7–10.
6. Мацюк Р. Суржик для інтелігенції: довідник з історії найновішого поступу 1998-2001. Львів, 2002. 256 с.
7. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка. Москва : Мир и образование, 2014. 1376 с.
8. Пономарів О. Д., Різун В. В., Шевченко Л. Ю. Сучасна українська мова: підручник, 2-ге вид., перероб. Київ : Либідь, 2001, 314 с.
9. Паскарь Л. М. Грамматическая интерференция в русской речи студентов-молдаван и пути ее преодоления в практическом курсе русского языка. Москва : Высш. шк., 1989. 139 с.
10. Семчинський С. В. Семантична інтерференція мов : навч. посібн. Київ, 1974. 326 с.
11. Сербенська О. Суржик: «низька мова», безлад чи мовна патологія? *Мовні конфлікти та гармонізація суспільства*. Матеріали наук. конференції (28-29 травн. 2001 р.), Київ : Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2002. С. 213–218.
12. Стишов О. А. Українська лексика кінця ХХ століття: на матеріалі мови засобів масової інформації. 2-ге вид., переобл. Київ : Пугач, 2005. 388 с.
13. Сухомлин О. Проблема суржику в контексті мовної толерантності журналіста. *Вісник Львівського університету*. Серія журн. 2009. Вип. 32. С. 282–291.
14. Український правопис \ НАН України, Ін-т мовознавства ім. О.О. Потебні; Інститут української мови – стереотип. вид. Київ : Наук. думка, 2003. 240 с.
15. Шевчук О. Граматична інтерференція в сучасній українській літературній мові (на матеріалі україномовної преси міста Донецька). *Вісник Львівського університету*. Серія філол. 2009. Вип. 46. Ч. 1. С. 134–139.
16. Яцимірська М. Культура фахової мови журналіста. Львів : ПАІС, 2004, 246 с.
17. URL : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/ukrayinskij-pravopis-2019>.
18. URL : <http://sum.in.ua>.
19. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/161/2010#Text>.

REFERENCES

1. Belikov V. Y., Krysin L. P. Sotsyolynhvistika [Sociolinguistics]. Moskva: Ros. hos. humanit. un-t, 2001. 439 s. [in Russian].
2. Vainraikh U. Odnoiazychie i mnohoiazychie. Novoie v linhvistike. [Monolingualism and multilingualism. New in linguistics]. Vyp. 6. Yazykovyie kontakty. Moskva : Prohress, 1972. S. 25–30 [in Russian].
3. Yefymenko T.M. Problemy profesiino-orientovanoi mizhkulturnoi komunikatsii ta perekladu, shcho obumovleni hramatychnoiu interferentsiieiu [Problems of professionally-oriented intercultural communication and translation due to grammatical interference]. *Young Scientist*. № 4.4 (56.4). April, 2018. S. 89-94 [in Ukrainian].
4. Maznichenko O. I. Spetsyfika interferentsii pry ukraïnsko-rosiiskomu ta arabsko-frantsuzkomu bilinhvizmakh [Specifics of interference in Ukrainian-Russian and Arab-French bilingualism]. *Skhodoznavstvo*. 2010. № 52. S. 36–45 [in Ukrainian].
5. Masenko L. Movno-kulturna sytuatsia v Ukraini (Sotsiopsykholohichni chynnyky formuvannia) [Linguistic and cultural situation in Ukraine (Sociopsychological factors of formation)]. *Dyvoslovo*. 2001. №10. S. 7–10 [in Ukrainian].
6. Matsiuk R. Surzhyk dlia intelihentsii: dovidnyk z istorii nainovishoho postupu 1998-200 [Surzhyk for the intellectuals: a guide to the history of recent progress 1998-2001]. Lviv, 2002. 256 s. [in Ukrainian].

7. Ozhehov S. I. Tolkovy slovar russkoho yazyka [Explanatory dictionary of the Russian language]. Moskva: Mir i obrazovanie, 2014. 1376 s. [in Russian].
8. Ponomariv O. D., Rizun V. V., Shevchenko L. Yu. Suchasna ukrainska mova: pidruchnyk, 2-he vyd., pererob [Modern Ukrainian language: textbook, 2nd ed.] Kyiv: Lybid, 2001, 314 s. [in Ukrainian].
9. Paskar L. M. Hrammaticheskaiia interferentsiia v russkoi rechi studentov-moldavan i puti ieio preodoleniia v prakticheskom kurse russkoho yazyka [Grammatical interference in the Russian language of Moldovan students and ways to overcome it in the practical course of the Russian language]. Moskva: Vyssh. shk., 1989. 139 s. [in Russian].
10. Semchynskiy S. V. Semantychna interferentsiia mov: navch. posibn. [Semantic interference of languages: textbook. manual] Kyiv, 1974. 326 s. [in Ukrainian].
11. Serbenska O. Surzhyk: «nyzka mova», bezlad chy movna patolohiia? Movni konflikty ta harmonizatsiia suspilstva [Surzhik: "low language", disorder or language pathology? Language conflicts and harmonization of society]. Materialy nauk. konferentsii (28-29 travn. 2001 r.), Kyiv: Vydavnycho-polihrafichnyi tsentr «Kyivskiy universytet», 2002. S. 213–218. [in Ukrainian].
12. Styshov O.A. Ukrainska leksyka kintsia XX stolittia: na materiali movy zasobiv masovoi informatsii. 2-he vyd., pereobl [Ukrainian vocabulary of the end of the XX century: on the material of the language of mass media. 2nd ed]. Kyiv: Puhach, 2005. 388 s. [in Ukrainian].
13. Sukhomlyn O. Problema surzhyku v konteksti movnoi tolerantnosti zhurnalista [The problem of surzhik in the context of language tolerance of a journalist]. Visnyk Lvivskoho universytetu. Serii zhurn. 2009. Vyp. 32. S. 282–291 [in Ukrainian].
14. Ukrainskyi pravopys \ NAN Ukrainy, In-t movoznavstva im. O.O. Potebni [Ukrainian spelling\ NAS of Ukraine, Institute of Linguistics named O.O. Potebni The Institute of the Ukrainian Language] – stereotyp. vyd. K. : Nauk. dumka, 2003. 240 s. [in Ukrainian].
15. Shevchuk O. Hramatychna interferentsiia v suchasnii ukrainskii literaturnii movi (na materiali ukrainomovnoi presy mista Donetska) [Grammatical interference in the modern Ukrainian literary language (on the material of the Ukrainian-language press of the city of Donetsk)]. Visnyk Lvivskoho universytetu. Serii filol. 2009. Vyp. 46. Ch. 1. S. 134–139 [in Ukrainian].
16. Yatsymirska M. Kultura fakhovoi movy zhurnalista [The culture of the professional language of the journalist]. Lviv: PAIS, 2004, 246 s. [in Ukrainian].
17. <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/ukrayinskij-pravopis-2019>
18. <http://sum.in.ua>
19. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/161/2010#Text>

УДК 811.161.2'373.612.2:821.161.2-1.09 Довгий О.
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.3/30.212461>

Олександр СТРОКАЛЬ,
orcid.org/0000-0002-9229-2711
кандидат філологічних наук,
асистент кафедри української мови та прикладної лінгвістики
Інституту філології
Київського національного університету імені Тараса Шевченка
(Київ, Україна) omstrokal@gmail.com

ВЕРБАЛІЗАЦІЯ МІФОЛОГЕМИ ВОГНЮ В ПОЕЗІЇ ОЛЕКСІЯ ДОВГОГО

У дослідженні проаналізовано особливості мовного вираження міфологеми вогню на матеріалі поетичних текстів Олексія Довгого. Автором статті здійснено аналіз ключових проблем, які порушено сучасною лінгвістикою в межах антропоцентричної парадигми, та наголошено на важливості мовного вираження того чи іншого погляду певного індивіда на дійсність. У статті розглянуто комплекс питань, пов'язаних із вивченням тексту як лінгвістичного та онтологічного явища, а також проаналізовано погляди лінгвістів на поняття «міф».

Під час проведення дослідження автором було зроблено низку теоретичних узагальнень, які стосуються особливостей взаємодії мовних картин світу індивідів у межах певного колективу, та з'ясовано, що етнічно-регіональні особливості, місцеві традиції, звичаї та обряди позначаються на психолінгвістичній парадигмі особистості. Проведений аналіз мовних виразників космологічних уявлень ліричного героя поета довів, що найбільш яскраво представлені у мові автора одиниці на позначення реалій солярних культів. Дослідником з'ясовано, що однією з найбільш яскраво представлених у мові поета є міфологема вогню. У свідомості ліричного героя Олексія Довгого згадана міфологема існує як центр і джерело життя, покровитель роду, а також пов'язується ліричним героєм із самим життям. Як показав досліджуваний матеріал, міфологема вогню в низці поетичних контекстів представлена номінаціями на позначення асоційованих із нею реалій – наприклад, образів іскор. Вони у свідомості ліричного героя виступають носіями земного втілення волі богів та їхнього благословення. Особливістю функціонування згаданої міфологеми є її контекстуальне та асоціативне поєднання з образом печі, яка символізує рідний дім, батьківщину, родинний затишок. У космологічній картині світу ліричного героя міфологема вогню тісно пов'язана з елементами верхнього просторового ярусу – сонцем, небом та птахами. В одному випадку вербалізована міфологема реалізує мотив циклічності часових метаморфоз, в іншому посилює художній вияв транзитів між світами живих, мертвих та світом богів і допомагає митцю створити виразний індивідуально-авторський міфпростір.

Ключові слова: вогонь, міфологема, символ, сакральний локус, мовна картина світу, поезія Олексія Довгого.

Oleksandr STROKAL,
orcid.org/0000-0002-9229-2711
Candidate of Philological Sciences,
Assistant Professor at the Department of Ukrainian Language and Applied Linguistics
Institute of Philology
of Taras Shevchenko National University of Kyiv
(Kyiv, Ukraine) omstrokal@gmail.com

VERBALIZATION OF THE MYTH OF THE FIRE IN OLEKSII DOVHIY'S POETRY

The peculiarities of the linguistic expression of the myth «fire» on the material of Oleksii Dovhii's poetic texts are analyzed in the study. The author of the article analyzes the key problems that are raised by modern linguistics within the anthropocentric paradigm, and emphasized the importance of expressing linguistically a particular individual's view of reality. The article deals with a complex of issues related to the study of text as a linguistic and ontological phenomenon, as well as analyzes the views of linguists on the concept of "myth".

During the research the author made a number of theoretical generalizations concerning the peculiarities of interaction of individuals' linguistic worldview within a certain collective, and found that ethnic-regional peculiarities, local traditions, customs and rituals affect the individual's psycholinguistic paradigm. The analysis of the linguistic expressions of the cosmological representations of the poet's lyrical hero has proved that the most clearly represented in the language of the author of the unit is to denote the realities of solar cults. The researcher found that one of the most clearly represented in the language of the poet is the myth of fire. In the mind of Oleksii Dovhii's lyrical hero this myth mentioned above exists as the center and source of life, the patron saint of sorts, and also relates to life. As the material under study showed, the myth of fire in a number of poetic contexts is represented by nominations for the designation of the realities associated with it – for example, images of sparks. In the mind of the lyrical hero, they are the bearers of the earthly embodiment of the will of the gods and their blessing. The peculiarity of the functioning of the mentioned

myth is its contextual and associative combination with the image of the furnace, which symbolizes the home, homeland, family comfort. In the cosmological worldview of the lyrical hero, the myth of fire is closely linked to the elements of the upper spatial layer – the sun, the sky and the birds. In one case, the verbalized myth realizes the motif of the cyclicity of temporal metamorphoses, in another it enhances the artistic expression of transits between the worlds of the living, the dead and the world of the gods and helps the artist to create a distinct individual-author myth-space.

Key words: *fire, mythologema, symbol, sacral locus, linguistic worldview, Oleksii Dovhii's poetry.*

Постановка проблеми. Внутрішній світ людини як колиска індивідуально-колективного досвіду людства та індивіда зокрема віддавна цікавив дослідників у різних царинах науки: філософії, психоаналізу, культурології, етнології та, зрештою, власне мовознавства. Особливої ваги набули дослідження цієї сфери у зв'язку з поглибленим інтересом науковців до проблеми ідентифікації та самоідентифікації української нації. В епоху становлення української держави питання внутрішньої організації індивіда як представника свого етносу, носія його духовного, національного, культурного та історичного спадку стає надзвичайно актуальним. Звертає на себе увагу те, що питаннями самобутності українського етносу, його особного, унікального світогляду займалися українські науковці протягом багатьох століть – так, зокрема, це відомі дослідження у цій сфері В. Войтовича, М. Грушевського, В. Жайворонка, В. Кононенка, М. Костомарова, О. Кульчицького, Є. Маланюка, І. Нечуя-Левицького, С. Онацького, Ю. Русова, В. Січинського, В. Цимбалістого, Д. Чижевського, М. Шлемкевича та багатьох інших. Зауважимо, що не випадково питання розгляду національних символів, чи радше маркерів, розглядається дослідниками в тісному взаємозв'язку з проблемою свідомості окремого індивіда – адже ті компоненти – світоглядні домінанти, які формують уявлення особистості про світ, всесвіт, довколишню реальність, витворюючи шляхом складної взаємодії та взаємокореляції *концептуальну картину світу* індивіда, органічно вплітаються до концептуальної картини світу певної нації чи етносу, завдячуючи високому ступеню інтегрованості людини в соціум.

Певна річ, осторонь зазначеного вище наукового процесу не перебувала й лінгвістика – більше того, вона часто-густо і виступала певним рушієм такого плану досліджень, оскільки саме мовний матеріал ставав джерелом наукових розвідок численних актуалізованих знаків етнонаціональної свідомості. Коли ми ведемо мову про мовний матеріал, яким оперує індивід, то, зрозуміло, маємо на увазі текст як завершену лінгвально-комунікативну одиницю, у якій максимально повно, враховуючи і позамовний контекст, реалізується та чи інша мовна одиниця. Це стає можливим

унаслідок того, що текст – вища форма реального вияву комунікативної сутності мови, яка має свою мікро- і макросемантику. Остання формується в результаті відповідного розподілу інформації на всій його глибині й складної взаємодії структур, одиниць тексту на семантичному рівні (Українська, 2004: 680). Нині існує чимало тлумачень і поглядів на цю категорію – так, зокрема, деякі науковці навіть уводять поняття гіпертексту, розуміючи під ним соціальну реальність, що свідчить про певне семантичне розширення зазначеного терміна. У дослідженнях І. Гальперіна зустрічаємо розуміння тексту як результату мовленнєвотвірного процесу, якому властива завершеність – твір, об'єктивований у вигляді писемного документа, літературно опрацьований відповідно до типу цього документа та складається із заголовка і низки одиниць (надфразних едностей), об'єднаних різними типами лексичного, граматичного, логічного, стилістичного зв'язку (Гальперин, 1981: 28).

Таке широке тлумачення цього поняття підтверджує винятковість та унікальність тексту як явища, у якому знаходять своє місце свідомі й несвідомі індивідуально-авторські, колективно набуті – стереотипні й узвичаєні, а також зумовлені макроконтекстом комунікації компоненти, які виступають певними експлікантами концептуальної картини світу, формуючи, по суті, *мовну картину світу* окремо взятого індивіда чи соціуму.

Окреме і особливе місце з-поміж усіх видів тексту займає текст поетичний, який здатен максимально сконденсовано, влучно, ритмічно і художньо наснажено передавати читачеві досвід світобачення митця. Виступаючи своєрідною індивідуально-авторською інтерпретаційною моделлю довколишніх явищ і процесів дійсності, поетичний текст концентрує в собі також колективний досвід людства – його космологічні та космогонічні уявлення, які свого часу були відображені в міфах, легендах, переказах та казках. Зауважимо, що згадані уявлення часто, а то й завжди мають виразне національно-культурне забарвлення, чому сприяють умови проживання соціуму – відповідні явища природи, які мають місце лише в певних географічних широтах, на певному рельєфі місцевості, у тому чи іншому

фауно- і флоросередовищі. На важливій ролі суспільного чинника у формуванні мовної картини світу індивіда наголошує В. Кононенко, який стверджує, що «етнічно-регіональні особливості, місцеві традиції, звичаї, обряди <...> не можуть не позначатися на мовленнєвій практиці, отож опосередковано і на психолінгвістичній парадигмі особистості» (Кононенко, 2008: 35). Переосмислений згодом колективний досвід поруч із індивідуальною оцінкою та рецепцією втілюється у яскравих художньо-образних барвах поетичного тексту. Саме тому, на нашу думку, надзвичайно **актуальним** є вивчення лінгвальних засобів поетичного тексту як експлікаторів національних культурних традицій, певного «ментального коду» та авторського їх переосмислення, які виявляють себе в численних алузіях, порівняннях, контекстуальній кореляції образів, письменницькій естимації того чи іншого явища чи реалії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій та визначення раніше не вивчених частин загальної проблеми.

Вивченню лінгвальних репрезентантів особливостей індивідуального та колективного світогляду присвячено низку мовознавчих студій, з-поміж яких чільне місце займають наукові дослідження Н. Арутюнової, А. Вежбицької, Г. Гадамера, С. Воркачова, О. Колесника, В. Кононенка, О. Кубрякової, О. Лосєва, З. Попової, А. Приходька, О. Селіванової, Ю. Степанова, Й. Стерніна та інших.

Проводячи аналіз відображених у низці міфологем у концептуальній картині світу ліричного героя Олексія Довгого космологічних уявлень українців та людства в цілому, було помічено, що одними із найяскравіших лінгвістичних експлікаторів такого типу одиниць виступають лексеми на позначення реалій, пов'язаних із солярним культом, а саме з міфологемою сонця чи власне вогню як більш універсальної концептуальної константи.

Таким чином, **об'єктом** нашого дослідження є мова поезії Олексія Довгого, представлена у чотиритомній збірці віршів. **Предметом** аналізу стало з'ясування особливостей мовної експлікації міфологеми вогню в поетичних текстах **автора**.

Мета статті – дослідити особливості уживання поетом лінгвальних одиниць на позначення міфологеми вогню та реалій, пов'язаних із нею. Поставлена мета передбачає виконання таких **завдань**: розкрити суть таких наукових понять, як «*міф*» та «*міфологема*»; з'ясувати особливості лінгвальної експлікації космологічних уявлень ліричного героя Олексія Довгого та ролі і функції в цих уявленнях міфологеми вогню.

Виклад основного матеріалу. Ведучи мову про особливості організації світоглядної парадигми певного індивіда чи нації та відображення її у відповідних реаліях – мовних, культурних, обрядових, у живописі та інших виявах людської діяльності, дослідник неминуче матиме справу з таким поняттям, як «*міф*». Ця «неминучість» пов'язана з давньою традицією формування уявлень людини про світ ще з часів суцільної антропоморфізації людством природних явищ та об'єктів, коли будь-який елемент довколишньої реальності наділявся людськими якостями та рисами, а часто навіть божественними властивостями.

Саме поняття «*міф*» часто розуміється науковцями як система узагальнень первісного людського досвіду в його спробах виявити першоеlementи світобудови, людського і природного начал у ній, узагальнень, які, на відміну від пізніших наукових абстракцій, мають підкреслено конкретно-чуттєвий, антропоморфний характер (Філософський, 2002: 386). М. Еліаде розуміє міф як розповідь про певне «творення», у якій повідомляється, яким чином щось відбулося, і в міфі ми стоїмо біля витоків існування цього «чогось» (Еліаде, 1996: 12). Для О. Лосєва міф – це витвір наївної віри, який складає філософсько-естетичний комплекс давньої епохи, що базується на заміні об'єктивності сприймання суб'єктивним апріорним переконанням (Лосєв, 1994: 463).

Таким чином, можна стверджувати, що міф виступає певним спершу індивідуальним, а потім, зрозуміло, і колективним осмисленням реалій довкілля із подальшим формуванням картини світу, у якій зазначені компоненти реалізуються у вигляді антропоморфних істот, які первісною людиною усвідомлювались цілком реальними персонажами дійсності. Для сучасного світу такі міфічні істоти виступають виключно персоніфікованими художніми образами. Відповідно, залежно від аспекту аналізу міфу науковці виокремлюють у його структурі такі поняття, як міфема, або ж складник міфу (Літературознавча, 2007, Т. 2: 54), та міфологема – мотив, заснований на міфологічній архаїці та інтелектуалізований відповідно до обраної автором моделі мікрокосму твору (Бовсунівська, 2010: 49).

Досліджуючи мовно-поетичну картину світу ліричного героя Олексія Довгого, можемо побачити, що одним із основних художніх образів, експлікованих відповідними мовними одиницями, є образ вогню, або радше *міфологема вогню* як певний мотив, пов'язаний із космологічними та космогонічними уявленнями героя. Ураховуючи етнонаціональний контекст, у який ліричний

герой поета занурений, такий світоглядний акцент видається цілком логічним і очікуваним, адже, як стверджує Т. Федотова, «в українській міфології при початку світотворення стоять вогонь і вода, як чоловік і жінка при народженні мікрокосмосу-людини <...>. З архетипними образами вогню і сонця пов'язані численні символи: хрест, сварга, кров, коло, колесо, вінок, хліб, калина, терен, символіка кольорів тощо» (Федотова, 2006: 11). Більше того, зауважує В. Кононенко, вогонь є одним із найдавніших символів усього людства, який уособлював життя та радощі буття (Кононенко, 2008: 165) – «*Йде день за днем. Згаса в мені вогонь. // І потиски слабкішають долонь. // Лиш полум'я у крові ще горить // І змушує мій мозок говорити*» (Довгий, 2009, Т.1: 290), – пише Олексій Довгий, поетично відображаючи поважний вік ліричного героя та його внутрішній стан. Бачимо, що міфологема вогню у нашому випадку мислиться ліричним героєм як життєдайне начало, по-суті, саме життя. Також у вибраному контексті можемо спостерігати певне розмежування суголосних і синонімічних понять *вогню* та *полум'я*, так, якщо перше мислиться ліричним героєм як процес і тривалість життя, то друге інтерпретується ним як внутрішня жага до життя, творчості та натхнення. Згаданий вище мотив знаходить своє подальше вираження в поезії «*Уже немає крил. Уже не ходять ноги...*», у якій міфологема вогню як центру і джерела життя репрезентована художнім образом вогню в печі. Зауважимо, що піч в українській традиції виступала символом материнства, непорушності родини, неперервності життя, рідної хати, батьківщини, здавна була ритуальною, культовою як родинний вівтар, де знаходяться боги родинного вогнища (Жайворонок, 2006: 456). Пов'язаному з піччю вогнищу наші пращури приписували чудодійні сили покровителя роду, також категорично заборонялося плювати в палаючий вогонь та лягтися біля печі, жарини з вогню якої використовували в лікуванні та під час ворожінь (Войтович, 2002: 374–375). У розглядуваній поезії Олексія Довгого зустрічаємо образ згасаючого вогню в печі як символу завершення життя, порівняймо: «*Уже немає крил. Уже не ходять ноги. // Уже загаснув зір, як у печі вогонь...*» (Довгий, 2009, Т. 2: 80). Подальший контекст увиразнює художній вияв зазначеного образу експлікацією його в асоціативно і смислово близьких лексемах на кшталт «*догоріти*» та «*магма*». Уведення в поетичний контекст останньої не випадкове, адже уживана поруч із лексемами «*вершечок*» та «*зорі*» вона на асоціативному рівні допомагає митцю вибудувати

певний поетичний зв'язок із образом гори, який символізує часто духовну високість, центр світу, межу землі та неба, а в деяких віруваннях плодючість і початок життя (Трессідер, 1999: 62). Читаємо в поета: «*Лице один хоч крок. Лице вершечок росту. // Лице один ривок до зір, до золотих. // А потім догорить або затихнуть просто // І виболіти біль, що магмою затих*» (Довгий, 2009, Т. 2: 80), – простежуємо мотив неможливості досягнення ліричним героєм вершини гори – символу початку життя, що, у свою чергу, посилює вияв образу згаслого вогню.

Схожий мотив можемо спостерігати в поезії Олексія Довгого «*На фермі*», де образ вогню експлікується двома його еманациями – іскрами, які падають із неба, та ранковим пожаром. Як зазначає Дж. Трессідер, у давнину іскру уявляли як фрагмент божественного світла, від'єданого від Творця в дуалістичному всесвіті, який часто складається з темряви та світла (Трессідер, 1999: 129). Як показує контекст («*А за фермою над степом // Сходить ранок із пожару. // Налетіло іскор з неба // У засніжену кошару*» (Довгий, 2009, Т. 3: 39)), образ іскор у кореляції з образом пожару символізує початок дня – ранок, посилюючи його візуально-зорові вияви. Уживана поруч із аналізованою лексема «*небо*» допомагає митцеві відобразити тісний взаємозв'язок у свідомості ліричного героя експліцитно репрезентованого образу іскор із імпліцитним образом сонця, що, у свою чергу, бере участь у художньо-поетичному створенні мотиву божественного благословення життя на землі, символічно представленій тут образом кошари. У той же час контекстуальне поєднання охарактеризованих вище образів дозволяє поетові змалювати не просто вселенський єдинопочаток всього суцього, але й витворити у свідомості читача певний образ сакрального локусу, який асоціативно через лексеми «*пожар*», «*іскри*» та «*кошара*» пов'язується ним із вищезрозглянутим образом вселенської печі, де і розгортається казково-фантастичний сюжет авторського міфу, у якому божественний коваль-вогонь на розжареному небесному ковадлі кує початок світу.

Як показує огляд зазначеної вище поезії, вербалізатори міфологеми вогню в поезії Олексія Довгого засвідчують тісний зв'язок останньої у свідомості ліричного героя автора з так званим горішнім ярусом просторового континууму, символом якого, традиційно, виступають небо, сонце та птахи. Доволі яскраво означений вище зв'язок представлено у вірші «*Ми з батьком плавали в човні...*», де міфологема вогню у тісній взаємодії із міфологемою сонця як одним із основних

своїх виявів бере учать у зображенні часових метаморфоз всесвіту, порівняймо: «*Ми з батьком плавали в човні. // Злітали гуси. Білась риба. // І захід весь палав в огні, // Мов кавуна гаряча скиба...*» (Довгий, 2009, Т. 2: 88). Так, в аналізованих рядках читач зустрічає кілька образів, яким властивий глибокий символізм, та які пов'язані з численними міфами та легендами. Передусім, в очі впадає образ батька як певна «земна» еманация Вселенського батька або Бога. Ужита поруч лексема «човен» є водночас символічною коліскою душ (Трессидер, 1999: 198), певним міфологічним засобом переходу між світами – не випадково практично одразу автор уводить образ вогню на заході, де перший компонент зумовлює асоціативне уявлення про сонце, тоді як другий апелює до міфологічного мотиву смерті та народження. Ширший контекст аналізованої поезії дозволяє говорити про авторське відображення в ній відомого міфу про Осиріса, єгипетського бога відтворювальних сил природи та владики потойбічного світу. Як свідчить легенда, молодший брат Осиріса Сет хитрощами заманив першого в труну, викинувши її у води Нілу. Згодом її знайшла дружина Осиріса Ісіда, яка зуміла з допомогою божественної сили завагітніти і народити сина Гора, який, убивши Сета, оживив батька (Мифы, 1992, Т. 2: 267), – як показує контекст, символ човна, мотив батька і сина, образ заходу сонця та божественного вогню певним чином сприяють художній актуалізації цього міфу. Окрім того, як зазначає Дж. Фрезер, у культурі Осиріса тісно пов'язані дві божественні функції – запліднення землі та керування потойбічним життям, про що свідчать наповнені зерном статуї Осиріса на могилах, які для

стародавніх єгиптян втілювали уявлення про людське безсмертя (Фрезер, 2001, Т. 2: 9). В аналізованій поезії цей зв'язок Осиріса із двома світами символічно відображено за допомогою лексем на позначення образів гусей та риб. Так, перші, зазначає В. Жайворонок, пов'язані в народних уявленнях із журавлями і лелеками та виступають провісниками весни (Жайворонок, 2006: 162) – пори народження життя. Риба, у свою чергу, протиставляється птахам, які належать до верхнього царства, тваринам – середнього, знаменує нижній ступінь космічного царства (Войтович, 2002: 417), тобто світ потойбічний.

Таким чином, у розглядуваних поезіях вербалізатори міфологеми вогню не лише актуалізують у свідомості читача міфи про життя богів, прадавні космогонічні уявлення чи міфологічні мотиви переходу душ з одного світу в інший, але й пов'язують згадані міфологічні сюжети воедино, створюючи унікальний авторський міфопростір, у якому гармонійно поєднані одвічні людські уявлення про всесвіт та національно увиразнені символи-експліканти його складників та процесів.

Під час проведення дослідження нами було виявлено надзвичайно глибоке смислове наповнення експлікованих відповідними лексемами солярних образів, які в поетичній мові Олексія Довгого відіграють одну з ключових ролей у побудові унікального поетового міфопростору. Тому вважаємо за необхідне більше детально проаналізувати характер використання митцем відповідних одиниць на позначення згаданих реалій, що, у свою чергу, дозволить дати більш об'єктивну оцінку характеру лінгвального відображення космологічних уявлень ліричного героя в поезії О. Довгого.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бовсунівська Т. Міфологема як резистентний складник літератури. *Дивослово*. 2010. № 8. С. 49–52.
2. Войтович В. Українська міфологія. Київ, 2002. 664 с.
3. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования. Москва : Наука, 1981. 137 с.
4. Довгий О. П. Вибрані твори : у 4 т. Київ : Укр. Письменник, 2009. Т. 1: Доторки блискавки. 414 с.
5. Довгий О. П. Вибрані твори : у 4 т. Київ : Укр. Письменник, 2009. Т. 2: Дихання вічності. Восьмивірші. 388 с.
6. Довгий О. П. Вибрані твори : у 4 т. Київ : Укр. Письменник, 2009. Т. 3: Дереворити. 536 с.
7. Жайворонок В. В. Знаки української етнокультури: словник-довідник. Київ, 2006. 703 с.
8. Кононенко В. І. Українська лінгвокультурологія. Київ : Вища школа, 2008. 327 с.
9. Літературознавча енциклопедія: [у 2-х т.]. за ред. Ю. Коваліва. Київ. Т. 2. 2007. 624 с.
10. Лосев А. Ф. Мир. Число. Сущность. Москва, 1994. 919 с.
11. Мифы народов мира: [в 2-х т.]. за ред. С. Токарева. Москва : Советская Энциклопедия. Т. 2. 1988. 719 с.
12. Трессидер Дж. Словарь символов. Москва, 1999. 652 с.
13. Українська мова: Енциклопедія. за ред. В. М. Русанівського, О. О. Тараненка, М. П. Зяблюка та ін. 2-ге вид., випр. і доп. Київ: Вид-во «Укр. енцикл.» ім. М. П. Бажана, 2004. 824 с.
14. Федотова Т. В. Міфологеми вогню та сонця в українській літературі: інтерпретаційні моделі : автореф. дис.... канд. філол. наук. Київ, 2006. 29 с.
15. Філософський енциклопедичний словник. Київ, 2002. 742 с.
16. Фрезер Дж. Дж. Золотая ветвь: Исследование магии и религии: [в 2-х т.]. Т. 2: Гл. XL–LXIX 2001. 496 с.
17. Элиаде М. Аспекты мифа / пер. с франц. В. Большакова. Москва, 1996. 240 с.

REFERENCES

1. Bovsunivska T. Mifolohema yak rezystentnyi skladnyk literatury [Mythologema as a resistant component of literature]. *Dyvoslovo*. № 8. 2010. P. 49–52. [in Ukrainian].
2. Voitovych V. *Ukrainska mifolohiia* [Ukrainian mythology]. Kyiv, 2002, 664 p. [in Ukrainian].
3. Galperin I. R. *Tekst kak obieekt lingvisticheskogo issledovaniia* [Text as an object of linguistic research]. Moskva : Nauka, 1981. 137 p. [in Russian].
4. Dovgyj O.P. *Dotorky blyskavky* [Lightning touches]. *Vybrani tvory v chotyr'oh tomah*. Vol. 1. Kyiv: Ukr. pys'mennyk, 2009. 414 p. [in Ukrainian].
5. Dovgyj O.P. *Dyhannja vichnosti. Vos'myvirshi* [The breath of eternity. Octopus]. *Vybrani tvory v chotyr'oh tomah*. Vol. 2. Kyiv: Ukr. pys'mennyk, 2009. 388 p. [in Ukrainian].
6. Dovgyj O.P. *Derevoryty*. *Vybrani tvory v chotyr'oh tomah*. Vol. 3. Kyiv: Ukr. pys'mennyk, 2009. 536 p. [in Ukrainian].
7. Zhaivoronok V.V. *Znaky ukrainskoi etnokultury: slovnyk-dovidnyk* [Signs of Ukrainian Ethnoculture: Dictionary Directory]. Kyiv, 2006. 703 p. [in Ukrainian].
8. Kononenko V.I. *Ukrainska linhvokulturolohiia* [Ukrainian linguoculturology]. Kyiv: Vyshcha shkola, 2008, 327 p. [in Ukrainian].
9. Kovaliv Yu. (Ed.). *Literaturoznavcha entsyklopediia* [Encyclopedia of Literary Studies]: [in 2 vol.]. Vol. 2. Kyiv, 2007. 624 p. [in Ukrainian].
10. Losev A.F. *Mir. Chislo. Sushhnost'* [World. Number. Essence]. Moskva, 1994. 919 p. [in Russian].
11. Tokarev S. (Ed.). *Mify narodov mira* [Myths of the world]: [in 2 vol.]. Vol. 2. Moskva: Sovetskaja Jenciklopedija, 1988. 719 p. [in Russian].
12. Tressider Dzh. *Slovar' simvolov* [Character Dictionary]. Moskva, 1999. 652 p. [in Russian].
13. Rusanivskiy V.M. , Taranenko O.O., Ziabliuk M.P. (Eds.). *Ukrainska mova: Entsyklopediia* [Ukrainian language: Encyclopedia]. 2-he vyd., vypr. i dop. Kyiv: Vyd-vo «Ukr. entsykl.» im. M. P. Bazhana, 2004. 824 p. [in Ukrainian].
14. Fedotova T.V. *Mifolohemy vohniu ta sontsia v ukrainskii literaturi: interpretatsiini modeli* [Mythologemes of fire and sun in Ukrainian literature: interpretative models]. Extended abstract of candidate's thesis. Kyiv, 2006. 29 p. [in Ukrainian].
15. *Filosofskiy entsyklopedychnyi slovnyk* [Encyclopedic Dictionary of Philosophy]. Kyiv, 2002. 742 p. [in Ukrainian].
16. Frjezer Dzh. *Dzh. Zolotaja vetv': Issledovanie magii i religii* [Golden Branch: The Study of Magic and Religion]: [in 2 vol.]. Vol. 2: Parts. XL-LXIX. 2001. 496 p. [in Russian].
17. Jeliade M. *Aspekty mifa* [Aspects of the myth]. Moskva, 1996. 240 p. [in Russian].

Анастасія ТИТАРЕНКО,

orcid.org/0000-0003-4927-4881

кандидат філологічних наук,

викладач кафедри англійської філології

Криворізького державного педагогічного університету

(Кривий Ріг, Дніпропетровська область, Україна) *titarenko@kdpu.edu.ua*

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ ЗВО КРІЗЬ ПРИЗМУ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Статтю присвячено аналізу формування комунікативної компетенції студентів за допомогою новітніх інформаційних технологій. Особливу увагу спрямовано на теоретичне осмислення феномену «комунікативна компетенція» у межах лінгвістичних студій. У ракурсі дослідження найбільший інтерес становлять сучасні способи комунікації, які є запорукою формування комунікативної компетенції студентів. Демократизація навчального процесу зумовлює інтенсифікацію розвідок у площині гуманітарних знань, зокрема лінгводидактики та лінгвістики. Це пояснюється зростаючою роллю Інтернет технологій. Інтернет-дискурс перетворився на важливий чинник формування комунікативної компетенції студентів ЗВО. Інтернет як інструмент комунікації уможливує диверсифікацію інформаційних потоків та подолання ізоляції, зокрема відчуженості реципієнта. Засоби масової інформації, навчальні портали відіграють важливу роль у підготовці та реалізації інформаційних повідомлень, взаємодіючи з окремим суб'єктом навчального процесу. Впровадження сучасних технологій у процес навчання іноземній мові пояснюється інформатизацією суспільства та освітньої сфери загалом. Цифрові технології видозмінили систему навчання іноземній мові. Інтерактивні веб-сайти замінили інформаційні платформи з тривіальним опціоналом. Студенти стали більш залученими до розповсюдження навчальної інформації у формі обміну думками, відео за допомогою Інтернет мережі. Це призвело до розробки лінгвістичними навчальними центрами цифрових мікротаргетованих тактик, тобто таких, які направлені на вузьке коло осіб. Найчастіше згадані технології застосовуються під час інтенсивного вивчення іноземних мов. Великі масиви цифрової дидактичної інформації доступні широкому загалу, що пояснює популярність сучасного Інтернет-дискурсу. За допомогою пошукових систем користувач мережі Інтернет має змогу віднайти пласт навчальної літератури на певних веб-ресурсах. Актуальність Інтернет-інформації є індикатором під час ознайомлення студента із глобальними або локальними навчально-методичними тенденціями.

Ключові слова: комунікативна компетенція, Інтернет-дискурс, комунікація, інформаційна технологія, мультимодальність.

Anastasiia TYTARENKO,

orcid.org/0000-0003-4927-4881

Candidate of Philological Sciences,

Teacher at the Department of English Philology

Kyryvi Rih State Pedagogical University

(Kyryvi Rih, Dnipropetrovsk region, Ukraine) *titarenko@kdpu.edu.ua*

THE FORMATION OF STUDENTS' COMMUNICATIVE COMPETENCE VIA MODERN INFORMATION TECHNOLOGIES

The article deals with the analysis of students' communicative competence formation owing to innovative information technologies. Special attention is dedicated to the theoretical consideration of communicative competence phenomenon within some linguistic approaches. Modern communicative means are especially important in the scope of our research. They are an integral part of students' communicative competence formation. Democratization of educational process presupposes a number of papers within humanitarian fields of science in particular linguistics and linguodidactics. It is explained by an increasing role of internet technologies. Internet discourse turned into a significant precondition of students' communicative competence formation. Internet as an instrument of communication enables diversification of information flows and overcoming of isolation as well as a recipient's detachment. Mass-media, educational portals play an important role in preparation and realization of informational messages interacting with certain parties of educational process. Implementation of modern technologies into the process of foreign language teaching is explained by informatization of society and educational sphere in general. Implementation of modern technologies into the foreign language teaching process is explained by informatization of society and educational sphere as a whole. Digital technologies changed the system of foreign language teaching. Interactive web-sites replaced information

platforms with trivial functions. Students tend to be more engaged into distribution of educational information in the form of views exchange, video owing to the internet. It led to the development by linguistics educational centers some digital microtarget tactics focused on a limited audience. Frequently such technologies are applied during intensive learning of foreign languages. In this respect, there are huge amounts of digital didactic information available to the large audience. It explains popularity of modern internet discourse. Die to search engines any user can find some educational literature on certain websites. The topicality of internet information is an indicator of student acquaintance with global and local educational and methodological tendencies.

Key words: *communicative competence, internet discourse, communication, information technology, multimodality.*

Постановка проблеми. Здатність майбутніх фахівців-філологів досягати професійних цілей залежить від їхньої комунікативної компетенції. Уперше поняття комунікативної компетенції започаткував Делл Хаймс із метою підтвердження думки про те, що недостатньо знань граматичних конструкцій і правил для говоріння і здійснення комунікації. Хороша комунікація має багато обмежень. Одним із яких є характеристика співбесідників. У зв'язку із цим комунікативна компетенція розглядається в межах культурологічних, лінгвістичних та інституційних контекстів. Успіх професійних стосунків у багатьох аспектах залежить від комунікативної компетенції (Hymes, 1972: 269–285).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Комунікативна компетенція охоплює теоретичні, практичні та методологічні засади. Теоретична релевантність передбачає розгалужену внутрішню і зовнішню структуру, послуговуючись поняттями ефективності та доцільності. Ефективність, у свою чергу, описує результати і здобутки комунікативної компетенції. Доцільність пов'язана з умовами ситуації, професійною та соціальною інтеракцією. Міцний теоретичний і методологічний підмурок забезпечує передумови для практичних досліджень. Еволюція концепту комунікативна компетенція розпочалася у 1960-х роках на противагу поняттю лінгвістична компетенція, підтримане Н. Хомським (Chomsky, 1965).

Він пояснював власну теорію на основі бездоганного лінгвістичного знання мовців без урахування когнітивних і ситуаційних факторів під час застосування вербальних засобів у реальному житті. Представник соціолінгвістики Делл Хаймс і філософ Юрген Хабермас висунули думку про те, що ідеї Хомського не можуть релевантно реалізуватись на рівні практичної комунікації. Загальна семантика не може ефективно розвиватись на основі запропонованої Хомським монологічної лінгвістичної компетенції. Це наводить на думку, що Хабермас дистанціювався від теорії Хомського, критикуючи вузькоспрямованість його ідей (Habermas, 1970:115–148).

На відміну від Хомського і Хабермаса, соціолінгвіст Делл Хаймс аналізує комунікативну

компетенцію не лише в теоретичному, але й практичному плані. Відбувається конвергенція теоретичних і практичних параметрів.

Виклад основного матеріалу. Наступні кроки розвитку поняття комунікативної компетенції асоціюються з доробками Джона Вімана (Wiemann, 1977: 195–213) та Шпіцберга (Spitzberg, 1989).

Дослідження міжособистісної комунікації було спрямоване на розуміння того, яку роль відіграє комунікація у формуванні стосунків та низки факторів, які залучені до професійної і соціальної взаємодії. Ядерним фактором у моделі комунікативної компетенції Джона Вімана постає управління інтеракцією. Його метою було виробити теорію комунікативної компетенції, яка б базувалася на аналізі комунікативної поведінки за певних обставин. У цьому розумінні важлива роль належить індивідуальним і загальним цілям, емоціям та когнітивним здібностям мовця. Він розробив модель, яка складається з таких вимірів: 1) підтримка; 2) соціальне пом'якшення; 3) співпереживання; 4) поведінкова гнучкість; 5) навички управління інтеракцією.

У лінгводидактиці термін «комунікативна компетенція» розуміють як вибір та імплементацію алгоритму мовленнєвої поведінки залежно від здатності індивіда орієнтуватися в певних обставинах спілкування; навички класифікувати ситуацію відповідно до теми, цілей, які виникають у студентів до бесіди (Вятютнев, 1977: 38).

Окрім різних знань про мову, комунікативна компетенція охоплює вміння екстрапольовати висловлювання на визначений контекст спілкування, розуміння фонові інформації стосовно співбесідників, а також здатність коректно організувати спілкування, враховуючи соціокультурні особливості комунікативної поведінки (Гез, 1985:17–24).

Вище проілюстрована теоретична база дає змогу розширити уявлення про формування і закріплення комунікативної компетенції студентів ЗВО. В умовах глобалізації та інформатизації суспільства видозмінюється процес навчання іноземній мові. Викладач все більше позиціонує себе не як джерело знань, а як медіатор, що окреслює

горизонти знань для майбутніх фахівців із лінгвістики. Інформаційні технології володіють значним дидактичним потенціалом для формування мовної комунікативної компетенції студентів. Зростає роль Інтернет-дискурсу як середовища користування електронними довідковими матеріалами та словниками.

Розвиток сучасної сфери інформаційних технологій призводить до появи форм комунікації, які починають займати провідне місце у професійному житті. Інноваційні напрямки дослідження Інтернет-дискурсу все більше привертають увагу науковців численних гуманітарних наук (лінгвістики, філософії, психології і т. д.). Це пояснюється перетворенням Інтернет-дискурсу на ефективне інформаційно-комунікативне середовище, яке охоплює письмо та усне мовлення. Поняття Інтернет-дискурсу набуло особливої актуальності в контексті актуалізації комунікативної компетенції. На сьогодні інформатизацію розглядають як процес, за допомогою якого інформаційні технології змінюють професійні та соціальні стосунки в такий спосіб, що культурні та економічні перешкоди зводяться до мінімуму (Kluver, 2010: 36).

Така теза наштовхує на міркування, що сучасні канали комунікації володіють здатністю об'єднувати світ через стійкіші зв'язки, які характеризуються мультимодальністю і цифровою природою.

Використання сучасних способів комунікації призвело до зростання соціальної продуктивності та видозмінило повсякденне життя людини, передбачаючи відносно вільне розповсюдження інформації, ідей у дигітальному вимірі. Варто згадати Герберта Маклюена, який розуміє цифровий світ як глобальний театр, який спонукає населення планети бути не лише глядачами, але й слугувати частиною процесу розповсюдження інформації через канали комунікації (McLuhan, 2006: 112)

За таких умов інформатизація – це трансформація суспільства з індустріального періоду в інформаційний, який характеризується залученням масмедіа до соціально-політичного життя. Переваги інформатизації є очевидними, що зумовлює виконання низки навчальних завдань більш ефективно та швидко. Пріоритетними цілями інформатизації є вирішення проблеми виживання людства та підвищення інтелектуального розвитку суспільства у глобальному світі.

Інтернет-дискурс сприймається як навчальне середовище, яке набуває нового комунікативного змісту, відповідно до якого текст трансформується, пристосовуючись до тенденційної системи цінностей та заповнюючи деякі лакуни суспільної свідомості, отримує риси нетрадиційного

осмислення (Алимгазинов, 2014). Великі масиви цифрової дидактичної інформації доступні широкому загалу, що пояснює популярність сучасного Інтернет-дискурсу. За допомогою пошукових систем користувач мережі Інтернет має змогу віднайти пласт навчальної літератури на певних веб-ресурсах. Актуальність Інтернет-інформації є індикатором під час ознайомлення студента із глобальними або локальними навчально-методичними тенденціями.

Процес «інформатизації» торкається всіх сфер соціального життя, від індивідуальних практик людини до професійних взаємовідносин. Це перетворює Інтернет-дискурс на важливий чинник формування комунікативної компетенції студентів ЗВО. Інтернет як інструмент комунікації уможливорює диверсифікацію інформаційних потоків та подолання ізоляваності, зокрема відчуженості реципієнта. Засоби масової інформації, навчальні портали відіграють важливу роль у підготовці та реалізації інформаційних повідомлень, взаємодіючи з окремим суб'єктом навчального процесу.

Веб-сайт є візитною карткою навчальної платформи в Інтернет-просторі, інформуючи потенційного адресата про сучасні підходи до розгляду професійних питань. Саме тому його вважають навчальним засобом, який виконує навчально-інформаційну функцію. Опиняючись на веб-порталі, Інтернет-користувач не лише отримує інформацію, але й стає активним учасником процесу, обираючи окремий вид інформації (візуальну, аудіовізуальну, аудіальну). Крім того, інтерактивна комунікація на веб-сайті передбачає зворотну реакцію аудиторії на певну інформацію. У свою чергу, продуценти навчального контенту забезпечують продукування, обробку, зберігання і передачу інформації адресату, тобто за допомогою Інтернет-дискурсу відбувається відбір учасників комунікативного процесу відповідно до тематичних, жанрових і лінгвопрагматичних критеріїв (Пескова, 2015).

Таким чином, Інтернет-дискурс складає низку мережевих продуктів, які створені та функціонують у цифровому просторі в межах лінгвістичного та паралінгвістичного контексту з врахуванням реалізованої комунікативної і когнітивної діяльності (Горина, 2014: 65).

Жанрова специфіка контенту веб-сайту залежить від сфери діяльності, цілей навчально-методичного матеріалу і груп цільової аудиторії.

Формування комунікативної компетенції студентів у межах інформатизації залежить від їхньої здатності сприймати інформацію, задовольняючи індивідуальні та колективні комунікативні

потреби. Мовленнєва взаємодія між комунікантами здійснюється через креолізований текст у межах єдиного просторово-часового континууму Інтернету, до якого може під'єднатися кожен користувач у будь-який час, беручи участь у його формуванні. Разом із цим варто згадати категорію гіпертекстуальності, яка є інструментом побудови нелінійного, але разом із тим когерентного тексту (Назарова, 2010: 118–119).

Це свідчить про переорієнтацію електронної ери від створення і збереження інформації до її сприйняття й трансляції. Такі передумови виводять на передній план відправника професійного контенту з його тактико-стратегічними намірами.

Інтеграція феномену *інформатизації* в новітній навчальний процес відбувається під впливом еволюції цифрових технологій. Віднайдення сучасних засобів і способів спілкування спричинило появу інформаційно-комунікативного середовища зі значно ширшими можливостями реалізації комунікації в контексті інформатизації. Таким способом став Інтернет-дискурс.

За теперішніх міркувань об'єктивна дійсність протиставляється віртуальній реальності, де особливої актуальності набувають інноваційні форми комп'ютерного моделювання. Користувач Інтернет мережі має можливість поринути у віртуальну реальність, не усвідомлюючи різницю між дійсним та штучно сконструйованим світом. Світосприйняття студентів починає характеризуватися дисперсністю, і об'єктивна реальність поступово наближується до віртуальної, взаємоінтегруючись в єдину картину сенсорно-перцептивної діяльності. Тож Інтернет-дискурс забезпечує інформаційно-комунікативну основу для розкриття сутнісних характеристик інформатизації, беручи участь у конструюванні віртуальної реальності, яка націлена на формування іншомовної комунікативної компетенції цільової аудиторії (Шугаєв, 2019:146–150).

Природне мовне середовище є характерним для Інтернет-ресурсів, які створюють навчальну базу для тих, хто вивчає іноземну мову. Інноваційні технології дають змогу користуватися аутентичними текстами, здійснювати бесіди з носіями мови. Вони передбачають соціальні мережі, соціальні сховища та соціальні мас-медіа. Із плином часу цифрові технології видозмінили систему навчання іноземній мові. Інтерактивні веб-сайти замінили інформаційні платформи із тривіальним опціоналом. Студенти стали більш залученими до розповсюдження навчальної інформації у формі обміну думками, відео за допомогою Інтернет мережі. Це призвело до розробки лінгвістичними навчальними центрами цифрових мікротаргетованих тактик, тобто таких, які направлені на вузьке коло осіб. Найчастіше згадані технології застосовуються під час інтенсивного вивчення іноземних мов. Навчальні портали стали рушійною силою процесу навчання, змінюючи комунікативну динаміку між суб'єктами освітньої діяльності. Діалектичний зв'язок Інтернет-дискурсу та навчальної програми з іноземної мови забезпечує концентрацію лінгвістичних завдань у віртуальному середовищі за посередництва комп'ютерної мережі. Інтернет-простору властива полідискурсивність (симбіоз дискурсів). Інтердискурсивність характеризується взаємодією між різними дискурсами. Відповідно, в межах одного комунікативного середовища гіперпосилання може спрямувати студента до іншого типу дискурсу, що сприяє більш ефективному засвоєванню матеріалу.

Висновки. Отже, ми приходимо до висновку, що ефективне формування комунікативної компетенції студентів ЗВО тісно пов'язане з розвитком технологій мережі Інтернет та мультимодальною природою лінгвістичних навчальних інструментів, які інкорпоровані до медіа-дискурсу. Перспективи подальших розвідок вбачаємо в дослідженні лінгвістичних завдань комунікативного спрямування в сучасному Інтернет-дискурсі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алимгазинов К. Ш. Интернет и историческое знание: от информатизации к новым горизонтам исследований. *Современные проблемы сервиса и туризма*. 2014. № 3. URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/internet-i-istoricheskoe-znanie-ot-informatizatsii-k-novym-gorizontam-issledovaniy> (дата обращения: 10.06.2020).
2. Вятютнев М. Н. Коммуникативная направленность обучения русскому языку в зарубежных школах. *Русский язык за рубежом*. 1977. № 6. URL : <http://www.russianedu.ru/magazine/archive/viewdoc/1977/6/246.html> (дата обращения: 10.06.2020).
3. Гез Н. И. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных методических исследований. *Иностранные языки школе*. 1985. № 2. С. 17–24.
4. Горина Е. В. Дискурс Интернета: определение понятия и методология исследования. *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. 2014. № 11(41). Ч. 2. С. 64–67.
5. Назарова Л. В. Гипертекст и интернет-дискурс. *«Текст – дискурс. Гипертекст – интернет-дискурс»*. Санкт-Петербург : Издво СПбГУЭФ, 2010. С. 118–141.
6. Пескова Е. Н. Дискурс вебсайта: взаимодействие с другими типами дискурса, жанровые особенности. *Учёные записки ЗабГУ. Серия: Филология, история, востоковедение*. 2015. № 2(61). URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/diskurs-veb-sayta-vzaimodeystvie-s-drugimi-tipami-diskursa-zhanrovyie-osobennosti> (дата обращения: 10.06.2020).

7. Шугасв А. В. Інтернет-дискурс у глобальній епісі інформатизації суспільства. *Закарпатські філологічні студії*. Ужгород, 2019. Вип. 10. Т. 1 С. 146–150.
8. Chomsky N. *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge MA: MIT Press, 1965.
9. Habermas J. Toward a theory of communicative competence. H. P. Dreitzel (ed.), *Recent Sociology* No. 2. New York : Macmillan, 1970. P. 115–148.
10. Hymes D. On communicative competence. J. B. Pride and J. Holmes (eds.), *Sociolinguistics*. Harmondsworth : Penguin, 1972. P. 269–285.
11. Kluver R. Globalization, informatization, and intercultural communication. *American Communication Journal*. 2010. Vol. 3. Iss. 3. URL : <http://www.acjournal.org/holdings/vol3/Iss3/spec1/kluver.htm>.
12. McLuhan M. *Texte alese*, Editura Nemira, București, 2006, p. 112.
13. Spitzberg B. *Handbook of Interpersonal Competence Research*. New York : Springer-Verlag, 1989. 352 p.
14. Wiemann J. Explication and test of a model of Communicative Competence. *Human Communication Research*, 1977. P. 195–213.

REFERENCES

1. Alimgazinov K.Sh. Internet i istoricheskoe znanie: ot informatizatsii k novym gorizontam issledovaniy [Internet and Historical Knowledge: from Digitalization to New Horizons of Research]. *Service and Tourism: Current Challenges*. 2014. No. 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/internet-i-istoricheskoe-znanie-ot-informatizatsii-k-novym-gorizontam-issledovaniy> (Last accessed: 17.03.2020). [in Russian].
2. Vyatyutnev M.N. Communicative Orientation of Teaching the Russian Language in Foreign Schools. *Russian Language Abroad (Russkiy Yazyk Za Rubezhom)*. 1977. 6. URL: <http://www.russianedu.ru/magazine/archive/viewdoc/1977/6/246.html> (Last accessed: 17.03.2020). [in Russian].
3. Gez N.I. Formirovanie kommunikativnoj kompetencii kak ob#ekt zarubezhnyh metodicheskikh issledovaniy [Formation of Communicative Competence as an Object of Foreign Methodological Research]. *Foreign Languages at School (Inostrannye Yazyki v Shkole)*. 1985, No. 2, pp. 17-24. [in Russian].
4. Gorina E.V. Diskurs Interneta: opredelenie ponjatiya i metodologiya issledovaniya [Internet Discourse: Definition of a Concept and Research Methodology]. *Philological Sciences. Issues of Theory and Practice*. 2014. No. 11 (41). Part 2, pp. 64–67. [in Russian]
5. Nazarova L.V. Gipertekst i internet-diskurs [Hypertext and Internet Discourse]. *Text -Discourse. Hypertext -Online Discourse*. St. Petersburg: Publishing House of St. Petersburg State University of Economics and Economics. 2010, pp. 118–141.
6. Peskova E.N. Diskurs veb-sajta: vzaimodejstvie s drugimi tipami diskursa, zhanrovye osobennosti. [The Website Discourse: Interaction with Other Types of Discourse, Genre Features]. 2015. No. 2 (61). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/diskurs-veb-sayta-vzaimodeystvie-s-drugimi-tipami-diskursa-zhanrovye-osobennosti> (Last accessed: 17.03.2020). [in Russian].
7. Shuhaiev A. V. Internet-dyskurs u hlobalnii eposi informatyzatsii suspilstva. [Internet discourse in the global epoch of social informatization]. *Zakarpatski filolohichni studii*. Uzhhorod, 2019. Vol. 10(1), pp. 146–150.
8. Chomsky N. *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge MA: MIT Press, 1965.
9. Habermas J. Toward a theory of communicative competence. H. P. Dreitzel (ed.), *Recent Sociology* No. 2. New York: Macmillan, 1970. P. 115–148.
10. Hymes D. On communicative competence. J. B. Pride and J. Holmes (eds.), *Sociolinguistics*. Harmondsworth: Penguin, 1972. P. 269–285.
11. Kluver R. Globalization, Informatization, and Intercultural Communication. *American Communication Journal*. 2000. Vol. 3, Iss. 3, URL: <http://www.acjournal.org/holdings/vol3/Iss3/spec1/kluver.htm>. (Last accessed: 17.03.2017).
12. McLuhan Marshall. *Texte alese*, Editura Nemira, București. 2006, p. 112.
13. Spitzberg B. *Handbook of Interpersonal Competence Research*. New York: Springer-Verlag, 1989. 352 p.
14. Wiemann J. Explication and test of a model of Communicative Competence. *Human Communication Research*, 1977. P. 195–213.

UDC 81'373[811.161.2+811.111]:81-115
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.3/30.212466>

Nataliia TODOROVA,
orcid.org/0000-0003-2520-2517
Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor at the Foreign Languages Department
Odesa Military Academy
(Odesa, Ukraine) sunshinenew@ukr.net

CONTRASTIVE ANALYSIS OF SEMANTICS OF ENGLISH AND UKRAINIAN PHRASEOLOGICAL UNITS OF PHRASEOTHEMATIC GROUP “LOCATION”

The article deals with the contrastive analysis of the semantics of English and Ukrainian phraseological units of the phraseothematic group “Location”. The purpose of the paper is to specify their semantic peculiarities as well as the extra-linguistic factors that caused them. Due to the fact that phraseological units can verbalize different types of location of the object in space, we distinguished three phraseosemantic fields within the phraseothematic group “Location”: “Projective location”, “Topological location” and “Deictic location”. Phraseosemantic field “Projective location” is quantitatively dominant in both languages and it falls into two phraseosemantic groups: “Distance” and “Location utilizing frames of references”. Phraseosemantic field “Topological Location” also consists of two phraseosemantic groups: “Location at locus” and “Location at topos”. The contrastive analysis of the semantics of English and Ukrainian phraseological units within each of the phraseosemantic groups revealed some isomorphic features. It was found out that the concept of distance is the most verbalized in both languages. Besides, the semantics of the phraseological units describing the location of the object at a short distance is related to interpersonal relations. Specific for English phraseological system, as compared to Ukrainian one, is the verbalization of the location of the object utilizing the absolute frame of references, connection of the location of the object with professional activities and a social status. During the study it was determined that Ukrainian phraseological units tend to verbalize long distance in horizontal dimension 360 degrees around a reference point and they demonstrate association of remoteness with danger. Extra-linguistic factors that had impact on the formation of the found peculiarities are the geographic conditions of living of the ethnic groups, their historical destiny and etiquette rules. The obtained results provide resources to develop lexical exercises for the cadets of the military educational institutions for developing linguistic and cultural competence in the process of learning English as a foreign language.

Key words: phraseological units, semantics, location, contrastive analysis, Ukrainian, English.

Наталія ТОДОРОВА,
orcid.org/0000-0003-2520-2517
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри іноземних мов
Військової академії (м. Одеса)
(Одеса, Україна) sunshinenew@ukr.net

ЗІСТАВНИЙ АНАЛІЗ СЕМАНТИКИ АНГЛІЙСЬКИХ ТА УКРАЇНСЬКИХ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ ФРАЗЕОТЕМАТИЧНОЇ ГРУПИ «ЛОКАЛІЗАЦІЯ»

Статтю присвячено зіставному аналізу семантики англійських та українських фразеологічних одиниць фразеотематичної групи «Локалізація». Мета аналізу – виявити їхні семантичні особливості та позамовні чинники, під впливом яких вони сформувалися. Оскільки фразеологічні одиниці спроможні вербалізувати різні типи локалізації об'єкта у просторі, нами було виділено три фразеосемантичних поля у складі фразеотематичної групи «Локалізація», а саме: «Проектна локалізація», «Топологічна локалізація» та «Дейктична локалізація». Фразеосемантичне поле «Проектна локалізація» кількісно домінує в обох мовах та розпадається на дві фразеосемантичні групи: «Відстань» та «Локалізація відносно системи орієнтування». Фразеосемантичне поле «Топологічна локалізація» також складається з двох фразеосемантичних груп: «Локалізація відносно локусу» та «Локалізація відносно топосу». У результаті зіставного аналізу семантики фразеологічних одиниць у межах кожної фразеосемантичної групи встановлено їхні ізоморфні характеристики. Зокрема, з'ясовано, що в обох мовах найвищою фразеологічною вербалізацією набуває поняття відстані. Семантика аналізованих фразеологічних одиниць демонструє зв'язок перебування об'єкта на близькій відстані з міжособистісними стосунками. Специфічною рисою англійської фразеологічної системи є наявність фразеологічних одиниць на позначення локалізації об'єкта відносно абсолютних орієнтирів та зв'язок локалізації об'єкта з його соціальним статусом

та професійною діяльністю (військовою і морською справою). Особливістю українських фразеологічних одиниць є вербалізація віддаленої відстані на 360 градусів навкруги об'єкта в горизонтальній площині та асоціація віддаленої відстані з небезпекою. На виявлені особливості семантики фразеологічних одиниць впливають такі позамовні фактори, як географічні умови проживання, історична доля та норми етикету етносів. Отримані результати надають матеріал для розроблення лексичних вправ для кадетів військових навчальних закладів для розвитку лінгвістичної та культурної компетенції у процесі вивчення англійської мови як іноземної.

Ключові слова: фразеологічні одиниці, семантика, локалізація, зіставний аналіз, українська, англійська мова.

Introduction. In terms of the currently dominant scientific paradigm, language is considered to be the mirror of the surrounding world that can reflect the reality, preserve the culture and transmit it to the future generations (Ter-Minasova, 2000: 38). As to performing this important function of preserving and transmitting the culture, phraseological units (PhU) are of great significance. They don't simply describe the world, they interpret it (Maslova, 2007: 82).

PhUs are specific language formulas: they are fixed language units that are characterized by separability and semantic integrity of their components that have reinterpreted meaning. In other words, they are metaphors and figurative comparisons that due to their reproducibility acquired a status of language units. According to N. Alefirenko, PhUs represent cognitive models that are prototypes based on the past experience and associated with the general idea about stereotype situations or ideal images of definite objects or phenomena (Alefirenko, 2011: 15). Thus, the meaning of PhUs is motivated, expressive and emotive. Phraseological system of the language reflects the subjective attitude of the definite community to the world and its outlook at life, so it can exhibit national and cultural peculiarities of the language more distinctly than the lexical system (Teliya, 1996: 83). Taking into consideration the above-mentioned characteristics of PhUs, contrastive analysis of semantics of PhUs of different languages gains particular importance in the process of a foreign language learning and teaching as it provides resources for linguistic and cultural competence.

Problem statement. However, among the great number of contrastive researches there are only few works that focus on the contrastive analysis of the PhUs verbalizing universal concepts of the objective reality (Ignatieva, 2004; Osyka, 2010; Paten, 2014; Pysmenna, 2008). It can be explained by the fact that the phraseological system of the language deals mostly with emotional sphere and does not fully reflect the surrounding world (Uzhchenko, Uzhchenko, 2005: 21). In our opinion, the contrastive analysis of the semantics of English and Ukrainian PhUs verbalizing perceptive reality, namely, the universal concept of location in space, is in demand, as it can contribute greatly

to solving an important scientific problem in the modern contrastive linguistics – the interrelation between language, cognition and culture. Besides, the results of this analysis can be used in the process of teaching English, in particular, to the cadets of Ukrainian military educational institutions. While performing their professional functions in English-speaking environment, they need knowledge about the peculiarities of the semantics of such PhUs not only to give and receive information about the location of objects but also to have a better understanding of English culture and mentality.

The purpose of the article is to conduct the contrastive analysis of the semantics of English and Ukrainian PhUs of the phraseothematic group “Location” in order to specify their semantic peculiarities as well as the extra-linguistic factors that caused them.

Materials and methods. The research is based on the main principles of the contrastive analysis defined by M. Kocherhan: the principle of systemic approach and semantic principle (Kocherhan, 2006). Thus, we analyzed the PhUs within the phraseothematic group “Location” and the phraseosemantic fields and groups it includes. The PhUs were grouped into fields and groups by means of ideographic, componential and definitional analyses. Contrastive analysis was applied to reveal their isomorphic and allomorphic semantic features. With the help of linguocultural method we determined the extra-linguistic factors that caused the found semantic peculiarities.

The data for the study were collected from phraseological dictionaries. Taking into account the complexity of phraseological meaning and a human-oriented character of the phraseological systems in general, we examined the PhUs that, besides specifying location, express emotional attitude to different types of it.

Results and discussion. According to S. Levinson, the concept of location correlates to all possible answers to *Where*-questions (Levinson, 2004: 65). Among all possible spatial relations that can be encoded by languages D. Kemmerer distinguishes *deictic*, *topological* and *projective* ones. *Deictic* relations concern specifying the location of the object in relation to the location of the speaker (e.g. *here*, *there*, *anywhere*). *Topological* relations can be described

as the location of the object at the definite place (e.g. *a dog in the yard*). Projective relations can be defined as the location of the object in relation to the definite reference point (e.g. *the ball is in front of the house*) (Kemmerer, 2010). The analysis of the semantics of the PhUs describing location of the object defined that they can verbalize all three categories of spatial relations. Thus, within the phraseothematic group “Location” we distinguished three phraseosemantic fields: “Deictic location”, “Topological location” and “Projective location”.

Phraseosemantic field “Projective location” is quantitatively dominant in both languages. It includes PhUs that describe a location of the object in relation to a reference point and falls into two phraseosemantic groups: “Distance” and “Location utilizing frames of references”.

Phraseosemantic group “Distance” is the most highly represented in both languages. Within it there is a number of PhUs verbalizing the concept of closeness, for example: English: *right under somebody’s nose, within (easy) reach of, [within] spitting distance, on the doorstep, hard on (upon, by), within a stone’s throw, within wind (of), within call (of), within earshot, in (within) shot*; Ukrainian: *під (перед) [самим] носом, рукою подати, тин об (у) тин, на два вершки, під боком, шапкою докинути, за десять кроків, на крок, далеко ходити не треба, палицею кинути*.

The common feature of this group is a synonymic paradigm of PhUs whose semantics, besides spatial information, conveys temporal one. In both languages such PhUs describe a situation when the object is close in both time and space: English: *at hand, next door (to), [just]around the corner*; Ukrainian: *не за горами, на порозі*.

Also, in both languages extreme closeness is verbalized by PhUs denoting physical contact between the objects, namely, fitting or sticking tight one to another: English: *fit like a wax, fit like a T, fit like a glove*; Ukrainian: *з шкірою не відірвати (не відірвеш), хоч зубами виривай (видирай), як собака за обгризену кістку з сл. триматися*.

One more isomorphic feature of the phraseosemantic group “Distance” in English and Ukrainian is the formation of a synonymic paradigms describing an emotional attitude to the location of the object at a short distance. In the languages under analysis such PhUs tend to have negative connotation as their semantics quite often reflects the accepted standards of behaviour and disapproving attitude to breaking the social norms. They can denote unwillingness to move closer to the object or keeping away from it: English: *not to touch (one, something) with a barge-*

pole, give someone or something a wide berth, not to touch (one, something) with a pair of tongs, keep one at the stick’s end, hold one at staves; Ukrainian: *[і] на гарматний постріл з сл. не допускати, і на очі не пускати, обминати десятою дорогою, вернути (відвертати) ніс (носа), вернути (відвертати) пику*. Quite often they express irritation caused by somebody’s close presence: English: *get tangled in one’s legs, stick to somebody like a bur, stick to somebody like a leech*; Ukrainian: *плутатися під ногами, над душею з сл. стояти, сидіти, мозолити очі*. Finally, they can reflect interpersonal relations and describe compulsory presence nearby. Such PhUs in both languages denote keeping one or something close and not letting go away: English: *keep one’s hand on one (something)*; Ukrainian: *не випускати з рук*.

In Ukrainian phraseological system we found PhUs denoting one’s staying nearby with some intentions, usually hoping for something or demanding something: Ukrainian: *бити бомки, ханьки м’яти біля кого-чого*. Among English PhUs there is a synonymic paradigm verbalizing a location of the object nearby and in readiness: English: *on deck, in the wings, at your fingertips*.

The concept of remoteness is also highly represented in the phraseological systems of the analyzed languages: English: *out of [gun] shot, beyond (over) [the] sea (seas), a good step, hell’s half acre, a great way (off), to hell and gone, end (ends) of the earth, at the back of beyond, out of cry, beyond earshot*; Ukrainian: *на відстані гарматного пострілу, блигом світ, [і] за синім морем, за тридцять земель, у далекий світ, за горами, за долами, за милю, не близький (далекій, такий) світ, [і] на краю світу, з далекого далека*.

It should be emphasized that Ukrainian PhUs tend to verbalize long distance in horizontal dimension not specifying the direction or 360 degrees around the reference point: Ukrainian: *[аж (хоч, геть)] на край світу (світа), на край землі, скільки ока*. This semantic peculiarity of Ukrainian PhUs can be explained by the homogeneous landscape of the Ukrainian territories. In English phraseological system, as compared to Ukrainian one, there is a greater number of PhUs describing distance in vertical dimension: English: *higher than a kite, in mid-air, way up, on high, way below, way down* (Todorova, 2014).

One more semantic peculiarity of Ukrainian PhUs revealed in the process of the contrastive analysis is a synonymic paradigm that describes long distance and far territories as dangerous, unknown and not liveable: Ukrainian: *де [вже] і перець не*

росте, до біса на роги, [самому] чортові в зуби, до біса в зуби, куди Макар телят не ганяв, де козам роги правлять. The negative perception of the remote territories is caused by the sedentary way of life of the Ukrainian ethnos, its historical destiny characterized by a great number of hostile invasions. Therefore, the remoteness is associated in the consciousness of Ukrainians with something unfamiliar, dangerous and threatening to life (Todorova, 2014).

Phraseosemantic group “Location utilizing frames of references” is the second one formed within the phraseosemantic field “Projective location” and it is not widely represented in the phraseological systems of the English and Ukrainian languages. It is formed by the PhUs that describe the location of the object in relation to a reference point utilizing one of the frames of references: intrinsic or absolute.

The isomorphic characteristics of this group is manifested in the fact that in both languages we found PhUs that specify the location of the object implying intrinsic frame of references. This frame of references is based on the intrinsic characteristics of the object (its front, rear, top, bottom, left or right side). The term “intrinsic” is used figuratively in reference to the characteristics of inanimate objects as such characteristics don’t belong to their essential nature. The prototype for these intrinsic characteristics is a human body. According to D. Kemmerer, in most cases, functional criteria are used to identify them, for example, the front of an inanimate object can be identified on the basis of the typical direction of motion or encounter (Kemmerer, 2010: 145). Thus, PhUs can denote a location on the right or left side of the object: English: *take the right hand of one; take the left hand of one*; Ukrainian: *по праву руку (руч); по ліву руку (руч)*.

Quite often in both languages PhUs, besides specifying the location of the objects in relation to their intrinsic characteristics, describe the distance between them. For example, two objects are close to each other, front to front (English: *face to face, eyeball to eyeball, front to front, head on, nose to nose*; Ukrainian: *лицем в лице, лицем до лица, лоб до лоба, ніс до носа, ніс у ніс*); close and side to side (English: *foot to foot, cheek by jowl, horse and horse, shoulder to shoulder, side by side*; Ukrainian: *коліно в коліно, лікоть в лікоть, рука в руку, плече в плече, стремено до стремена*); close and front to rear (English: *in Indian file, in single file*; Ukrainian: *в ряд, ряд у ряд*).

The peculiarity of the phraseosemantic group “Location utilizing frames of references” is the fact that the PhUs that specify the location

of the object utilizing the absolute frame of references are found only in the English language. Absolute frame of references involves a set of fixed bearings that are absolute and allow the speaker to describe a position of the object without any reference to the viewer location: mountains slopes, wind directions, celestial azimuth etc. (Levinson, 2004: 48). Thus, in English phraseological system there are PhUs that describe the location of the object in relation to the wind direction (English: *on the windy side of one, keep to (the) windward of*), gravitation (English: *on (upon) an even keel, out of (off) the plumb*) or a landmark (*from John-o'-Groats to Land's End, from Land's End*).

This phraseological gap in Ukrainian phraseological system backs up the statement that the phraseological layer of the language reflects only culturally significant aspects of the objective reality. For the Ukrainian ethnos, the possibility of specifying the location of the object utilizing some sort of absolute reference points was not vital in everyday life. For the English, as an island nation who were excellent navigators, orientation based on some absolute reference points was the only one possible in the open sea. Thus, appearing of the PhUs with such semantics in the English language is quite natural.

Phraseosemantic field “Topological Location” includes PhUs that are used to describe the location of the object at any kind of places. Within this field we distinguish two phraseosemantic groups: “Location at locus” and “Location at topos”.

These two terms (*locus* and *topos*) denote *place*. *Topos* originates from the ancient Greek τόπος and means *place, region, space*. *Locus* comes from the Latin *locus* and denotes *place, spot, locality*. It was used by Latin writers instead of Greek τόπος (Online etymology dictionary). Both terms are used in the modern Literature Studies for the purpose of describing the imaginary space of literary works. *Locus* is considered to be a component of *topos* and is used to denote a definite place in the continuum (Bulgakova, 2008: 32). Thus, the term *locus* is mostly used to refer to any kind of a confined or closed space and the term *topos* is used to refer to any open or unlimited space.

Taking into consideration the peculiarities of the usage of these terms, the phraseosemantic group “Location at locus” includes PhUs that describe the location of the object at some closed space. In both languages the PhUs of this group can verbalize location in private premises, for example, in one’s own house: English: *under one’s own vine and [one’s own] fig tree, keep one’s house*; Ukrainian: *не виходити з хати, держатися (триматися) хати*. Also, they can describe staying in one’s house:

English: *under one's roof, lie at host*; Ukrainian: *лишатися / лишитися на ласці, голову прихилити*.

The common feature of this group is a synonymic paradigm of PhUs that describe too long staying at somebody's place and have a negative connotation: English: *hang up one's hat, wear out one's welcome, outstay one's welcome*; Ukrainian: *днювати і ночувати, обтирати (отирати, витирати) кутки, потирати вузли*. Only in Ukrainian phraseological system we found a PhU that describes too short staying at one's place as disrespect: Ukrainian: *плюнути через поріг*. The semantics of these PhUs presents phraseology as a culture-bound phenomenon as it reflects the customary code of polite behaviour and etiquette rules.

Regarding the location in public premises, in both languages PhUs verbalize staying in prison: English: *be in (fall into, get in, get into, run into) trouble, behind bars, wear the stripes*; Ukrainian: *не бачити світу (світа) [білого (божого)], за [тюремними] ґратами, їсти біду*.

The peculiarity of this phraseosemantic group is found within English phraseological system. There is a synonymic paradigm describing being in the place of honor what emphasizes the importance of the social status in English linguoculture: English: *[sit] above the salt, [sit] below the salt, take the top of the table, at the bottom of the table*.

The phraseosemantic group "Location at topos" includes PhUs that verbalize a location of the object at some open space. PhUs denoting being outside on some open areas are found in both languages: English: *under the open sky, in the open, in the heart of nature, in the nature's lap*; Ukrainian: *під відкритим (голим) небом, просто [голого] неба [на землі], на лоні природи, під сімома вітрами*.

The peculiarity of this group in the English language is PhUs with the semantics associated with the professional activities, mostly with seafaring and warfare: English: *keep the sea, under canvas, be in the offing, hug the land, keep the sea, make (find) a lodgment, be on the field*.

Phraseosemantic field "Deictic Location" is mostly formed with PhUs verbalizing the notion of *anywhere* in both languages: English: *at every step, all over creation, all over the shop, at every hand, at every turn, far and wide, here and there and everywhere, of all*

hands, up hill and down dale, from end to end, every nook and corner, all around, right and left, high and low; Ukrainian: *по всіх світах, на кожному кроці, із краю в край, і хоч і під землею, по горах і долах, куди не кинься, хоч де, де не обернешся, куди не ткниш, по всіх усюдах, у широких світах, на всіх перехрестях, де попало, що ні крок*.

The peculiarity of this phraseosemantic field in the Ukrainian language is the fact that a number of PhUs tend to emphasize that something can be found anywhere 360 degrees around, everywhere till the horizon: Ukrainian: *куди око достає, як далеко око сягає, куди око дістане, скільки скинути оком, скільки оком докинеш, скільки оком захопиш, скільки бачить зір, скільки можна було засягти оком*.

Within this field there are few PhUs describing a location of the object at some or few places: English: *here and again, here and there, hither and thither, hither and yon*; Ukrainian: *мало де, і там і сям, то тут, то там, раз у раз*.

Conclusion. The contrastive analysis of the semantics of English and Ukrainian PhUs of the phraseothematic group "Location" revealed some isomorphic features. First, in both languages, the location of the object in relation to a reference point and the concept of distance are the most verbalized. Second, the semantics of these PhUs demonstrates the connection of the location of the object at the definite distance with interpersonal relations. Specific for English phraseological system is the verbalization of the location the object utilizing the absolute frame of references, connection of the location of the object with professional activities (seafaring and warfare) and a social status. The peculiarities of the Ukrainian PhUs are higher verbalization of the long distance in horizontal dimension 360 degrees around a reference point and the association of remoteness with danger. The extra-linguistic factors that caused the found semantic peculiarities are landscape, historical destiny of the ethnos, their way of life and etiquette rules.

The obtained results call for a deeper contrastive analysis of English and Ukrainian PhUs verbalizing other perceptive concepts and provide resources for developing a system of lexical exercises in order to improve linguistic and cultural competence of the cadets of Ukrainian military educational institutions learning English as a foreign language.

BIBLIOGRAPHY

1. Kemmerer D. A neuroscientific perspective on the linguistic encoding of categorical spatial relations. *Language, Cognition and Space: The State of the Art and New Directions*. L. : Equinox Publishing Ltd, 2010, P. 139–168.
2. Levinson S. C. Space in language and cognition. *Explorations in Cognitive Diversity*. Cambridge: Cambridge University Press, 2004. 389 p.
3. Online etymology dictionary. URL : <http://www.etymonline.com>.
4. Алефиренко Н. Ф. Фразеологическое наследие в свете фреймовой семантики. *Ученые записки ЗабГГПУ*. 2011. № 2(37). С. 11–17.

5. Англо-український фразеологічний словник / уклад. Л. Т. Баранцев. Київ : Т-во «Знання», КОО, 2005. 1056 с.
6. Булгакова А. А. Топика в литературном процессе: пособие. Гродно : ГрГУ, 2008. 107 с.
7. Игнатъева М. Э. Отражение времени и пространства во фразеологии русского и английского языков : дисс. ... канд. филол. наук: спец. 10.02.20. Казань, 2004. 176 с.
8. Кочерган М. П. Основи зіставного мовознавства: підручник. Київ : Видавничий центр «Академія», 2006. 424 с.
9. Маслова В. А. Лингвокультурология. Москва : Академия, 2007.
10. Осыка М. В. Топонимические фразеологизмы в национальной концептосфере (на материале русской и французской лингвокультур): автореф. дис ... канд. филол. наук: спец. 10.02.19. Белгород, 2010. 22 с.
11. Патен І. М. Фраземи зі значенням руху: семантико-ідеографічний та лінгвокультурологічний підхід (на матеріалі української, російської, польської та англійської мов) : автореф. дис. ... канд. філол. наук : спец. 10.02.15. Одеса, 2014. 20 с.
12. Письменна Ю. О. Етнічні особливості концептуалізації дійсності мовами європейського культурного ареалу (на матеріалі лексики і фразеології української, російської, англійської та італійської мов) : автореф. дис... канд. філол. наук : спец. 10.02.15. Київ, 2008. 20 с.
13. Телия В. Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. Москва : Школа «Языки русской культуры», 1996. 228 с.
14. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. Москва : Слово, 2000. 262 с.
15. Тодорова Н. Ю. Фразеологічні засоби вербалізації концепту віддаленості об'єкта в англійській та українській лінгвокультурах (зіставний аспект). *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. Житомир : ЖДУ ім. Івана Франка, 2014. Вип. 2(74). С. 238–242.
16. Ужченко В. Д., Ужченко Д. В. Фразеологія сучасної української мови: посібник для студентів філологічних факультетів вищих навчальних закладів. Луганськ : Альма-матер, 2005. 400 с.
17. Фразеологічний словник української мови / уклад. В. М. Білоноженко та ін. Київ : Наук. думка, 1993. 984 с.

REFERENCES

1. Kemmerer D. A neuroscientific perspective on the linguistic encoding of categorical spatial relations. *Language, Cognition and Space: The State of the Art and New Directions*. L.: Equinox Publishing Ltd, 2010, P. 139–168.
2. Levinson S. C. Space in language and cognition. *Explorations in Cognitive Diversity*. Cambridge: Cambridge University Press, 2004. 389 p.
3. Online etymology dictionary. URL: <http://www.etymonline.com>
4. Alefirenko N. F. Frazеологическое наследие в свете фреймовой семантики [Phraseological heritage in the light of frame semantics]. *Scholarly Notes of Transbaikal State University*, 2011, Nr. 2(37), pp. 11–17. [in Russian]
5. Anhlo-ukrainskyi frazeolohichnyi slovnyk / uklad. L. T. Barantsev [English-Ukrainian phrase-book] Kyiv, Znannia, 2005, 1056 p. [in Ukrainian]
6. Bulgakova A. A. Topika v literaturnom protsesse [Topic in the literary process]. Grodno, State University of Grodno, 2008, 107 p. [in Russian]
7. Ignatieva M. E. Otrazhenie vremeni i prostranstva vo frazeologii russkogo i angliyskogo yazykov [Reflection of time and space in phraseology of Russian and English languages]. Thesis for a candidate degree in philology, Kazan, 2004. [in Russian]
8. Kocherhan M. P. Osnovy zistavnoho movoznavstva [Fundamentals of comparative linguistics]. Kyiv, Academia, 2006, 424 p. [in Ukrainian]
9. Maslova V. A. Lingvokulturologiya [Linguoculturology]. Moscow, Akademiya, 2007. [in Russian]
10. Osyka M. V. Toponimicheskie frazeologizmyi v natsionalnoy kontseptosfere (na materiale russkoy i frantsuzskoy lingvokultur) [Toponymic phraseological units in the national conceptsphere (based on the materials of Russian and French linguocultures)]. Thesis for a candidate degree in philology, Belgorod, 2010. [in Russian]
11. Paten I. P. Frazemy zi znachenniam rukhu: semantyko-ideohrafichnyi ta linhvokulturolohichnyi pidkhid (na materialii ukrainskoi, rosiiskoi, polskoi ta anhliiskoi mov) [Phraseological units with the meaning of movement: semantic, idiographic, linguistic and cultural aspects (on the material of the Ukrainian, Russian, Polish and English languages)]. Thesis for a candidate degree in philology, Odesa, 2014. [in Ukrainian]
12. Pysmenna Yu. O. Etnichni osoblyvosti kontseptualizatsii diisnosti movamy yevropeiskoho kulturnoho arealu (na materialii leksyky i frazeolohii ukrainskoi, rosiiskoi, anhliiskoi ta italiiskoi mov) [Ethnic peculiarities of world conceptualization by languages of European cultural area (based on lexis and phraseology of the Ukrainian, Russian, English and Italian languages)]. Thesis for a candidate degree in philology, Kyiv, 2008. [in Ukrainian]
13. Teliya V. N. Russkaya frazeologiya. Semanticheskii, pragmaticheskii i lingvokulturologicheskii aspekty [Russian Phraseology. Semantic, pragmatic and linguocultural aspects]. Moscow, Yazyki russkoy kultury, 1996, 228 p. [in Russian]
14. Ter-Minasova S. G. Yazyk i mezhkulturnaya kommunikatsiya [Language and cross-linguistic communication]. Moscow, Slovo, 2000, 262 p. [in Russian]
15. Todorova N. Yu. Frazеологични zasoby verbalizatsii kontseptu viddalenosti obiekta v anhliiskii ta ukrainskii linhvokulturakh (zistavnyi aspekt) [Phraseological units of verbalization of the concept "remoteness" in English and Ukrainian linguocultures (contrastive-comparative aspect)]. *Zhytomyr Ivan Franko State University Journal*, 2014, Nr. 2 (74), pp. 238–242. [in Ukrainian]
16. Uzhchenko V. D., Uzhchenko D. V. Frazеологична suchasnoi ukrainskoi movy [Phraseology of the modern Ukrainian language]. Luhansk, Alma-mater, 2005, 400 p. [in Ukrainian]
17. Frazеологичnyi slovnyk ukrainskoi movy / uklad. V. M. Bilonozhenko ta in. [Phraseological dictionary of the Ukrainian language]. Kyiv, 1993, 984 p. [in Ukrainian]

УДК 811.111'373'272

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.3/30.212468>**Юлія ТОМЧАКОВСЬКА,***orcid.org/0000-0003-0117-2704*

кандидат філологічних наук, доцент,

в. о. завідувача кафедри іноземних мов № 2

Національного університету «Одеська юридична академія»

(Одеса, Україна) *yuliya.tomchakovskaya@gmail.com***Олександр ТОМЧАКОВСЬКИЙ,***orcid.org/0000-0001-6586-8095*

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри лексикології і стилістики англійської мови

Одеського національного університету імені І. І. Мечникова

(Одеса, Україна) *alexander_tomchakovsky@yahoo.com***АНГЛОМОВНИЙ КОНЦЕПТ CHARM: ОСОБЛИВОСТІ РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ**

Статтю присвячено дослідженню особливостей репрезентації лінгвокультурного концепту CHARM в англійській мові та мовленні. У роботі розглядаються понятійні та ціннісні ознаки концепту на основі компонентного аналізу словникових дефініцій лексеми-номінанта досліджуваного концепту та контекстуального аналізу текстів-рекомендацій *How to be Charming* / «Як бути чарівним» та ін. Об'єктом дослідження є словникові дефініції лексеми-номінанта концепту та тексти-рекомендації щодо створення іміджу CHARMING PERSON / ЧАРІВНА ЛЮДИНА, які носять прагматичний характер та використовуються для навчання читачів тому, як сформулювати свій позитивний імідж у повсякденній комунікації та професійній діяльності; предметом – лінгвістичні особливості цих дефініцій та текстів. Складна структура будь-якого концепту містить мотиваційні, понятійні, асоціативні та ціннісні ознаки. Проведений аналіз показав, що визначальними понятійними ознаками концепту CHARM в англійській мові є MAGICNESS – «магічність, чаклунство» (ознака, яку не можна пояснити, схожа на чаклунство) і ATTRACTIVENESS – «привабливість» (ознака, пов'язана з психологічною здатністю людини привертати до себе інших людей). Проведений аналіз мовленнєвого матеріалу уможливив виділення внутрішніх і зовнішніх ознак формування іміджу CHARMING PERSON, тобто ціннісних ознак концепту. Внутрішні ціннісні ознаки є змістовними індикаторами концепту CHARM. Зовнішні ціннісні ознаки є фізичними індикаторами концепту і включають мімічні, окулесичні, фонаційні та гаптичні ознаки. Для англомовних реципієнтів важливою є така ціннісна ознака, як SELF-DEVELOPMENT або DEVELOPMENT OF PERSONALITY / САМОРОЗВИТОК, яка актуалізується через її складники: *self-esteem/самоповага, self-confidence/впевненість у собі, self-control/володіння, самовладання, simply-be-yourself/«просто-будь-собою»*, що виявляються передусім у мові тіла (BODY LANGUAGE), наприклад FACE (*satisfaction, expressive*), SMILE (*genuine, big, friendly, sincerely*), EYECONTACT (*directly*), TOUCHING (*light*), HANDSHAKE (*firm*), а також VOICE (*boldness, confident, gentle, peaceful, direct*).

Ключові слова: концепт, понятійні та ціннісні ознаки, чарівність.

Yuliya TOMCHAKOVSKA,*orcid.org/0000-0003-0117-2704*

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,

Acting Head of the Department of Foreign Languages № 2

National University "Odessa Law Academy"

(Odesa, Ukraine) *yuliya.tomchakovskaya@gmail.com***Oleksandr TOMCHAKOVSKIY,***orcid.org/0000-0001-6586-8095*

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Department of Lexicology and Stylistics of the English Language

Odesa I. I. Mechnikov National University

(Odesa, Ukraine) *alexander_tomchakovsky@yahoo.com***ENGLISH CONCEPT OF CHARM: FEATURES OF REPRESENTATION**

The article is dedicated to the study of the peculiarities of representation of the linguistic and cultural concept CHARM in the English language and speech. The paper considers notional and axiological features of the concept on the basis of componential analysis of vocabulary definitions of the lexeme which names the analyzed concept

and contextual analysis of texts-recommendations «How to be Charming» and others. The subject of the research – dictionary definitions of the lexeme which names the concept as well as text-recommendations for creating the image of the CHARMING PERSON, which are pragmatic and used to teach readers how to shape their positive image in everyday communication and professional activities; the subject – linguistic peculiarities of these definitions and texts. The complex structure of any concept contains motivational, notional, associative and axiological features. The analysis showed that the defining notional features of the concept CHARM in English are MAGICNESS (an inexplicable feature, similar to magic) and ATTRACTIVENESS (a feature associated with a person's psychological ability to attract other people). Internal and external characteristics of the formation of the image of the CHARMING PERSON have been singled out. Internal features are semantic indicators of the concept CHARM / CHARIVNIST. External features are physical indicators of the concept and include mimic, eye contact, voice and touching features. For English-speaking recipients, such axiological feature as SELF-DEVELOPMENT or DEVELOPMENT OF PERSONALITY is important, which is foregrounded through its components: self-esteem, self-confidence, self-control, «simply-be-yourself» that appear first of all in the body language, for example, FACE (satisfaction, expressive), SMILE (genuine, big, friendly, sincerely), EYE CONTACT (direct), TOUCHING (light), HANDSHAKE (firm), and VOICE (boldness, confident, gentle, peaceful, direct).

Key words: concept, notional and axiological features, charm.

Постановка проблеми. Необхідність дослідження когнітивної природи чарівності визначається тим, що цей феномен давно зустрічається і широко застосовується у різних професійних сферах, таких як публічна діяльність, менеджмент, суспільна взаємодія, реклама, кінематограф, шоу-бізнес тощо, не маючи, проте, визначеного чіткого змісту й емпірично виявлених характеристик для кожної з указаних професійних сфер.

Актуальність пропонованої розвідки визначається її відповідністю загальному спрямуванню сучасної лінгвістики на вивчення лінгвокультурних концептів як колективних змістовних ментальних утворень, що фіксують своєрідність відповідної культури, а також важливістю отримання науково обґрунтованих даних стосовно чарівності як загального психологічного й естетичного феномену, визначення понятійного та ціннісного складників концепту *CHARM* як естетичного феномену в англомовній картині світу.

Аналіз досліджень. Складність виявлення поняття «чарівність» зумовила різні підходи до його вивчення. У царині психології масової комунікації аналіз підлягають, перш за все, риси привабливого, симпатичного, популярного й ідеального комунікатора (диктора, ведучого, шоумена тощо) (Агеичева, 2007). З позицій лінгвокультурології та лінгвоконцептології чарівність розглядають як лінгвокультурний концепт (Карасик, 2002), який по-різному тлумачиться у різних культурах.

Під концептом розуміємо ментальний комплекс, певним чином організовану різносубстратну одиницю знань, яка є включеною до свідомості людини та її колективне несвідоме (Селіванова, 2006: 112). Детальний опис структури концепту пропонує М. В. Піменова, яка виділяє в ній шість класів ознак: мотивуючі, понятійні, образні, ціннісні, оцінні і символічні (Піменова, 2007: 17). Своєю чергою, В. І. Карасик, розуміючи концепт

як багатовимірне ментальне утворення, виділяє три істотних ознаки концепту: понятійну, образну і ціннісну (Карасик, 2009: 183). Понятійні ознаки виділяються за допомогою компонентного аналізу словникових дефініцій лексем – репрезентантів відповідного концепту, а ціннісні ознаки підкреслюють особливу значущість відповідного фрагмента світу для носіїв певної мови, ціннісне ставлення людини до того чи іншого об'єкта, поняття (Піменова, 2007: 83).

Мета статті – визначити понятійні та ціннісні ознаки англомовного концепту *CHARM* у мові та мовленні.

Виклад основного матеріалу. У тлумачних словниках англійської мови лексема *charm* представлена такими семемами: (1) *charm* = the power or quality / сила або якість людини / предмета, (2) *charm* = a small ornament worn on a necklace or bracelet / невеликий амулет, намисто або браслет, (3) *charm* = an object, act, or saying believed to have magic power = a magic spell; enchantment / об'єкт, дія або висловлювання, що володіє магічною силою, чаклунство, чари (4) *charm* = one of six flavours of quark / один із шести кольорів кварків, (5) *charm* = quick links menu / чудо-кнопка, ряд елементів інтерфейсу.

Семема 1 лексеми *charm*, пов'язана зі здатністю людей або предметів привертати до себе увагу, може визначатися в такий спосіб: 1) the power or quality of delighting, attracting, or fascinating others / здатність або якість зачаровувати, залучати або захоплювати інших; 2) a trait that fascinates, allures, or delights / характерна риса, особливість, яка захоплює, приваблює або зачаровує; 3) a pleasing or attractive feature / властивість бути привабливим або привабливим; 4) a quality that makes you like or feel attracted to someone or something / якість, яка змушує сподобатися вам чи відчувати до когось/чогось потяг.

Таким чином, у наведених дефініціях лексеми *charm* як психологічного засобу чарівності містяться такі сигніфікативні конституенти: (1) СУБ'ЄКТ (ФЕНОМЕН) – POWER, QUALITY, TRAIT, FEATURE, (2) АТРИБУТ СУБ'ЄКТА (ФЕНОМЕНА) – DELIGHTING, ATTRACTING, FASCINATING, (3) Об'єкт (який знаходиться під впливом атрибута суб'єкта) – OTHERS. Три перераховані вище сигніфікативні конституенти є універсальними для всіх лінгвокультур, вони входять у сигніфікат мовних одиниць, які номінують різні види привабливості, наприклад фізична привабливість, ментальна привабливість, психологічна привабливість.

Семема *charm* = the power or quality утворює широкий ряд похідних лексичних одиниць – монолексем і словосполучень із компонентом *charm*. Так, особа, яка має ознаку привабливості, позначається в англійській мові за допомогою монолексем *charmer*, похідною від *charm* за допомогою суфіксу *-er* і яка використовується для утворення дійової особи (*Nomen Agentis*) і визначається як *a person with an attractive, engaging personality, a person who habitually seeks to impress or manipulate others by exploiting an ability to charm*.

Лексема *charmer* в англійській мові представлена двома семемами: 1) *charmer* – a person claiming or seeming to have magical powers (син. *Magician, sorcerer*) (чарівник, маг, чарівник), наприклад *He was a charmer, and could even read the thoughts of people* (Він був чарівником і міг навіть читати думки людей); 2) *charmer* – an attractive person, one who possesses great attractiveness or powers of fascination; usually applied to a woman (чарівна особистість, володар великої привабливості або здатності зачаровувати), що використовується зазвичай по відношенню до жінки, наприклад: 1) *Speak sweet Charmer, Will you be always true?* (1677 T. D'Urfey *Madam Fickle*); 2) *Thus the sweet charmers warbled o'er the main* (1725 W. Broome in Pope et al. *Tr. Homer Odyssey III.*); 3) *How happy could I be with either, Were t'other dear Charmer away* (1728 J. Gay *Beggar's Opera*); 4) *Turn, Angelina, ever dear, My charmer, turn to see Thy own, thy long-lost Edwin here* (1765 O. Goldsmith *Hermit*); 5) *Mrs. Mountford (a veteran charmer of fifty)* (1852 Thackeray *Henry Esmond II*) (*Collins English Dictionary*).

Синонімічний ряд лексеми *charmer* утворюють іменники *allurer* (спокусник), *enticer* (спокусник), *inveigler* (спокусник), *smoothie* (чарівний чоловік, серцеїд), *sweet talker* (підлесник), *heart-throb*, *lady-killer* (серцеїд), які відносяться до характеристик осіб тільки чоловічої статі, наприклад: *You always*

have to act like some half-assed charmer scamming like it really mattered. Своєю чергою, чарівні особи жіночої статі позначаються як *a sweetie*, *a sweet girl* (душка), *rippin* (красуня), *sweetpie* (лапочка), *sweetie pie*, *lovey*, *honey*, *dearie* (люба). Гендерно нейтральним є варіант *cutie*, (напр. *Her boyfriend's a real cutie; in her days as a chorus girl she was a real cutie*), який найбільш близький до російського варіанту «обаяшка». Також для позначення чарівних дітей використовуються варіанти *a little charmer*, *little kiddie charmers*, *little angel*, наприклад: *Bella's a little charmer – you'll never meet a more likeable child* (*Cambridge Advanced Learner's Dictionary & Thesaurus*).

Похідною від основи *charm* в англійській мові також є монолексема *charmeuse* / шармез = *soft, smooth silky dress fabric*, що позначає тонкий атлас, шармез, відомий виробництві з початку ХХ століття і бере свій початок у французькій мові (пор. Fr. *feminine of charmeur* <*charmer* <*charmer* = «to charm»). Похідний прикметник *charming* утворене за допомогою деривативи *-ing* і використовується як визначальне слово для позначення в англійській мові поняття «прекрасний принц» – *Prince Charming* (*suitor who fulfills the dreams of his beloved* або *a man of often specious charm toward women*), який являє собою архетипічний образ, вигаданого героя казки («*Snow White*»), «*Sleeping Beauty*», «*Cinderella*»), картини або фільму. Поряд із монолексемами в англійській мові представлений широкий ряд словосполучень із компонентом *charm*. Ці складні номінації можуть експлікувати різні види щасливого талісмана, оберегу, наприклад *lucky charm* = *an object that is believed to bring its owner good luck* / щасливий амулет, щасливий талісман, *charm bracelet* = *a bracelet that has small ornaments fixed to it* / браслет із брелоками-амулетами, *watch charm* = *charm bracelet watch* / амулет із годинником, *cell phone charm* / мобільник з амулетом, *cell phone case Charm 14* / чохол для мобільного телефону із сенсорним екраном (*Collins English Dictionary*).

Отже, проведений аналіз показав, що визначальними понятійними ознаками концепту *CHARM* в англійській мові є *MAGICNESS* «магічність, чаклунство» (ознака, яку не можна пояснити, схожа на чаклунство) і *ATTRACTIVENESS* «привабливість» (ознака, пов'язана з психологічною здатністю людини привертати до себе інших людей).

Мовленнєве втілення концепту *CHARM* в англійській мові в Інтернет-дискурсі досліджено на матеріалі текстів-рекомендацій, які носять прагматичний характер і навчають читачів, як сформувати свій позитивний імідж у повсякденній

комунікації, професійній діяльності та використовувати ціннісні ознаки даного концепту з маніпулятивною метою. За своєю жанровою спрямованістю тексти-рекомендації характеризуються великою різноманітністю і відрізняються певною лінгвокультурною специфікою.

Структура проаналізованих текстів-рекомендацій в англомовному Інтернет-дискурсі характеризується низкою спільних рис, які полягають у «подачі» ознаки за допомогою (1) її прямої номінації у вигляді коротких бездієслівних конструкцій (напр.: *Contagious Laugh*», «*Vocal Expression of Emotion, Expressive Face* / «Запам'ятовування імен», «Зацікавленість», «Справжність») або (2) її інтеграції в імперативні конструкції різного типу (напр.: *Take the positive spin! Fix your goal! Smile sincerely!* / *Завжди будь чесним, ввічливим і природним! Умій цікаво базікати про все! Усміхайся!*), які вводять подальше тлумачення, як тренувати і застосовувати її на практиці (напр.: *Take the positive spin!* → [*People want to be around other positive people not complainers or those who always take the negative spin. If you can see the positive in situations – even better – take action towards making things more positive then you will be seen as someone of high social importance becoming much more attractive to those around you*]. Обсяг тренувальної рекомендації також може бути різним і варіюватися від трьох до десяти пропозицій.

Внутрішні ціннісні ознаки CHARMING PERSON є змістовними «індикаторами» концепту CHARM і проявляються через домінуючу ознаку SELF-DEVELOPMENT або DEVELOPMENT OF PERSONALITY, наприклад: *For the development of personality, in other words, for self-development, we can take some measures that will transform us into great human beings.* Ознака SELF-DEVELOPMENT презентується концептами:

1. GOAL, AIM, MENTAL INSPIRATION, наприклад: *Maybe we are busy or tired, or sometimes do not feel like working. In this case, our main problem is the lack of a definite aim. So we have to select and fix a goal before we start to work; Aim always gives mental inspiration and strengthens your confidence-level. However, the researchers have observed that if the aim is too flexible, it is never successful.*

2. TIME, наприклад: *Start working with enough time in your hand. Those, who take time to start a work, are, in one sense, too much optimistic. They think that though they have started late, they will be able to finish it in time; To answer unnecessary telephone calls, use the most unproductive time of the day, for*

example, before the lunch-time or before you go to the office in the afternoon.

3. MEDITATION, наприклад: *Meditate again in the morning. Make your work schedule for the whole day. Start your day's work with new inspiration.*

Ознака SELF-DEVELOPMENT актуалізується в таких складниках, як *self-esteem* / самоповага, *self-confidence* / впевненість у собі», *self-control* / самовладання, володіння собою, *simply-be-yourself* / «просто-будь-собою». Так, SELF-ESTEEM має бути, перш за все, здоровим (*healthy, good*), наприклад: *You may have noticed that people with a magnetic personality are most often calm and composed. This comes from healthy self-esteem; Care about your appearance, because looking better helps with self-esteem (хороший зовнішній вид допомагає здоровому самоповаженню) and you must have a good self-esteem and confidence.*

Ознака SELF-CONFIDENCE, SELF-LOVE характеризується як *quiet, inspiring, convincing*, наприклад: *Exude a quiet self-confidence, Self-love, self-confidence and authenticity are the foundational elements of attractiveness.* Потрібно зазначити, що лексична одиниця *self-confident* в англомовній культурі має позитивну конотацію.

Ознаку SELF-CONTROL необхідно «включати» для контролю над негативними емоціями, наприклад: *Control your anger: look for the reasons behind your anger. Take realistic measures to sweep off these reasons. Your anger and excitement will drop down soon»; «Control your tone of voice. Your voice should be gentle and peaceful, yet direct. Articulate your words clearly and project your voice. Practice giving compliments into a recorder and play it back. Does your voice sound sincere?*

Прикладом актуалізації ознаки SIMPLY-BE-YOURSELF є: *Do not concern yourself with what others think about you. You can not control what they think about you anyway, so do not worry about making a good impression. Simply be yourself. People appreciate your honesty when you always show your true colors.*

Перейдемо до аналізу **зовнішніх ознак** створення іміджу CHARMING PERSON у досліджених текстах.

В англомовній лінгвокультурі для розвитку іміджу *charming person* необхідно враховувати, що BODY LANGUAGE грає величезну роль у транслюванні чарівності, впевненості, наприклад: *Body language can go a long way in making people think you are confident.*

Найважливішими в іміджі чарівної людини є такі ознаки, що вкладаються в меседжі проаналізованих текстів-рекомендацій:

(1) мімічні: FACE у цілому, яке повинно бути виразним (*expressive*) (1) *It's also related to having an expressive face, in that the more your audience can read in your body language, the more they grasp your meaning and enjoy your company*» і може висловлювати різні почуття, наприклад *satisfaction*; (2) *Your face will show your satisfaction, chest uplifted*», *pride*; (3) *So you feel proud and your face glows in pride* і SMILE *genuine, big, friendly, sincerely*, наприклад: *A smile is always something good, because it shows you have a nice personality and helps you feel okay*;

(2) окулесичні: EYE CONTACT, наприклад: (1) *Looking at people directly in the eyes gives you a certain hold over them*; (2) *Keep eye contact throughout the conversation. No matter what you're talking about, holding the person's eyes will make you seem more charming*;

(3) фонаційні: VOICE (*confident, gentle, peaceful, direct, sincere*), наприклад: (1) *A lively, expressive voice is one of the most powerful instruments in the world, especially when it's resonant and sparkles with changes of pitch, speed, and volume*; (2) *Your voice should be gentle and peaceful, yet direct*;

(4) гаптичні: TOUCHING (*light*), наприклад: *During the course of the conversation, it may be appropriate to use light touching to keep it moving. You can lightly touch the person's shoulder*. I HANDSHAKE (*firm*), наприклад: *When you meet someone, give a firm handshake and look the other person in the eye*.

Частотний розподіл маніпулятивних ознак англійського концепту CHARM загальною кількістю 59 лексичних одиниць на 345 вживань, виявлених методом суцільної вибірки з текстів-рекомендацій *How to be charming* / або *The ways of charming* загальним обсягом 15 тис. слів, виглядає так в ядерній, медіальній і периферійній зонах.

Так, 11 ознак **ядерної зони**, які найбільш активно використовувалися для навчання, як стати *charming person* / *magnetic personality*, розподілилися в так даній підгрупі (загальний обсяг вживання – 179 одиниць / 100%): (1) *smiling* (14,5%), (2) *positive* (10,6%), (3) *genuine* (10,6%),

(4) *magnetic* (10,1%), (5) *confident* (10,1%), (6) *engaging* (9,5%), (7) *complimenting* (8,4%), (8) *interesting* (7,3%), (9) *comfortable* (6,7%), (10) *energetic* (6,1%), (11) *warm* (6,1%).

Медіальну зону ціннісних ознак англійського концепту CHARM становили 37 ознак, які в даній підгрупі розподілилися так (загальний обсяг вживання – 155 одиниць / 100%): (1–4) *funny, inspirational, open, successful* (5,8%), (5–6) *exciting, impressive* (5,2%), (7) *sincere* (4,5%), (8–9) *kind, sharing* (3,9%), (10–11) *appearance, dynamic, sexual* (по 3,2% кожен), (12–17) *intensive, light* (по 2,6% кожен) і ін.

Периферійну зону ціннісних ознак англійського концепту CHARM становили 11 ознак, кожна з яких було в даній вибірці текстів зафіксовано тільки один раз, наприклад *awesome, easy, empathetic, endearing*.

Висновки. Проведений аналіз показав, що визначальними когнітивними понятійними ознаками концепту CHARM в англійській мові є MAGICNESS «магічність, чаклунство» (ознака – нез'ясовний, схоже на чаклунство) і ATTRACTIVENESS «привабливість» (ознака – пов'язаний із психологічною здатністю людини привертати до себе інших людей). Аналіз мовленнєвого матеріалу виявив важливість такої ціннісної ознаки, як SELF-DEVELOPMENT або DEVELOPMENT OF PERSONALITY / САМОРОЗВИТОК, яка актуалізується через її складники: *self-esteem*/самоповага, *self-confidence*/впевненість у собі, *self-control*/володіння, самовладання, *simply-be-yourself* «просто-будь-собою», що виявляються, у першу чергу, у мові тіла (BODY LANGUAGE), наприклад FACE (*satisfaction, expressive*), SMILE (*genuine, big, friendly, sincerely*), EYE CONTACT (*directly*), TOUCHING (*light*), HANDSHAKE (*firm*), а також VOICE (*boldness, confident, gentle, peaceful, direct*).

Перспективу даного дослідження вбачаємо у подальшому вивченні вербалізації концепту CHARM/ЧАРІВНІСТЬ в індивідуально-авторських картинах світу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Агеичева О. И. Оценка обаяния телеведущего телезрителями с разными личностными качествами: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05. Москва, 2007. 227 с.
2. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград : Перемена, 2002. 476 с.
3. Карасик В. И. Языковые ключи. Москва : Гнозис, 2009. 406 с.
4. Пименова М. В. Концепт СЕРДЦЕ: Образ. Понятие. Символ : монография. Кемерово : КемГУ, 2007. 500 с.
5. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія. Полтава : Довкілля-К, 2006. 716 с.
6. Be charming. URL : <http://www.wikihow.com/Be-Charming>.
7. Captivate people. URL : <http://www.wikihow.com/Captivate-People>.
8. Cambridge Advanced Learner's Dictionary & Thesaurus. URL : <http://dictionary.cambridge.org/dictionary>.
9. Collins English Dictionary. URL : <http://www.collinsdictionary.com/dictionary/English>.

REFERENCES

1. Ageicheva O. I. The evaluation of charm of an anchorperson by the viewers with different personal qualities [Ocenka obajanija televedushhego telezriteljami s raznymi lichnostnymi kachestvami]. Extended abstract of candidate's thesis. Moscow, 2007. 227 p. [in Russian].
2. Karasik V. I. Language circle: personality, concepts, discourse [Jazykovej krug: lichnost', koncepty, diskurs]. Volgograd: Peremena, 2002. 476 p. [in Russian].
3. Karasik V. I. Language keys [Jazykovye kljuchi]. Moscow: Gnozis, 2009. 406 p. [in Russian].
4. Pimenova M. V. Concept HEART: image, notion, symbol [Koncept SERDCE: Obraz. Ponjatie. Simvol]. Kemerovo: KemGU, 2007. 500 p. [in Russian].
5. Selivanova O. O. Modern linguistics: terminological encyclopedia [Suchasna linhvistyka: terminolohichna entsyklopediya]. Poltava: Dovkillya-K, 2006. 716 p. [in Ukrainian].
6. Be charming. URL: <http://www.wikihow.com/Be-Charming>
7. Captivate people. URL: <http://www.wikihow.com/Captivate-People>
8. Cambridge Advanced Learner's Dictionary & Thesaurus. URL: <http://dictionary.cambridge.org/dictionary>
9. Collins English Dictionary. URL: <http://www.collinsdictionary.com/dictionary/English>

УДК 81'373.22:[811.111+811.112.2+811.161.1+811.161.2]
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.3/30.212469>

Людмила УСИК,
orcid.org/0000-0002-3306-2641
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри іноземних мов
Черкаського державного технологічного університету
(Черкаси, Україна) luda.usyk@gmail.com

КОГНІТИВНО-ОНОМАСІОЛОГІЧНА РЕКОНСТРУКЦІЯ ГУСТАТИВНИХ ОЦІНОК У СЕМАНТИЦІ ГЕРМАНСЬКИХ ТА СЛОВ'ЯНСЬКИХ ФІТОНІМІВ

Метою статті є когнітивно-ономасіологічна реконструкція семантичного компонента оцінки смаку, присутнього в ономасіологічних структурах назв лікарських рослин у двох мовах германської групи (англійській і німецькій), і двох – слов'янської групи (російській та українській). На першому етапі аналізу було встановлено статус мотиваторів смакових оцінок в ономасіологічних структурах фітонімів, далі проведено ономасіологічну реконструкцію виявлених мотиваторів та обґрунтовано їх приналежність до першого рівня когнітивної діяльності людини в процесі номінації через процедуру когнітивної реконструкції. Встановлено, що оцінки смаку реалізовані в ономасіологічних структурах фітонімів через два типи оцінних мотиваторів: мотиватори модусного типу та мотиватори асоціативно-термінального (метафоричного) типу. Автором було з'ясовано, що мотиваторами модусного типу є ядерні прикметники смаку (гіркий, солодкий, кислий та їх відповідники у кожній з мов), які співвідносяться з негативним, позитивним та нейтральним модусами оцінки. Під час внутрішньої реконструкції ядерних лексем на позначення негативної оцінки смаку (прикметника «гіркий» у кожній з мов) у діахронії виявлено семантичний зсув, який базується на синестезії модусів тактильних (больових) відчуттів і смакових. Реконструкція ядерного прикметника кислого смаку виявила зміни у його значенні в процесі історичного розвитку мов германської групи, проте не виявила таких змін у слов'янських мовах. Мотиватор модусного типу солодкого смаку навпаки зазнав змін у ході історичного розвитку слов'янських мов та не змінював семантику в германських. Мотиваторами метафоричного типу в усіх досліджених мовах є назви об'єктів або речовин, які в уяві мовців є еталонами гіркового, солодкого та кислого смаків. У процесі аналізу встановлено, що спільним еталонним об'єктом гіркового смаку для вивчених мов є «перець». Кислий смак в усіх мовах оприявленний метафоричним мотиватором «цвель». Аналіз не виявив спільних мотиваторів-еталонів солодкого смаку для германських та слов'янських мов. Загалом спостерігаємо більшу різноманітність мотиваторів-еталонів усіх трьох смаків у слов'янських мовах порівняно з германськими.

Ключові слова: фітонім, густативна оцінка, когнітивно-ономасіологічна реконструкція, мотиватор, рівні когнітивної діяльності людини в процесі номінації, ономасіологічна структура.

Liudmyla USYK,
orcid.org/0000-0002-3306-2641
Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor at the Foreign Languages Department
Cherkasy State Technological University
(Cherkasy, Ukraine) luda.usyk@gmail.com

ONOMASIOLOGICAL RECONSTRUCTION OF GUSTATORY ESTIMATION AS A SEMANTIC COMPONENT OF GERMANIC AND SLAVONIC PHYTONYMS

The article will focus on a cognitive onomasiological reconstruction of the semantic component conveying gustatory estimation in the onomasiological structures of medicinal plants' names found in two Germanic languages (English and German) and two Slavonic languages (Russian and English). To achieve the aim and fulfil the tasks of the research, a complex of methods has been devised and applied. The first stage of the analysis enabled the authors to determine the status of the evaluative motivators in the onomasiological structures of the phytonyms, whereas the stages that follow employed procedures aimed at onomasiological reconstructing the defined motivators and substantiating their relation to the first level of the man's cognitive activity in the process of designation through cognitive reconstruction. The authors prove that evaluation of taste can be realized in the onomasiological structures of phytonyms through motivators belonging to two types – modus-type motivators and associative-terminal, or metaphoric, motivators. Modus-type motivators are represented in the onomasiological structures of plant nominations by core adjectives expressing taste perceptions (bitter, sweet, sour and their counterparts in each of the languages under survey), which are related respectively to the negative, positive, and neutral vectors of estimation. The procedure of internal reconstruction of the core lexemes denoting negative taste perceptions (adjective “bitter” in each of the languages) has revealed a semantic shift that is based on synesthesia

of tactile (pain) and taste modes of sensation. In the result of reconstructing the core adjectives of sour taste the authors determined a semantic shift in their meaning that took place in the process of historical development of Germanic languages; however, the dictionaries do not detect any changes in the semantics of the mentioned adjective in Slavonic languages. On the contrary, modus-type motivator of sweet taste was subject to a semantic shift in the Slavonic languages but has retained the original semantics in Germanic languages. As for the motivators belonging to the metaphorical type in all the studied languages, they are expressed by the names of objects or substances, which, as the speakers imagine, are the standards for bitter, sweet and sour tastes. The analysis revealed that a standard object for bitter taste is "pepper", which is common for all the languages under survey. Sour taste in all the languages under study is manifested by the motivator "sorrel". The analysis has not detected common metaphoric motivators of sweet taste in the studied material. The evidence shows a wider variety of motivators denoting standards for all three tastes in the Slavic languages as compared to languages of the Germanic group.

Key words: *phytonym, gustative evaluation, cognitive-onomasiological reconstruction, motivator, stages of human cognitive activity in the process of nomination, onomasiological structure.*

Постановка проблеми. У статті буде здійснено когнітивно-ономасіологічну реконструкцію семантичного компонента оцінки смаку, наявного у назвах лікарських рослин в англійській, німецькій, російській та українській мовах. Саме таке співвідношення мов дає змогу описати спільні та відмінні параметри вивченого мовного матеріалу як усередині мовних груп, так і на ширшому тлі індоєвропейської мовної сім'ї.

Студіювання лінгвокогнітивних механізмів породження найменувань у плані вивчення кореляцій між позамовною свідомістю та мовними явищами, зокрема, аналіз номінативних одиниць і когнітивного підґрунтя їх творення в різних мовах, дозволяє описати глибинні структури мисленевих операцій, які відповідають за продукування нових номінацій, зокрема, за процеси отримання й обробки інформації та формування на її основі бази ознак для подальшої їх селекції у процесі мовного позначення об'єктів довколишнього світу.

Відібраний для цього дослідження мовний матеріал знаходиться на перетині мовних і ціннісних картин світу, оскільки для селекції мотиватора оцінки смаку мовець мав залучати знання не лише про саму рослину та її властивості, але й більш широке коло фонових знань та уявлень про світ, включно з культурологічними знаннями, які пов'язані із ціннісними установками та оцінними стереотипами, тому його аналіз розкриває механізми, які опосередковують зв'язок концептуального і мовного рівнів через інтеріоризацію інформації, здобутої чуттєво-емпіричним шляхом.

Аналіз досліджень. Назви рослин вже неодноразово ставали об'єктом лінгвістичних розвідок, зокрема, в когнітивно-ономасіологічному аспекті (Аллафі, Тугушева, 2014; Panasenko, 2012, 2015), в діахронічному (Козак, 2007), етноботанічному (Колосова, 2018, 2019), зіставному на матеріалі неспоріднених мов О. Пермякова (2012). До найбільш ґрунтовних спроб описати українську ботанічну номенклатуру належать праці

І. Сабадоша (2014, 2019 та ін.). Навіть більше, В. Колосова констатує, що сьогодні кількість досліджень та публікацій, виконаних на матеріалі рослинних номінацій, є достатньою, щоб твердити про формування етноботанічного напрямку в сучасній лінгвістиці, який об'єднує різноспрямовані підходи до аналізу цієї лексико-семантичної групи (Колосова, 2010:7). Різноманітні мовні виміри ботанічної номенклатури можливо спроектувати на відповідні фрагменти мовних картин світу, що є особливо цікавими з позицій зіставлення.

З іншого боку, оцінні мовні одиниці різних рівнів, співвіднесені із етнічними ціннісними картинками світу, також досить часто слугують матеріалом лінгвістичних студій, зокрема, типологічних досліджень емотивно-оцінної лексики (Ogarkova, 2013), вивчення оцінного потенціалу різних частин мови (Буяр, 2013), інтонаційної варіативності оцінних висловлювань (Доля, 2014), лінгводидактичних аспектів мовних оцінок (Загороднова, 2014), граматичних засобів вираження оцінок у художньому тексті (Плетенецька, 2019), лінгвостилістичних вимірів оцінної лексики (Ostrovska, 2013). До найбільш ґрунтовних досліджень із проблематики мовних оцінок належать праці Н. Арутюнової, М. Болдирєва, О. Вольф та Г. Приходько. Водночас недостатньо вивченим сьогодні все ж є номінативний потенціал оцінних одиниць мови.

Метою статті є зіставне вивчення механізмів формування оцінного компонента семантики назв лікарських рослин через когнітивно-ономасіологічну реконструкцію мотиваторів густативного модусу перцепції, що також передбачає виконання низки завдань: 1) виділити мотиватори густативної оцінки в ономасіологічних структурах рослинних номінацій та класифікувати їх за типами; 2) провести когнітивно-ономасіологічну реконструкцію мотиваторів смакових оцінок, виявлених на попередньому етапі, у кожній із мов дослідження окремо, а також усередині мовних груп; 3) зіставити механізми фіксації оцінної семантики в зоні ознаки фітонімів та визначити спільні

та відмінні характеристики процесів мотивації у мовах дослідження.

Виклад основного матеріалу. Матеріалом дослідження слугували 349 назв лікарських рослин, семантика яких містить оцінки смаку, у двох мовах германської групи (75 одиниць у німецькій мові та 67 одиниць – в англійській) і в двох мовах слов'янської групи (103 назви у російській; 104 – в українській), дібраних із ботанічних словників та фітотерапевтичних довідників, а також із електронних баз даних та онлайн-ресурсів. Оскільки внутрішня форма деяких прикладів є затемненою, первісний мотив найменування було встановлено за етимологічними словниками. Також вважаємо за потрібне зазначити, що більшість назв лікарських рослин, що увійшли до цієї вибірки, є народними, оскільки літературні назви не завжди відображають повною мірою етноспецифічні параметри мовних і ціннісних картин світу з декількох причин: вибірка літературних назв з оцінним компонентом семантики буде недостатньою за кількісними показниками; у багатьох випадках літературні назви є запозиченнями або кальками із латинських наукових назв рослин, тому ми не можемо вважати їх мотивованими у досліджених мовах.

Ураховуючи мету, завдання та матеріал дослідження, у методиці когнітивно-ономасіологічної реконструкції ми поєднали процедури, напрацьовані класичною лінгвокомпаративістикою та методи, запропоновані когнітивною лінгвістикою, що, як зауважує А. Корольова, «значно розширює експланаторну базу обох наук та забезпечує взаємну верифікацію висновків і результатів проведених досліджень» (Корольова, 2013:9). Під час аналізу ми застосовували *порівняльно-історичний метод*, щоб виявити споріднені оцінні мотиватори в близькоспоріднених мовах, а також відслідкувати зміни у семантиці мотиватора в хронології та встановити первісний мотив назви тієї чи іншої рослини. Також ми задіяли *когнітивно-ономасіологічний аналіз* для визначення мотиваційних типів, до яких належать назви лікарських рослин із семантичним компонентом густативної оцінки, а також задля визначення статусу оцінного мотиватора. *Когнітивна реконструкція* була залучена для визначення етапу когнітивної діяльності людини в процесі номінації, на якому оцінний компонент вноситься до структури найменування.

У попередніх публікаціях (Усик 2017а, 2017б) ми аргументували доцільність підходу до визначення мотивації та встановлення її типів, запропонованого О. Селівановою, який ґрунтується на концептуальному місці мотиватора в ментально-

психонетичному комплексі поймає об'єкта (Селіванова, 2000; Селіванова, 2008). Відповідно до вказаної концепції було визначено, що мовний матеріал цієї статті представлено модусним типом мотивації (лише у слов'янських мовах) та змішаним типом мотивації, у якому мотиватор, що закріплює в назві густативну оцінку, поєднаний в ономасіологічній структурі найменування із мотиватором пропозиційно-диктумного типу (Селіванова, 2000:162), який фіксує певну об'єктивну ознаку лікарської рослини (належність до роду, виду, форму та колір квітів чи інших частин, локативні чи темпоральні ознаки тощо). Оцінний мотиватор при цьому повідомляє суб'єктивне ставлення мовця до рослини чи його емоційну реакцію на певні (у нашому випадку – смакові) її властивості.

У процесі попередніх, більш комплексних, розвідок ми визначили, що мотиватори усіх видів оцінок, наявних у назвах лікарських рослин, належать до двох типів (Усик, 2019б: 17): *модусного типу* (власне оцінного, представленого ключовими лексемами на позначення того чи іншого виду оцінки) та *асоціативно-термінального (метафоричного) типу*, який формує оцінну семантику через запозичення знаків із інших концептуальних сфер. Останній у назвах лікарських рослин із семантикою густативної оцінки реалізується через використання назв інших рослин або речовин (харчових продуктів, напоїв тощо), які в уяві мовців є еталонами певної якості (гіркого, солодкого чи кислого смаку).

Також наші попередні дослідження встановили, що густативні оцінки належать до *сенсорного* підтипу оцінок, куди також були зараховані тактильні та одоративні оцінки (Усик, 2019а). За спостереженнями Н. Панасенко, модуси сенсорного сприймання актуалізуються на *першому етапі* когнітивної діяльності людини у процесі номінації (детальніше про концепцію етапів когнітивної діяльності людини у процесі номінації лікарських рослин див. у (Panasenko, 2011)). Відповідно, мотиватори сенсорних оцінок закріплюють в ономасіологічних структурах фітонімів безпосередню початкову реакцію на властивості рослини як подразника довколишнього середовища (колюча або приємна на дотик, смердюча чи запашна, солодка, гірка тощо).

Детально дослідивши назви лікарських рослин у романських, германських та слов'янських мовах, Н. Панасенко також виявила три базові характеристики ознак смаку: наявність чи відсутність смаку в рослині, інтенсивність і власне оцінка (Панасенко, 2010: 307). Ці самі характеристики є релевантними і для нашого мовного мате-

ріалу, під час аналізу якого ми будемо враховувати параметри градування (інтенсивності) та спрямування оцінки (негативного, позитивного, нейтрального). Що ж до першого параметра, то мотиватор на позначення густативної оцінки, наявний в ономасіологічній структурі фітоніма, вже передбачає наявність у поименованої рослини вираженого смаку та, що теж важливо, обізнаність мовців з її смаковими якостями.

Детально вивченим та обґрунтованим як у психології, так і в сучасній лінгвістиці є розподіл смакових перцепцій на чотири основні смаки: солодкий, гіркий, кислий та солоний. Л. Моран, аналізуючи лексико-семантичне поле смаку, стверджує, що кожен прикметник цієї лексико-семантичної групи містить оцінний елемент у своїй структурі (Моран, 1989:15). А. Романовська розробляє детальну класифікацію прикметників смаку, в якій вона виділяє *позитивні* атрибути, що асоціюються із солодким смаком, *негативні*, пов'язані із гірким смаком, і *нейтральні*, представлені кислим смаком (Романовська, 1986). Саме цією класифікацією ми будемо послуговуватися, розглядаючи мотиватори смакових відчуттів, виявлені у нашому мовному матеріалі.

О. Воробець, досліджуючи густативну лексику німецької мови, розподіляє прикметники смаку на ядро, приядерну зону та периферію. Ядерними лексемами смаку в німецькій мові автор визначає прикметники *süß*, *bitter*, *sauer*, та *salzig* (Воробець, 2013:199). Ці ж лексеми можна вважати ядерними для усіх мов нашого дослідження. Інші ж класи густативних прикметників (приядерна зона та периферія, наприклад, прикметники «смачний», «кисло-солодкий», «пікантний», «гіркуватий» тощо) не були зафіксовані нами як мотиватори назв лікарських рослин. Тому буде доцільним звернутися до результатів ономасіологічної та семантичної реконструкції згаданих вище ядерних прикметників смаку, які в нашому мовному матеріалі виступають мотиваторами модусного типу.

Аналіз походження англійського прикметника *bitter*, а також аналогічного німецького прикметника виявив їх спільне походження, що сягає іє. кореня **bheid-* «кусати, колоти, штрикати, розколювати» (Pfeifer, 1993; Klein, 1966:176). Цей факт вартий уваги з огляду на те, що в процесі історичного розвитку лексеми-мотиватора відбувся семантичний зсув за механізмом синестезії тактильних і смакових відчуттів, який у фізіології пояснюють відчуттями, що виникають унаслідок слабого подразнення больових рецепторів (Burdach, 1988: 24).

Етимологію мотиваторів модусного типу гіркої смаку у слов'янських фітонімах (російський прикметник *горький*, український *гіркий*) пов'язують зі старослов'янським та праслов'янським прикметником, утвореним від дієслова *gorěti* «горіти», що далі зводиться до індоєвропейського кореня *g̥uer-*, *g̥uerə-* зі значенням «гарячий, теплий», а первісним мотивом цього ядерного прикметника смаку є «палючий, пекучий», тобто «такий, що пече в язик» (ЕСУМ 1: 516-567).

Можна зробити висновок, що спільним для германських і слов'янських мов є семантичний зсув, який ґрунтувався на механізмі перенесення больових відчуттів на смакові, хоча, зазначимо, при цьому вивчені ядерні лексеми на позначення гіркої смаку не зводяться до спільної лексеми-пращура.

Ядерними прикметниками кислого смаку є споріднені лексеми *sour* у англійській мові та *sauer* у німецькій, які походять від індоєвропейського кореня **suro-* зі значенням «кислий, солоний, гіркий» (Klein, 1966: 1478). Прикметно, що до цього ж кореня зводиться назва Щавлю кінського в англійській мові – *Sorrel*, яка, окрім того, що сама по собі є назвою рослини, може мотивувати назви інших рослин через мотивацію асоціативно-термінального типу, що буде проілюстровано прикладами у процесі подальшого аналізу. Реконструкція російського та українського прикметників на позначення кислого смаку (кислий та кислий) не виявила семантичних зсувів (Усик, 2017а).

Спробуємо простежити зміни в ядерних прикметниках солодкого смаку. Етимологічний аналіз англійського прикметника *sweet* та німецького *süß* виявив їх спорідненість та спільний для обох індоєвропейський корінь **swād* “солодкий, приємний на смак”, та не виявив семантичних зсувів у ході історичного розвитку. Відповідні ядерні прикметники у слов'янських мовах – російський *сладкий* та український *солодкий* зводяться до старослов'янського *сладъкъ* та праслов'янського **soldъ* «солод, солодоші, солодкий»; але подальша реконструкція виявляє спорідненість **soldъ* із *solъ* “сіль” (ЕСУМ 5:253, 293; Фасмер, 1987:715), тому констатуємо, що у слов'янських мовах семантика цього прикметника зазнала змін.

Далі наведемо приклади фітонімів у досліджених мовах, мотивованих реконструйованими вище ядерними лексемами, та простежимо інші мотиватори густативної оцінки, наявні у нашій вибірці.

В англійських фітонімах були виявлені 52 приклади із мотиваторами на позначення гіркого смаку, 13 – кислого та 2 – солодкого.

Негативні густативні оцінки виражені ядерним прикметником *bitter*, наприклад, у народних назвах Хелони голої *Bitter weed*; Бруслини європейської *Bitter ash*; Пижма звичайного *Bitter buttons*, Геленіуму гіркого *Bitterweed* та інші. Цікавим фактом є те, що той самий механізм синестезії смакових і больових відчуттів, який простежуємо в діахронії прикметника *bitter*, спостерігаємо у назвах гірких рослин, мотиватором яких є лексема *bite*, яка позначає високу градацію оцінного значення, тобто більш інтенсивний гіркий смак: *Bite tongue*, *Biting knotweed*, *Biting parsicaria* (Гірчак перцевий).

Мотиватором метафоричного типу гіркого смаку в англійській мові є перець, наприклад, він мотивує народні та літературні назви того ж Гірчаку: *Marshpepper smartweed*, *Water pepper*, *Pepper plant*, *Marshpepper*; а також Хрінниці широколистої: *Poor-man's pepper*, *Pepper wort*, *Pepper-grass*.

Кислий смак, згідно з наведеною вище концепцією А. Романовської, трактуватимемо як нейтральний, або своєрідний. Модусним мотиватором кислого смаку англійських фітонімів слугує ядерний прикметник *sour*, наприклад, *Wood sour* (Квасениця звичайна). Мотиватором метафоричного типу є назва щавлю: *Wood sorrel* (Квасениця звичайна).

У зоні ознаки **німецьких** фітонімів найбільш частотними є мотиватори гіркого смаку (43 приклади), мотиватори кислого смаку виявлені в 19 прикладах, солодкого – в 13. Мотиватором модусного типу негативної спрямованості постає ядерна лексема смаку – прикметник *bitter*, який мотивує народні назви Гірчаку перцевого *Bitterling*; Тирличу жовтого *Bitterwurz*, *Gelbe Bitterwurz*, *Bitterklee*. Більш інтенсивну градацію негативної оцінки смакових відчуттів можна спостерігати у мотиваторах, що формують оцінне значення через синестезію смакових і тактильних (больових) відчуттів. Це лексеми *brennen* «пекти», *brennend* «пекучий», *scharf* «гострий, різкий»: *Brennwurz* (Вовче лико); *Brennender Ruttich* (перекруч. «пекучі дубці»), *Brennendes Pfersichkraut*, *Knöterich scharfer*, *Scharfes Mückenkraut*, *Scharfes Flohkraut* (Гірчак перцевий).

Мотиватором-еталоном оцінки гіркого смаку в німецькій мові, як і в англійській, є перець: *Deutsche Bergpfeffer*, *Bergpfeffer deutscher*, *Pfefferstrauch*, *Deutsche Pfefferstrauch* (Вовче лико звичайне); *Pfeffer knöterich*, *Wasserpfeffer* (назви Гірчаку перцевого).

Ядерна лексема кислого смаку *sauer* як мотиватор модусного типу є тут достатньо частотною, наприклад, у назвах Барбарису звичайного *Sauerdorn*, *Gemeiner Sauerdorn*; Квасениці звичайної *Weißer Sauerklee*; Кислиці звичайної *Hainsauerklee*, *Waldsauerklee*; Журавлини болотної *Sauerbeere* та інших.

Мотиваторами метафоричного типу для німецьких фітонімів є, як вже вказувалося, назви об'єктів, асоційованих у свідомості носіїв з кислим смаком. Це назви речовин, таких як оцет: *Essigkolben*, *Essigflasche*, *Essigdorn* (Барбарис звичайний); а також назви інших рослин (їстівних, які були широко розповсюджені та добре знайомі носіям мови), таких як щавель: *Roßampfer*, *Hasenamfer*, *Gauchampfer*, *Ampferklee* (назви Квасениці звичайної, чиє листя має кислий смак та є їстівним (Анненков, 1878:37)).

У німецькій мові ми зафіксували лише два приклади із семантикою позитивної густативної оцінки: *Echtes Süßholz* (Солодка гола – коріння має приємний запах та солодкий смак, окрім медицини, цю рослину використовують у кондитерському виробництві; мотиватор належить до модусного типу та виражений ядерним прикметником смаку); *Honigbeere* (назва Малини звичайної, мотиватор «мед» належить до метафоричного типу).

У **російській** мові було зафіксовано 63 приклади назв лікарських рослин з мотиватором на позначення гіркого смаку, 22 – кислого, 18 – солодкого.

Мотиватором модусного типу, що пов'язаний із негативними оцінками, є лексема «гіркий», наприклад, вона мотивує назви Гірчаку перцевого *Горец*, *Горчак*, *Горчица*, *Горчишка*, *Горчаки*; Тирличу жовтого *Горечавка*, *Горчавка*, *Горчанка*, *Горчак*, *Горчай*, *Горичейна трава*; Деревію звичайного *Горчица*; Берізки польової *Горчинка*; Кульбаби лікарської *Горькуша*, *Горькуха*.

Мотиваторами метафоричного типу негативної оцінки смаку є перець і хрін. Так, народними назвами Гірчаку перцевого є *Перец водяной*, *Перец собачий*, *Гречиха перечная*; Вовчого лика – *Дикий перец*, *Волчий перец*, *Боровой перец*; Жерухи водяної – *Водяной хрен*.

Приклади, мотивовані прикметником кислого смаку, утворюють у російській мові менш чисельну групу: *Кислец*, *Кислец цветущий*, *Кислушка*, *Кисличка*, *Кислица трава*, *Трилистник кислый* (назви Квасениці звичайної); *Кислянка*, *Кислица*, *Кислый терн*, *Барбарис-кислич* (Барбарис звичайний).

Мотиватори-еталони кислого смаку є теж дещо різноманітнішими, аніж у германських мовах,

це *щавель* і *квас*; останній, до речі, має спільну етимологію з прикметником «кислий» (ЕСУМ 2:438): *Щавель мелкий, Щавель гусиный, Заячий щавель, Заячий квас, Квасець* (Квасениця звичайна).

Солодкий смак, відображений у мотиваційній базі найменування, представлений всього шістьма назвами, які належать двом рослинам: Астрагалу шерстистоквітковому (*Сладима, Солодке зелье, Солодка трава, Перелет сладколистный*) та Солодці голій (*Солодка*). Листя і стебла цих рослин, які використовують у лікуванні, містять полісахариди, що надають виготовленим із них лікарським препаратам відчутного солодкого смаку.

У вибірці українських фітонімів 38 прикладів мотивовані гірким смаком, 35 – кислим, 31 – солодким.

Найбільш продуктивним мотиватором негативно оцінки є ядерний прикметник смаку *гіркий*, вже реконструйований нами вище: *Гірчак, Гірчак, Горчиця, Горчак бабій, Горцяк, Дрясен-гірчак* (Гірчак перцевий); *Горечавка, Горечавка жовта, Горчавка, Горичка* (Тирлич жовтий); *Гірчак, Герчиця* (Чистотіл великий); *Гірчак, Гірчий волокник* (Грицики звичайні).

Мотиватором метафоричного типу, що фіксує оцінку гіркого смаку, так само, як і в інших досліджених мовах, є *перець*: *Вовчий перець, Перець дикий* (Вовче лико); *Водяний перець, Собачий перець* (Гірчак перцевий).

Відчуття кислого смаку мотивує фітоніми через відповідний ядерний прикметник смаку, наприклад, у назвах Барбарису звичайного *Кислетка, Кисле дерево, Кислий терен, Кислич звичайний, Кисличник*; Бруслини європейської *Кислянка*; Квасениці звичайної *Кислиць, Кислиця, Кислиць звичайний*.

Серед мотиваторів метафоричного типу, подібно до російських фітонімів, продуктивними є *квас* і *щавель*: *Щавель, Журавльов щавель, Заячий щавель, Щавух, Заячий щавух, Щавелек, Квасовина, Квасниця, Заячий квас, Заячий квасок* (Квасениця звичайна); *Квасниця, Квасениця* (Барбарис звичайний).

В українській мові, на відміну від англійської, німецької та російської, мотиватори позитивної оцінки, що позначають солодкий смак, майже не поступаються за продуктивністю мотиваторам гіркого та кислого смаків: Астрагал шерстистоквітковий – *Солодушка, Солодка трава, Солодке зілля, Смоктунці* (за етимологічним словником – «льодяники (цукерки)») (ЕСУМ 5:326); *Солодка* (Солодка гола) та інші. Мотиватором асоціа-

тивно-термінального типу в українських фітонімах є *мед*, наприклад, у народних назвах Первоцвіту весняного *Медянички, Медяник, Медяничок, Медяничка*.

Кількісні характеристики мотиваторів густативних оцінок у германських і слов'янських мовах наведемо для наочності у таблиці.

Таблиця 1

Оцінки смаку в зоні ознаки фітонімів

Модус (спрямованість) оцінки в мотиваторі	Позитивна	Нейтральна	Негативна	Всього
Англійська мова	52	13	2	67
Німецька мова	43	19	13	75
Російська мова	63	22	18	103
Українська мова	38	35	31	104
			Разом:	349

Висновки. У семантиці германських і слов'янських фітонімів представлені мотиватори на позначення гіркого, солодкого та кислого смаків, що пов'язані, відповідно, з негативними, позитивними та нейтральними оцінками. Оскільки солоний смак не є природним для рослин, мотиваторів на позначення солоного смаку у вивченому мовному виявлено не було. І в англійських, і в німецьких фітонімах домінують негативні оцінки смаку, що ілюструє асиметрію модусу сенсорної оцінки. Етимологію всіх ядерних лексем на позначення смаку в обох мовних групах вдалося простежити до коренів, наявних в індоєвропейській прамові.

Щодо мотиваторів метафоричного типу, тобто назв еталонних об'єктів для смакових властивостей, вони співпадають лише частково. Так, спільним мотиватором-еталоном гіркого смаку в обох мовних групах є *перець*, що можна пояснити тим, що рослина перець (як приправа) уже був відомим носіям мов на час творення вивчених тут назв.

Спільним мотиватором-еталоном кислого смаку виступає *щавель* як нативна рослина для більшості природних зон європейського континенту, з властивостями якої мовці були добре ознайомлені. Цікавим спостереженням є той факт, що сучасні тлумачні словники у кожній з вивчених тут мов визначають кислий смак як подібний до смаку лимона, проте у нашому мовному матеріалі не було виявлено жодного прикладу, де б назва лимона слугувала мотиватором-еталоном кислого смаку. Це можна пояснити тим, що лимон ще не був знайомим носіям мов у той час, коли формувалася народна ботанічна номенклатура.

Мотиватори метафоричного типу, що позначають солодкий смак, складають найменш чисельну групу та не співпадають у мовах дослідження.

Густативні оцінки є лише одним із видів оцінок, оприявнених у семантиці фітонімів, тому

в подальших дослідженнях можливо звернутися до оцінок вищих (з другого по четвертий) рівнів. Також вбачаємо можливість залучення до дослідження як додаткових мов чи мовних груп індоєвропейської сім'ї, так і інших мовних сімей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Анненков Н. И. Ботанический словарь. Санкт-Петербург : Импер. Академия наук, 1878. 646 с.
2. Воробець П. О. Структура лексико-семантичної групи густативних прикметників сучасної німецької мови та їх функціонування в газетних і рекламних текстах. *Філологічні науки*. 2013. Кн. 4. С. 197–201.
3. Колосова В. Б. Славянская этноботаника: очерк истории. *Этноботаника: растения в языке и культуре*. Санкт-Петербург : Наука, 2010. С. 7–30.
4. Корольова А. В. Нові виклики сьогоденної компаративістики і контрастивістики. *Проблеми зіставної семантики*. Вип. 11. Київ : ВЦ КНЛУ, 2013. С. 9–15.
5. Моран Л. Г. А. Лексико-семантическое поле в системе его денотативных и оценочных значений : автореф. ... канд. филол. наук : 10.02.19 / Белорус. гос. ун-т им. В.И. Ленина. Минск, 1989. 19 с.
6. Панасенко Н. И. Фитонимическая лексика в системе романских, германских и славянских языков (опыт ономазиологического и когнитивного анализа). Черкассы : Брама-Украина, 2010. 452 с.
7. Романовская А. А. Оценочный фактор системной организации лексики : автореф. ... канд. филол. наук : 10.02.01 / Белорус. гос. ун-т им. В.И. Ленина. Минск, 1986. 20 с.
8. Селиванова Е. А. Когнитивная ономазиология : монография. Київ : Фитосоциоцентр, 2000. 248 с.
9. Селиванова О. О. Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми : підручник. Полтава : Довкілля-К, 2008. 712 с.
10. Усик Л. М. Когнітивно-ономазиологічна реконструкція оцінного компонента у семантиці фітонімів (на матеріалі назв лікарських рослин у німецькій, англійській, російській та українській мовах) : дис. ... канд. філол. наук : 10.02.17 / НПУ ім. М.П. Драгоманова. Київ, 2017. 257 с.
11. Усик Л. М. Когнітивно-ономазиологічна реконструкція оцінного компонента у семантиці фітонімів (на матеріалі назв лікарських рослин у німецькій, англійській, російській та українській мовах) : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.17 / НПУ ім. М.П. Драгоманова. Київ, 2017. 21 с.
12. Етимологічний словник української мови : у 7 т. / ред. О. С. Мельничука. Київ : Наук. думка, 1982. Т. 1 : А – Г. 632 с.
13. Етимологічний словник української мови : у 7 т. / ред. О. С. Мельничука. Київ : Наук. думка, 1985. Т. 2 : Д – Кошці. 571 с.
14. Етимологічний словник української мови : у 7 т. / ред. О. С. Мельничука. Київ : Наук. думка, 2006. Т. 5 : Р – Т. 704 с.
15. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка : в 4 т. / пер. с нем. и доп. О. Н. Трубачева. Москва : Прогресс, 1987. Т. 3 : Муза – Сят. 832 с.
16. Burdach K. J. Geschmack und Geruch: gustatorische, olfaktorische und trigeminale Wahrnehmung. Bern : Huber, 1988. 166 s.
17. Panasenko N. Stages of a man's cognitive activity in phytonymic lexicon. *ICLC II: Language, Cognition, Context : Conference programme and abstracts of the international conference, Xi'an, China, July 11–17, 2011*. P. 139
18. Klein E. A comprehensive etymological dictionary of the English language. Amsterdam – London – New York : Elsevier Publishing Company, 1966. Vol. 1 : A – K. P. 1–854.
19. Pfeifer W. Etymologisches Wörterbuch des Deutschen / bearbeitet von W. Klein. Berlin – Brandenburg : Akademie der Wissenschaften, 1993. URL: <http://www.dwds.de/> (Last accessed: 17.06.2020).

REFERENCES

1. Annenkov N. I. Botanycheskyi slovar [A botanical dictionary]. Sankt-Peterburg : Imperial Academy of Sciences, 1878. 646 p. [in Russian].
2. Vorobets P. O. Struktura leksyko-semantichnoi hrupy hustatyvnykh prykmetnykiv suchasnoi nimetskoj movy ta yikh funkcionuvannia v hazetnykh i reklamnykh tekstakh [The structure of the lexical-semantic group of gustatory adjectives in the modern German language and their functioning in newspaper and advertising texts]. *Philological sciences*. 2013. V. 4. pp. 197–201 [in Ukrainian].
3. Kolosova V. B. Slavyanskaya etnobotanika: ocherk istorii [Slavic ethnobotany: an essay on the history]. *Ethnobotany: plants in language and culture*. Sankt-Peterburg : Nauka, 2010. pp. 7–30 [in Russian].
4. Korolova A. V. Novi vyklyky sohodennoi komparatyvistyky i kontrastyvistyky [New challenges of today's comparative and contrastive studies]. *Problems of comparative semantics*. Issue 11. Kyiv : VTs KNLU, 2013. pp. 9–15 [in Ukrainian].
5. Moran L. G. A. Leksiko-semanticheskoe pole v sisteme ego denotativnykh i ocenochnykh znachenij [The lexical-semantic field in the system of its denotative and evaluative meanings] : avtoref. ... kand. filol. nauk : 10.02.19 / V. I. Lenin State University of Belarus. Minsk, 1989. 19 p. [in Russian].
6. Panasenko N. I. Fitonimicheskaya leksika v sisteme romanskih, germanskih i slavyanskih yazykov (opyt onomaziologicheskogo i kognitivnogo analiza) [Phytonymic vocabulary in the system of Romance, Germanic and Slavic languages (an onomasiological and cognitive analysis)]. Cherkassy : Brama-Ukraina, 2010. 452 p. [in Russian].

7. Romanovskaya A. A. Ocenochnyj faktor sistemnoj organizacii leksiki [Evaluative factor of the vocabulary systemic organization] : avtoref. ... kand. filol. nauk : 10.02.01 / V. I. Lenin State University of Belarus. Minsk, 1986. 20 p. [in Russian].
8. Selivanova E. A. Kognitivnaya onomasiologiya : monografiya [Cognitive onomasiology : monograph]. Kiiv : Fitosociocentr, 2000. 248 s. [in Russian].
9. Selivanova O. O. Suchasna lnhvistyka: napriamy ta problemy : pidruchnyk [Modern linguistics: vectors and problems : a textbook]. Poltava : Dovkillia-K, 2008. 712 p. [in Ukrainian].
10. Usyk L. M. Kohnityvno-onomasiolohichna rekonstruktsiia otsinnoho komponenta u semantytsi fitonimiv (na materialii nazv likarskykh roslin u nimetskii, anhliiskii, rosiiskii ta ukrainskii movakh) [Cognitive onomasiological reconstruction of evaluative component in the semantics of phytonyms (in medicinal plant names in the German, English, Russian and Ukrainian languages)] : dys. ... kand. filol. nauk : 10.02.17 / M. P. Drahomanov National Pedagogical University. Kyiv, 2017. 257 p. [in Ukrainian].
11. Usyk L. M. Kohnityvno-onomasiolohichna rekonstruktsiia otsinnoho komponenta u semantytsi fitonimiv (na materialii nazv likarskykh roslin u nimetskii, anhliiskii, rosiiskii ta ukrainskii movakh) [Cognitive onomasiological reconstruction of evaluative component in the semantics of phytonyms (in medicinal plant names in the German, English, Russian and Ukrainian languages)] : avtoref. dys. ... kand. filol. nauk : 10.02.17 / M. P. Drahomanov National Pedagogical University. Kyiv, 2017. 21 p. [in Ukrainian].
12. Etymolohichnyi slovnyk ukrainskoi movy : u 7 t. [Etymological dictionary of the Ukrainian language in 7 volumes]. Kyiv : Nauk. dumka, 1982. Vol. 1 : A – H. 632 p. [in Ukrainian].
13. Etymolohichnyi slovnyk ukrainskoi movy : u 7 t. [Etymological dictionary of the Ukrainian language in 7 volumes]. Kyiv : Nauk. dumka, 1985. Vol. 2 : D – Koptsi. 571 p. [in Ukrainian].
14. Etymolohichnyi slovnyk ukrainskoi movy : u 7 t. [Etymological dictionary of the Ukrainian language in 7 volumes]. Kyiv : Nauk. dumka, 2006. Vol. 5 : R – T. 704 p. [in Ukrainian].
15. Fasmer M. Etimologicheskij slovar' russkogo yazyka : v 4 t. [Etymological dictionary of the Russian language in 4 volumes]. Moskva : Progress, 1987. Vol. 3 : Muza – Syat. 832 s. [in Russian].
16. Burdach K. J. Geschmack und Geruch: gustatorische, olfaktorische und trigeminale Wahrnehmung. Bern : Huber, 1988. 166 s.
17. Panasenko N. Stages of a man's cognitive activity in phytonymic lexicon. *ICLC II: Language, Cognition, Context* : Conference programme and abstracts of the international conference, Xi'an, China, July 11–17, 2011. P. 139
18. Klein E. A comprehensive etymological dictionary of the English language. Amsterdam – London – New York : Elsevier Publishing Company, 1966. Vol. 1 : A – K. P. 1–854.
19. Pfeifer W. Etymologisches Wörterbuch des Deutschen / bearbeitet von W. Klein. Berlin – Brandenburg : Akademie der Wissenschaften, 1993. URL: <http://www.dwds.de/> (Last accessed: 17.06.2020)

УДК 811.161'373.74

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.3/30.212470>**Галина ФІЛЬ,***orcid.org/0000-0002-9668-6849*

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри філологічних дисциплін та методики їх викладання у початковій школі,

заступник декана з науково-дослідного та міжнародного співробітництва

факультету початкової та художньої освіти

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

(Дрогобич, Львівська область, Україна) *filgalina1955@gmail.com*

ФРАЗЕОЛОГЕМА-ОРНИТОНИМ У СХІДНОСЛОВ'ЯНСЬКОМУ ФРАЗЕОЛОГІЧНОМУ ПРОСТОРИ: ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

У статті схарактеризовано фразеологічні одиниці української, російської та білоруської мов із фразеологемами-орнітонімами. З'ясовано, що східнослов'янська фразеологія фіксує такі назви птахів, як курка (курча), півень, гуси (гусак, гуска), пава (павич), ворон (ворона), сорока, горобець, синиця, лебідь, лелека, зозуля, соловей, сокіл, ластівка, сова, тетеря, горлиця, журавель, лунь, дрозд, голуб. Значна частина із цих фразеологем-орнітонімів уважається факультативною, оскільки спостерігається поодинокі їх уживання у структурі усталених виразів української, російської та білоруської мов; найчастотнішими є такі фразеологеми, як курка, гуска, півень, горобець, сорока, ворона та ін.

Мета статті – здійснити зіставлення структури східнослов'янських фразеологічних одиниць з орнітологічним компонентом, репрезентованих у сучасних фразеологічних словниках української, російської та білоруської мов; виявити в них фразеологеми-орнітоніми, які відображають культурно-історичні традиції того чи того народу.

Результати проведеного дослідження в зіставно-порівняльному аспекті дає змогу констатувати, що стійкі сполучення слів української, російської та білоруської мов із фразеологемою-орнітонімом являють собою національно-специфічні одиниці мови, в яких зміст культури відбивається більш чи менш безпосередньо; зазначено, що спільні та специфічні риси в структурі усталених виразів зумовлені схожістю та відмінністю менталітету, матеріального та духовного боків життя етносу, його звичаїв та обрядів, рослинним та тваринним світом. Зроблено висновок про необхідність подальшого дослідження корпусу обстежуваних стійких сполучень слів із фразеологемою-орнітонімом у східнослов'янських мовах; подальшого міжмовного зіставлення їхньої структури та виокремлення в них як спільних, так і відмінних рис, пов'язаних з етносвідомістю та культурою окремого народу.

Ключові слова: фразеологічні одиниці, фразеологема, фразеологічний простір, фразеосистема, міжмовне зіставлення, орнітонім, структурний компонент.

Galina FIL,*orcid.org/0000-0002-9668-6849*

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor;

Associate Professor at the Philological Disciplines

and Teaching Methods in Primary Schools Department,

Deputy Dean for Research and International Cooperation

of the Primary and Art Education Faculty

Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

(Drohobych, Lviv region, Ukraine) *filgalina1955@gmail.com*

PHRASEOLOGEM-ORNITHONYM IN EAST SLAVIC PHRASEOLOGICAL SPACE: LINGUOCULTURAL ASPECT

The article characterizes the phraseological units of Ukrainian, Russian and Belarusian languages with phraseologisms-ornithonyms; it has been proved that East Slavic phraseology records such names of birds as chicken (chicken), cock, geese (goose, goose), peacock (peacock), crow (crow), magpie, sparrow, tit, swan, stork, cuckoo, nightingale, falcon, swallow, owl, black grouse, turtle dove, crane, kite, blackbird, pigeon; most of these phraseologisms-ornithonyms is considered optional, as there is a single use of them in the structure of established expressions of Ukrainian, Russian and Belarusian languages; the most frequent ones are phraseological units such as chicken, goose, rooster, sparrow, magpie, crow, etc.

The purpose of the article is to compare the structure of East Slavic phraseological units with the ornithological component represented in modern phraseological dictionaries of Ukrainian, Russian and Belarusian languages; to find in them phraseologisms-ornithonyms that reflect the cultural and historical traditions of a nation.

The results of the comparative study allow to state that the stable combination of words of Ukrainian, Russian and Belarusian languages with the phraseology-ornithonym are national-specific units of language in which the content of culture is reflected more or less directly; it has been noted that common and specific features in the structure of established expressions are due to the similarities and differences of mentality, material and spiritual life of the ethnos, its customs and rites, flora and fauna; the author emphasizes the need for further research of phraseological units with phraseological ornithonym in East Slavic languages; further interlingual comparison of their structure and identification of both common and distinctive features related to the ethnic consciousness and culture of an individual people.

Key words: phraseological units; phraseology, phraseological space; phrase system; interlingual comparison; ornithonym; structural component.

Постановка проблеми. Фразеологія як універсальне явище, як джерело знань про культуру та менталітет того чи того народу завжди привертала до себе увагу. Саме у фразеологічних одиницях віддзеркалено процес розвитку етносу, його історію, звичаї, обряди, рослинний та тваринний світ. «Фразеологізми, – пише В. Маслова, – це душа будь-якої національної мови, в якій дуже яскраво відображаються дух та своєрідність нації» (Маслова, 2001: 38). Усталені вирази «можуть виконувати роль еталонів, стереотипів культурно-національного світобачення або вказувати на їх символічний характер і в цьому вигляді виступати як мовні експоненти культурних знаків» (Телія, 1996: 250).

Значну частину фразеологічного фонду української, російської та білоруської мов становлять стійкі сполуки з назвами птахів, які протягом багатьох століть «були для людей не тільки джерелом харчування й одягу та матеріалом для будівництва та облаштування житла, а також надійним мірилом внутрішніх і зовнішніх якостей людини» (Руснак, 2011: 333). Ще в дохристиянські часи, як зауважують С. Денисенко та В. Хлівний, людина вважала себе частиною природи і наділяла представників флори та фауни людськими рисами (Денисенко, Хлівний, 1993: 96–97). Отже, усталені вирази обстежуваних нами мов, які відображають спостереження людини за зовнішнім виглядом та поведінкою птахів, становлять особливий інтерес.

Аналіз досліджень. У парадигмі сучасних лінгвістичних наукових досліджень маємо чимало робіт, у яких фразеологічні одиниці з орнітологічним компонентом простудійовано на матеріалі української (І. Голубовська, В. Мокієнко, Г. Онуфрійчук, І. Покровська, Л. Савченко, О. Селіванова, В. Ужченко, Д. Ужченко та ін.), російської (В. Телія та ін.) і білоруської (І. Лепешаў, В. Маслова та ін.) мов. Однак, незважаючи на значну кількість наукових праць відомих мовознавців, дослідження фразеологічних одиниць східнослов'янських мов з орнітологічним компонентом із позицій лінгвокультурологічних студій є одним з актуальних, оскільки відсутні комплексні обстеження стійких сполучень слів у міжмовному аспекті.

Мета статті – здійснити зіставлення структури східнослов'янських фразеологічних одиниць з орнітологічним компонентом, репрезентованих у сучасних фразеологічних словниках української, російської та білоруської мов; виявити в них фразеологеми, які відображають культурно-історичні традиції того чи того народу.

Вклад основного матеріалу. Взаємозв'язок мови і культури, мови і менталітету найбільш яскраво визначається у фразеології. Саме «фразеологічний пласт найвиразніше розкриває характер етнічної спільноти, народу ... відображає культурну ідентичність його представників» (Тікан, Ярмак, 2017: 51).

У кожній мовній підсистемі є своя мінімальна одиниця. У фразеологічній системі – це фразеологема, під якою Л. Савченко розуміє «найменшу інваріантну мінімальну одиницю» у структурі стійких сполук (Савченко, 2011: 77).

У всіх досліджуваних нами мовах наявні фразеологічні одиниці з фразеологемою-орнітонімом. Так, наприклад, у фразеології східнослов'янських мов зафіксовано такі назви птахів, як *курка (курча), півень, гуси (гусак, гуска), пава (павич), ворона, сорока, горобець, синиця, лебідь, лелека, зозуля, соловей, сокіл, ластівка, сова, тетеря, горлиця, журавель, лунь, дрозд, голуб*. Значну частину цих фразеологем вважаємо факультативними, оскільки спостерігаємо поодинокі їх уживання у структурі усталених виразів української, російської та білоруської мов. Частотними є такі фразеологеми, як *курка, гуска, півень, горобець, сорока, ворона* та ін.

Фразеологема курка у східнослов'янському фразеологічному просторі. Образ *курки* у фразеологічних одиницях утілює такі людські пороки, як розумова обмеженість, неспроможність тверезо мислити, забудькуватість: укр.: *курачий (короткий) розум; коротка (закоротка) куряча пам'ять у кого*; біл.: *курыная галава*. Стійкий вираз *мокра курка // мокрая курица // мокрая курица* характеризує безвольну, безхарактерну людину.

Спільне значення «виявити надмірну турботу про щось, приділяти надто багато уваги чомусь» у досліджуваних мовах має усталений вираз

носитися як (мов, наче і т. ін.) курка з яйцем // носиться (носитьсся) как курица с яйцом // насіцца як курыца з яйкам (з яйцом).

У контексті нашого дослідження варті уваги фразеологічні одиниці *курям на сміх* // *курам на смех* // *куры будуць смяцца* (куры засмяюць), *курам на смех*, що вживаються зі значенням «хто-небудь робить щось недоречно, немудре, те, що викликає глузування», і *куры не шэпчуць* «ніхто нічого не говорить»; *как курица лапай* // *пісаць як курыца лапай* (*лапкай*) у значенні «неохайно, нерозбірливо, неможливо зрозуміти»; *денег куры не клюют* // *куры не клююць* (*не клявали*) зі значенням «дуже багато».

Обстежуючи фразеологічні одиниці з орнітонімом *курка*, ми виявили чимало з них, властивих тільки українській мові: *курці ніде* (*немає де*) *голови простромити* (стає дуже тісно де-небудь), *розводити химині кури* (говорити про що-небудь пусте, не варте уваги), *курчат лічити* (підводити підсумки, оцінювати результати), з *вареної крашанки курча висидить* (надзвичайно хитрий, спритний).

Фразеологема *півень* у східнослов'янському фразеологічному просторі. Окрему групу у східнослов'янських мовах становлять стійкі сполуки з фразеологемою *півень*, що символізує такі негативні риси, як агресивність, недоумкуватість, зверхність, зухвалість, пихатість. Так, наприклад, в українській мові функціонує фразеологічна одиниця *як півень розмальований* зі значенням «погано, без смаку, строкато вдягнений». На основі спостереження за поведінкою півня виник в українській мові усталений вираз *ходити півнем* (*півником*) у значенні «триматися зверхньо, гордовито, хоробро чи зухвало». Разом з тим у всіх досліджуваних нами мовах «символічне значення орнітонімічного номінатива «півень», що співвідноситься з зооморфічним кодом культури, тісно переплітається з колоративним і темпоральним. Від забарвлення птаха безпосередньо залежить атрибутивне призначення: чорний – зв'язок із нечистою силою, білий чи жовтий – із сонцем, червоний – із вогнем» (Савченко, 2011: 77).

Л. Савченко зазначає, що фразеологема *півень* має ознаки темпоральності, що виражає конкретне часове поняття (Савченко, 2011: 77). Адже відомо, що півень співає кілька разів на добу: з *першими півнями* // *да «перших» пеўняў* (перші співають опівночі); *до других півнів* // *до другіх пеўняў* (другі – перед зорею); з *третьми півнями*, у *треті півні*, *до третіх півнів*, *після третіх півнів* // *до трэціх пеўняў* (треті півні – час світанку). Півня вважають провісником ранку, символом вогню і сонця.

Усі східнослов'янські народи знають стійкі вирази з компонентом *червоний півень*, що символізує вогонь: *червоний* (*вогняний*) *півень* // *красный петух* // *червоны певень*; *пустити/пускати червоного півня* // *пускаць «красного» петуха*, *пустить «красного» петуха* // *пускаць (надпускаць) «чырвонага» пеўня/пewуна*. В українській мові, як підкреслює В. Ужченко, «пожежно-півнячі» звороти функціонують і без компонента *червоний* (*пустити півня*, *пускати півники*) (Ужченко, 1990: 33).

Українська та білоруська фразеологія репрезентує й такі стійкі сполучення слів із базовою фразеологемою *півень*, як: *пускати* (*ловити*)// *пустити* (*зловити*) *півня* // *пускаць пеўня* (видавати пискливі, фальшиві звуки під час співу чи мовлення).

Фразеологема *гуска* у східнослов'янському фразеологічному просторі. Спільне значення «абсолютно однаково, без різниці» у досліджуваних мовах має фразеологічна одиниця з орнітонімом *гуска*: *як з гуски вода* // *как с гуся вода* // *як з гусака вада*, *што* (*як, ніби*) *з гусі вада*.

У результаті порівняльного аналізу стійких виразів східнослов'янських мов виявлено чимало таких, які властиві тільки білоруській мові і мають конотацію хитрості, неосвіченості: *гусь лапчатый* (прост.), *як гусь на блискавицу глядзець* (*наглядаць*), *гаварыць* (*пагаварыць*) *як гусь з парасём*. Разом із тим як у російській, так і в білоруській мові вживається орнітонім *гуси* у стійких сполученнях слів *гусей дразнить*, *гусей раздражать* // *дражніць гусей*, що символізує роздратування.

Фразеологема *ворон* у східнослов'янському фразеологічному просторі. Орнітонім *ворон* зумовлюється двома ознаками: його чорним кольором і різким криком. Цей птах, пов'язаний зі світом мертвих, є «провісником горя, страждань, смерті, похорону, пророцтва, неуважності, ротозійства, боязливості, непорядності, нечистої і зловісної пташки, породженої чортом» (Енциклопедичний словник символів культури України, 2015: 150): *куди і ворон кісток* (*кості*) *не заносить* // *куда ворон костей не заносил* (*не занесет*) // *куды крумкач касцей не заносіў* (*не занясе*). Разом із тим фразеологічна одиниця *чорний ворон* // *чёрный ворон* // *чорны воран* у часи Радянського Союзу у східнослов'янських мовах означала «машину, в якій перевозять заарештованих». Цей вислів є наслідком вторинної метафоризації дуже давнього символу, корені якого криються ще в глибокій міфологічній семантиці, оскільки ще в дохристиянських міфологічних уявленнях (чорний) ворон був птахом, що приносить нещастя (Ужченко, 1990: 86).

Лексема *ворона*, як зазначає В. Кононенко, «уособлює дурне, погане, недобре, некрасиве тощо, частіше вимовляється на позначення негарної жінки, рідко – чоловіка» (Кононенко, 2001: 223 – 224).

Мовлення східних слов'ян збагачене стійкими сполученнями слів із фразеологемою *ворона*, за якою, як підкреслює М. Дмитренко, закріпилися «фольклорні риси» лінності, роззявкватості, нерозторопності, вайлуватості, тому вони на влаштованих птахами виборах прогавили всі керівні посади та титули (царя, губернатора, справника тощо) і залишилися з «воронячим носом». Не випадково роззяв називають «воронами», «гавами» (Дмитренко, 2011: 189–190). Неуважну, нерозторопну людину характеризують такі фразеологічні одиниці української мови, як *гав/гави ловити*, *впіймати (піймати) гаву (ворону)* та білоруської – *лавіць варон*, *варона загуменная*, тобто не зорієнтувавшись вчасно, упустити слушну нагоду.

Орнітонім *ворона (галка)* у східнослов'янській культурі символізує також ледачість, гультайство: *ворон (галки, галок і т.ін.) лічити // считать ворон [галок] // лічыць варон*. Водночас в українській, російській та білоруській мовах стійкі вирази *ворона в павлиному пір'ї // ворона в павлиньих перьях // варона ў паўлінавых пёрах* характеризують людину, яка хоче показати себе кращою, ніж вона є насправді.

Білі ворони (альбіноси) надзвичайно рідко трапляються в природі, вони дуже помітні і менш життєздатні, ніж чорні (Енциклопедичний словник символів культури України, 2015: 151), тому у фразеологічних системах обстежуваних нами мов побутує стійкий вираз *біла ворона // белая ворона // белая варона*, що символізує незвичайну людину, яка за своєю поведінкою та зовнішнім виглядом зовсім не схожа на інших. Як відомо, в організмі кожної тварини є особливі пігментні речовини, які надають їй певного забарвлення. Якщо є достатньо меланіну, то переважатиме чорний колір, а за певного порушення в зародковій клітині тварина залишається білою.

За легендою, як стверджує В. Жайворонок, віщий ворон був створений білим, як сніг, покірливим, як голуб, а за іншою – могутній богатир убив злого духа разом із його коханкою; прилетіли ворон та ворона і стали клювати трупи: ворон клював тільки нечистого, тому він лише чорний, а ворона клювала і чистого, і нечистого, тому буває білою і чорною (Жайворонок, 2006: 116–117).

Фразеологема *сорока* у східнослов'янському фразеологічному просторі. У контексті нашого дослідження на особливу увагу заслуговують спе-

цифічні для української мови стійкі сполучення слів із фразеологемою *сорока*, що характеризують людину, яка любить пліткувати, передавати будь-які чутки, багато говорити, зазнаватися: як (мов) *сорока на хвості розносить/рознесла; сорочин хвіст; сорока на хвості (на крилі) принесла; сорочий хвіст причеплено кому* або ж непосидючу, неспокійну людину: як *сорока на тину (на кілку, рідко на тернині)* чи незграбну, неакуратну: як *сорока по тину*.

Фразеологема *голуб* у східнослов'янському фразеологічному просторі. Голуб в українському мовному ареалі символізує щирю любов, подружню вірність, ніжність, вічне і чисте кохання: як (мов, наче і т. ін.) *голубки* – (зі словом *жити*) «у повній злагоді, дуже дружно»: *А подивись, як Бондаренко панькається тепер зі своєю молодю жінкою. Наче ті голубки живуть (Л. Яновська)*. Про вагомність цього символу свідчить і той факт, що на святинях українців – рушниках – чи не найчастішим є мотив голубки та голуба. Стійких виразів із фразеологемою *голуб* аналізовані нами словники російської та білоруської мов не фіксують.

Фразеологема *горобець* у східнослов'янському фразеологічному просторі. Особливе значення у народному світогляді відводиться горобцю, який живе здебільшого біля житла людини. У народному віруванні, зазначає Г. Онуфрійчук, цьому птахові притаманна шлюбна символіка, а також символіка спритності, моторності, злодійства (Онуфрійчук, 2016: 114).

Орнітонім *горобець* символізує щось незначне, мале (малу кількість), слабке, низьке, що простежується в окремих українських фразеологізмах, сформованих на їх основі: з *горобину душу* (дуже мало), *горобцеві по коліна* (мілко) або (про низьку на зріст людину): *Далі не заходь, туди не забродь, тільки ось тут і хлопчись на мілкому, де горобцю по коліна ... (О. Гончар)* та білоруських: *на вераб'іны скок, з вераб'ёў (вераб'іны) нос* (дуже мало: *Часу засталося з вераб'іны нос – дзевяць дзен (У. Корбан)*).

Спільне значення «дуже досвідчена, практична людина, яку неможливо перехитрити, обдурити» в обстежуваних мовах має фразеологічна одиниця *стріляний (старий) горобець // стреляный [старый] воробей // стрэляны верабей, стары верабей*.

В українській фразеологічній системі функціонують й інші стійкі вирази з фразеологемою *горобець*: *горобці цвірінькають у голові (у макітрі)* (хто-небудь легковажний або розумово обмежений); *горобець у роті наслідив у кого* (хто-небудь дуже голодний, зовсім нічого не їв). Українська фразеологічна одиниця *щоб тебе (його, її, вас, їх)*

горобці подзьобали (ірон.) уживається як жартівливе побажання.

Фразеологема *тетеря* у східнослов'янському фразеологічному просторі. Аналіз фразеологічних одиниць східнослов'янських мов дав можливість виявити стійкі вирази з орнітонімом *тетеря*. Зі спільним значенням «людина, яка погано чує, недочуває» функціонує у досліджуваних мовах стійкий вираз *глуха тетеря (зневажл.) // глухая тетеря (груб.-прост.) (глухой тетерев) // глухая цяцера (глухі цейцарук)*. Це пояснюється тим, що у вусі тетерів є особлива складка, яка під час виконання шлюбної пісні набуває кров'ю і зовсім перекриває слуховий прохід, тому коли вони розтуляють дзьоб, то нічого не чують.

Окрім того, у російській та білоруській культурах людину, яка любить довго поспати, називають *сонная тетеря (груб.-прост.) // сонная цяцера*.

Висновки. Результати проведеного дослідження у зіставно-порівняльному аспекті дають змогу констатувати, що стійкі сполучення слів української, російської та білоруської мов із фразеологемою-орнітонімом являють собою національно-специфічні одиниці мови, які тісно пов'язані з культурними традиціями того чи того народу. Їхні спільні та специфічні риси зумовлені схожістю та відмінністю менталітету, матеріального та духовного боків життя етносу, його звичаями та обрядами.

Перспективу подальшого дослідження вбачаємо у розширенні корпусу обстежуваних стійких сполучень слів із фразеологемою-орнітонімом у східнослов'янських мовах, подальшому міжмовному зіставленні їх та виокремленні в них подібних та відмінних національно-культурних характеристик.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Фразеологічний словник української мови / В. М. Білоноженко та ін. Київ : Наукова думка, 2013. Т. 1. 528 с.
2. Фразеологічний словник української мови / В. М. Білоноженко та ін. Київ : Наукова думка, 2013. Т. 2. 990 с.
3. Денисенко С., Хлівний В. Національно-культурна своєрідність фразеологізмів з погляду взаємозв'язку мови і культури. *Язык и культура* : вторая международная конференция. Доклады / сост. С. Б. Бураго. Киев : Коллегиум. С. 96–97.
4. Дмитренко М. Символи українського фольклору : монографія. Київ : УЦКД, 2011. 400 с.
5. Енциклопедичний словник символів культури України / за заг. ред. В. П. Коцура, О. І. Потапенка, В. В. Куйбиди ; 5-е вид. Корсунь-Шевченківський : ФОП Гавришенко В. М., 2015. 912 с.
6. Жайворонок В. Знаки української етнокультури. Київ : Довіра, 2006. 703 с.
7. Кононенко В. Рідне слово : підручник. Київ : Богдана, 2001. 303 с.
8. Лепешаў І. Слоўнік фразеалагізмаў : у 2-х т. Т. 1. Мінськ : Беларуская энцыклапедыя імя Петруся Броўкі. 672 с.
9. Лепешаў І. Слоўнік фразеалагізмаў : у 2-х т. Т. 2. Мінськ : Беларуская энцыклапедыя імя Петруся Броўкі. 704 с.
10. Маслова В. А. Лингвокультурология : учебное пособие. Москва : Академия, 2001. 208 с.
11. Молотков А. И. Фразеологический словарь русского языка. Москва : Советская энциклопедия, 1968. 543 с.
12. Онуфрійчук Г. Лінгвокультурологічний потенціал української етнофразеології: асоціативне поле «Людина в колі інших істот» : дис. ... канд. філол. наук ; Національна академія наук України, Інститут мовознавства імені О. О. Потебні. Київ, 2016. 261 с.
13. Руснак В. І. Зоосемічні фразеологічні одиниці як носії національно маркованої вторинної номінації. *Наукові записки. Серія «Філологічна»*. 2011. Вип. 19. С. 329–336.
14. Савченко Л. Зооморфний код фразеологізмів із фразеологемою-орнітонімом на тлі етнокультури. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Філологія. Соціальні комунікації»*. 2011. Вип. 25. С. 77–80.
15. Телия В. Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвистический аспекты. Москва : Языки русской культуры, 1996. 288 с.
16. Тікан Я. Г., Ярмук Д. О. Фразеологічні засоби вираження культурної ідентичності представників англійської та української лінгвокультури. *Вісник*. № 10. С. 50–53.
17. Ужченко В. Д., Авксентьев Л. Г. Українська фразеологія. Харків : Основа, 1990. 167 с.

REFERENCES

1. Bilonozhenko, V. ta in., ukladachi. *Frazeolohichni slovnyk ukrainskoi movy* T. 1. [The phraseological dictionary of the Ukrainian language]. Kyiv, Naukova dumka, 2013. [in Ukrainian].
2. Bilonozhenko, V. ta in., ukladachi. *Frazeolohichni slovnyk ukrainskoi movy* T. 2. [The phraseological dictionary of the Ukrainian language]. Kyiv, Naukova dumka, 2013. [in Ukrainian].
3. Denysenko, S., Khlivnyi, V. Natsionalno-kulturna svoieridnist frazeolohizmiv z pohliadu vzaïmozv'язku movy i kultury [National-cultural peculiarity of phraseologisms in terms of the interrelation of language and culture]. *Yazyk i kultura. Vtoraya mezhdunarodnaya konferentsiya. Dokladyi*. [Language and culture. Second International Conference. Reports]. Kyiv, Kollegium, pp. 96–97. [in Ukrainian].
4. Dmytrenko, M. Symvoly ukrainskoho folkloru [Symbols of Ukrainian Folklore]. Kyiv, UTsKD, 2011. [in Ukrainian].
5. Entsyklopedychnyi slovnyk symboliv kultury Ukrainy [Encyclopedic dictionary of symbols of Ukrainian culture] / za zah. red. V. Kotsura, O. Potapenko, V. Kuibidy. Korsun-Shevchenkivskyy, FOP Havryshenko V. M., 2015. [in Ukrainian].

6. Zhaivoronok, V. Znaky ukraïnskoi etnokultury [Signs of Ukrainian ethnoculture]. Kyiv, Dovira, 2006. [in Ukrainian].
7. Kononenko, V. Ridne slovo. Pidruchnyk dlia shkil iz pohlyblenym vyvchenniam ukraïnskoi movy [Native word. Textbook for schools with in-depth study of the Ukrainian language]. Kyiv, Bohdana, 2001. [in Ukrainian].
8. Lepeshaŭ, I. Sloŭnik frazealagizmaŭ. [Phraseological dictionary]. U 2 t. T. 1. Minsk, Belaruskaya Entsyklapedyiya Imya Petrusya Broŭki, 2008. [in Belarusian].
9. Lepeshaŭ, I. Sloŭnik frazealagizmaŭ. [Phraseological dictionary]. U 2 t. T. 2. Minsk, Belaruskaya Entsyklapedyiya Imya Petrusya Broŭki, 2008. [in Belarusian].
10. Maslova V. A. Lingvokul'turologiya: uchebnoe posobie dlya studentov vysshikh uchebnykh zavedenij [Linguoculturology: a textbook for students of higher educational institutions]. Moskva, Akademiya, 2001. [in Russian].
11. Molotkov A. I., redactor. *Frazeologicheskij slovar russkogo yazyka* [Phraseological dictionary of the Russian language]. Moskva, Sovetskaya entsiklopediya, 1968 [in Russian].
12. Onufriichuk, H. Linhvokulturolohichni potentsial ukraïnskoi etnofrazeolohii : asotsiatyvne pole «Liudyna v koli inshykh istot» [Linguistic and cultural potential of the Ukrainian ethnophraseology: the associative field «A man in another other facts»]. *Candidate's thesis*. [in Ukrainian].
13. Rusnak V. Zoosemichni frazeolohichni odynytisi yak nosii natsionalno markovanoi vtorynnoi nominatsii [Zoosemic phraseological units as carriers of nationally marked secondary nomination]. *Naukovi zapysky. Seriya «Filolohichna»* [Scientific notes. Philological series]. Uzhhorod, 2011, 19, pp. 329–336. [in Ukrainian].
14. Savchenko L. Zoomorfnyi kod frazeolohizmiv iz frazeolohemioi-ornitonimom na tli etnokultury [Zoomorphic code of phraseology with phraseology-ornithonym on the background of ethnoculture]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Seriya: Filolohiia. Sotsialni komunikatsii* [Scientific Bulletin of Uzhgorod University. Series: Philology. Social communications]. Uzhhorod, 2011, 25, pp. 77–80. [in Ukrainian].
15. Teliya V. N. Russkaya frazeologiya. Semanticheskij, pragmaticheskij i lingvisticheskij aspekty` [Russian phraseology. Semantic, pragmatic and linguistic aspects]. Moskva, Shkola «Yazyki russkoj kul'tury», 1996. [in Russian].
16. Tikan Ya. H., Yarmak D. O. Frazeolohichni zasoby vyrazhennia kulturnoi identychnosti predstavnykiv anhliiskoi ta ukraïnskoi linhvokultury [Phraseological means of expressing the cultural identity of representatives of English and Ukrainian linguistic cultures]. *Visnyk*, 10, pp. 50–53. [in Ukrainian].
17. Uzhchenko V. D., Avksentiev L. H. *Ukrainska frazeolohiia* [Ukrainian phraseology]. Kharkiv, «Osnova» pry Kharkivskomu derzhavnomu universyteti, 1990. [in Ukrainian].

УДК 82-3

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.3/30.212471>**Лідія ХАЛЯВКА,**

orcid.org/0000-0002-6851-6463

викладач кафедри загального і слов'янського мовознавства та іноземних мов
Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка
(Полтава, Україна) LidiiaKhaliavka@gmail.com

СТРУКТУРА ТА ЕЛЕМЕНТИ ЗМІСТОВОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ РОМАНУ «НЕМАЄ ОРХІДЕЙ ДЛЯ МІС БЛЕНДІШ» ДЖЕЙМСА ХЕДЛІ ЧЕЙЗА

У статті визначено структуру дебютного роману британського письменника Джеймса Хедлі Чейза «Немає орхідей для міс Блендіш». Розкрито основні елементи змістової організації твору. Проведено дослідження проблематики доробку. Зокрема, Чейз порушує проблеми соціальної нерівності, батьків і дітей, морального падіння особистості, майстерно розвиваючи кожну через учинки героїв, їхні думки та вислови. У творі автор порушує вічні теми добра і зла, суспільної нерівності, конфлікту поколінь, нерозділеного кохання. Виявлено, що створені Джеймсом Хедлі Чейзом образи увібрали у себе найсуттєвіші тенденції розвитку тогочасного американського суспільства. Помічено, що митець за допомогою опису інтер'єру приміщень, опису зовнішності героїв зображає стан їхніх душ, їхній моральний облік. Звернено увагу на стиль роману. Стрімкий розвиток сюжету та велика кількість насильства на сторінках твору стали причиною шаленої популярності автора, адже саме цього прагнуло тогочасне суспільство, тож і не дивно, що Джеймс Хедлі Чейз прокинувся знаменитим наступного ранку після виходу твору у світ. Констатовано, що головні відмінності романів Джеймса Хедлі Чейза – відсутність щасливих закінчень, твір має прозаїчну кінцівку, стрімкий розвиток сюжету, читач потрапляє у полон роману з перших сторінок. Зазначено, що творчість британського письменника малодосліджена. Усі відомості зводяться до короткої характеристики життєвого та творчого шляху. А більш детальний аналіз творчості раніше не проводився. Підмічено, що автор у своєму творі намагається пояснити молодому поколінню, що бездарне марнування свого життя ні до чого хорошого не призводить. Це призводить лише до розчарування, болісної втрати ілюзій, душевного та фізичного болю. За кожні учинок, судження, помилку потрібно платити, іноді ціна може коштувати вам здоров'я (як це сталося з головною героїнею), а іноді й вашого життя (Ловчіла Гріссон).

Ключові слова: роман, тема, ідея, структура, літературно-художній твір, проблематика.

Lidiia KHALIIVKA,

orcid.org/0000-0002-6851-6463

Lecturer at the Department of General and Slavic Linguistics and Foreign Languages
V. G. Korolenko Poltava National Pedagogical University
(Poltava, Ukraine) LidiiaKhaliivka@gmail.com

STRUCTURE AND ELEMENTS OF THE CONTENT ORGANIZATION OF THE NOVEL “NO ORCHIDS FOR MISS BLANDISH” BY JAMES HADLEY CHASE

The article defines the structure of the debut novel by British writer James Hadley Chase “No orchids for Miss Blandish”. The main elements of the semantic organization of the work are revealed. A study of the problems of legacy in particular, Chase raises issues of social inequality, parents and children, the moral decline of the individual. Skillfully developing each through the actions of the heroes, their thoughts and expressions. In the work the author raises the following eternal themes: good and evil, social inequality, generational conflict, undivided love. It was found that the images created by James Hadley Chase absorbed the most significant trends in the development of American society at that time. It is noticed that the artist with the help of the description of the interior of the premises, the description of their appearance depicts the state of their souls, their moral accounting. Attention is drawn to the style of the novel. The rapid development of the plot and a lot of violence in the pages of the work caused the author's wild popularity, because that's what society wanted at the time, so it is not surprising that James Hadley Chase woke up famous the morning after the publication. It is stated that the main differences between the novels of James Hadley Chase - is the lack of happy endings, the work has a prosaic ending, rapid plot development, the reader is captivated by the work from the first pages. It is noted that the work of the British writer is poorly studied. All the information is reduced to a brief description of the life and creative path. And a more detailed analysis of creativity has not been done before. It is noticed that the author in his work tries to explain to the younger generation that the useless waste of his life does not lead to anything good. This only leads to disappointment, painful loss of illusions, mental and physical pain. You have to pay for every action, judgment, mistake, sometimes the price can cost you your health (as it happened with the main character), and sometimes your life (Grison).

Key words: novel, theme, idea, structure, literary and artistic work, problems.

Постановка проблеми. Тасмнича постать британського письменника Джеймса Хедлі Чейза викликає неабияку зацікавленість у пересічних читачів, критиків та літературознавців усього світу. Про це свідчать численні публікації на шпальтах газет, зокрема *New York Times*, *The Telegraph* та ін., багатомільйонні тиражі творів та публікації в іншомовних літературознавчих енциклопедіях. Проте, незважаючи на шалену популярність автора, його літературний доробок залишається достеменно недослідженим. Більшість літературознавців оминає спадщину Чейза, залишаючи поза увагою детальний розгляд структури, проблематики творів, уважаючи його лише бульварним письменником.

Актуальність вибраної теми можна мотивувати тим, що, як ми вже зазначали, через скептичне ставлення до творчості британського романіста Джеймса Хедлі Чейза вітчизняні літературознавці ґрунтовно не досліджували його спадщину.

Аналіз досліджень. Олександр Галич, Віталій Назарець та Євген Васильєв зазначають, що зміст художнього твору слід розглядати з двох позицій: суб'єктивної (ставлення автора до предмета зображення та реакція читачів) та об'єктивної (відображені життєві явища). Михайло Бахтін же говорить, що саме мова роману визначає його стилістичну своєрідність. Анатолій Ткаченко висловлю думку, що кожен з елементів змісту є водночас і елементом форми, й навпаки. Його думку підтримує також Надія Ференц.

Творчість Джеймса Хедлі Чейза подеколи досліджували як вітчизняні, так і західні науковці, зокрема Олександр Кошенко, Нонна Капельгородська, Мішель Лебран. У їхніх наукових працях зроблено класифікацію романів за жанровою та сюжетною різноманітністю: «суто детективні романи», «поліцейські романи», «авантюрно-пригодницькі», «гангстерські історії».

Мета статті – визначити поняття структури та вказати елементи змістової організації твору на прикладі роману Джеймса Хедлі Чейза «Немає орхідей для міс Блендіш».

Виклад основного матеріалу. На думку Олександра Потебні, літературно-художній твір – це образна картина світу, відтворена засобами мови, котра являє собою завершальне ціле і несе естетичний потенціал. Під структурою твору науковець розуміє його загальну смислову побудову, тобто умовну розчленованість його органічно-цілісної образної організації на окремі смислосна-чущі елементи та їх внутрішній взаємозв'язок, що посилює та підкреслює смислову суть і естетичну виразність художнього твору (Назарець, 2001: 121). Учений провів аналогію між твором і сло-

вом, визначивши слово, умовно кажучи, першим людським духовним витвором. Літературний твір і слова, на думку О. Потебні, мають три спільні виміри: зовнішню форму, внутрішню форму та зміст. Спираючись на цей підхід, науковці (О. Галич, В. Назарець, Є. Васильєв, П. Білоус, Н. Ференц) розглядають структуру твору як чотирикомпонентний комплекс:

- 1) зміст (тема, ідея, проблема, фабула, характер, пафос);
- 2) внутрішня форма (образи, сюжет);
- 3) зовнішня форма;
- 4) композиція.

Як зазначає Олександр Галич, зміст художнього твору можна визначити як те особистісне, ідейно-емоційне ставлення творця до предмета його зображення, яке з вичерпною повнотою реалізується лише в ході самого зображення й лише частково поза ним (у читацьких оцінках, дослідницьких інтерпретаціях, висловлюваннях самого письменника) і сприймається читачем як об'єктивна «картина життя», що постає в емоційно-оцінковій суб'єктивній свідомості особи, яка веде розповідь (Галич, 2001: 124). Про розповідь людини в романі писав також Михайло Бахтін, зокрема у роботі «Слово в романі» (1934–1935). Основний «специфічний» предмет романного жанру, створюючий його стилістичну своєрідність, – людина, яка говорить, і її слово (Бернадська, 1995: 76). Однак для правильного розуміння цього висловлювання потрібно завжди пам'ятати про три моменти:

1. Людина, яка говорить, і її слово в романі є предметом словесного і художнього зображення. Тобто слово людини, яка говорить, не просто передається і відтворюється, а художньо зображується словом автора.

2. Людина, яка говорить, у романі – суттєво соціальна людина, історично конкретно визначена й її слово – соціальна мова, а не індивідуальний діалект.

3. Людина, яка говорить, у романі – завжди тією чи іншою мірою ідеолог, а її слово завжди ідеологема. Особлива мова в романі – завжди особлива точка зору на світ, яка претендує на соціальну значущість (Бернадська, 1995: 77).

До основних елементів змісту найчастіше відносять тему, проблему та ідею. У більш розширеному трактуванні – також тенденцію, пафос, конфлікт, родовий і жанровий зміст та фабулу. Щодо генерики, то вона чи не найточніше втілює єдність формозмісту. Особливості організації формозмісту А. Ткаченко означає терміном «стиль» – це спосіб організації формальних проявників

художнього змісту, що надає творові цілості, певного тону, колориту, своєрідності (Ткаченко, 2003: 146–147). Зокрема, для роману «Немає орхідей для міс Блендіш» Джеймса Хедлі Чейза характерний стрімкий розвиток сюжету та різкі й непередбачувані його повороти. Так, одразу з перших сторінок відбувається викрадення головної героїні міс Блендіш, убивство її нареченого Макгована одним із членів банди Райлі – Бейлі та звірська розправа банди Гріссона над попередньою за приховування правди про великий куш. У романі присутня жінка, яка стає причиною краху укладу життя одного з головних героїв та його неминучої смерті.

Стосовно конкретних текстів спільне та відмінне між поетикою та стилем влучно охоплюють терміни «елемент» і «чинник».

Традиційно до елементів художньої форми відносять сюжет (у разі його тлумачення як способу опрацювання фабули), композицію, предметну деталізацію (втім, її, як і сюжет, слід уважати складником композиції) та художню мову (Ткаченко, 2003: 147).

Усі елементи формозмісту виступають разом у найрізноманітніших поєднаннях, що й визначає стильові особливості тексту. У визначеннях цих елементів присутній суттєвий різнобій, тому ми послуговуємося первинними.

Тема – це основне коло зображення та вираження в художньому творі. Окрім основної, у творі залежно від його змістового наповнення та обсягу можуть бути й другорядні, підпорядковані їй теми, що становить його тематику. Часом теми можуть і не мати видимого взаємозв'язку та підпорядкування (Ткаченко, 2003: 147). Так, головною темою роману «Немає орхідей для міс Блендіш» є сваволя криміногенного елемента суспільства, зокрема двох гангстерських банд Райлі та Гріссона. Як перше, так і друге угруповання здійснило вбивство та викрадення людини, але з різницею – банда Гріссона замордувала всіх членів слабшої (банда Райлі) і забрала жертву до себе. До другорядної відносимо тему нерозділеного кохання. Ловчила Гріссон, лідер угруповання, безнадійно закохався у жертву – міс Блендіш, яка, своєю чергою, відчуває до нього страх і відразу. Щоб заволодіти цією жінкою, молодик намагається підкупити її прихильність за допомогою різноманітних подарунків, однак серце красуні непохитне. Тоді Ловчила зважується на відчайдушний крок: міс Блендіш силоміць роблять наркоманкою, щоб у наркотичному сп'янінні вона не чинила опору. Пізніше одержимість Ловчили цією жінкою стане фатальною.

Проблема і, відповідно, проблематика – ці поняття чи не найбільше перейняті «розумо-

вим світоглядництвом». Проблема – це аспект змісту твору, на якому акцентує свою увагу автор. Коло проблем, охоплених авторським інтересом, питань, поставлених у творі, становить його проблематику. Проблематика художнього твору безпосередньо пов'язана з авторським задумом. Вона може бути відображена «безпосередньо», коли митця цікавлять висвітлені у творі проблеми незалежно від образної системи. Відкрита проблемність найбільш часто проявляється у жанрах сатири, наукової фантастики, антиутопії, у громадській ліриці. Зазвичай письменники висловлюють свій задум опосередковано, через образне зображення характерів, предметів і явищ, які привернули його увагу. Автор підкреслює найбільш істотні, з його точки зору, боки предмета зображення (Крупчанова, 2015: URL).

Зокрема, Чейз порушує проблеми соціальної нерівності, батьків і дітей, морального падіння особистості. У романі зображено безтурботність та легковажність життя «золотої» молоді, яка живе, не думаючи про завтрашній день. Представниками цієї верстви населення є міс Блендіш та її наречений Макгован. Обое усвідомили серйозність становища занадто пізно, герой це зрозумів за лічені хвилини до своєї гибелі, а героїня – після звільнення з полону. На противагу їм коротко, але змістовно описано життя місцевих банд. Їхній зовнішній вигляд вторить їх внутрішній стан, віддзеркалюючи стан їхніх душ – гнилий і чорний. А божевільня Ловчила лише підсилює ефект віроломства цих угруповань. Юнак навіть не гребує нічим задля досягнення свої цілей та задоволення бажань. Убивство людини для нього забавка, звалтування жертви – вияв його симпатії. Найгірше те, що йому потурають члени банди разом із його матір'ю. Це свідчить про те, що ці герої вже втрачені суспільством і назад дороги вже немає, їм залишається лише падати далі вниз, що вони й роблять.

Для досліджуваного твору характерна епічна фабула, оскільки ми прослідковуємо розгорнуту й конкретизовану подієву лінію твору, яка постає в ньому у формі об'єктивної картини життя. Події розгортаються від задуму викрасти колья головної героїні до її самогубства.

Ідеєю називається та головна думка, що служить узагальненим вираженням змісту всього твору й містить у собі оцінку зображених у ньому життєвих явищ. Ідея немовби підводить підсумок усьому зображеному в художньому творі й виступає як мотивований усім його змістом тип духовного оціночного ставлення митця до дійсності, думка, що виражає певну сповідану автором

концепцію світу й людини (Галич, 2001: 138). Ідея роману «Немає орхідей для міс Блендіш» – це пересторога суспільства від марного проживання свого життя, що веде до морального падіння та фатального кінця.

Висновки. Отже, ми визначили поняття структури твору за теорією О. Потебні, вказали основні елементи змістової організації роману «Немає орхідей для міс Блендіш», висвітлили ідею, проблематику твору, визначили його тематику.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Білоус П. В. Вступ до літературознавства : навчальний посібник. Київ : Академія, 2011. 336 с.
2. Білоус П. В. Вступ до літературознавства. Теорія літератури. Психологія літературної творчості : конспект лекцій. Житомир : Рута, 2009. 336 с.
3. Вступ до літературознавства / уряд. Н. Бернадська. Київ : Либідь, 1965. 225 с.
4. Галич О. А., Назарець В. М., Васильєв Є. М. Теорія літератури : підручник. Київ : Либідь, 2001. 488 с.
5. Іванишин В. П. Пізнання художнього твору : посібник. Дрогобич : Відродження, 2003. 21 с.
6. Кошенко О., Капельгородська Н. Зарубежний детектив : енциклопедія. Київ : АВДИ, 1993. 431 с.
7. Крупчанова Л. М. Вступ до літературознавства : підручник. URL : <https://stud.com.ua/67935/literatura/tip> (дата звернення: 16.06.2020).
8. Мішель Лебран «Chase James Hadley (1906 – 1985)»: Encyclopedia Universalis URL : <https://www.universalis.fr/encyclopedie/james-hadley-chase/> (дата звернення: 14.05.2020).
9. Ожарівська С. П. Образ як категорія художнього тексту. *Вісник Житомирського державного університету*. 2012 Вип. 61. С. 217–220.
10. Палій А. А. Диференціальна психологія : навчальний посібник. URL : https://pidruchniki.com/12120124/psihologiya/klasifikatsiya_psihologichnih_tipiv_yungom.
11. Советская энциклопедия: в 5-ти т. / под. ред. О. Ю. Шмидт. Москва : Советская энциклопедия, 1969. Т. 1. М. Чернышевский Н. Эстетические отношения искусства к действительности. 363 с.
12. Ткаченко А. О. Мистецтво слова: вступ до літературознавства : підручник. Київ : Київський університет, 2003. 448 с.
13. Frank Northen Magill. Critical survey of mystery and detective fiction : monograph. Pasadena : Salem Press, 1988. 470 p.
14. James Hadley Chase : biography. URL : <http://jameshadleychase.free.fr/bio.htm>.

REFERENCES

1. Bilous P. V. Vstup do literaturoznavstva [Introduction to literary criticism: a textbook]. Kyiv: VC “Academy”, 2011. 336 p. [in Ukrainian].
2. Bilous P. V. Vstup do literaturoznavstva. Teoriia literatury. Psykholohiia literaturnoi tvorchoosti [Introduction to literary criticism. Literature theory. Literary creativity psychology] : lecture notes. Zhytomyr: Ruta, 2009. 336 p. [in Ukrainian].
3. Vstup do literaturoznavstva [Introduction to literary studies] / order. N. Bernadska. Kyiv: Lybid, 1965. 225 p. [in Ukrainian].
4. Galy`ch O. A., Nazarecz` V. M., Vasy`l`yev Ye. M. Teoriya literatury` [Theory of Literature] : a textbook. Kyiv : Lybid. 2001. 488 p. [in Ukrainian].
5. Ivanyshyn V. P. Piznannia khudozhnoho tvoruu. [Cognition of an art work]. : manual. Drohobych: Publishing House “Renaissance”, 2003. 21 p. [in Ukrainian].
6. Koshenko O., Kapelhorodskaia N. Zarubezhnyi detektyv. [Foreign detective: encyclopedia]. Kyiv: AVDI, 1993. 431 p. [in Russian].
7. Krupchanova L. M. Vstup do literaturoznavstva. [Introduction to literary criticism] : a textbook. URL: <https://stud.com.ua/67935/literatura/tip> (access date 13.05.2020). [in Ukrainian].
8. Michel Lebrun «Chase James Hadley – (1906–1985)». [“Chase James Hadley – (1906 – 1985)”]: Encyclopedia Universalis URL <https://www.universalis.fr/encyclopedie/james-hadley-chase/> (access date 14.05.2020). [in French].
9. Ozharivska S. P. Obraz yak katehoriia khudozhnoho tekstu. [Image as a category of artistic text]. Bulletin of Zhytomyr State University, 2012 Issue. 61. Pp. 217–220. [in Ukrainian].
10. Palii A. A. Dyferentsialna psykholohiia. [Differential psychology]: textbook. URL: https://pidruchniki.com/12120124/psihologiya/klasifikatsiya_psihologichnih_tipiv_yungom (access date 14.05.2020). [in Ukrainian].
11. Sovetskaia entsyklopedyia: v 5-ty t. / za red. O. Yu. Shmidt. [Soviet encyclopedia: in 5 volumes / ed. O. Yu. Schmidt] : Soviet Encyclopedia, 1969. T. 1. M Chernyshevsky N. Aesthetic relations of art to reality. 363 p. [in Russian].
12. Tkachenko A. O. My`stecztvo slova: vstup do literaturoznavstva [The art of the word: introduction to literary criticism] : a textbook for students of humanities specialties of higher educational institutions. Kyiv: VPC “Kyiv University”, 2003. 448 p. [in Ukrainian].
13. Frank Northen Magill. Critical survey of mystery and detective fiction : monograph. [Critical survey of mystery and detective fiction] : monograph. Pasadena : Salem Press, 1988. 470 p. [in English].
14. James Hadley Chase [James Hadley Chase] : biography. URL: <http://jameshadleychase.free.fr/bio.htm>. [in English].

УДК 81'373.46:629.73(045)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.3/30.212473>

Світлана ХАРИЦЬКА,

orcid.org/0000-0002-9404-9731

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри іноземних мов і прикладної лінгвістики

Національного авіаційного університету

(Київ, Україна) *Skharytskaya@gmail.com*

Анна КОЛІСНИЧЕНКО,

orcid.org/0000-0002-9596-3103

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри іноземних мов і прикладної лінгвістики

Національного авіаційного університету

(Київ, Україна) *Safronovaannar@gmail.com*

ДОСЛІДЖЕННЯ ФУНКЦІОНУВАННЯ ПРОФЕСІОНАЛІЗМІВ І ЛІНГВІСТИЧНИХ ТЕХНІК ІНКОРПОРАЦІЇ ФАХОВОЇ МОВИ В ТЕКСТОВУ СТРУКТУРУ СЛОВНИКА

Мета. Метою статті є дослідження професійної лексики представників авіаційної галузі на матеріалі словників і фільмів; визначення статусу і місця її в системі національної української мови; з'ясування значень професійних назв предметів та явищ, вилучених з усної розмовної мови представників авіаційної галузі часів Великої Вітчизняної війни та другої половини ХХ століття, а також сучасних авіапрофесіоналізмів; уточнення схожостей та відмінностей професіоналізмів із термінологічними лексичними одиницями, що обслуговують авіаційну галузь; також мета – довести, що професійна лексика, будучи неодмінним атрибутом неофіційного професійного спілкування, володіє специфічними характеристиками, що дозволяють виділяти її в самостійну структуру національної мовної системи.

Методи. Три концепції, які стали підґрунтям у нашому дослідженні фахових мов: системно-лінгвістична, прагма-лінгвістична, когнітивно-лінгвістична. Системно-лінгвістична розглядає фахову мову як систему мовних знаків, які використовуються в межах фахової комунікації. Прагма-лінгвістична спрямована на фаховий текст, його контекстуальні зв'язки. Когнітивно-лінгвістична спирається на інтелектуальні та емоційні умови продуцента та реципієнта під час вживання спеціальних мовних знаків у фахових текстах. Виходячи з вищесказаного, в нашому дослідженні ми використовували усі три концепції, але, беручи до уваги художні твори, з якими ми працювали, перевагу отримала когнітивно-лінгвістична концепція, оскільки саме вона дала змогу правильно оцінити лексичні одиниці (професіоналізми) художніх фільмів.

Результати. Здійснений комплексний аналіз мовного матеріалу, який збирався на основі перегляду художніх фільмів про авіацію «В бой ідуть одні «старіки» («У бій ідуть лише «старі») Леоніда Бикова, «Екіпаж» Олександра Мітти, «Міміно» Георгія Данелії; а також лексичних професіоналізмів, якими послуговуються представники льотного складу Спеціального авіаційного загону оперативного-рятувальної служби цивільного захисту ДСНС України.

Висновки. Детальний аналіз професійної лексики авіаційної галузі шляхом перегляду художніх фільмів середини та кінця ХХ століття в порівнянні із сучасними професіоналізмами дав змогу структурувати дані лексичні одиниці; указати на їх функції в мовленні; визначити семантичні зв'язки як із офіційними термінами, так і з загальноживаною лексикою; виокремити професіоналізми до професійного дискурсу.

Ключові слова: фахова мова, професіоналізм, лексична одиниця, авіапрофесіоналізм, термін, художній фільм.

Svitlana KHARYTSKA,

orcid.org/0000-0002-9404-9731

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Foreign Languages and Applied Linguistics

National Aviation University

(Kyiv, Ukraine) *Skharytskaya@gmail.com*

Anna KOLISNYCHENKO,

orcid.org/0000-0002-9596-3103

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Department of Foreign Languages and Applied Linguistics

National Aviation University

(Kyiv, Ukraine) Safronovaannar@gmail.com

RESEARCH OF PROFESSIONALISMS FUNCTIONING AND LINGUISTIC TECHNIQUES OF INCORPORATION OF A PROFESSIONAL LANGUAGE IN THE TEXT STRUCTURE OF THE DICTIONARY

Purpose. *The purpose of the article is to study the professional vocabulary of the aviation industry on the basis of dictionaries and films; to determine its status and place in the system of the national Ukrainian language; to clarify the meanings of professional names of objects and phenomena removed from the oral colloquial language of the aviation industry during the Great Patriotic War and the second half of the twentieth century, as well as modern aviation professionalisms; to clarify the similarities and differences between professionalisms and terminological lexical units that serve the aviation industry; to prove that professional vocabulary, being an indispensable attribute of informal professional communication, has specific characteristics that allow to distinguish it into an independent structure of the national language system.*

Methods. *Three concepts that became the basis in our study of professional languages: system-linguistic, pragma-linguistic, cognitive-linguistic. System-linguistic considers professional language as a system of linguistic signs used in professional communication. Pragma-linguistics focuses on the professional text, its contextual connections. Cognitive-linguistic is based on the intellectual and emotional conditions of the producer and recipient in the use of special language signs in professional texts. Based on the above, in our study we used all three concepts, but, taking into account the works of art from which we studied, the cognitive-linguistic concept prevailed, because it allowed assessing the lexical units (professionalism) of feature films correctly.*

Results. *A comprehensive analysis of the language material, which was collected on the basis of watching feature films about aviation “Only “old men” go into the battle” by Leonid Bykov, “Crew” by Oleksandr Mitta, “Mimino” by Georgy Danelia. And also lexical professionalisms which are used by representatives of flight structure of Special aviation group of operative-rescue service of civil protection of the State service of Ukraine on emergency situations.*

Conclusions. *A detailed analysis of the professional vocabulary of the aviation industry by watching feature films of the middle and end of the twentieth century in comparison with modern professionalism made it possible to structure these lexical units; indicate their functions in speech; identify semantic connections with both official terms and common vocabulary; to single out professionalisms to professional discourse.*

Key words: *professional language, professionalism, lexical unit, aviation professionalism, term, feature film.*

1. Вступ

Фахова мова – спеціальна мова, що обслуговує конкретну сферу чи галузь знань. Термін «фахова мова» у сучасній лінгвістиці набув широкого вживання в 60–70 роки ХХ століття в німецькомовних країнах, де його використовували зі значенням «мова певної галузі, фаху». Однак окремі уявлення та перші роботи, що відображали різні сторони та властивості цього явища, стали з’являтися в зарубіжній лінгвістиці ще в кінці ХІХ – на початку ХХ століття. Уперше термін «фахова мова» було вжито представниками Празького лінгвістичного гуртка. Основна його ідея – трактування мови як функціональної системи засобів вираження, яка служить певній меті. Вони стояли на засадах функціонального підходу щодо лінгвістичного аналізу мовних систем (Google 2017). Широкого розповсюдження набула теза про те, що найголовнішою рисою мовних систем є їхнє функціональне призначення, практичне застосування, тобто мова має цілеспрямований характер (Вискушенко, 2015)

Аналіз значної кількості робіт вітчизняних та зарубіжних мовознавців за останні роки виявив, що серед дослідників немає єдності у трактуванні поняття фахової мови. Відсутня і загальноприйнята дефініція даного терміна. У британській та американській лінгвістиці для позначення фахово-маркованої лексики використовують термін «language for special/specific purposes» (LSP) – «мова для спеціальних цілей», який увійшов у вжиток наприкінці ХХ століття. У системі фахових мов можна виділяти безкінечні підвиди фахової мови, наприклад: медична, економічна, юридична, мова реклами, спорту, ІТ технологій, будівельна, авіаційна і т. д. Із виникненням нових галузей науки та знань із бурхливим розвитком технологій, виникає потреба створення спеціальної лексики та термінологічних систем, що і стають основою формування та зародження нових фахових мов (професіоналізмів). Наразі відомі три концепції, які стали підґрунтям у дослідженні фахових мов: системно-лінгвістична, прагма-лінгвістична, когнітивно-лінгвістична. Системно-лінгвістична

розглядає фахову мову як систему мовних знаків, які використовуються в межах фахової комунікації. Прагма-лінгвістична спрямована на фаховий текст, його контекстуальні зв'язки. В такому разі фахова мова є не тільки системою знаків, що забезпечують фахову комунікацію, але й текстовими висловлюваннями, за допомогою яких вона відбувається. Когнітивно-лінгвістична спирається на інтелектуальні та емоційні умови продуцента та реципієнта при вживанні спеціальних мовних знаків у фахових текстах (Roelcke, 2005). Виходячи з вищесказаного у нашому дослідженні, ми послуговувалися когнітивно-лінгвістичною концепцією, оскільки саме вона дає змогу правильно оцінити функціонування лексичних одиниць (професіоналізмів) у площині художніх фільмів.

Мета. Метою статті є дослідження професійної лексики представників авіаційної галузі на матеріалі словників і фільмів, визначення статусу і місця її в системі національної української мови; з'ясування значень професійних назв предметів та явищ, вилучених з усної розмовної мови представників авіаційної галузі часів Великої Вітчизняної війни та другої половини ХХ століття, а також сучасних авіапрофесіоналізмів; уточнення схожостей та відмінностей професіоналізмів з термінологічними лексичними одиницями, що обслуговують авіаційну галузь; акцентування, що професійна лексика, будучи неодмінним атрибутом неофіційного професійного спілкування, володіє специфічними характеристиками, що дозволяють виділяти її в самостійну структуру національної мовної системи.

2. Теоретичне обґрунтування терміну «фахова мова»

Чимала кількість визначень терміна «фахова мова» різними лінгвістами зумовлюється тим, які аспекти: комунікативно-функціональні, соціологічні, прагматичні чи текстуальні – взято за основу кожного з цих трактувань. У своєму визначенні фахової мови К.-Р.Редікер обмежується фаховою комунікацією в письмовій та усній формі між спеціалістами окремих сфер професійної діяльності, які обмінюються особливим станом справ. (Redicker, 1998) Хоча він і не відкидає загальноживану лексику. Р. Байер під фаховою мовою розуміє більше, ніж лексичні зміни мовної системи, а саме комплексну сферу мовного використання, яка виявляє внутрішній розподіл, зумовлений специфікою різних фахових ситуацій. Фахова мова включає сукупність загальноживаних мовних засобів та виявляє характерні риси на лексичному, морфологічному та синтаксичному рівнях. Мова виникла як резуль-

тат необхідності передачі інформації, тобто спілкування. У соціально-психологічному плані спілкування – це обмін інформацією, вчинками, думками, переживаннями, це процес виховання та самовиховання, це форма творчості, яка допомагає виявляти і розвивати кращі сторони особистості. Іншими словами, спілкування – це сукупність зв'язків і взаємодія індивідів, груп, спільнот, під час яких відбувається обмін інформацією, досвідом, уміннями, навичками і результатами діяльності (Леонт'єв, 1974).

Спілкування – це невід'ємна умова діяльності людини. Правильно організоване спілкування забезпечує ефективний обмін інформацією, дає змогу глибше пізнати співрозмовника, спрогнозувати особливості подальшої ділової взаємодії з партнером. Отже, спілкування виконує такі функції, як: комунікація, взаємодія, сприймання та розуміння. Для ефективного професійного спілкування важливо, щоб воно відбувалося на всіх виділених Андреевою Г. М. рівнях: комунікативному – обмін інформацією; інтерактивному – обмін не лише інформацією та знаннями, а й діями; перцептивному – не тільки сприйняття учасниками комунікації один одного, а й досягнення взаєморозуміння. (Андреева, 1980)

Найзмістовнішим та найвиразнішим засобом впливу на учасників спілкування є мова. Мова проявляється через живий процес, що називається мовленням. Мовлення виникає у процесі спілкування, яке відбувається в певному колі (професійно-ділому чи родинно-дружньому), певних часових межах, матеріалізуючись у звуках, інтонації, жестах і міміці, або буквах і розділових знаках (при вираженні своїх думок на письмі). Як ми зазначали вище, основним завданням мовлення під час спілкування є досягнення взаєморозуміння (Натанзон, 1972).

К.-Р. Редікер розмежує загальноживану та фахову лексику, вказуючи на те, що остання частіше підлягає суворій логіці (Redicker, 1998). Р. Байер, навпаки, під фаховою мовою розуміє більше ніж лексичні зміни мовної системи, а саме комплексну сферу мовного використання, яка виявляє внутрішнє диференціювання, зумовлене специфікою різних фахових ситуацій. Фахова мова включає сукупність загальноживаних мовних засобів та виявляє характерні риси на лексичному, морфологічному та синтаксичному рівнях (Beier, 1980).

Однак «мова для спеціальних цілей», що обслуговує науково-виробничу сферу людських відносин, складається не тільки з термінів. Вони не обов'язково повинні мати логічні визначення,

вона можуть характеризуватися наочно або малюнком. Для позначення деяких предметів використовуються не тільки слова і словосполучення, а й буквенно-числова індексація: «Ауді – 600», «ЗАЗ – 968М», «Ан – 26» та інші.

Із середини минулого століття науковці почали ретельно підходити до укладання словників, які почали включати фахові лексичні одиниці, звертаючи увагу на важливість залучення фахових спеціалістів до їх творення. 1961 рік був названий роком відкриття нової галузі мовознавства – термінознавства. Протягом наступного десятиліття наука активно розвивається, ведуться ґрунтовні дослідження, з'являються роботи молодих учених С.В. Гринева, В.П. Даниленка, Т.Л. Канделаки, Д.С. Лотте та інших, які змінюють уявлення про науку як ізольовану одиницю і все більше розглядають термінознавство як комплекс взаємопов'язаних дисциплін (Гринева, 2004). З'являються різні напрямки дослідження, такі як: загальне, методологічне, філологічне, порівняльне, історичне, функціонально-стилістичне, гносеологічне і деякі інші. Інтенсивний прогрес науки, поглиблюючи людські знання про будову світу, про наукові об'єкти, змінюючи історичну форму і стиль наукового мислення, привів до появи ще однієї нової науки когнітології, яка ґрунтується на філософському вивченні наукового пізнання і когнітивної психології. Розглядаючи процеси пізнання і мислення, вона не може не зачіпати проблеми мови і мислення, адже в процесі пізнання «з'являється взаємозв'язок сенсорної та мисленнєвої діяльності індивіда», що переростає в «керування діями» (Гамезо, 2006), у осмислене мовне вираження ідей. Традиційне вивчення мови не задовольняє науковий інтерес лінгвістів, і антропологічний аспект виходить на перший план в наукових дослідженнях. У кінці 80-х років ХХ ст. сформувався новий напрям дослідження мови – когнітивна лінгвістика, що вивчає мову у взаємозв'язку з людиною, з її свідомістю, мисленням, діяльністю. До числа актуальних проблем, що привертають увагу лінгвістів сьогодні, по праву можна віднести людський фактор у використанні мови.

3. Професіоналізми (вузькофахова лексика), їх особливості

Слово як термін знаходиться в системі понять, які складають «понятійний запас» (Суперанская та інші, 1989). Слово як номен (слово як позначення предмета) входить не в понятійну систему, а в предметно-тематичну групу лексики тієї чи іншої виробничої або технічної галузі. Окрім номенклатурних найменувань, у «мові для спе-

ціальних цілей» виділяють ще й професіоналізми (вузькофахову лексику). Але усі ці одиниці пов'язані в мовленні загальноживаними мовними одиницями, які характеризуються неофіційністю і мають розмовний характер. Професійна лексика являє собою величезний прошарок мовних одиниць активного використання. Так, наприклад, мова українського педагога збагатилася запозиченнями, такими як: тьютор – (від англ. tutor – учитель) – особа, що веде індивідуальні або групові заняття із учнями, студентами, репетитор, наставник, коуч (англ. coach) – фахівець, тренер, що проводить тренування, модератор – людина, що відповідає за дотриманням встановлених норм поведінки на інтернет-ресурсах, частіше форумах (що стало надзвичайно актуальним під час пандемії Covid-19), це наставник і керівник, який здійснює і організацію активної роботи групи; з'явилися аббревіатури, зрозумілі педагогічному колу спеціалістів: СОТ – сучасні освітні технології, СДУГ (Синдром дефіциту уважності та гіперактивності) – це порушення розвитку нервової системи, РАС (Розлади аутичного спектра) – порушення психічного розвитку, що характеризується вираженням дефіцитом соціальної взаємодії, здатності до спілкування та пізнання довкілля, втратою інтересу до реальності, МООС (від англ. Massive open online course) – масові відкриті онлайн-курси; види навчання: адаптивне, інклюзивне та багато іншого. Але усі ці лексичні одиниці містяться у різного типу словниках і досить добре описані з ґрунтовними поясненнями.

Наведемо приклади фахової лексики з іншої галузі людської діяльності – авіації. Вказана сфера діяльності не є доступною і зрозумілою кожному, але почувши, чи прочитавши якийсь термін, ми можемо відшукати його значення як у тлумачному словнику загальноживаної лексики так і у фаховому тлумачному словнику. Наприклад, фюзеляж – це корпус літака, вертольота, планера, який служить для поєднання всіх їх частин та для розміщення екіпажу, пасажирів, вантажів (Словник, 1979), водночас існує паралельно слово-професіоналізм із тим самим значенням – «бочка», що у словнику не зазначено; шасі – висувний або нерухомий пристрій з колесами, лижами або поплавцями для зльоту і посадки літака, а також для розміщення його по аеродрому, палубі авіаносця або воді (Словник, 1979), автопілот – пристрій для автоматичного керування літаком (Словник, 1979).

На відміну від термінів, які описані і пояснені у фахових словниках, існують професіоналізми, вони мало вивчені, що пов'язано з труднощами збору матеріалу: ці мовні одиниці характерні для

усного мовлення та рідко зустрічаються в письмових джерелах, хоча у вузьких колах є добре зрозумілими. Факт виникнення та існування прощарку неофіційної виробничо-професійної лексики пояснити з точки зору сучасного мовознавства досить важко. Здавалося б, терміни в своєму прагненні дати всебічну характеристику об'єкту науково-виробничої дійсності покривають всі потреби номінації. Однак неофіційні професійні назви активно існують паралельно термінам.

Професіоналізми – це напівофіційні стилістично марковані мовні одиниці (слова або словосполучення), уживані у професійному мовленні вузьким колом фахівців на позначення відомого поняття. Оскільки професіоналізми вживають на позначення певних понять лише у сфері тієї чи іншої професії, ремесла, промислу, вони не завжди відповідають нормам літературної мови і можуть бути не зрозумілими пересічній особі. Професіоналізми є неофіційними синонімами до термінів, вони досить різноманітні щодо семантичних характеристик, виникають стихійно на власній мовній основі, завдяки своїй точності і влучності приживаються і витісняють відповідні офіційні терміни. Галузеві ж терміни переважно творяться свідомо, часто з використанням чужомовних слів та словотворчих засобів. Українські дослідники послідовно висловлюють думку, що терміни потрібно відокремлювати від професіоналізмів. А.С. Д'яков, Т.Р. Кияк, З.Б. Куделько зазначають: «Доцільним є розмежування професіоналізмів і термінів, котрі разом становлять поняття спеціальної субмови» (Д'яков та інші, 2000). Ми хочемо зупинитися і наголосити на тому, що терміни і професіоналізми мають спільні й відмінні риси. Спільним є те, що ці обидві мовні одиниці вживаються в професійній галузі людської діяльності, але останні можуть бути зрозумілими лише у певному контексті або у певному колі спеціалістів. На відмінностях зупинимося докладніше. За Т.В. Михайловою, перелік відмінностей професіоналізмів від термінологічних мовних одиниць становить: 1) вони є локально скорочені й спрощені назви, які дублюють терміни; 2) терміни є унормованими лексичними одиницями, а професіоналізми – напівофіційними; 3) терміни функціонують як в усному, так і в писемному спілкуванні фахівців певної галузі, професіоналізми вживаються лише в розмовному мовленні; 4) професіоналізмам властиві конотації (експресивне забарвлення); 5) терміни функціонують в усіх галузях наукової та виробничої діяльності людини, професіоналізми найчастіше трапляються в окремих професіях; 6) терміни

можуть утворюватися засобами національної та чужих мов, професіоналізми – лише національної мови; 7) системність – найважливіша ознака термінології, системні зв'язки між професіоналізмами слабші, бо вони називають окремі предмети і видові поняття (Михайлова, 2002).

4. Авіапрофесіоналізми (аналіз фільмів)

Доречно було б зупинитися на аналізі професіоналізмів, які можна почути в найбільш відомих фільмах про авіацію «В бой ідуть одні «старіки» («У бій ідуть лише «старі») Леоніда Бикова, «Екіпаж» Олександра Мітти, «Міміно» Георгія Данелії.

Військовий художній фільм режисера Леоніда Бикова, знятий в УРСР на кіностудії ім. Олександра Довженка, з'явився у 1973 році й відразу зайняв перші місця у прокаті. У фільмі розповідається про бойові будні гвардійського полку льотчиків-винищувачів під час Великої Вітчизняної війни, в основі сюжету – життя молодих льотчиків другої «співочої» ескадрильї. Нашу ж увагу привертають лексичні одиниці, що надають живого забарвлення мові у фільмі. Саме таку функцію виконують професіоналізми, які у іншій ситуації не мали б такого ефекту.

Уже у самій назві фільму знайомимося із першим із них – «старіки» («старі»). За звичних умов ця лексична одиниця має значення – люди похилого віку із значним життєвим досвідом, але у фільмі «старикам» трохи більше двадцяти і увесь їхній життєвий досвід полягає у майстерності ведення бою. Антонімічним до нього є інша лексична одиниця «жовторотики». У основному своєму значенні жовторотик – це молоде, навіть, мале пташеня, яке відрізняється від дорослого птаха жовтим забарвленням навколо дзьоба. Та у фільмі – це молоде поповнення бойових льотчиків, яких називають випуском «зліт-посадка». Інша лексична одиниця, яка постійно зривається із вуст героїв, – «завалити». Звичайно, що значення у слова зовсім інше, ніж тим, ми розуміємо його за сюжетом. «Завалити» – тут означає підбити, збити ворожий літак. Командир ескадрильї навчає новачків майстерності ведення бою, рекомендує «утриматись на хвості» – переслідувати противника не відстаючи від нього. Надзвичайно популярний серед режисерів, які знімали фільми про війну є літак У-2, його друга назва, яка є також професіоналізмом, – це «кукурузник», але вона вже стала впізнаваною, і навіть не виникає інших асоціацій, та у фільмі герої другої ескадрильї називають його жартома «швейною машинкою». Ще один літак – тепер ворожий, у картині ми часто чуємо «бубнові». Бубни – це червона картонна масть, наймолодша з чотирьох.

Але герої-льотчики так називають «месершміти», на фюзеляжах яких були відповідні зображення. Часто військові льотчики-винищувачі, описуючи бій, вживають «*бреючий полет*» («поземний політ»). Звісно, що ніхто нікого не голив під час польоту – це означає летіти низько над лісом, майже чіпляючи верхівки, часто із вимкнутим двигуном. Ще один професіоналізм, який прийшов до нас саме із авіації «дати добро» або просто «добро» – хороші погодні умови для здійснення польоту. Інша лексична одиниця, яка поєднує непоєднуване – «няні-механіки» – так представляють молодих льотчиків їхнім механікам.

Фільм режисера Георгія Данелії «Міміно», 1977 року – це радянський трагікомедійний художній фільм, жанр якого деякі критики визначають як напівказка. Це історія пілота вертольота Мі-2 місцевих авіаліній. Він живе з дідом, незаміжною сестрою і її сином-школярем в гірському селі Таркло в околицях невеликого містечка Телаві, куди возить пасажирів і вантажі з усієї округи на вертольоті. Одного разу в аеропорту Тбілісі він зустрічає свого колишнього однокурсника, який літає на міжнародних лініях на Ту-144. Звичайно, створюючи фільм про таку цікаву і неординарну професію, як льотчик, неможливо не використати професіоналізми для більшої правдивості і реальності існування схожих героїв серед нас. Грузини надзвичайно емоційні, і під час одного з рейсів головний герой Валіко Мізандарі (Міміно) називає свій вертоліт «*бабочка*» («метелик»), значення цього слова зовсім не відповідає літальному апарату, але серед льотчиків воно широкоживане поряд із «*стрекоза*» («бабка») та «*вертушка*» («дзига»). Серед представників авіаційної галузі також розповсюджені назви літаків «тушка», що стосується лайнерів, розроблених конструкторським бюро Туполева. Наступними професіоналізмами є вже усталені словосполучення «велика авіація» та «мала авіація». Такий поділ є умовним, оскільки знання та навички пілотів мають бути доведеними до найвищого рівня, щоб здійснювати польоти. Міміно працює у «малій авіації», а мріє про «велике» небо.

Про «інше» небо також мріє герой відомого фільму про льотчиків «Екіпаж» Олександра Мітти, 1979 року. Це радянський двосерійний кінороман з елементами фільму-катастрофи. Один із головних героїв картини, Ненароков Валентин Георгієвич, мріє літати у небі для лайнерів. Фільм насичений яскравими професіоналізмами, які іноді викликають усмішку. Так, наприклад, під час судового засідання дружина льотчика В. Ненарокова Алефтина говорить про свого

чоловіка, що той називає день отримання заробітної платні «Днем авіації», а авіаційну емблему у вигляді крил – «*куруцей*» («куркою»). Очевидно, що жодне з них не має свого основного значення і зрозуміле лише людям, що мають відношення до професії льотчика. Автопілот у літаку також жартома називають «захист від дурня». Командир корабля після зльоту дає команду слідкувати за погодними умовами, щоб не потрапити у грозовий фронт, бо літак не витримає «*болтанки*» («хитавиці»). Науковим відповідником цій лексичній одиниці є турбулентність.

Вивчаючи сучасні професіоналізми льотного складу Спеціального авіаційного загону оперативно-рятувальної служби цивільного захисту ДСНС України, можемо стверджувати, що вони (професіоналізми) дещо змінилися, оновилися, але нікуди не зникли із професійного спілкування.

Майже кожен літак має неформальну назву – номен: Ан-24 – «гидке каченя», Ан-2 – «довгожитель», або дуже ніжно «Аннушка», Ан-32П – «пожежник», «водяний бомбардувальник», «кілер вогню» і т. д. «Бетонка» – злітна смуга, укладена бетонними плитами, «рульожка» – смуга для буксирування літаків. «*Летун*» («літун») – пілот, льотчик. Неформальні назви авіамашин з'являються від того, якої якості вони є. Так, наприклад: «*топор*», «*гроб*», «*ворона*» («сокира», «труна», «ворона») – це все порівняння для літаків з поганими технічними і льотними якостями. «Чорний ящик» – бортовий самописець, пристрій реєстрації. Хоча насправді цей прилад має яскраво помаранчеве забарвлення. Маленькі аеродроми, як правило, називають «карликами».

Можна наводити ще безліч прикладів вживання у професійному спілкуванні слів та словосполучень, які не є термінологічними одиницями даної сфери діяльності, але існують паралельно із ними і вживаються набагато частіше.

Виконуючи важливу номінативно-комунікативну функцію, вони точно називають деталь виробу, ланку технологічного процесу чи певне поняття й у такий спосіб сприяють кращому взаєморозумінню. Частина професіоналізмів переходить до термінів, зазнаючи при цьому структурних змін; деякі з них, не стаючи термінами, усе ж уживаються в науковій мові з певними застереженнями (здебільшого їх виділяють лапками, тоді як терміни вживають звичайно без лапок) (Романова, 2013).

5. Висновки

У даній статті було проведено дослідження професійної лексики. Аналізу піддавалися професійні назви авіагалузі, що відносяться до номінацій

середини та кінця ХХ ст. та початку ХХІ ст. Спостереження за професійною лексикою в різних мовних ситуаціях, аналіз сучасних і діалектних професійних номінацій дозволив виявити характерні особливості, які виділяють об'єкт, що розглядається в окрему підсистему мови – професійний дискурс. Джерелом утворення усіх професіоналізмів є різні підсистеми рідної мови. Запозичені слова використовуються в професійній номінації рідко.

Структурний склад професіоналізмів сучасної мови представлений переважно однослівними найменуваннями. Однослівними є перекладення загальноновживаного слова. Рідше професіоналізми є дво- чи трикомпонентними найменуваннями. Домінуючою частиною мови в розряді професійної лексики виступає іменник з переважанням категорії конкретності. Прикметники та дієслова представлені незначною кількістю. Професійна лексика – активно бере участь у всіх загальнономовних семантичних відносинах, утворюючи різні варіанти: синоніми, полісемію, омоніми, антоніми і всередині однієї професійної системи, і в загальній, міжпрофесійній системі, утворюючи співвідносні семантичні зв'язки і з офіційними термінами, і з загальноновживаною лексикою. Професійна лексика, представляючи сукупність номінацій, забезпечує не тільки оптимальність одномоментного спілкування, а й підтримку виробничих традицій професійно замкнутої групи, що поряд із яскраво вираженим соціальним характером професійного номена і наявністю необхідних складових частин в його мовному оточенні дозволяє говорити про існування власного дискурсу, який поділяється на галузеві субмови, що дає подальші шляхи для дослідження. Широке функціональне вживання професіоналізмів не тільки в умовах професійного дискурсу, а й у різних підсистемах літературної мови свідчить про високий рівень затребуваності даного об'єкту. Основними причинами використання професіоналізмів у текстах літературної мови (сценаріях фільмів) виступають: відсутність офіційного аналога, знайомство з професією при навчанні, а також впливає і естетична функція.

Отже, говорячи про художні фільми про авіацію, у яких вживання професіоналізмів, які існували у даний період, для більшої наочності та правдивості є досить виправданим і цілком

зрозумілим. Було б нецікаво спостерігати за героями фільмів, слухати їхні діалоги якби їхня мова була насичена формальними фаховими одиницями, сухими беземоційними репліками. Задовольняючи вимоги професійної комунікації, мовний компонент реалізує індивідуально-суб'єктивні та універсально-об'єктивні потреби читача/слухача/глядача. Безумовно, можуть зустрічатися помилки у вживанні професіоналізмів, особливо митцями, які створюють художні образи у кіно, що дозволяє давати рекомендації про їх вживання. Слід пам'ятати про неофіційну, ненормовану характеристику даної лексики і про необхідність дозовано і максимально продумано вводити її в текст літературної мови, підкреслюючи статус, виокремлюючи лапками на письмі та інтонаційно у мовленні. Крім того, професійна лексика – лексика обмеженого вживання рамками однієї конкретної професійної сфери, тому необхідно вводити в текст пояснення значення для неспеціалістів. Але, якщо у художньому творі це можна зробити, то у фільмі практично неможливо – не можна зупинити кадр і пояснити глядачеві про що йдеться, тому саме під час написання сценарію для майбутнього фільму треба бути надзвичайно уважним, щоб не перенасити лексику героїв незрозумілими одиницями.

Професіоналізми (фахова лексика) вже давно з'явилися у відповідних фахових словниках як синоніми до основних термінів і навіть зайняли своє місце у звичайних тлумачних словниках загальноновживаної лексики із відповідним позначенням – *розм. авіа* (ми зупинилися саме на них).

Та все ж, на нашу думку, робота із лексичними одиницями, що отримали назву професіоналізми, проведено недостатньо: словники укладаються та видаються (перевидуються) в Україні не досить часто. Мова як живий організм змінюється, лексичні одиниці, що були характерними і зрозумілими в кінці минулого століття, можуть втрачати свою актуальність або набирати інших відтінків мови. Доречним було б оновлення фахових словників раз на десятиліття.

Наразі ґрунтовного дослідження потребує зміна значень професіоналізмів у словниках для заповнення теоретичних лакун лексикосфери фахової мови неофіційного спілкування. Саме на цей аспект варто звернути увагу в контексті наших подальших досліджень.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андреева Г. М. Социальная психология. Учебник для высших учебных заведений. Москва : Аспект Пресс, 2001. С. 290.
2. Вискушенко С. А. Фахова мова як об'єкт лінгвістичного дослідження, 2015. URL: <https://naub.oa.edu.ua/2015/фахова-мова-як-обект-лінгвістичного/>
3. Гамезо М. В., Домашенко М. В. Атлас по психологии: Информ.-метод. Пособие курсу «Психология человека». 2006. С. 136.
4. Гринев С. В. Введение в терминоведение [микроформа]. 2004.
5. Д'яков А. С., Кияк Т. Р., Куделько З. Б. Основы терминотворения: Семантические та социолінгвістичні аспекти. 2000. С. 15.
6. Леонтьев А. А., Психология спілкування. 1974.
7. Михайлова Т. В. Семантические відношення в українській науково-технічній термінології. 2002.
8. Натанзон Э. Ш. Приемы педагогического воздействия. 1972.
9. Празький лінгвістичний гурток. 2017. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Празький_лінгвістичний_гурток.
10. Романова О. О. Спеціальна лексика української мови як об'єкт лінгвістичного дослідження : термін і професіоналізм. *Термінологічний вісник*. 2013. Вип. 2(1). С. 42–47.
11. Словник української мови. 1970–1980.
12. Суперанская А. В., Подольская Н. В., Васильева Н. В. Общая терминология. 1989. С. 243.
13. Beier R. Englische Fachsprache. Stuttgart, Berlin, Köln, Mainz : Kohlhammer, 1980.
14. Redicker C.-H. Wirtschaftsenglisch als Fachsprache und „Entscheidungsorientierte Landeskunde“. Hamburg : Rebo-Star, 1998.
15. Roelcke T. Fachsprachen. Berlin : Erich Schmidt Verlag GmbH, 2005. P. 16–17.

REFERENCES

1. Andreyeva G.M. Sotsial'naya psikhologiya. Uchebnik dlya vysshikh uchebnykh zavedenii. [Social Psychology. Textbook for higher education], 2001 [in Russian].
2. Vyskushenko S. A. Fakhova mova yak ob"yekt lnhvistychnoho doslidzhennya, 2015 [in Ukrainian]. URL: <https://naub.oa.edu.ua/2015/фахова-мова-як-обект-лінгвістичного/>
3. Gamezo M. V., Domashenko M. V. Atlas po psikhologii: Inform.-metod. Posobiye kursu «Psikhologiya cheloveka» [Atlas in psychology: Inform.-method. The allowance for the course "Human Psychology."], 2006, p. 136 [in Russian].
4. Grinev, S.V. Vvedeniye v terminovedeniye [mikroforma] [Introduction to terminology], 2004 [in Russian].
5. D'yakov A.S., Kyiak T.R., Kudel'ko Z.B. Osnovy terminotvorenniya: Semantychni ta sotsiolinhvistychni aspekty [Fundamentals of term formation: Semantic and sociolinguistic aspects], 2000, p. 15 [in Ukrainian].
6. Leont'yev A.A., Psykholohiya spilkuvannya, [Psychology of communication], 1974 [in Ukrainian].
7. Mykhaylova T. V. Semantychni vidnoshennya v ukrayins'kiy naukovotekhnichniy terminolohiyi [Semantic relations in Ukrainian scientific and technical terminology], 2002 [in Ukrainian].
8. Natanzon E. SH. Priyemy pedagogicheskogo vozdeystviya [Receptions of pedagogical impact], 1972 [in Russian].
9. Praz'kyu lnhvistychnyy hurtok, 2017 [in Ukrainian]. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Празький_лінгвістичний_гурток.
10. Romanova O.O. Spetsial'na leksyka ukrayins'koyi movy yak ob'yekt lnhvistychnoho doslidzhennya: termin i profesionalizm [Special vocabulary of the Ukrainian language as an object of linguistic research: term and professionalism], 2013, Vyp. 2(1), pp. 42-47 [in Ukrainian].
11. Slovnyk ukrayins'koyi movy: v 11 tt. [Dictionary of the Ukrainian language], 1970–1980 [in Ukrainian].
12. Superanskaya A.V., Podol'skaya N.V., Vasil'yeva N.V. Obshchaya terminologiya.[General terminology], 1989, p. 243 [in Russian].
13. Beier R. Englische Fachsprache [English technical language]. Stuttgart, Berlin, Köln, Mainz: Kohlhammer, 1980 [in German].
14. Redicker C.-H. Wirtschaftsenglisch als Fachsprache und „Entscheidungsorientierte Landeskunde“ [Business English as a technical language and «decision-oriented regional studies»], Hamburg: Rebo-Star, 1998 [in German].
15. Roelcke T. Fachsprachen [Technical language], Berlin: Erich Schmidt Verlag GmbH, 2005, pp. 16-17 [in German].

УДК 81'37

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.3/30.212474>**Ольга ХОРОШ,***orcid.org/0000-0002-9176-1854**викладач кафедри теоретичної та прикладної лінгвістики
Державного університету «Житомирська політехніка»
(Житомир, Україна) olyakhorosh@gmail.com***ФРАЗЕОЛОГІЗМИ З КОМПОНЕНТОМ-КОЛОРОНІМОМ RED ТА WHITE
ЯК ЗАСІБ ХАРАКТЕРИСТИКИ ЛЮДИНИ**

Дану статтю присвячено вивченню семантики позначення кольорів *red* і *white* та їх відображенню у фразеології англійської мови під час характеристики людини. Розглянуто, якою мірою психологічне трактування кольору відображено у фразеологізмах, а також представлено варіації перекладу фразеологізмів в англійській мові, складовою частиною яких є кольороназва. Аналізується, наскільки значення колороніма може впливати на загальне значення фразеологічної одиниці. Фразеологізми з компонентом-колоронімом в антропоцентричній сфері розглядаються з погляду дескриптивних та нормативних стилістичних понять.

Переважає більшість фразеологізмів з'явилася в процесі спостереження за навколишньою дійсністю, в якій формувався той чи інший народ. Виявлено, що у складі фразеологічних одиниць, які вирізняються емоційно забарвленою образністю в мовленні, компонент колоронім відіграє ключову роль у наданні семантичного забарвлення. Вживання назв кольорів у переносному значенні має психофізіологічну основу і пов'язане з реальним фізіологічним впливом кольорів на психічні відчуття людини.

Мета статті – проаналізувати лексико-семантичні і граматичні особливості використання прикметників *red* та *white* в англійській мові на матеріалі ідіоматичних словників. Саме словники є найбільшим зібранням лексики та скарбницею культури народу.

Для досягнення мети необхідно вирішити низку завдань:

- уточнити поняття фразеологізму;
- проаналізувати походження прикметників *red* і *white* та особливості використання їх у складі фразеологізмів-порівнянь, фразеологізмів-метафор, фразеологізмів-метонімії;
- з'ясувати, наскільки значення колороніма може впливати на загальне значення фразеологічної одиниці;
- визначити особливості перекладу даних лексичних одиниць.

Ключові слова: англійська мова, фразеологізм, колоронім, кольороназва, семантика, антропоцентризм.

Olga KHOROSH,*orcid.org/0000-0002-9176-1854**Teacher at the Department of Theoretical and Applied Linguistics
Zhytomyr Polytechnic State University
(Zhytomyr, Ukraine) olyakhorosh@gmail.com***PHRASEOLOGISMS WITH THE COLORONYM COMPONENT RED AND WHITE
AS A MEANS OF CHARACTERIZING A PERSON**

This article is devoted to the study of the semantics of *red* and *white* colours and their reflection in the phraseology of the English language when describing a person. The article considers the extent to which the psychological interpretation of colour is reflected in phraseology, as well as variations in the translation of phraseology in English, which are part of the color name. The author analyses how color terms may influence on the total meaning of a phraseological unit. Phraseologisms with a coloronym component in the anthropocentric sphere are considered in terms of descriptive and normative stylistic concepts.

The vast majority of phraseology appeared in the process of observing the surrounding reality in which a nation was formed. It was found that in the composition of phraseological units, which are characterized by emotionally coloured imagery in speech, the component of the coloronym plays a key role in providing semantic colouring. The use of color names in a figurative sense has a psychophysiological basis and is associated with the real physiological effect of colors on a person's mental sensations.

The purpose of this article is to analyze the lexical-semantic and grammatical features of the use of adjectives *red* and *white* in English on the material of idiomatic dictionaries. Dictionaries are the largest collection of vocabulary and treasury of people's culture.

Achieving the goal involves solving a number of problems:

- clarify the concept of phraseology;
- to analyze the origin of the adjectives *red* and *white* and the peculiarities of their use in the composition of phraseology-comparisons, phraseology-metaphors, phraseology-metonymy;
- find out how the meaning of the coloronym can affect the overall meaning of the phraseological unit;
- to determine the features of translation of these lexical units.

Key words: english language, phraseology, coloronym, color name, semantics, anthropocentrism

Постановка проблеми. Вивчення іноземної мови починається з вивчення нових лексичних одиниць, які в подальшому дають змогу повного розуміння, обґрунтування та відтворення тексту. Словниковий склад мови відображено у лексикографічних довідниках, створенням яких і займається лексикографія.

Лексикографія, словникарство – розділ мовознавства, пов'язаний зі створенням словників та опрацюванням їх теоретичних засад.

Одним із найпотужніших стратегічних напрямів сучасної англійської лексикографії є навчальна лексикографія, спрямована на вивчення потреб користувачів у різних лінгвокультурних середовищах та створення ефективних навчальних словників (тлумачних, перекладних та інших). Протягом останньої чверті століття найбільш цікавим, впливовим та інноваційним сектором сучасної лексикографії був сектор одномовних тлумачних навчальних словників, що, до речі, хронологічно збігається зі становленням основних засад та бурхливим розвитком технологій вивчення англійської мови як іноземної (EFL) у всьому світі. Пілотною лексикографічною працею у цьому напрямі можна вважати одномовний тлумачний словник *Oxford Advanced Learner's Dictionary (OALD, 1948)* за редакцією А. С. Хорнбі, що й досі залишається актуальним, витримавши багато перевидань. Сьогодні на ринку лексикографічної продукції можна виділити чотири найвпливовіші серії одномовних тлумачних словників: *OALD – Oxford Advanced Learner's Dictionary*; *LDOCE – Longman Dictionary of Contemporary English*; *Collins COBUILD English Dictionary*; *CIDE – Cambridge International Dictionary of English*.

Усе це мало значний вплив на підходи до вивчення англійської мови як іноземної та спричинило революційні зміни в лінгводидактиці: одномовний тлумачний словник став надійним джерелом лінгвістичної інформації.

Аналіз досліджень. Як частина науки про мову лексикографія тісно пов'язана з такою лінгвістичною дисципліною, як лексикологія. Своєю чергою, лексикологія пов'язана з таким розділом мовознавства, як фразеологія, яка вивчає стійкі сполучення слів. Останнім часом науковців усе більше цікавить фразеологія та вивчення саме класифікації фразеологічних одиниць.

Протягом останнього тисячоліття в англійській мові сформувалася велика кількість висловів, які носії мови вважають влучними та вдалимими. Саме у цих фразеологічних одиницях відображаються культура та життєвий досвід народу. Вивченням їх займається такий особливий розділ мовознавства, як фразеологія.

Термін «фразеологія» є багатозначним. У широкому плані він позначає сукупність усіх видів стійких словосполучень тієї чи іншої мови.

В. В. Виноградов стверджує, що ідіоми, або фразеологічні зрощення, характеризуються семантичною неподільністю, абсолютною необхідністю значення цілого з компонентів (Виноградов, 1987: 124).

В англо-американській лінгвістиці термін «фразеологізм» не вживається взагалі. Англійський фразеолог Л. П. Сміт використовує слово *idiom*, яке вживає в його вузькому значенні «для визначення таких особливостей мови ... які є мовленнєвими аномаліями, що порушують або правила граматики, або закони логіки» (Сміт, 1959: 10).

У більш вузькому сенсі цей термін уживається для позначення лише таких стійких сполучень слів, які характеризуються певною експресивністю і емоційністю, мають оціночний характер. Це двоспрямоване розуміння фразеології відображено у стилістичній класифікації Е. Г. Різель і М. П. Брандес, які розрізняють такі групи фразеологічних одиниць:

1) функціонально диференційовані фразеологічні сполучення, що не володіють семантико-експресивним стилістичним забарвленням;

2) фразеологічні сполучення з різним семантико-експресивним стилістичним забарвленням – стійкі словосполучення експресивної фразеології, тобто власне фразеологія.

До складу фразеологізмів антропоцентричної сфери входять компоненти-колоніми англійської мови, які вживаються не тільки в буквальному, а й у фігуральному значенні. Вони відрізняються зазвичай високим ступенем експресивності і виражають як негативну, так і позитивну оцінку. У даному дослідженні буде розглянута тільки друга група фразеологізмів за вказаною класифікацією.

Феномен кольору цікавив людство з давніх-давен. Він відображується в кожній мові. Люди намагалися пояснити це явище, з'ясувати його дію на мозок і психіку. Багатство барв навколишнього світу своєрідно відображається в кожній мові. Як зазначає А. Порожнюк, не в усіх мовах існує однакова кількість назв на позначення кольору. Навіть деякі основні кольори спектра не завжди мають окремі назви. Так, наприклад, в англійській мові існує одна лексема (*blue*) на позначення синього та блакитного кольорів. А червоний, оранжевий та жовтий у мовах африканських народів здебільшого мають одну лише назву. Кожна мова має свій спосіб «членування» спектра. Тобто колір пов'язаний з історією народу, його культурою, побутом, традиціями тощо (Порожнюк, 2000: 28).

Проблема колористики досліджувалася в різних напрямках, а саме: зв'язок і взаємодія між концептуалізацією кольору носіями мови і розвитком словника кольороназв у мові (Б. Берлін, П. Кей, Т. Прістлі), колір у світлі психолінгвістики (О. П. Василевич, Р. М. Фрумкіна, О. О. Залевська), історія виникнення та розвиток колірних лексем (М. І. Чикало, О. М. Дзівак) та ін. Попри такий великий спектр досліджень колористики, багато аспектів досі залишаються не вивченими.

Предметом нашого дослідження є саме ідіоми в антропоцентричному аспекті, в рамках якого найбільш поширеними є колороніми *white* та *red*.

Виклад основного матеріалу. Під час розгляду колоронімів у складі фразеологічних одиниць їх розуміння стає більш точним.

White

White (з давньоанглійської – *whit*, з англо-саксонської – *hwit*) споріднене з голландським *wit* та ісландським *hvitr*. У санскриті *zvta* – «білий» походить від *zvit* – «сяяти, блищати, бути білим» (A Concise Etymological Dictionary of the English Language, 1963: 607).

У фразеологізмах-порівняннях із компонентом-колоронімом саме колір відіграє значущу роль і несе головне забарвлення. Але не завжди простежуються позитивні конотації. Компонент-колоронім *white* має два значення у фразеологізмів-порівнянь:

1) білий – *as white as a lilly* (білий, як лілія), *as white as chalk* (білий, як крейда), *as white as ivory* (кольору слонової кістки), *as white as milk* (білий, як молоко), *as white as wool* (білий, як шерсть);

2) блідий – *as white as a ghost* (блідий, як смерть), *as white as ashes* (блідий, як попіл), *as white as marble* (блідий неначе мармур).

Переважну більшість фразем групи з колоронімом *white* становлять такі вислови, де базою для метафоричного переосмислення виступає схожість за кольоровою ознакою. За визначенням О. В. Куніна, цей тип переосмислення є «переносом найменування з одного денотата на інший, який асоціюється з ним на основі реальної або уявної схожості» (Кунин, 1972: 124).

Білий колір, насамперед, пов'язують із поняттям миру і невинності.

Саме в таких ідіомах, як *a white man* (порядна, добре вихована людина), *a white knight* (герой-рятівник) семантика компонента *white* дуже близька до психологічного трактування білого кольору як кольору чистоти та невинності.

Саме білий колір як расова характеристика історично вплинув на більшість фразеологізмів англійської мови. Це можна помітити в такому ФО, як *a big white chief* (впливова людина).

Колоронім *white* у сполучі з іншою лексемою вживається у деяких ФО для позначення боягузства: *a white liver* (малодушність, боягузство), *white feather* (боягузство), *to show the white feather* (злякатися, виявити малодушність). Компонент *white*, виокремлений із даних фразем, не має самостійної семантики, а набуває змісту лише під час взаємодії двох лексем ФО.

Доволі поширеними є фразеологізми-метонімії, у складі яких є колоронім *white*. Фраземи цього типу базуються на метонімічному переосмисленні, що, за висловом О. В. Куніна, є переносом «найменування з одного денотата на інший, який асоціюється з ним за суміжністю» (Кунин, 1972: 129).

Оскільки метонімія базується на реальному зв'язку об'єкта номінації з тим об'єктом, який вона позначає, то переосмислене значення таких фразеологізмів асоціативно пов'язане з буквральним значенням компонентів.

Серед власне фразем-метонімії можна виділити декілька груп:

1) фразеологізми на позначення осіб через елемент її одягу: *a white hat* (хороший хлопець), *a white name* (незаплямована репутація), *a white-collar* (офісний працівник);

2) фразеологізми з назвами частин тіла: *a Whitebeard* (літній чоловік).

Фразеологізми з першим значенням компонента *white* є позитивно забарвленими. Про це свідчить інший компонент ФО (*a lilly, ivory, milk*). Ті ж фраземи, до складу яких входить колоронім *white* у значенні «блідий», мають негативне забарвлення, що також зумовлено порівняльною лексемою (*ghost, ashes*).

Фразеологізми-метафори: *to show the white feather, to mount the white feather, to fly the white feather* (злякатися, виявити малодушність); *to wash a blackmoor white; to wash an Ethiopian white* (займатися безнадійною справою); *to hang out a white flag, to hoist the white flag* (визнати себе переможеним); *to stand in a white sheet, to put on a white sheet* (каятися).

Нерідко білий колір сприймається як відсутність кольору і в природі є певною аномалією. Наприклад, *a white crow* (біла ворона, не такий як усі).

Аналізуючи фразеологізми-метонімії, варто відзначити, що А. В. Кунин визначав, що метонімія є переносом найменування з одного денотата на інший, який асоціюється з ним за суміжністю (Кунин, 1972: 129).

До метонімії ми віднесемо також перефрази та евфемізми, хоча відразу варто відзначити, що межа між ними доволі нечітка.

Red

Red (з давньоанглійської – *reed*, з англо-саксонської – *gzad*) має відповідники індоєвропейського характеру. З індоєвропейської *reudh* – «червоний» (Куштенко, 1987: 166). У санскриті *rudhira* означає «кров» (A Concise Etymological, 1963: 437).

Червоний є кольором життя і милосердя, любові і радості. Мабуть, тому словосполучення **Red Cross** – Червоний Хрест є національною емблемою Англії, а **Red Nose Day** – спеціальний день в Англії, коли організуються благодійні заходи. Червоний колір також символізує кров, вогонь, війну і небезпеку. У Британському військово-морському флоті червоний прапор – **red flag** означає заклик до бою.

Червоний поряд із синім та зеленим із погляду фізики – основний колір світла. Символічне використання червоного кольору можна спостерігати в повсякденному житті: червоне світло світлофора примушує водіїв зупинитися; на підприємствах цей колір означає заборону та безпосередню небезпеку, що має відображення в такому ФО, як *to see a red light* (бачити або підозрювати небезпеку).

Лексема *red* увійшла в англійську мову в первинному значенні здебільшого завдяки переосмисленню кольорової ознаки та іншої складової частини фраземи.

Якщо говорити про червоний, то в англійській мові у слова *red* є два переклади: червоний і рудий (*red-haired, red fox*). Але для останнього є відповідне *ginger* (*ginger-red hair* – рудо-каштанове волосся).

Важливо зазначити, що передусім червоний колір – це колір крові. Значення «крові» мається на увазі в таких виразах, як *to take smb red-handed* (застати когось на місці злочину), дослівно – «застати когось із червоними руками», тобто червоними від крові, або у виразі *to see red*, що українською можна перекласти як «очі налилися кров'ю» (Воевода, 2012: 113).

Колір вогню, або ж червоний, діє на людину збудливо, хвилююче. Деяких він просто дратує. Звідси і походять такі ідіоми, як *red in the face* (багровий від гніву) або *like a red rag to a bull* та *as a red rag acts upon a bull* (сильно дратувати, виводити із себе).

На перший погляд, фразеологізми з колоронімом *red* можуть здатися фразеологічними синонімами. Але насправді такими не є, бо позначають або ж різні відтінки червоного кольору, або застосовуються під час опису різних людських станів. До таких висловів належать фразеологізми-порівняння *as red as a poppy* (зашарівся, як маків цвіт), *as red as a beetroot* (червоний від сорому), *as red as a lobster* (червоний, як рак), *as red as a turkey-cock* (червоний, як індик), *as red as fire* (червоний, як вогонь; вогняно-червоний), *as red as blood* (червоний, як кров).

Поняттю кольору відведена важлива роль і в англійській художній літературі. Завдяки такому елементу авторського стилю, як кольоропис, літературний твір насичується ідеями та емоціями.

Позначення кольору виступає в ролі елементів авторського сприйняття світу, а отже, і межею його ідіостилу. Вони розподіляються в тексті особливим чином і відтворюють наочну колірну картину світу. Різноманіття кольорів одного твору здатне викликати найнеймовірніші емоції і занурити читача в раніше небачений їм світ (Донецьких, 1980: 54).

Для повного розуміння функціональності позначення кольору в мовній картині світу, вченим потрібно систематизувати колороніми. Однак із цим складністю, оскільки їх класифікація – одна з яскраво виражених проблем.

Узагалі, поняття колоронім включає в себе поняття окремо взятої лексеми так само, як і поняття словосполучення, яке виражає значення колірної відтінку. І, незважаючи на те що мови світу різні за структурою, все ж можна виділити базові та додаткові позначення кольору (Полякова, 2011: 102).

Висновки. Колірна картина світу англійського народу має свою специфіку. Безперечно, семантичне поле «кольору» в англійській мові є досить багатим. Різноманітність елементів семантичного поля дає можливість їх класифікації.

Позначення кольору, що входить у колірну картину світу англійської мови, широко представлене в текстах художніх творів. Їх застосування зумовлено здатністю формувати художній зміст тексту. Різноманіття використовуваних колоронімів відображає навколишній світ крізь призму унікального авторського бачення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Виноградов В. В. Лексикология и лексикография. Москва : Высшая школа, 1987.
2. Воевода Е. В. Цветовосприятие и ассоциативные поля в русском и английском языках. *Научный вестник ВГАСУ*. 2012. С. 113–123.
3. Донецких Л. И. Реализация эстетических возможностей имен прилагательных в тексте художественных произведений. Кишинев, 1980.

4. Кунин А. В. Курс фразеологии современного английского языка. Москва : Высшая школа, 1972.
5. Куштенко Л. Ю. Этимологический справочник учителя английского языка. Киев, 1987.
6. Полякова Д. Н. Структура лингвоцветовой системы и критерии ее определения (в русском, английском и немецком языках). *Вестник Челябинского государственного университета*. 2011. № 11. С. 102–104.
7. Порожнюк А. Червона барва в мовній палітрі. *Урок української*. 2000. № 1. С. 28–29.
8. Смит Л. П. Фразеология английского языка / пер. с англ. А. Р. Игнатъева. Москва, 1959.
9. Cambridge International Dictionary of Idioms / ed. by E. Walter. UK : Cambridge, 1999.
10. A Concise Etymological Dictionary of the English Language. By the rev. Walter W. Skeat. New-York, 1963.
11. Oxford Dictionary of English Idioms / ed. by John Ayto. N. Y. : Oxford University Press, 1993.

REFERENCES

1. Vynogradov V.V. Leksykologyya y leksykografyya [Lexicology and lexicography]. M.: Vysshaya shkola, 1987 [in Russian].
2. Voevoda E.V. Cvetovospriyatye y associativnye polya v russkom y anglyskom yazykax [Color perception and associative fields in Russian and English] : Nauchny Vestnyk VGASU. 2012: 113-123. [in Russian].
3. Doneczkyx L. Y. Realyzacyya astetycheskyh vozmozhnostej ymen prylagatelnyh v tekste hudozhestvennyh proyzvedenyj. [Realization of aesthetic possibilities of adjectives in the text of works of art]. Kyshynev, 1980 [in Russian].
4. Kunyn A.V. Kurs frazeologyy sovremennogo anglyjskogo yazyka . [Course of phraseology of modern English]. M.: Vysshaya shkola, 1972 [in Russian].
5. Kushtenko L.Y. Etymologicheskyj spravochnyk uchytelya anglyjskogo jazyka. [Etymological reference book of an English teacher]. K., 1987 [in Russian].
6. Polyakova, D.N. Struktura lyngvocvetovoj systemy y` kryteryj opredeleniya (v russkom, anglyjskom y nemeczkom yazykax)[The structure of the linguo-color system and the criteria for its definition (in Russian, English and German)] : Vestny`k Chelyabynskogo gosudarstvennogo unyversyteta. 2011. #11: 102–104 [in Russian].
7. Porozhnyuk A. Chervona barva v movnij palitri [Red color in the language palette] :Urok ukrayins`koyi. 2000. #1: 28-29 [in Ukrainian].
8. Smyt L.P. Frazeology`ya anglyjskogo yazyka [Phraseology of the English language]. A.R.Y`gnat`eva. M., 1959 [in Russian].
9. Cambridge International Dictionary of Idioms / Ed. by E. Walter. UK : Cambridge, 1999
10. A Concise Etymological Dictionary of the English Language. By the rev. Walter W. Skeat. New-York, 1963.
11. Oxford Dictionary of English Idioms / Ed. by John Ayto. N. Y. : Oxford University Press, 1993

Тетяна ЧАЮК,

orcid.org/0000-0001-5318-688X

кандидат філологічних наук,

викладач кафедри іноземних мов

юридичного факультету

Київського національного університету

імені Тараса Шевченка

(Київ, Україна) *t.chaiuk@knu.ua*

Оксана БОРИСОВИЧ,

orcid.org/0000-0001-8709-2849

кандидат філологічних наук,

асистент кафедри англійської філології та міжкультурної комунікації

Інституту філології

Київського національного університету

імені Тараса Шевченка

(Київ, Україна) *o.borysovych@knu.ua*

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ТА КЛАСИФІКАЦІЇ ШЕКСПІРИЗМІВ

Статтю присвячено наданню загальної характеристики крилатих шекспірівських виразів та визначенню їх класифікації. Установлено причини поширення цих виразів в англійській мові, а також з'ясовано критерії, за якими вони характеризуються і класифікуються науковцями.

Крилаті шекспірівські вирази, чи шекспіризми, є сталими виразами з частково чи повністю переосмисленим значенням. Вони віддзеркалюють особливості світосприйняття їх автора, дають змогу зрозуміти історію, культуру, побут людей, взаємовідносини епохи життя та діяльності В. Шекспіра. Головними причинами поширення цих одиниць в англійській мові є оригінальність і зрозумілість їх значення, популярність творів їх автора.

Шекспіризми розрізняють за типом трансформаційних змін, яких вони зазнали в процесі свого функціонування та внаслідок процесу розвитку англійської мови. Більшість шекспіризмів відносять до афористичних та універсальних, таких, що зберегли свою оригінальну форму в англійській мові й донині. Деякі шекспіризми містять архаїчні одиниці. Окремі з них мають також варіанти, в яких архаїзми було змінено на нові лексичні одиниці.

Розрізняють також шекспіризми, що зазнали кваліфікативних, тобто якісних, змін, а також квантифікативних, тобто кількісних, змін. Кваліфікативні зміни представлені замінами деяких лексичних компонентів шекспіризмів, а також змінами порядку слів у них. У ході свого функціонування та розвитку англійської мови окремі шекспіризми отримали додаткові значення, змінили своє стилістичне забарвлення. Квантифікативні зміни виявляються у скороченні цих виразів, опущенні їхніх окремих компонентів або додаванні нових.

Шекспіризми розрізняють також за жанровою специфікою творів, в яких вони використовуються, гендерними характеристиками їх персонажів. Отже, розрізняються шекспіризми, що застосовуються в комедійних і трагедійних творах В. Шекспіра, а також шекспіризми чоловічого та жіночого мовлення. У трагедіях ці одиниці є невід'ємними компонентами чоловічого мовлення, тоді як у комедіях видатного англійського драматурга шекспіризми є типовою ознакою жіночого мовлення.

Ключові слова: англійська мова, кваліфікативні та квантифікативні зміни, класифікація, шекспіризм.

Tetyana CHAIUK,

orcid.org/0000-0001-5318-688X

Candidate of Philological Sciences,

Assistant Professor at the Foreign Languages Department

of the Faculty of Law

Taras Shevchenko National University of Kyiv

(Kyiv, Ukraine) *t.chaiuk@knu.ua*

Oksana BORYSOVYCH,

orcid.org/0000-0001-8709-2849

Candidate of Philological Sciences,

Assistant Professor at the Department of English Philology and Intercultural Communication

Institute of Philology

of Taras Shevchenko National University of Kyiv

(Kyiv, Ukraine) o.borysovyich@knu.ua

GENERAL CHARACTERISTICS AND CLASSIFICATIONS OF SHAKESPEAREANISMS

The article deals with the problem of Shakespearian catch phrases. The purpose of this article is to give general characteristics and classifications of these phrases, determine the reasons for their spreading in the English language and clarify the criteria according to which they are classified by scholars.

Shakespearian catch phrases, or shakespeareanisms, are set expressions with fully or partially rethought meanings. Such phrases reflect features of authorial perception of the world. They promote understanding of peculiar features of history, culture, people's everyday life, as well as their relationships in the epoch of life and activity of W. Shakespeare. Originality and intelligibility of their meanings, popularity of literary works in which they are used are considered to be main reasons for their spreading in the English language.

Shakespeareanisms are differentiated according to types of transformational changes they underwent in the course of their functioning and development of the English language itself. Most of them are thought to be aphoristic and universal. Such phrases have retained their original form till now. Some of them contain archaic units. Among them modern variants with non-archaic units are differentiated.

Shakespeareanisms are also differentiated into phrases with qualitative and quantitative changes. Qualitative changes are represented by changes of some of their lexical components, as well as changes in their word order. Some of Shakespearian catch phrases acquired additional meanings and changed their stylistic colouring in the course of their functioning and development of the English language. Quantitative changes are revealed in shortening of such phrases, omitting or adding of some of their elements.

Shakespeareanisms are differentiated by the genre specificity of the literary works in which they are used, as well as by gender characteristics of their characters. Thus, catch phrases of Shakespearian comedies and tragedies as well as shakespeareanisms of male and female speech are differentiated. In tragedies such phrases are an integral part of male speech, whereas in comedies they are typical for female speech.

Key words: the English language, qualitative and quantitative changes, classification, shakespeareanisms.

Постановка проблеми. Епоха Шекспіра мала виняткове значення для формування англійської літературної мови, оскільки саме в той період відбувався її інтенсивний розвиток і збагачення. Активним у XVI–XVII століттях був процес творення нових сталих виразів, значна кількість яких з'явилася в англійській літературній мові завдяки творчості Вільяма Шекспіра, тих крилатих виразів і фраз, котрі створив і використав видатний драматург у своїх творах. Подібні одиниці не тільки неодноразово застосовувалися видатними письменникам, а й назавжди залишилися в англійській мові як сталі словосполучення – шекспіризми. Проте ще й дотепер питання крилатих шекспірівських виразів вважається не до кінця вивченим.

Аналіз досліджень. Шекспірівські крилаті вирази (шекспіризми) займають друге місце після Біблії за своєю кількістю в англійській мові. Дослідники вважають, що важко встановити, коли саме відбулася фразеологізація одиниць, які згодом отримали назву «шекспіризми» (Крымова, 1999: 16; Луков, 2004: 389). Визначають також різні причини поширення шекспіризмів в англійській мові (Ярцева, 1964: 35; Garber, 2005: 17).

Незважаючи на популярність шекспіризмів, їх поширення та закріплення в англійській мові, ще й дотепер у світовій науково-дослідницькій літературі не існує їх єдиної класифікації. Визначаючи особливості лексико-граматичної та змістовно-семантичної організації крилатих виразів, шекспірознавці по-різному характеризують, класифікують та типологізують ці одиниці (див., напр., Аникст, 1993: 17; Морозов, 1964: 18; Bloom, 1999: 34).

Мета статті – надання загальної характеристики шекспіризмам, визначення причин їх закріплення та поширення в англійській мові й аналіз тих класифікацій цих одиниць, що існують у сучасному шекспірознавстві.

Виклад основного матеріалу. Зазначимо, що під шекспіризмом у широкому сенсі розуміють ідейно-естетичний напрям дослідження творчої спадщини В. Шекспіра (Захаров, 2003: 26). У широкому значенні термін «шекспіризм» було введено в науковий обіг П. В. Анненковим (Анненков, 1983: 64). У нашому дослідженні під шекспіризмами, слідом за В. Г. Кримовою, будемо розуміти створені В. Шекспіром сталі вирази

з частково чи повністю переосмисленим значенням, які залишилися та поширилися в англійській мові (Крымова, 1988: 7).

Сьогодні нараховують сто п'ятдесят два шекспіризми (Garber, 2005: 17). Більшість із них зустрічається у творах письменника лише один раз, і форма цих одиниць є фіксованою, наприклад: *the observed of all observers* – об'єкт загальної уваги; *our withers are unprung* – хула нас не зачіпає; *to the manner born* – звиклий з пелюшок, природжений; *the seamy side* – зворотний бік; *to make assurance double sure* – для більшої певності; *to speak daggers* – говорити зі злістю; *a fool's paradise* – примарне щастя, світ фантазій; *the green-eyed monster* – чудовисько із зеленими очима, заздрість; *more sinned against than sinning* – людина, незаслужено скривджена; *the be-all and end-all* – те, що заповнює життя, все в житті; *eat somebody out of house and home* – розорити людину, живучи за її рахунок; *give the devil his due* – віддати належне супротивнику; *midsummer madness* – запаморочення, чисте божевілья; *the milk of human kindness* – «бальзам прекраснодушності»; *paint the lily* – досл. «нідфарбовувати колір лілії», тобто намагатися покращити чи прикрасити щось, що не потребує покращення чи прикрашання, *to one's heart's content* – вволю, скільки душі завгодно, *a triton among the minnows* – гігант серед пігмеїв; *the wish is father to the thought* – бажання породжує думку, люди залюбки вірять тому, що самі бажають.

Поширення подібних виразів в англійській мові пов'язано з популярністю творів В. Шекспіра. Окрім того, видатний драматург застосував та популяризував у своїх творах також ті стали вирази, які існували до нього, наприклад: *care killed a cat* («*Much Ado About Nothing*») – турбота до добра не доводить, не робота старить, а турбота. Згідно з повір'ям, у кішки дев'ять життів, саме тому за аналогією з виразом, популяризованим В. Шекспіром, було створено вираз *curiosity killed a cat* – цікавість до добра не доводить, багато будеш знати, скоро постарієш. Вираз *out of joint* – той, що прийшов у розлад, не в порядку, – популяризований В. Шекспіром, був зафіксований у непрямому значенні у Великому Оксфордському словнику ще у 1415 році, за сто вісімдесят років до появи «Гамлета», в якому його було використано автором твору (Луков, 2004: 391). Низка зворотів, які походять з Античності, також надійшли в англійську мову через твори В. Шекспіра, наприклад: *sweets to the sweet* – прекрасне – прекрасній (люб'язне звернення при піднесенні подарунка).

Причиною того, що багато крилатих вира-

зів закріпилися в літературній англійській мові та стали її надбанням, є не тільки вплив на мову, що здійснив В. Шекспір, а й підхід, який застосував великий драматург, вирішуючи проблему розширення словника. Торкаючись багатьох тем і сфер життя, він практично не використовував у своїх творах слова з вузьким, спеціалізованим значенням, які були б зрозумілими лише знаті, а знаходив ті слова, які розуміла більшість людей, у тому числі й простолюдини, оскільки за часів В. Шекспіра театр в Англії залишався єдиною доступною для людини розвагою та джерелом інформації. Саме тому будь-який глядач повинен був розуміти зміст і значення шекспірівських слів та виразів зі сцени. Так, наприклад, дієслово *to breathe* у творах В. Шекспіра з'являється в значеннях «дихати», «відпочивати», «жити», «говорити», «обговорювати», «займатися фізичними справами», а прикметник *gross* використовується зі значеннями «великий», «масивний», «грубий», «непристойний», «відчутний», «явний», «цілий», «глухий».

Безумовно, роль В. Шекспіра в розвитку англійської мови не можна недооцінювати, оскільки вона виявляється не тільки в збагаченні та оновленні її словникового складу, а й у створенні шекспіризмів – крилатих фраз, виразів, прислів'їв і приказок, що відбивають особливості світобачення та світосприйняття великого англійського драматурга, дають змогу зрозуміти особливості культури, побуту та епохи часів його життя та творчої діяльності. Виступаючи своєрідними прикрашальними засобами мовлення його персонажів, шекспіризми, запозичені з його видатних творів, стають загальноновживаними одиницями англійської мови, а тому використовуються і нині. Уживання шекспіризмів іншими авторами свідчить про популярність та влучність цих виразів.

Науковці пропонують різні класифікації шекспіризмів. Найбільш поширеною серед них є класифікація О. О. Анікста, яка базується на типі трансформаційних змін (їх відсутності), яких зазнали крилаті шекспірівські вирази із плином часу (Аникст, 1993: 12–14). Окремі науковці пропонують класифікувати подібні одиниці за жанровою специфікою першотворів, у яких вони використовуються (Морозов, 1964: 14–15), та гендерними характеристиками персонажів цих творів (Каплуненко, 2000: 13).

За спостереженнями О. О. Анікста (Аникст, 1993: 12) та О. Ю. Куніциної (Куніцина, 2004: 108), більшість шекспірівських виразів є афористичними та належать до універсальних, наприклад: *neither a borrower nor a lender be* – в борг не бери та не давай; *brevity is the soul of wit* – стислість – сестра таланту; *suit the action to the word, the word to the action* – підкріплюйте

слово ділом, *out of joint* – у розладі, не в порядку, *sweets to sweets* – прекрасне прекрасному (прекрасній). Проте не всі з них зберегли свою оригінальну форму. У зв'язку із цим шекспірознавці розрізняють *кваліфікативні*, тобто якісні, зміни (трансформації) компонентів шекспірівських фраз та *квантитативні*, тобто їх кількісні зміни (трансформації) (Garber, 2005: 19). Квантитативні зміни виявляються у виразі *at one fell swoop* – одним ударом, одним махом, в один момент, відразу, який почав використовуватися у вигляді *at one swoop*; *(this) mortal coil* – мирська суєта; *shuffle off this mortal coil* – залишити цей тлінний світ, звести рахунки з життям.

Квантитативні зміни спостерігаються у виразі *to wear one's heart upon one's sleeve for days to peck at* – виставляти напоказ свої відчуття (душа нарозхрист), що використовується в сучасній англійській мові у скороченому вигляді: *to wear one's heart upon one's sleeve*. Замість прийменника *upon* у ньому може застосовуватися також прийменник *on*, наприклад: *It's lovely to be able to tell the world what she means to me. Howard adds: «I never back off from showing my emotions whatever they are. I think if we all wore our hearts on our sleeves a bit more we'd all get on a lot better»* (цит. за Garber, 2005: 21).

Необхідно зазначити, що заміна прийменників є поширеним прийомом трансформування, якого з тих чи інших причин зазнали шекспірівські вирази з плином часу, наприклад: *cry content with* (первинно *to*) – висловити радість, відчувати задоволення; *till the crack of doom* (первинно *to*) – без кінця, до безкінечності, до другого пришестья; *to put girdle round the earth* (первинно *about*) – подорожувати по світу. Шекспірівські вирази змінювалися протягом часу і шляхом додавання компонентів. Так, наприклад, у крилатому виразі *more honoured in the breach than the observance* – частіше порушується, ніж спостерігається (... *to my mind the afternoon call is a convention more honoured in the breach than the observance* – Hamlet) пізніше було додано другий прийменник *in*, унаслідок чого виник його варіант: *more honoured in the breach than in the observance*.

Такий шекспіризм, як *the better part of valour is discretion* (одна з прикрас хоробрості – скромність), існує у сучасній англійській мові зі зміненним порядком слів: *discretion is the better part of valour*; у той час як шекспіризм *somebody's memory is green* (ще свіже у чийсь пам'яті) трансформувався в англійській мові у вираз *smth is green in smb's memory*; крилатий вираз *to give smb. pause* (приводити когось у замішання, примусити замислитися) використовується в англійській мові як *to give pause to somebody*, тоді як вираз *as night*

follows day – неминуче, невідворотно, як зміна дня чи ночі отримує нову форму *follow as night the day*.

Шекспіризми закріплені у словниках, як правило, у первісному вигляді, але у сучасній англійській мові в них вносяться ті чи інші зміни. Шекспіризми можуть використовуватися у скороченому вигляді, отримувати лексичні варіанти чи додаткові значення, змінювати стилістичне забарвлення. Так, наприклад, крилатий вираз *lay not that flattering unction to your soul* (не зваблюй себе надією, не тишся приємною думкою) закріплено у словнику О. В. Куніна, як *to lay a flattering unction to one's soul*, тобто *тишити себе приємною думкою* (Кунин, 2001: 312). Зворот *more honored in the breach than the observance* (частіше порушується, ніж дотримується) (Кунин, 2001: 388), навпаки, є прикладом шекспіризму з додаванням прийменника *in*, який було внесено пізніше. У словниках цей крилатий вираз було закріплено так: «*more honored in the breach than in the observance*». Цей вираз було використано Шекспіром у сполученні з лексемою *custom*. У сучасній англійській мові сполучуваність цього шекспіризму значно розширилася, і він використовується для позначення того, що частіше порушується, ніж чого дотримуються. Такий загальновідомий шекспірівський вираз, як *something is rotten in the state of Denmark* (не все гаразд у Данському королівстві), використовується у сучасній англійській мові не тільки стосовно Данії, а й під час оцінки будь-якої ситуації, що знаходиться у безладі. Сьогодні в англійській мові цей вираз отримав значення «щось негаразд».

У сучасній англійській мові також використовуються шекспіризми, до складу яких входять застарілі слова, тобто архаїзми, наприклад: *from whose bourne no traveller returns* – там, звідкіля ніхто ще не повертався (тобто в царстві смерті). Слово *bourne* є архаїзмом, позначає межу та використовується у сучасній англійській мові лише в зазначеному крилатому виразі.

Багато шекспіризмів здобули в сучасній англійській мові свої лексичні варіанти, наприклад: *applaud* (или *cheer*) *to the echo* – шумно, захоплено аплодувати, улаштувати шумну овацію; *the ills that flesh is heir to* – негаразди, удари долі, недуги; *get* (*have, take, catch*) *smb. on* (*upon*) *the hip* – тримати когось у руках, бути господарем становища, мати когось у своїй владі.

Розширення сполучуваності словосполучення *every inch* спостерігається в шекспіризмі *at every inch a King* (King Lear) – король із голови до ніг, справжній король. Визначене словосполучення почало пізніше використовуватися в англійській мові з різними іменниками та стало поширеним

у XVII–XVIII століттях, наприклад: *I tremble every inch of me* (H. Fielding); *He is a gentleman every inch of a gentleman* (W. Thackeray). Вираз *every inch* широко використовується і в літературі XX століття, зокрема: *He is a Harford, every inch of him* (O. Wilde); *He looked every inch a brigand* (S. Maugham) (цит. за Bloom, 1999: 124).

За спостереженнями шекспірознавців, у сталих виразах, що з'явилися в англійській мові завдяки В. Шекспіру, відбулися заміни лексичних компонентів. Так, наприклад, замість дієслова *buy* в крилатому виразі *to buy golden opinions* – *заслужувати сприятливу, втішну думку про себе, викликати захоплення* (... *He hath honour'd me of late; and I have bought golden opinions from all sorts of people* (Macbeth)) у сучасній англійській мові використовується дієслово *win* (*I don't want to use hackneyed phrases, but the fact is I can't say it any other way, he'd won golden opinions.* – S. Maugham) (цит. за Bloom, 1999: 125).

До інших прикладів можна віднести також такі вирази: *to be food for worms* (*to be meat for worms*) – *бути їжею для хробаків, бути мертвим*; *to set (put) a stone rolling* – *вступати на небезпечний шлях*; *the devil can cite (quote) scripture for his purpose* – *чорт, якщо треба, може і на священне писання погодитися*. Вираз *to scotch, not kill a snake* (*тимчасово знешкодити*) – походить від репліки Геобальда в трагедії «Макбет» (дієслово *scotch* є заміною дієслова *scorch*) (цит. за Bloom, 1999: 127).

Крилаті вирази є типовою рисою мовлення і чоловіків, і жінок шекспірівських творів. Чоловіче мовлення характеризується такими виразами, як: *to gild refined gold, to paint the lily* (Salisbury – King John), *flesh is heir to* (Hamlet), *hit the mark* (Mercutio – Romeo and Juliet), *a Daniel come to judgment* (Shylock – The Merchant of Venice), *fetch and carry* (Launce – Two Gentlemen of Verona), *carry authority* (Henry VIII), *breathe one's last* (Somerset – King Henry VI), *thrust smth. down smb's throat* (Demetrius – Titus Andronicus), *the world's mine oyster* (Pistol – Merry Wives of Windsor), *the wheel is come full circle* (Edmund – King Lear), *a foregone conclusion* (Othello). Шекспірівським жінкам належать вирази *the seamy side* (Emily – Othello), *the primrose path of dalliance* (Ophelia – Hamlet), *(not) to have a word to throw at a dog* (Rosalind – As You Like It), *like patience on a monument* (Viola – The Twelfth Night), *enough to make the angels weep* (Isabella – Measure for Measure).

Примітною у зв'язку із цим є точка зору О. М. Каплуненко, який досліджує гендерні характеристики мовлення персонажів Шекспіра у безпосередньому зв'язку з жанровими ознаками творів видатного драматурга. За спостереженнями дослід-

ника, найбільшого контрасту досягає різниця між комедіями та трагедіями В. Шекспіра та мовленням його персонажів. У комедіях на відміну від трагедій жінки використовують більше шекспірівських крилатих виразів. У комедіях жінки більш дотепні, ніж чоловіки. Саме завдяки шекспірівським виразам вони постають як розсудливі, життєрадісний, веселі (Каплуненко, 2001: 15).

У трагедіях шекспіризми є передусім характерною ознакою мовлення чоловіків, які розмірковують за допомогою крилатих виразів про справедливість та її відсутність, себе та своє місце в житті, боротьбу з оточуючим світом та самим собою, наприклад: король Лір (*more sinned against than sinning; at every inch a king*), Отелло (*pride, pomp and circumstance; Othello's occupation gone*), Макбет (*golden opinions, sound and fury, signifying nothing*), Гамлет (*look before and after; the country from whose bourn no traveller returns; (not) to set one's life at a pin's fee*).

Крилаті шекспірівські вирази розмежовуються О. О. Анікстом (Аникст, 1993: 10) і О. Ю. Куніциною (Куніцина, 2000: 109), базуючись на критеріях універсальності та змінності:

– універсальні крилаті вирази (*to be or not to be* – *бути чи не бути*; *the observed of all observers* – *центр загальної уваги*; *our withers are unprung* – *хула нас не зачінає*; *to the manner born* – *звиклий із пелюшок*; *to make assurance double sure* – *для більшої певності*; *the seamy side* – *виворіт чогось, неприглядна сторона*; *to speak daggers* – *говорити зі злістю*; *a fool's paradise* – *примарне щастя, світ фантазій*; *the green-eyed monster* – *чудовисько із зеленими очима, заздрість*; *more sinned against than sinning* – *людина, звинувачена незаслужено*; *lofty and shrill-sounding throat* – *страшним голосом*; *to know a hawk from a handsaw* – *бути при здоровому глузді, вміти відрізнити елементарні речі*; *tender me a fool* – *мати за дурня, виставляти дурнем*; *prologue to the omen coming on* – *передвістя лихих подій*);

– крилаті вирази, що підлягли кваліфікативним змінам (*frailty, your name is woman* від *frailty, thy name is woman* – *тлінність – ім'я тобі жінка*; *something is wrong in the state of Denmark, від something is rotten in the State of Denmark* – *не все до ладу в Данському королівстві*; *this above all: yourself be true* від *this above all: to thine own self be true* – *що головне: будь вірним сам собі*; *canst work i' the earth so fast* – *підземний крім славно рве*);

– крилаті вирази, що підлягли квантитативним змінам (*the path of dalliance* від *the primrose path of dalliance* – *шлях до насолоди*; *at one swoop* (*at one fell swoop*) – *одним ударом, одним махом, в один момент, відразу*).

Висновки. Отже, крилаті шекспірівські вирази відіграли значну роль у розвитку англійської мови, поширившись та залишившись у ній назавжди. Причиною поширення та популярності шекспіризмів убачають у їх зрозумілості, влучності, популярності творів їх автора. Незважаючи на численні дослідження крилатих шекспірівських виразів, сьогодні питання класифікації цих одиниць у шекспірознавстві є відкритим. Застосовуючи різні критерії та підходи до їх класифікування, більшість науковців зосереджується на визначенні особливостей їх лексико-граматичної та змістовно-семантичної органі-

зації. Як результат, виникли класифікації, що базуються на типі трансформаційних змін, яких зазнали шекспіризми в процесі свого функціонування та внаслідок самого процесу розвитку англійської мови. Ці одиниці розрізняють за критеріями їх кваліфікативних та квантитативних змін. Класифікування шекспіризмів здійснюється також за жанровою специфікою першотворів їх використання, а також гендерними характеристиками їх персонажів.

Перспективу подальших досліджень убачаємо в аналізі способів перекладу крилатих шекспірівських виразів українською мовою.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аникст А. Эволюция стиля Шекспира. Москва : Просвещение, 1993. 94 с.
2. Анненков П. В. Литературные воспоминания / под ред. Н. К. Гей. Москва : Высшая школа, 1983. 276 с.
3. Захаров Н. В. Шекспир в творческой эволюции Пушкина. Jyväskylä : Jyväskylä University Printing House, 2003. 150 с.
4. Каплуненко О. М. Гендерные характеристики персонажей произведений В. Шекспира. Санкт-Петербург : Союз, 2000. 264 с.
5. Крымова В. Г. Шекспировское наследие. Ленинград : Политиздат, 1988. 212 с.
6. Куницына Е. Ю. Шекспир и шекспиризмы: к вопросу о взаимоотношении логоса и мифа. *Материалы научной конференции «Санкт-Петербург XVII век в диалоге эпох и культур»*. Санкт-Петербург : Санкт-Петербургское философское общество, 2000. С. 107–111.
7. Кунин А. В. Англо-русский фразеологический словарь. Москва : Молодая гвардия, 2001. 564 с.
8. Луков В. А. Шекспиризация. *Компаративистика: современная теория и практика* : международная конференция и XIV съезд англистов, г. Самара, 13–15 сентября 2004 г. Самара, 2004. С. 388–403.
9. Морозов М. М. И снова о Шекспире. Москва : Наука, 1964. 116 с.
10. Ярцева В. Н. Шекспир и историческая стилистика. *Филологические науки*. 1964. № 1. С. 34–51.
11. Bloom H. Shakespeare: The Invention of the Human. Cambridge : Riverhead Books, 1999. 768 p.
12. Garber M. Shakespeare After All. New York : Anchor, 2005. 1008 p.
13. Siefring J. The Oxford Dictionary of Spakespearian Phrases. London : Oxford University Press, 2005. 654 p.
14. Shakespeare W. The Complete Works of William Shakespeare. San Diego : Canterbury Classics, 2014. 1392 p.

REFERENCES

1. Anikst A. Evolyutsiya stilya Shekspira [Evolution of the style of Shakespeare]. Moskva: Prosveshcheniye, 1993. 94 p. [in Russian and English].
2. Annenkov P. V. Literaturnye vospominaniya [Literary recollections]. / za red. N. K. Gey. Moskva: Vyshaya shkola, 1983. 276 p. [in Russian].
3. Zaharov N. V. Shekspir v tvorcheskoy evolyutsii Pushkina [Shakespeare in creative evolution of Pushkina]. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House, 2003. 150 p. [in Russian and English].
4. Kaplunenko O. M. Gendernye kharakteristika personazhey proizvedeniy V. Shekspira [Gender characteristics of characters of literary works of W. Shakespeare]. Sankt-Peterburg: Izdatelstvo Soyuz, 2000. 264 p. [in Russian and English].
5. Krymova V. G. Shekspirovskoe nasledie [Shakespearian heritage]. Leningrad: Politizdat, 1988. 212 p. [in Russian and English].
6. Kunitsyna E. Yu. Shekspir i shekspirizmy: k voprosu o vzaimootnoshenii logosa i mifa [Shakespeare and shakespeareanisms: to the issue of interrelation of logos and myth]. *Materialy nauchnoy konferentsii «Sankt-Peterburg XVII vek v dialoge epokh i kultur»*. Sankt-Peterburg: Sankt-Peterburgskoe filosofskoe obshchestvo, 2000. P. 107–111 [in Russian].
7. Kunin A. V. Anglo-russkiy frazeologicheskiy slovar [English-Russian phraseological dictionary]. Moskva: Molodaya gvardiya, 2001. 564 p. [in Russian and English].
8. Lukov V. A. Shekspirizatsiya [Shakespearization]. *Komparativistika: sovremennaya teoriya i praktika: mezhdunarodnaya konferentsiya i XIV sezd anglistov, g. Samara, 13-15 sentyabrya 2004. Samara, 2004. P. 388–403* [in Russian and English].
9. Morozov M. M. I snova o Shekspire [About Shakespeare again]. Moskva: Nauka, 1964. 116 p. [in Russian and English].
10. Yartseva V. N. Shekspir i istoricheskaya stilistika. [Shakespeare and historical stylistics]. *Filologicheskie nauki*. 1964. № 1. P. 34–51 [in Russian and English].
11. Bloom H. Shakespeare: The Invention of the Human. Cambridge: Riverhead Books, 1999. 768 p. [in English].
12. Garber M. Shakespeare After All. New York: Anchor, 2005. 1008 p. [in English].
13. Siefring J. The Oxford Dictionary of Spakespearian Phrases. London: Oxford University Press, 2005. 654 p. [in English].
14. Shakespeare W. The Complete Works of William Shakespeare. San Diego: Canterbury Classics, 2014. 1392 p. [in English].

Тетяна ШАРОВА,

orcid.org/0000-0002-5846-6044

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри української і зарубіжної літератури

Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

(Мелітополь, Запорізька область, Україна) *Tanya_sharova@ukr.net*

ОСНОВНІ ЕТАПИ МОДУЛЯЦІЙ ХУДОЖНЬОГО МИСЛЕННЯ К. ГОРДІЄНКА

У науковій статті локально окреслюємо етапи становлення творчої індивідуальності К. Гордієнка, визначаємо специфіку його «входження» в систему соціалістичної естетики, практику адаптації до ідеологічної парадигми; характеризуємо спроби естетичного компромісу в межах офіційного дискурсу, зроблені митцем для збереження ілюзії свободи авторської самореалізації. Установлено, що 1920-ті роки стали для К. Гордієнка, як і для більшості українських письменників, роками творчого росту, загартування світоглядних уявлень. Натомість 1930-ті роки стали випробувальним етапом не тільки для художнього розвитку, а й існування. У суспільній «атмосфері держстраху» бажання друкуватися, жити примусило прозаїка прийняти умови залежності, «примиритися з дійсністю» й остаточно позбавитися індивідуального голосу. Митець опинився у «силовому полі» конформізму, що передбачав неухильне використання «мови влади» та відтворення запропонованих нею схем інтерпретації.

З'ясовано, що наступні два десятиліття у творчому житті митця акумулювали ситуацію виживання. Прозаїк послуговувався досконало опанованими в 1930-ті роки правилами й нормами поведінки, ідентифікуючи своє життя і творчість із моделями, запропонованими партійно-державною системою. Переступивши через світоглядні позиції, через творчі принципи, задовольнявся правом вибирати способи і стратегії конформістського акту, щоразу демонструючи власну лояльність та підтверджуючи відданість комуністичним ідеалам. У 1960-ті роки в умовах мінімального послаблення цензурного тиску зосередився на найближчій до власних світоглядних позицій проблематиці, не спотвореній ідеологічними корективами. Моральні імперативи у площині літературного тексту К. Гордієнка не вивисувалися над політичними установками державної ідеології. Період «виродження» соціалістичного реалізму позначений конкретними спробами письменника розгорнути сповідь власної душі в публіцистичному жанрі та мемуаристиці, показати буремну епоху соціальних катаклізмів ХХ ст. через злети і падіння індивідуального «я», через суб'єктивний простір і час і, таким чином, зрозуміти не лише минуле, а й сучасність.

Ключові слова: художнє мислення, творча індивідуальність, дискурс, естетичний конформізм, ідеологія.

Tetiana SHAROVA,

orcid.org/0000-0002-5846-6044

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Department of Ukrainian and Foreign Literature

Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University

(Melitopol, Zaporizhzhya region, Ukraine) *Tanya_sharova@ukr.net*

MAIN STAGES OF MODULATIONS OF K. GORDIENKO'S ARTISTIC THINKING

In the scientific article we locally outline the stages of formation of K. Gordienko's creative individuality, determine the specifics of his «entry» into the system of social realist aesthetics, the practice of adaptation to the ideological paradigm; characterize the attempts of aesthetic compromise within the official discourse, made by the artist to preserve the illusion of freedom of authorial self-realization. The article establishes that the 1920s were the years of creative growth, and hardening of worldviews for K. Gordienko, as for most Ukrainian writers. On the contrary, the 1930s became a testing ground not only for artistic development but also for existence. In the public «atmosphere of state fear», the desire to publish and live forced the prose writer to accept the conditions of dependence, «reconcile with reality» and finally lose his individual voice. The artist found himself in the «force field» of conformism, which meant the consistent usage of «language of power» and the reproduction of its proposed schemes of interpretation.

It has been found that the next two decades in the creative life of the artist accumulated a situation of survival. The prose writer used the rules and norms of behavior perfectly mastered in the 1930s, identifying his life and work with the models proposed by the party-state system. Stepping over worldviews, through creative principles, he was satisfied with the right to choose the ways and strategies of the conformist act, demonstrate his own loyalty and devotion to communist ideals whenever possible. In the 1960's, in conditions of minimal easing of censorship pressure, he focused on the issues which were the closest to his own worldview, not distorted by ideological adjustments. Moral imperatives in the plane of K. Gordienko's literary text did not rise above the political attitudes of the state ideology. The period of «degeneration» of social realism is marked with concrete writer's attempts to develop the confession of his own soul in the publicistic genre and memoirs; to show the turbulent era of social cataclysms of the twentieth century through the ups and downs of the individual self, through subjective space and time, and thus to understand not only the past but also the present.

Key words: artistic thinking, creative individuality, discourse, aesthetic conformism, ideology.

Постановка проблеми. У жорстоких умовах партійної експансії українського літературно-мистецького життя про межу між справжніми й кон'юнктурними позиціями та поглядами, як і про рівень ідеологічного та естетичного компромісу митця важко говорити з упевненістю. Як слушно зауважує Г. Грабович, «не просто зазирнути в душу (...) навіть для самого суб'єкта пам'ять часто підтасовує факти і спогади й видає уявне або бажане за реальне, тобто пише історію такою, якою вона мала бути» (Грабович, 2005: 17). Немає й не може бути чіткого переконання у тому, які саме інструменти в умовах підцензурної творчості сприяли «більшовизації» творчої особистості, що було первинним і вторинним, які способи й стратегії більш ефективними.

Із цією метою варто глибоко аналітично, неупереджено осмислити художній світ письменників радянського періоду, які були не лише свідками, а й учасниками цього процесу; яким, пристосувавшись до соціополітичного клімату, вдалося вижити після ідеологічного тиску, репресій та війн. Із цього погляду життя і творчість Костя Гордієнка – особливо показовий, характерний об'єкт дослідження. Тим, що разом з яскравими представниками «червоного ренесансу» – М. Хвильовим, В. Блакитним, О. Вишнею, В. Сосюрою, П. Тичиною, О. Довженком він стояв біля джерел творення української літератури ХХ століття, сповненої громадянського пафосу, революційної пристрасності та романтики національно-визвольних змагань. Хоча, за власними словами, «на той час у літературному світі (...) був «не фігурою» (Вороніна, 1984: 7). Тим, що по праву вважається патріархом української літератури (хоча й не ключовою фігурою) і чи найповніше репрезентує якісні зміни та трагічні деформації в українському літературно-мистецькому процесі, зумовлені суспільними та історичними феноменами минулого століття.

Аналіз досліджень. Художня спадщина, літературна критика та публіцистика К. Гордієнка у сучасному українському літературознавстві не були об'єктом літературознавчого аналізу. З нагоди ювілею «останнього із могікан» на шпальтах газет і журналів з'явилося кілька портретно-оглядових статей та відгуків Д. Родіонова, В. Романовського, Б. Ткаченка, Р. Якеля, в яких головний акцент робився на окремих аспектах життєвого і творчого шляху митця.

В умовах безапеляційного панування офіційного дискурсу радянська критика продукувала ідеологічну рецепцію прози К. Гордієнка. На етапі його естетичного росту звинувачувала в «політичній короткозорості» й «незрілості»,

у «перекручуванні» фактів про здобутки радянського суспільства та в «невідповідності» форми «новій революційній соціалістичній дійсності» (Д. Гольдштейн, С. Журахович, Б. Коваленко, І. Кулик, І. Романченко). У процесі «діалогу» із владою вказувала на «партійну позицію», «успіхи в опануванні творчим методом соціалістичного реалізму», хоча й не була цілком упевнена в «нюансах міркувань» інтегрованого в радянську структуру цінностей письменника (В. Брюховецький, Ю. Герасименко, О. Зінченко Л. Новиченко, М. Острик, В. Панченко та ін.).

Мета статті – спроба локально окреслити етапи становлення творчої індивідуальності К. Гордієнка; визначити особливості його «входження» в систему соцреалістичної естетики, практику адаптації до ідеологічної парадигми.

Виклад основного матеріалу. Життєва доля К. О. Гордієнка формувалася в епоху різких політичних трансформацій та національно-визвольних змагань. Уже в двадцяті роки він секретарював у редакції губернської газети «Більшовик», що видавалася в Одесі, редагував «самотужки» засновану Балтську повітову газету «Червоне село». Робота на посаді редактора дала змогу Гордієнкові спілкуватися з прозаїками Ю. Олешею і В. Катаєвим, поетами В. Сосюрою, Е. Багрицьким, К. Паустовським, Г. Шенгелі. Завдяки його сприянню в газеті був опублікований вірш «Розплата» В. Сосюри, з яким довгі роки підтримував дружні взаємини, вважаючи «людиною лагідної душі і життєрадісного сприйняття світу» (Гордієнко, 1978: 6). Загалом робота районного кореспондента дала можливість Гордієнкові набути неоціненний досвід: розвинула аналітичні здібності, дала змогу зануритися в життя і вийти на широке літературне поле.

К. Гордієнко літературної грамоти навчався у В. Еллана-Блакитного – колишнього боротьбиста, який доклав чимало зусиль для того, щоб зібрати розпорошені українські літературні сили та активізувати їхню діяльність. З літа 1921 року довкола головного редактора популярної на той час газети «Вісті ВУЦВК» згуртувалися різні за характером, водночас об'єднані ідеєю творити національну літературу на пролетарській основі письменники-одномумці: М. Хвильовий, М. Йогансен, В. Сосюра, літературний критик В. Коряк. За справедливим переконанням Г. Костюка, творче ядро «Вістей» «на початку 20-х років запалило перші смолоскипи нового пореволюційного літературного процесу» (Костюк, 1983: 74).

Саме у цей період формується ідейно-естетичне кредо письменника: пізнавати людей,

відчувати їхні тривоги і прагнення, уважно аналізувати життєві спостереження. «Газета не обмежує тебе, а дає тобі трибуну, де ти можеш вийти за межі стандартного газетного матеріалу. Осягаючи життя в усіх його гранях, коли на те є схильність, неминуче визріє художній твір. Адже ти співець духовних надбань народу, співець і дослідник», – згадував через півстоліття К. Гордієнко (Гордієнко, 1985: 144).

У 20-ті роки ХХ століття українські друковані видання активно живилися письменницькими силами. В. Еллан-Блакитний від часу створення до своєї смерті – незмінний редактор газети «Вісті ВУЦВК», І. Дніпровський – кореспондент, а потім і редактор армійської газети «Армейский вестник»; К. Паустовський – співробітник одеської газети «Моряк». Там же виступали І. Бабель і Е. Багрицький, О. Катаєв і Г. Шенгелі. Ядро газети «Вісті ВУЦВК», журналів «Всесвіт», «Червоний перець» становили В. Еллан-Блакитний, О. Довженко, О. Вишня. С. Пилипенко довгий час був редактором республіканської газети «Селянська правда». Газетно-публіцистичні тексти для українських журналів і газет готували М. Бажан, А. Малишко, П. Панч, Л. Первомайський, І. Сенченко, Ю. Смолич та багато інших письменників.

«Харківський» період роботи початку 1920-х років знаменний тісними зв'язками з М. Хвильовим, М. Йогансенем, С. Пилипенком (якому часто через хворобу Василя Еллана-Блакитного доводилося виконувати обов'язки редактора газети «Вісті ВУЦВК»), О. Вишнею, П. Тичиною, О. Довженком, М. Кулішем, С. Пилипенком, що мали беззаперечний вплив на формування світоглядних позицій К. Гордієнка та налаштовували до творчих відкриттів. Саме це коло національно-свідомої літературної генерації стане знаковими постатями в українському літературному процесі 20-х років ХХ століття. Плідна газетярська діяльність, участь у полеміках, дискусіях, суперечках, що точилися між активними членами «Гарту» та членами інших літературних угруповань, не минули безслідно для формування літературних поглядів письменника-початківця, так чи інакше позначилися на його художньо-естетичних принципах.

На відміну від авторитетних і більш досвідчених колег по перу, наснажених ідеями оновлення світу, вірою в «еру творчої пролетарської поезії справжнього майбуття» (Хвильовий, 1921: 1), у реалізацію світлих комуністичних ідеалів у «загірній комуні», К. Гордієнко мав менш оптимістичні погляди на майбутнє та реалізацію власних творчих планів. Тогочасні негоди: голод, суцільна розруха, бідність, що граничила з убо-

гістю, – гнітили зневірену, змучену сумнівами творчу молодь.

Початок літературної творчості К. Гордієнка позначений публікацією в газеті «Сільськогосподарський пролетар» 1923 року оповідання «Весняний час». За кілька років на сторінках журналів «Всесвіт», «Сільгоспролетар», «Гарт», «Червоний шлях», у газетах «Вісті», «Комуніст» побачили світ його оповідання, нариси, ескізи, шкіци, «малюнки з натури» (деякі опубліковані під криптонімом К. Г.): «Буденна історія» (1924), «Клаптики революції» (1924), «Автомат» (1924), «На руїнах монастиря» (1925), «Федько» (1925), «Живемо комуною» (1925), «Як я був редактором повітової газети» (1925), «Кривавий зуб і Клишоногий» (1926), «Баржан» (1926), «Червоні роси» (1926), «Скалозубовахорма» (1926), «Діти» (1926), «На містку» (1926). У харківських видавництвах «Книгоспілка» і «Український робітник» вийшли перші збірки «вихованця В. Блакитного» (вислів Варвари Чередниченко): «Федько» (1925), «Червоні роси» (1926), «Харчевня «Розвага друзів» (1926), повісті «Автомат» (1928), «Славгород» (1929). Названі видання дають більш-менш повне уявлення про його прозовий доробок на етапі формування творчої майстерності.

Гостра конфронтація в літературному середовищі, посилення ідеологічного тиску й політичної цензури на творчість «неблагонадійних» письменників, впливаючи на психіку митця, породжували «особливий клімат у літературі, клімат, що сприяв нагнітання страху, обережності» (Філатова, 2017: 39), прискорювали процес адаптації до нових умов. У міру зміцнення сталінізму «чим більш вираженого тоталітарного характеру набувало суспільство, тим повнішою мірою воно ставало системою, що не терпить інакомислення, тим більше твори, що накопичували досвід цього процесу, ставали її своєрідним віддзеркаленням» (Філатова, 2017: 40).

Сфабрикована справа вигаданої «антирадянської організації» – Спілки визволення України та судовий процес проти «старої» української інтелігенції 1929 року спонукають К. Гордієнка звужувати простір творчої ініціативи. В умовах, коли «центр ваги перенесений із літературної специфіки на моменти позалітературні, які до літератури прямого відношення не мали, а пов'язані були з класом, отже, соціально-політичною боротьбою, запроваджуваною партією» (Петров, 1992: 47), письменник намагається уникнути ймовірних звинувачень ортодоксальної критики в ухилах від генеральної лінії партії. Тим більше що йому вже неодноразово закидали «політичну короткозорість» і «незрілість». А головне – звинувачували

в «неправдивому» змальовуванні та «перекручуванні» радянської дійсності, у «невідповідності» форми творів «новій революційній соціалістичній дійсності» тощо. Як показала практика, в ідеологічно заангажованій структурі саме художня форма була об'єктом уваги цензури.

Наприкінці 1929 року, покинувши «газетярські вояжі», К. Гордієнко виїздить із Харкова і, не маючи «ні засобів, ні перспектив», подався на постійне життя в село. Майже півстоліття мешкав у Лебедині Сумської області. Покинувши бурхливий літературний процес, активне столичне життя, він разом із тим зумів уникнути внутрішньої боротьби літературних угруповань, що перейшла у форму відкритого конфлікту, ймовірних на цьому ґрунті негараздів міжособистісного характеру. Убезпечуючи себе від пильних посланців партії у літературі, письменник удається до ідеологічного маркування та оголошує про свої наміри долучитися до художнього зображення селянської психології й написати нарис про комунівське життя. До слова, з посиленням репресій в Україні багато письменників удавалися до подібних кроків: хтось виїздив за межі республіки (приміром, Б. Антоненко-Давидович, Б. Тенета, М. Івченко, М. Зеров, К. Буревій) чи оселявся в провінційних містах, де тихіше і безпечніше; хтось «утікав» у перекладацтво.

Досвід подорожування селами й хуторами чи, за словами автора, «нагромадження матеріалу про безталанних наймитів і найминок» на той час у К. Гордієнка вже був. Він 1927 року обійшов села Краснокутського району, що на Харківщині, потім десятки сільськогосподарських комун на Волині. Згодом обходив пішки Одещину, Хмельниччину, Полтавщину, Харківщину. У результаті вимушеного творчого «відрядження» на Житомирщину з'явилися документальні нариси «Комуна Жовтня на Волині» і «Комуна на хуторі Куличка», в основу яких автор поклав власні враження й міркування, художній аналіз сільського життя, тяжкої селянської долі. Трохи раніше, 1925 року, письменник написав нарис про комуну «Маяк» поблизу Великих Сорочинців на Полтавщині («Живемо комунною»), що друкувався в журналі «Всесвіт», зобразивши на його сторінках драматичні соціальні події, психологічні злами й перетворення.

Кінець 1920-х – початок 1930-х років, на який припадає початок так званого «лебединського» періоду, за свідченням самого письменника, став найбільш плідним у його творчому житті, засвідчив його загартування світоглядних уявлень. Це час визрівання «суспільного й художнього світогляду», коли майстернішим і впевненішим

стало перо прозаїка. Саме у цей період творчості склалася стильова манера, яка надалі буде визначальною. Гордієнкові вдалося показати складні процеси знищення української тисячолітньої хліборобської культури, нацьковування людей одне на одного за допомогою жупела класової боротьби. Герої в його текстах постають не механічними гвинтиками, виразниками певних ідей, а людьми з глибоким психічним складом, ментальністю, мисленневими й національно поведінковими характеристиками. Прозаїк максимально симпатизує своїм країнам, наділяючи їх привабливими рисами зовнішності, багатим внутрішнім світом, емоційними переживаннями, показуючи вміння протистояти жорстокому, байдужому світові.

У нарисових повістях («Комуна Жовтня на Волині», «Комуна на хуторі Куличка», «Куличани в комуну пішли», «Повість наймита», «Вечори на хуторі під Красносілкою», «Три комунарки»), написаних у «лебединський» період творчості, засобами художньої публіцистики автор показав комуні, створені ще на початку 1920-х років у покинутих панських маєтках – на Волині й на Слобідщині, створені вчорашніми наймитами, які не хотіли й далі працювати на заможних селян. Письменник подав чимало прикладів жадібності господарів, гіркою досвіду спілкування з ними наймитів і найминок. Прикметно, що жодного разу ці стосунки в авторській інтерпретації не оберталися антагоністичними конфліктами, не призводили до збройних сутичок, підпалів господарських дворів, нападів наймитів на своїх працевдавців тощо.

Комуні у змальованні К. Гордієнка стають позитивним прикладом колективного ведення господарства, створення перших артільей. Зрозуміло, що показував письменник лише успішні приклади. Жодного разу він не обмовився про підтримку комун із боку держави, зображав ситуацію так, що господарства колишніх наймитів і найминок виграють боротьбу з одноосібниками завдяки лише сумлінній праці та кращій організації виробничої діяльності. Це, мовляв, і обернулося високими врожайями, які дають можливість мати прибутки, а з прибутків купувати не тільки худобу, техніку, реманент, а й споруджувати млини, кузні та інші господарські об'єкти.

Власним прикладом комуна запалює селян і спонукає їх приймати рішення про вступ до колективного господарювання на землі. Але для К. Гордієнка головне в іншому: ніхто нікого не примушує до артілі, не заганяє каральними методами. Відсутні картини протистояння комунарів

із заможними господарями та середняками. Особливо охоче вступає до комуні молодь, іноді всупереч волі й порадам батьків. Не приховав письменник факти виходу членів із комуні, пояснивши такі випадки ворожою агітацією глитаїв та їхніх поплічників.

У 30-ті роки Гордієнко мало не щотижня друкує різноманітні за жанром, стилем і поетикою твори: нариси, портрети, зарисовки, оповідання «Хазяїн і наймит», «Ладька», «Згублена слава» (усі вийшли друком 1930 року в журналах «Гарт», «Червоний шлях», у газеті «Пролетар»), «Радість» (1934), повісті «Мудриголови», «Повість про комуну» (1930), «Атака» (1931), «Буйан» (1938). Видає цикл повістей під загальною назвою «Зерна», що складався з трьох книг: «Артіль» (1932), «Зерна» (1934), «Сквар і син» (1935) (остання книжка трохи згодом видана під назвою «Сім'я Остапа Тура»), роман «Діти землі» (1937). Чи не всі твори написані відповідно до готових формул соцреалістичного методу, активно нав'язуваних партійною критикою. Вони виразно засвідчують процес «вписування» автора у клішовані норми соцреалізму та опанування методами міфологізації й ідеологізованої кітчевості.

Знаючи про постійні звільнення, чистки і репресії, арешти й заслання своїх друзів, побратимів по літературній роботі, К. Гордієнко намагається забезпечити себе і свою родину. Бажання друкуватися, жити, нарешті, примушує остаточно прийняти умови залежності, «примиритися з дійсністю» й остаточно позбавитися індивідуального голосу. Переступивши через світоглядні позиції, через творчі принципи, митець опиняється у «силовому полі» конформізму. Далі лише доводиться вибирати способи і стратегії конформістського акту, щоразу демонструючи власну лояльність та підтверджуючи відданість комуністичним ідеалам.

На початку 30-х років спостерігаємо, як письменник налагоджує тісний діалог із владою, послуговуючись «мовою влади», готовими соціальними риториками, спираючись на запропоновані нею схеми інтерпретації. У написаній 1932 року статті «Лінія пера» не лише зрікається ідеалів і задумів молодості («надуманого «психологізму», романтизму) та відмежовується від літературної традиції, а й указує на помилки періоду творчого становлення: «ідейну (і художню) незрілість», «недостатнє осмислення життя», «безглузду позицію «пасивного споглядання» під час гострої класової боротьби» (Гордієнко, 1932: 7).

К. Гордієнко неодноразово повертався до написаного раніше, переробляв твори навіть через деся-

тиріччя, що часто призводило до зміни первісного задуму. Приміром, опинившись під жорстким репресивним пресингом, кілька разів змінював текст повісті «Сквар і син» (1935). Пристосовуючи художній світ твору до ідеологічних завдань, видав 1958 року під назвою «Сім'я Остапа Тура». Роман «Діти землі» (1937) у новому варіанті став романом «Заробітчани» (1949), однак також не вкладався в рамки офіційної моделі. Через три роки в переробленому й доповненому вигляді видається повторно.

Під тиском «пильної» критики та внаслідок редакторського втручання неодноразово перероблявся роман «Чужу ниву жала» (1940) – перша частина романної трилогії «Буймир», у якому зображена не безлика селянська маса, а український національний характер, що детермінує вчинки й поведінку героїв. Спроби «підправити» текст (автор не тільки увиразнив образи і конфлікти, а й дописав нові сцени та розділи) на догоду ідеології загалом виявилися марними, хоча й легалізували роман К. Гордієнка.

Роман «Дівчина під яблунею», в якому зображено силові методи партійного керівництва в колективних господарствах (залякування селян, погрози, адміністративний тиск і под.), у першій редакції мав іншу назву – «Буймир». Високу оцінку епічному полотну К. Гордієнка давав М. Рильський, зі згоди якого твір надруковано в журналі «Українська література» (з 1946 року – журнал «Вітчизна»), потім набрано в Держлітвидав окремою книжкою.

Перероблений ще за життя Сталіна роман «Буймир» побачив світ тільки через сім років, уже після смерті «вождя народу», на самому початку десталінізації радянського суспільства, і дійшов до читача 1954 року вже під назвою «Дівчина під яблунею». Епічне полотно К. Гордієнка й сьогодні зацікавлює читача вмінням автора психологічно вмотивувати поведінку героїв, осмислювати складні життєві колізії.

Проблематика повісті «Кандидат партії», зокрема її публіцистична гострота щодо методів партійного керівництва, стала не до вподоби ідеологічним наглядачам у літературі. Оскільки твір було потрактовано як «ідеологічно невитриманий», автор змушений удатися до вже традиційної практики саморедагування тексту. Твір видрукований у видавництві «Радянський письменник» 1965 року під новою назвою «Зимова повість».

Із перших днів звільнення Харківщини письменник повернувся додому і продовжив напружену творчу роботу. З-під його пера виходять книжки оповідань, нарисів «Б'ють джерела»

(1947), «Цвіти, земле!» (1951), «Голос землі» (1964); повісті «Заробітчани» (1949, 1952), «Сім'я Остапа Тура» (1958), «Зимова повість» (1965); романи «Дівчина під яблунею» (1954), «Буймир» (1972). Як письменник-документаліст К.Гордієнко фіксує картини відбудови української землі, показує всенародне бажання швидше налагодити мирне життя, зображає важку жіночу долю, на плечі якої лягли труднощі війни та повоєнної відбудови. І знову у прозі повоєнного періоду чи не найсильніше звучав мотив моральних альтернатив, коли випробування в мирній ситуації «порівнювалося» з умовами війни, де відступити від принципу означало зрадити, а зійти з посту означало загинути. Водночас в умовах несвободи моральні імперативи у площині літературного тексту не вивищувалися над політичними установками державної ідеології. Художні рефлексії соцреалістичного міфотворення продовжували домінувати у прозописемі К. Гордієнка.

У 1970–1980-ті роки, коли стають дедалі відчутнішими риси «виродження» соціалістичного реалізму, К. Гордієнко зосереджує творчі зусилля в публіцистичному жанрі та мемуаристиці (роздуми, міркування, спогади об'єднані автором у збірки «Рясне слово» і «Слово про слово»). Саме ці літературні жанри, можливо, вперше за десятиліття творчої діяльності, дають письменникові можливість розгорнути щире сповідь власної душі. Часом з'являються нариси «Друг дітей», «Пісня матері», «Дорога смерті».

Останні роки прозаїка були далеко не кращими в його житті: усамітненими та відстороненими від збуреного політичного та соціокультурного життя початку дев'яностих років. Незалежність України патріарх української прози «сприйняв скоріше з обережністю, не виявляючи особливої радості» (Родіонов, 2006: 2). Причина тут, мабуть, у тому, що повісті «про комуні» і колгоспи та інші подібні твори втратили свою актуальність. Зрештою, якби це категорично (можливо, жорстко) не звучало, одному з представників найтрагічнішого літературного покоління «не вистачило духу сприйняти сувору минувшину в світлі правди» (Ткаченко, 1999: 3).

Висновки. У цілому, підсумовуючи власні спостереження, можемо говорити, що творча діяльність К. Гордієнка нерозривно пов'язана з багатогранним і складним політичним та літературно-мистецьким процесом, що розгорнувся в Україні в ХХ столітті. Навіть побіжний аналіз свідчить про те, що письменник увійшов в історію літератури як літописець українського села і глибоко реалістично зобразив історію руйнування усталеної моделі буття з притаманним їй моральними та естетичними цінностями. Протягом усього життя він дотримувався активної громадянської позиції й переконання, що письменник завжди має бути разом із народом: відчувати його тривоги і прагнення, спостерігати вчинки й поведінку, осмислювати характерні й конфлікти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вороніна Л. Півсторіччя великої співдружності: інтерв'ю з К. Гордієнком. *Україна*. 1984. № 34 (серпень). С. 6–7.
2. Гордієнко К. Лінія пера. Харків : Література і мистецтво, 1932. 38 с.
3. Гордієнко К. На шляху до зрілості. *Прapor*. 1985. № 7. С. 144.
4. Гордієнко К. Рясне слово: роздуми і спогади. Київ : Рад. письменник, 1978. 135 с.
5. Грабович Г. Тексти і маски. Київ : Критика, 2005. 312 с.
6. Костюк Г. У світі ідей та образів. *Вибране. Критичні та історико-літературні роздуми 1930–1980 рр.* Б.м. : Сучасність, 1983. 537 с.
7. Петров В. Діячі української культури – жертви більшовицького терору (1920–1940 рр.). Київ : Воскресіння, 1992. 79 с.
8. Родіонов В. Згадаймо патріарха прози. *Слобідський край*. 2006. 2 грудня. С. 2.
9. Ткаченко Б. Він жив Україною. *Літературна Україна*. 1999. 11 лист. С. 3.
10. Філатова О. Автор і текст у системі соцреалізму. Миколаїв : Іліон, 2017. 243 с.
11. Хвильовий М., Сосюра В., Йогансен М. Наш універсал до робітництва і пролетарських митців українських. *Жовтень. Збірник, присвячений роковинам Великої пролетарської революції*. Харків : Вид Всеукраїнського літ. комітету худ. сектора Головополітосвіти. 1921. 7 лист. С. 1–2.

REFERENCES

1. Voronina L. Pivstorichchia velykoi spivdruzhnosti: intervui z Gordienkom [Half a Century of the Great Commonwealth: an Interview with K. Gordienko]. Ukrainian. *Ukraina*. № 34 (serpen). 1984. S. 6–7. [in Ukrainian].
2. Gordiienko K. Liniia pera [Pen line]. Ukrainian. Kharkiv: Literatura i mystetstvo, 1932. 38 s. [in Ukrainian].
3. Gordiienko K. Na shliakhu do zrilosti [On the way to maturity]. Ukrainian. *Prapor*. 1985. № 7. S. 144. [in Ukrainian].
4. Gordiienko K. Riasne slovo: rozdumy i spohady [Abundant word: thoughts and memories]. Ukrainian. Kyiv: Radianskyi pysmennyk, 1978. 135 s. [in Ukrainian].

5. Grabovych H. Teksty i masky [Texts and masks]. Ukrainian. Kyiv: Krytyka, 2005. 312 s. [in Ukrainian].
6. Kostiuk H. U sviti idei ta obraziv [In the world of ideas and images]. Ukrainian. Vybrane. Krytychni ta istoryko-literaturni rozдумы 1930–1980 rr. B.m.: Suchasnist, 1983. 537 s. [in Ukrainian].
7. Petrov V. Diiachi ukraïnskoi kultury – zherty bilshovytskoho teroru (1920–1940 rr.) [Ukrainian cultural figures – victims of Bolshevik terror (1920-1940)]. Ukrainian. Kyiv: Voskresinnia, 1992. 79 s. [in Ukrainian].
8. Rodionov V. Zghadaimo patriarkha prozy [Remember the patriarch of prose]. Ukrainian. Slobidskyi krai. 2006. 2 hrudnia. S. 2. [in Ukrainian].
9. Tkachenko B. Vin zhyv Ukrainoiu [He lived in Ukraine]. Ukrainian. Literaturna Ukraina. 1999. 11 lystopada. S. 3. [in Ukrainian].
10. Filatova O. Avtor i tekst u systemi sotsrealizmu [Author and text in the system of social realism]. Ukrainian. Mykolaiv: Ilion. 2017. 243 s. [in Ukrainian].
11. Khvylovyi M., Sosiura V., Yohansen M. Nash universal do robitnytstva i proletarskykh myttsiv ukraïnskykh [Our universal to the workers and proletarian artists of Ukraine]. Ukrainian. Zhovten. Zbirnyk, prysviachenyi rokovynam Velykoi proletarskoi revoliutsii. Kharkiv: Vyd Vseukraïnskoho lit. Komitetu khud. Sektora Holovpolitosvity. 1921. 7 lystopada. S. 1–2. [in Ukrainian].

УДК 81'255.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.3/30.212482>**Ірина ШАХНОВСЬКА,***orcid.org/0000-0002-2712-0120*

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри англійської філології і перекладу

Національного авіаційного університету

(Київ, Україна) *irina16@ukr.net***Лілія ФЕДОРІВ,***orcid.org/0000-0001-7748-8292*

студентка V курсу

факультету лінгвістики та соціальних комунікацій

Національного авіаційного університету

(Київ, Україна) *liliafedoriv@ukr.net*

ВІДТВОРЕННЯ АНГЛІЙСЬКИХ МЕТАФОР НА ПОЗНАЧЕННЯ ЕМОЦІЙ УКРАЇНСЬКОЮ (НА МАТЕРІАЛІ РОМАНУ М. МІТЧЕЛЛ «ЗВІЯНІ ВІТРОМ»)

У статті розглянуто та проаналізовано особливості відтворення метафор на позначення емоцій на матеріалі роману «Звіяні вітром». Описано труднощі перекладу метафор у цілому та наведено основні способи перекладу образної фразеології, яка базується на метафорах. Метафора трапляється в усіх жанрових різновидах мовлення. Величезне значення метафори полягає в її використанні в художніх творах. Немає жодного автора, який не скористався б метафоричним перенесенням для того, щоб в яскравих фарбах описати героїв, різні явища і дії та, звичайно, емоції. Когнітивна наука довела, що метафора є не тільки засобом образності мови і впливу на адресата, а її фундаментальною частиною будь-якої, навіть наукової думки. Дослідження в психології показують, що метафора є найважливішим засобом спілкування, а це ще більше ускладнює якісне відтворення метафор мовами перекладу. Проблема мовної репрезентації емоційної та почуттєвої сфер людини користується підвищеним інтересом у сучасній лінгвістиці. Інтерес до метафори сприяв взаємодії названих напрямів наукової думки, їх ідейній консолідації, наслідком якої стало формування когнітивної науки, зайнятої дослідженням різних боків людської свідомості. Вивченням метафори займаються багато лінгвістів: Н. Д. Арутюнова, Н. Д. Бессорабова, А. І. Єфімов, А. П. Чудінов, В. К. Харченко та ін. Безліч найвидатніших мислителів присвятили свою діяльність дослідженню метафори: Аристотель, Руссо, Гегель, Е. Кассігер, Х. Ортегі-і-Гассет. У статті проаналізовано поняття метафори та встановлено її місце в англійському та українському фразеологічному полі лінгвокультур. Стаття дала змогу розглянути особливості збереження прагматико-стилістичного аспекту під час перекладу англійських метафор на позначення емоцій на матеріалі твору Маргарет Мітчелл «Звіяні вітром». Так, метафора є частиною перекладацької системи і піддається адекватному перекладу, а основним завданням перекладача залишається вибрати найбільш адекватний спосіб перекладу.

Ключові слова: метафора, образність, адекватний переклад, емоційний світ, тональність.

Iryna SHAKHNOVSKA,*orcid.org/0000-0002-2712-0120*

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the English Philology and Translation Department

National Aviation University

(Kyiv, Ukraine) *irina16@ukr.net***Lilia FEDORIV,***orcid.org/0000-0001-7748-8292*

5th year Student

at the Faculty of Linguistics and Social Communications

National Aviation University

(Kyiv, Ukraine) *liliafedoriv@ukr.net*

RENDERING ENGLISH METAPHORS DENOTING EMOTIONS INTO UKRAINIAN (BASED ON THE NOVEL “GONE WITH THE WIND” BY M. MITCHELL)

The article considers and analyzes the peculiarities of rendering metaphors denoting emotions based on the novel «Gone with the Wind» by Margaret Mitchell. During the research, the difficulties of translating metaphors in general

were described and the main ways of translating phraseology based on metaphoric imagery were given. Metaphor as a linguistic phenomenon occurs in different speech genres. The great importance of metaphor lies in its use in fiction. A rare author would not use metaphor to describe the heroes, various phenomena, actions and, of course, emotions in bright colours. Cognitive science has proved that metaphor is not only a means of imagery of language and influence on the addressee, but also a fundamental part of any sphere including science. Research in psychology shows that metaphor is one of the most important means of communication, and this complicates the adequate rendering of metaphors in the target language. The issue of linguistic representation of the emotional and sensory sphere of a human is of great interest in modern linguistics. Interest in metaphor contributed to the interaction of these areas of scientific thought, their ideological consolidation, which resulted in the formation of cognitive science, dealing with the study of various aspects of human consciousness. Many linguists study the metaphor: Arutyunova, Bessorabova, Yefimov, Chudinov, Kharchenko and others. Many prominent scientists have devoted their work to the study of metaphor – Aristotle, Rousseau, Hegel, Cassirer, Jose Ortega y Gasset. The article analyzes the concept of metaphor and establishes its place in the English and Ukrainian phraseological field of linguistics. The article made it possible to consider the peculiarities of preserving the pragmatic and stylistic aspect during the translation of English metaphors denoting emotions on the material of Margaret Mitchell's work «Gone with the Wind». Thus, metaphor is part of the translation system and can be adequately translated, and the main task of the translator is to choose the most appropriate way of its translation.

Key words: *metaphor, imagery, adequate translation, emotional world, tonality.*

Постановка проблеми. Однією з основних функцій художньої літератури є відтворення внутрішнього світу персонажів, їхніх відчуттів та емоцій. Почуття та емоції автор може зображувати за допомогою мовних засобів різних рівнів, а також фразеологічних одиниць та стилістичних засобів. Частотним засобом передачі людських емоцій є метафора. Вибір конкретної метафори зумовлюється бажанням оповідача підсилити певне враження, викликати конкретну емоційну реакцію або передати глибину своїх почуттів. Можна стверджувати, що мова є інструментом для осмислення, обробки, передачі інформації, а також аспектом здатності людини до пізнання світу. Через призму свого досвіду людина висловлює власну точку зору, використовуючи слова певної семантики, значення яких варіюються залежно від контексту. Спираючись на думку про зв'язок семантики із дійсністю, розглянемо таке мовне явище, як метафора, і його використання як засобу передачі емоцій і почуттів.

Аналіз досліджень. Початок вивченню метафори поклав давньогрецький філософ Аристотель у праці під назвою «Поетика», де розглядав її як засіб, характерний виключно для поезії (Аристотель, 1998: 200). Однак із часом метафора набула широкого розповсюдження в численних жанрах художньої літератури, повсякденній та науковій мові, що змушувало авторів звертати увагу не стільки на естетичну цінність метафори, скільки на її утилітарні переваги.

Оснovo вивчення метафори як мисленнєвого процесу становили дослідження Дж. Лакоффа і М. Джонсона. Вони багато в чому вплинули на розвиток когнітивної теорії метафори. Головною тезою цих лінгвістів було твердження, що мова є метафорично побудованою, а сама метафора є способом пізнання та освоєння дійсності.

Способи перекладу метафор розглядалися у роботах Т. А. Казакової, П. Ньюмарка, Т. Р. Кияка, Р. П. Зорівчак та ін.

Мета статті – встановлення особливостей перекладу англійських метафор на позначення емоцій українською мовою на матеріалі безсмертного роману Маргарет Мітчелл «Звіяні вітром» у перекладі Ростислава Доценка.

Виклад основного матеріалу. Метафора (від грец. Μεταφορά – перенесення) – приховане порівняння, перенесення ознак одного предмета на інший за принципом їх подібності, вживання слова, яке позначає певний клас предметів або явищ, для характеристики або найменування об'єкта, що входить в інший клас (Балабан, 2008). Метафоричну семантику становлять кілька взаємопов'язаних елементів: вихідне значення слова, образ, що народжується в результаті зіставлення, та новий понятійний зміст, нова номінація, що виникає в результаті осмислення метафори (Которова, 1986). Переклад метафори багато в чому залежить від того, наскільки близькі одна до одної культурно-мовні традиції вихідної мови та мови перекладу.

Саме метафорика художнього твору дає змогу реконструювати картину світу автора, зрозуміти особливості світосприйняття та світовідчуття останнього, а отже, адекватно перекласти художній твір. Власне, тому неабиякого значення набуває адекватний художній переклад метафор оригінального твору (Романюга, 2008: 217).

Одним зі знакових романів ХХ ст. є роман Маргарет Мітчелл «Звіяні вітром». Знайомство читача з романом починається із заголовку твору, який також становить наскрізну метафору. На момент написання роман носив назву «Завтра – інший день» (Tomorrow is Another Day), що відповідає останнім рядкам твору. У загальному сенсі, заголовок роману – метафора про відхід в небуття способу життя на американському Півдні до Громадянської війни.

В українському варіанті роман з'являється тричі: «Віднесені вітром» (1990 р.), «Звіяні вітром» (1992 р.), «Розвіяні вітром» (2004 р.) у перекладі Ростислава Доценка. Труднощі з вибором назви роману українською мовою очевидні й викликані тим, що кожне з ключових слів назви твору (*віднесені, звіяні, розвіяні*) є багатозначним.

Назва «Звіяні вітром» мала право на життя, але знову-таки багатозначність слова могла б викликати небажані асоціації. Означення «звіяні» викликає такі думки:

- щось віднесене, відкинута вітром/здує, струшене вітром;
- щось, що безплідно зникло, кануло в небуття;
- пронизані вітром, пройняті холодом.

Слово «звіяні» вимагає суб'єкта «щось», «що-небудь». У такому разі виникає запитання, про що йдеться в романі чи про кого, що звіяне, адже насправді в романі говориться про людей, про тих, кого розвіяла доля по всіх усюдах. Однак в емоційному плані саме цей відповідник найкраще передає сум утраченої епохи, де були свої радощі та горе, де люди так само народжувалися та помирали, будували та руйнували. Слово «звіяні», крім іншого, привносить тактильний та звуковий маркер. Читач немовби відчуває неминучість втрати, шум вітру, який забирає щось цінне, залишаючи на його місці порожнечу та невизначеність.

Значну частину конвенціональних та авторських метафор роману становлять метафори на позначення емоційних переживань персонажів. Емоція практично завжди виявляється не прямо, а уподібнюється до чогось (Джамаева, 2016).

Метафори можуть перекладатися повним еквівалентом, частковим еквівалентом, калькуванням та описовим перекладом (Комиссаров, 1999). Наприклад, розглянемо опис реакції Скарлет на розмови близнюків про війну:

(1) *Scarlett made a mouth of bored impatience* [8]. – Скарлет скривилася, ніби вкрай знудьгована [6].

Перекладач Р. Доценка, намагаючись відтворити іронію автора, замінює метафору, яка позначає «знудьговане нетерпіння», на порівняння. Він удається при цьому до морфологічної та синтаксичної заміни. Крім того, перекладач удаюло передав нещирість, удаваність емоції.

Інтенсивні почуття та емоції, особливо гніву, ярості, люті, часто вербалізуються метафорами, в основі яких – вогонь, спалах, вибух тощо. У своєму перекладі Ростислав Доценка замінив англійську метафору та використав таку, що є більш звичною в українській мові:

(2) *For, Melanie, bugles do not stir my blood nor drums entice my feet and I see too clearly that we have been betrayed...* [8]. – Звук сурми не розпалює у мені кров, Мелані, і барабанний дріб не спонукає до походу, бо я надто виразно бачу, що нас зраджено... [6].

У наступному прикладі ми бачимо, як Р. Доценка передає спалах емоцій Скарлет, прояв її закоханості до Ешлі:

(3) *I'd cut up my heart for you to wear if you wanted it* [8]. – Та я й серце з грудей вирвала б задля тебе! [6].

На нашу думку, перекладач із синонімічного ряду «*різати*», «*вирізати*», «*вирвати*» вдало зупиняється на найбільш емоційно забарвленому відповіднику «*вирвати*», що підсилює метафоричність висловлювання та асоціюється з образом серця, які разом позначають нерозділене кохання.

У пориві нервового збудження Рет Батлер уживає метафору гніву, який є одним з основних емоційних концептів, що вербалізується метафорами. Перекладач використовує заміну метафори на відповідне порівняння:

(4) *You're so brutal to those who love you, Scarlett. You take their love and hold it over their heads like a whip* [8]. – Ти, Скарлет, така жорстока з тими, хто тебе любить! Ти їхньою любов'ю вимахуєш у них над головою, як батогом [6].

Не менш удаюло перекладач зберігає образ кішки для передачі емоції розчарування та невдоволення персонажа по відношенню до Скарлет:

(5) *God help the man who ever really loves you. You'd break his heart, my darling, cruel, destructive little cat who is so careless and confident she doesn't even trouble to sheathe her claws* [8]. – Хай Бог боронить того чоловіка, що по-справжньому покохає вас. Ви, любонько, розбили б йому серце, моя жорстока й шкодлива кицюню, та ж ви така безтурботна й самовпевнена, що навіть не приховуєте своїх pazурців [6].

Для більшого ефекту кішку наділено такими якостями, як жорстокість та шкідливість. На поданому прикладі ми бачимо, що перекладач адекватно відтворив емоційну іронічну метафору, не порушуючи вихідний образ.

У продовженні діалогу Скарлет та Рета ми бачимо, як останній метафорично висловлює своє роздратування та нетерплячість:

(6) *Really, Scarlett, I can't go all my life, waiting to catch you between husbands* [8]. – Справді, Скарлет, я ж не можу все життя ловити той момент, коли вдасться вклинитися поміж одним вашим чоловіком та іншим [7].

На нашу думку, загалом настрої висловлювання та емоційне навантаження передано адекватно, однак фраза вийшла занадто довгою та дещо поступилася красою лаконічності та влучності оригінальній метафорі. Р. Доценко в даному разі віддав перевагу описовому перекладу, чим забезпечив збереження сенсу, проте не повністю відтворив стилістичне забарвлення.

Наступна метафора доповнює опис емоційного стану головної героїні роману, додаючи відчуття розгубленості, неминучості, непевності:

(7) *Suddenly she had a wild thrill such as she had never known; joy, fear, madness, excitement... fate that moved too fast* [8]. – *Раптом її прошило неймовірним дрожжям, якого зроду вона не знала, і все разом порвало її – радість, страх, шал, збудження... неминучості, що так швидко жене наосліп* [6].

В англійській мові слово *fate* має значення випадку, фатуму, фортуни. Використання першого словникового варіанту «доля» нівелювало б забарвлення приречення. Ростислав Доценко підбирає вдалий відповідник «неминучість», що цілковито відтворює емоційний дисонанс Скарлет щодо Рета Батлера.

У наступному прикладі конвенціональна метафора *to send a slight chill* знаходить лаконічний та влучний повний відповідник в українській мові «обдати холодком». Перекладач зумів вибрати серед синонімічного ряду звучне слово «обдати», яке більше асоціюється зі словом «обробити», «ошпарити», та зберігає градус емоційної напруги:

(8) *That sent a slight chill through her but she rallied and jingled her earbobs again* [8]. – *Її обдало холодком, але вона опанувала себе й знову дзенькнула сережками* [7].

Почуття меланхолії та приреченості створюється метафорою *life go by*, яка знаходить вираження українською мовою у не менш яскравій метафорі «життя пропливає повз»:

(9) *And if the war had not come I would have lived out my life, happily buried at Twelve Oaks, contentedly watching life go by and never being a part of it* [8]. – *І якби не війна, я так би й звікував свій вік на безхмарному відлюдді Дванадцяти Дубів, із приємністю спостерігаючи, як життя пропливає повз мене, а я лишаюся осторонь*[6].

Р. Доценко дуже влучно конкретизував слово *go* та із синонімічного ряду «йти», «іхати», «проходити», «тривати», «плити» вибрав варіант «пропливати». Ми уявляємо самотній човен

серед безкрайнього океану або могутній потік ріки, який зносить усе на своєму шляху.

У наступному прикладі ми спостерігаємо певне змінення інтенсивності емоції у процесі перекладу метафоричної фразеологічної одиниці:

(10) *Well, don't fly off the handle so, because I didn't lie and make you feel conceited. You aren't in love with me, are you? Why should I be in love with you?* [8]. – *Не варто злоститися тільки через те, що я не збрехала вам і не догодила вашому самолюбству. Ви ж не закохані в мене, ні? То чого б я мала бути закохана у вас?* [7]

Фразеологізм *fly off the handle* має відповідник в українській мові «вийти із себе». Р. Доценко вдався до описаної Я. І. Рецкером деметафоризації (Рецкер, 1974: 87) та відтворив метафору на позначення люті більш слабким відповідником «злоститися».

Висновки. Таким чином, будучи багатоаспектним явищем, метафора становить предмет вивчення багатьох галузей наукового знання та різних розділів лінгвістики. Дослідивши метафору в ракурсі емоційної та емпатичної функції та її впливу на адресата, ми дійшли висновку, що метафора поряд з іншими різнорівневими мовними засобами широко вживається з метою опису внутрішнього світу персонажів художнього твору. Відтворення прагматико-стилістичного аспекту англійських метафор становить особливу перекладацьку проблему. Перекладачу Р. Доценку переважно вдається зберегти вихідний образ метафори в українському тексті. При цьому доводиться брати до уваги жанрові особливості твору, правила сполучуваності та традиції вираження емоційно-оцінної інформації в контексті описаної епохи та соціальні параметри головних героїв. Ускладнює роботу перекладача й те, що мовні засоби вираження емоцій вищою мірою метафоричні. Емоція практично завжди виявляється не прямо, а уподібнюється до чогось. Перекладач наближається до вирішення цих проблем із мінімальною втратою образів та незначною їх модифікацією. Таке рішення зумовлене прагненням зберегти ідіостиль М. Мітчелл, що є можливим лише за умови повної або динамічної еквівалентності твору оригіналу та перекладу. Зрештою, безсмертний роман Маргарет Мітчелл одержав прекрасне звучання українською мовою завдяки таланту й величезній праці Р. Доценка і дотепер завоює українських читачів відточеним словом та живим емоційним колоритом.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аристотель. Этика; Политика; Риторика; Поэтика; Категории. Минск : Литература, 1998. 1391 с.
2. Балабан О. О. Метафора як семантична універсалія. *Вісник Маріупольського державного гуманітарного університету. Серія «Філологія»*. 2008. Вип. 1. С. 81–87.
3. Джамаева А. Б. К вопросу о метафорическом выражении эмоций в английском языке (на материале эмоции гнева). *Вестник Челябинского государственного университета*. 2016. Вып. 99. С. 57–62.
4. Комиссаров В. Н. Современное переводоведение : курс лекций. Москва : ЭТС, 1999. 192 с.
5. Которова Е. Г. Семантический объем термина «метафора». *Общее и сопоставительное языкознание*. 1986. С. 29–36.
6. Мітчелл М. Звіяні вітром / пер. з англ. Р. Доценка. Кн. 1. Київ : Дніпро, 1992. 542 с.
7. Мітчелл М. Звіяні вітром / пер. з англ. Р. Доценка. Кн. 2. Київ : Дніпро, 1992. 560 с.
8. Mitchell M. *Gone with the Wind*. London : Macmillan, 2014. 992 p.
9. Рецкер Я. И. Теория перевода и переводческая практика. Москва : Международные отношения, 1974. 237 с.
10. Романюга Н. В. Відтворення метафоричної образності при перекладі української прози англійською мовою (на матеріалі оповідання В. Винниченка «Голод»). *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2008. № 38. С. 217–220.

REFERENCES

1. Aristotle. *Ethics; Politics; Rhetoric; Poetics; Categories*. Minsk: Literature Publishing House, 1998. 1391 p. [in Russian].
2. Balaban O. O. *Metafora yak semantychna universalija*. [Metaphor as a semantic universal]. *Bulletin of Mariupol State University for the Humanities. Ser. Philology*, 2008. Issue. 1. Pp. 81–87. [in Ukrainian].
3. Dzhamajeva A. B. *K voprosu o metaforicheskom vyrazhenii emotsiy v angliyskom yazyke (na materiale emotsii gneva)*. [On the question of the metaphorical expression of emotions in the English language (based on the material of anger emotions)]. *Bulletin of Chelyabinsk State University*, 2016. Issue. 99. Pp. 57–62. [in Russian].
4. Komissarov V. N. *Sovremennoye perevodovedeniye. Kurs lektsiy*. [Modern translation studies. Lecture course]. Moscow: ETS, 1999. 192 p. [in Russian].
5. Kotorova E. G. *Semanticheskiy objem termina "metafora"*. [The semantic scope of the term «metaphor»]. *General and comparative linguistics*, 1986. pp. 29-36. [in Russian].
6. Mitchell M. *Gone with the Wind / translated from English by Rostyslav Dotsenko*. Vol. 1. Kyiv: Dnipro, 1992. 542 p. [in Ukrainian].
7. Mitchell M. *Gone with the Wind / translated from English by Rostyslav Dotsenko*. Vol. 2. Kyiv: Dnipro, 1992. 560 p. [in Ukrainian].
8. Mitchell M. *Gone with the Wind*. London : Macmillan, 2014. 992 p.
9. Retsker Y. I. *Teoriya perevoda i perevodcheskaya praktika*. [Translation Theory and Translation Practice]. Moscow : Mezhdunarodnye otnosheniya Publishing House, 1974. 237 p. [in Russian].
10. Romanyuga N. V. *Vidtvorennya metaforichnoyi obraznosti pry pereklyadi ukrayinskoyi prozy anhliyskoyu movoyu (na materiali opovidannya V. Vynnychenka "Holod")*. [Reproduction of metaphorical imagery in the translation of Ukrainian prose into English (based on the story of V. Vynnychenko "Hunger")]. *Bulletin of Ivan Franko Zhytomyr State University*. 2008. No 38. Pp. 217–220. [in Ukrainian].

Юлія ШВЕЧКОВА,

orcid.org/0000-0002-1441-4541

викладач мовного відділу

Національної академії Національної гвардії України

(Харків, Україна) *YuliiaShvechkova19.03@gmail.com*

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ПОЛІТИЧНИХ ЕВФЕМІЗМІВ З УРАХУВАННЯМ ГЕНДЕРНОЇ НАЛЕЖНОСТІ (НА МАТЕРІАЛІ ПРОМОВ ДЕВІДА КЕМЕРОНА І ТЕРЕЗИ МЕЙ)

Сьогоднішній світ неможливо уявити без політики та, відповідно, без політичних діячів. Але якщо ще декілька десятиріч тому у цій сфері суспільного життя були задіяні переважно чоловіки, а жінки були тут скоріше винятком, аніж правилом, то бачити їх за політичними трибунами сьогодні – цілком звична для нас справа. Проте, як відомо, чоловіки та жінки мають не завжди однакові способи викладу думки, що відображається і на їхніх політичних промовах. Оскільки як політики-жінки, так і політики-чоловіки вживають під час своїх публічних виступів велику кількість політичних евфемізмів, варто пам'ятати, що їх використання налічує багато гендерних нюансів, що, звичайно ж, впливає на особливості перекладу цих мовних засобів та вимагає урахування гендерної належності політичного діяча. Матеріалом проведення нашого дослідження стали три тексти політичних промов колишнього прем'єр-міністра Великої Британії Девіда Кемерона (за період 2010–2016 рр.) і три тексти політичних промов його наступниці Терези Мей (за період 2016–2019 рр.), в яких було проаналізовано по 40 політичних евфемізмів. Метою статті є визначення особливостей відтворення політичних евфемізмів Девіда Кемерона і Терези Мей українською мовою з урахуванням їх гендерної належності. У результаті аналізу з'ясовано, що переважну більшість політичних евфемізмів незалежно від гендерної належності політика цілком доречно відтворювати українською мовою за допомогою калькування, зберігаючи при цьому їх евфемістичне значення. Доведено, що експлікація більш характерна для перекладу політичних евфемізмів жінок, тоді як політичні евфемізми чоловіків частіше підлягають компенсації та модуляції. Визначено, що політичні евфемізми, які вживаються жінками, перекладаються змішаним способом перекладу частіше, ніж ті, що вживаються чоловіками. Помічено, що жінки, підбираючи евфемістичні замітники, нерідко вдаються до цілих речень, а не просто слів або словосполучень, що, відповідно, відображається й на перекладі.

Перспектива подальшого дослідження вбачається у з'ясуванні особливостей відтворення комунікативних стратегій та тактик у політичному дискурсі українською мовою з урахуванням гендерної належності.

Ключові слова: евфемізм, політичний евфемізм, дискурс, політичний дискурс, гендерна належність.

Yuliia SHVECHKOVA,

orcid.org/0000-0002-1441-4541

Teacher at the Language Department

National Academy of the National Guard of Ukraine

(Kharkiv, Ukraine) *YuliiaShvechkova19.03@gmail.com*

PECULIARITIES OF POLITICAL EUPHEMISMS TRANSLATION TAKING INTO ACCOUNT GENDER IDENTITY (CASE STUDY OF DAVID CAMERON'S AND THERESA MAY'S SPEECHES)

It's impossible to imagine today's world without politics and politicians. But some years ago only men were involved in this sphere of public life, and women were an exception there rather than a rule. Today seeing them at the political tribunes is a common thing for us. However, it's well known that men and women don't always have the same ways of expressing their opinions, and it influences their political speeches. The use of these means of language includes many gender nuances, and this fact affects the peculiarities of political euphemisms translation and requires to take into account the gender identity of a politician. The material of our research is 3 political speeches of the former Prime Minister of the United Kingdom David Cameron (during the period from 2010 to 2016) and 3 political speeches of his successor Teresa May (during the period from 2016 to 2019) where 40 political euphemisms have been analysed. The purpose of the article is to determine the reproduction peculiarities of David Cameron's and Theresa May's political euphemisms in Ukrainian taking into account their gender identity. As a result of our research it has been found that the overwhelming majority of political euphemisms despite the gender can be rendered into Ukrainian keeping their euphemistic meaning using loan translation. Explication has been proved to be more typical for the translation of female political euphemisms.

while male ones are more often translated with the help of compensation and modulation. It has been clarified that political euphemisms that are used by women are more frequently translated with mixed techniques of translation than the euphemisms used by men. It has been noticed that women, when choosing euphemistic substitutes, often use whole sentences, not just words or phrases, which is reflected in the translation. The prospects of further research is the identifying the reproduction peculiarities of communicative strategies and tactics in political discourse in Ukrainian taking into account gender identity.

Key words: *euphemism, political euphemism, discourse, political discourse, gender identity.*

Постановка проблеми. Ми живемо в час, коли жінки серед політиків – не рідкість, а скоріше цілком звичне явище. Сьогодні вони беруть активну участь у політичному житті країни, балотуються на різні посади та, головне, займають їх на рівні з чоловіками, що ще декілька десятиріч тому було чимось дуже незвичним. А тому, так само як і їхні колеги протилежної статі, з метою завуалювання або пом'якшення певних неприємних фактів жінки-політики вдаються до вживання в своїх промовах евфемізмів. Проте що стосується аспекту перекладу, питання особливостей відтворення цих засобів висловлення думки з урахуванням гендерної належності українською мовою на матеріалі промов англійських політиків поки що залишається маловивченим, незважаючи на актуальність даної теми, що визначається підвищеним інтересом до гендерного аспекту в текстах публіцистичного стилю та необхідністю встановлення особливостей перекладу на матеріалах політичного дискурсу.

Аналіз досліджень. Дослідження евфемізмів відбуваються у багатьох аспектах на матеріалі різних мов. У вітчизняному мовознавстві евфемізми стали об'єктом лінгвістичних досліджень О. Януша, В. Великородої, Л. Єфімова та ін. У зарубіжному – Л. Крисіна, Дж. Оруелла, Р. Спірса та ін. Питанням власне перекладу евфемізмів займалися такі вчені, як В. Великорода, І. Нікітіна, О. Темірбаєва та ін. Проблематиці гендерного аспекту в лінгвістиці приділяли увагу такі науковці, як О. Комов, Д. Спендер, Дж. Холмз та ін.

Мета статті – визначити особливості відтворення політичних евфемізмів Девіда Кемерона і Терези Мей українською мовою з урахуванням їх гендерної належності.

Виклад основного матеріалу. Для досягнення мети нашого дослідження насамперед ми систематизували та узагальнили інформацію стосовно його ключових понять, результати чого наводимо нижче.

У сучасному мовознавстві існує безліч визначень поняття «евфемізм», проте в нашій роботі ми погоджуємося з думкою українського дослідника О. Януша, який вважає, що під евфемізмами розуміють «вислови, що вживаються для уник-

нення слів із грубим чи непристойним змістом» (Януш, 1997: 89).

Що стосується поняття «дискурс», то у сучасній лінгвістичній науці немає єдності поглядів щодо його тлумачення. Тим не менше доволі обґрунтованим ми знаходимо його визначення, запропоноване Є. Переверзєвим та В. Кожемякіним. Вони зазначають, що це «здійснена в певних історичних і соціальних межах, особливим чином організована та тематично сфокусована послідовність висловлювань, рецепція яких здатна вплинути на моделі суб'єктивного досвіду людини, її внутрішню репрезентацію світу, переконання та поведінку» (Переверзєв, Кожемякін, 2008: 76), тоді як політичний дискурс, на думку П. Кузьміна, визначення якого ми вважаємо ключовим, – це «спосіб комунікації, заснований на вербальному та невербальному обміні ідеями, позиціями, поглядами учасників політичного життя згідно з їх переконаннями та певними правилами, нормами з метою прийняття політичних рішень» (Кузьмін, 2006: 224).

Згідно з точкою зору К. Темірбаєвої, яку ми поділяємо, політичні евфемізми – це «слова та вирази, які вживаються в мові політики замість небажаних слів і виразів із метою приховати, пом'якшити або викривити зміст освітлюваних подій і явищ» (Темірбаєва, 1991: 16).

Таким чином, ми бачимо, що політичні евфемізми відіграють надзвичайно важливу роль у сфері політичного життя, адже успішне досягнення мети повідомлення стає без них майже неможливим. Доволі часто політики застосовують ці мовні засоби задля непрямого впливу на думку аудиторії, переконання її у чомусь, приховання певних аспектів своєї політичної діяльності тощо. Відповідно, це впливає й на роботу перекладача: під час відтворення цих одиниць мовою перекладу, аби правильно передати їх евфемістичне значення, фахівець має бути надзвичайно обережним.

Окреме та дуже важливе місце в перекладі посідає гендерний вимір, адже його додання до дослідження перекладу є складником перекладознавчого аналізу, який, серед іншого, має на меті вивчення:

- гендерних стереотипів у мові оригіналу та їх відображення в перекладі;
- мовних засобів конструювання гендерної ідентичності в оригіналі та перекладі;
- способів відтворення гендерних конотацій оригіналу засобами цільової мови з урахуванням історико-культурної специфіки;
- шляхів передачі образно-символічної системи, що описує чоловіка/жінку в культурі;
- проблеми перекладності одного менталітету в інший;
- концептів «фемінності» й «маскулінності» та їх відповідні прояви в мові оригіналу та перекладу тощо (Комов, 2011: 413).

Надзвичайно плідним у виявленні гендерних механізмів перекладу є порівняльний аналіз двох і більше перекладів, що допомагає глибше дослідити взаємодію особливостей мовних засобів із засобами конструювання гендерної ідентичності. У результаті теорія перекладу отримує змогу виявити та описати ті обмеження, які накладає гендерний чинник на використання мовних одиниць у мові. Опис гендерного чинника спрямований на подолання труднощів під час перекладу, пов'язаних зі специфікою кожної з мов (Комов, 2011: 413).

Оскільки ефективно виявлення особливостей перекладу з урахуванням гендерної належності можливе лише за умови проведення компаративного аналізу, ми вирішили реалізувати його на матеріалах політичних промов Девіда Кемерона і Терези Мей.

Колишній прем'єр-міністр Великої Британії Девід Кемерон є одним із найбільш яскравих англійських політиків, промови якого ніколи не обходилися без політичних евфемізмів.

Під переклад, здійснений способом **калькування**, потрапили евфемізми, які складаються як з одного слова, так і зі словосполучень. До першої групи відносяться такі: *a deficit – дефіцит* (у даному контексті замінює *a shortage of funds – брак коштів*); *a result – результат* (у даному контексті замінює *Brexit – вихід Великобританії з ЄС*); *unemployed – незайняті* (у даному контексті замінює *jobless – безробітні*) тощо; у той час як до другої: *party differences – партійні розбіжності* (у даному контексті замінює *party quarrels – суперечки між партіями*); *really big challenges – дійсно великі виклики* (у даному контексті замінює *social and economic problems – соціальні та економічні проблеми*); *the will of the British people – воля британського народу* (у даному контексті замінює *Brexit – вихід Великобританії з ЄС*) (Cameron, 2010–2016) та інші (тут і далі переклад автора статті).

Хочемо відзначити, що переклад таких політичних евфемізмів, як *a deficit – дефіцит* (у даному контексті замінює *a shortage of funds – брак коштів*); *problems – проблеми* (у даному контексті замінює *worklessness – безробіття*); *our nation's defences – оборона нашої нації* (у даному контексті замінює *our troops – наші війська*) (Cameron, 2010–2016) тощо, ми віднесли саме до **калькування**, а не транслітерації/транскрипції або змішаного способу перекладу за їхньої участі, оскільки вони або деякі їхні складники є словами іноземного походження як для англійської, так і для української мови (Online Etymology Dictionary).

Під час своїх політичних виступів Девід Кемерон завжди прагнув уникати прямих найменувань явищ, пов'язаних зі словами «смерть», «загибель». В одній зі своїх промов він ужив такий евфемізм на позначення цього поняття, який ми переклали за допомогою **компенсації**: *And, of course, writing those heartbreaking letters to the families who've lost loved ones, is a poignant reminder of the profound scale of what these men and women give for us in the defence of our freedoms and our way of life* (Cameron, 2016a). – *І, звичайно, написання надриваючих душу листів сім'ям, які втратили своїх любих членів, є гострим нагадуванням про великий масштаб того, що ці чоловіки та жінки роблять для нас, перебуваючи на захисті наших свобод і нашого способу життя.*

У даному реченні англійське слово *ones* вживається як слово-замінник на позначення поняття «людина». Хоча воно не має такого прямого відповідника, як «член», у цьому контексті ми вирішили за краще замінити його саме на таку мовну одиницю з метою підкреслення родинних зв'язків між одержувачами листів і людьми, які пішли з життя під час виконання своїх службових обов'язків.

У деяких ситуаціях, аби максимально точно передати суть перекладу евфемізмів, ми зверталися до **модуляції**: *I think of the children who were languishing in the care system and have now been adopted by loving families* (Cameron, 2016a). – *Я думаю про дітей, які були позбавлені батьківського піклування, але зараз потрапили у нові люблячі родини.*

Care system перекладається з англійської мови як система догляду, а дієслово *to languish* – знемагати. З нашої точки зору, варіант перекладу, який можна отримати за допомогою калькування, звучить неприйнятно для нашої аудиторії, саме тому ми вирішили вдатися до такої трансформації, як модуляція, адже варіант перекладу «діти, які були позбавлені батьківського піклування»

звучить українською мовою достатньо вдало та чітко підкреслює своє евфемістичне значення. На нашу думку, Девід Кемерон учинив дуже правильно, оминувши безпосередні найменування цього поняття, зокрема «діти-сироти» або «діти з нещасливих родин», які звучать дуже різко та одразу викликають болісні асоціації (Швечкова, 2019: 260).

Одним із прикладів використання **експлікації** є переклад евфемізму *the frail* (люди зі слабким здоров'ям) (Cameron, 2010). В англійській мові це слово є евфемістичним заміником слова *the weak* (слабкі люди), яке в українській мові звучить зневажливо щодо осіб, котрі мають певні вади здоров'я. Проте словник пропонує нам такі неевфемістичні варіанти перекладу цього слова, як «немічний», «слабкий», «хворобливий» тощо, а тому ми не можемо їх використати. Таким чином, на нашу думку, найкраще у цьому разі використати саме описовий спосіб перекладу (Швечкова, 2019: 260).

Отже, протягом проведення нашого дослідження більше половини політичних евфемізмів Девіда Кемерона, а саме 24, що становить 60% від вивченої нами загальної кількості, ми переклали за допомогою **калькування**. На другому місці, хоча й зі значним відривом, йдуть евфемістичні вирази, відтворені за допомогою **компенсації**. Під цей спосіб перекладу потрапило дев'ять словосполучень, тобто 22,5%. Далі ми хочемо зазначити таку трансформацію, як **модуляція**, що стала нам у пригоді під час перекладу п'яти евфемізмів, що становить 12,5%. І найменше в нашому аналізі ми вдавалися до **експлікації**, яка допомогла нам лише двічі, що становить лише 5% від досліджених нами 40 евфемізмів.

Обіймаючи посаду прем'єр-міністра Великої Британії, Тереза Мей також доволі часто згладжувала гострі кути саме за допомогою політичних евфемізмів.

До перекладу, здійсненого за допомогою **калькування**, ми так само віднесли евфемізми, які складаються як з одного слова, так і зі словосполучень. У першу групу ввійшли такі: *black* – темношкірий (у даному контексті замінює *a Negro* – негр); *injustices* – несправедливості (у даному контексті замінює *social and economic problems* – соціальні та економічні проблеми); *pessimists* – песимісти (у даному контексті замінює *adversaries* – противники) тощо; тоді як у другій ми виділили: *armed forces* – збройні сили (у даному контексті замінює *troops* – війська); *the budget deficit* – дефіцит бюджету (у даному контексті замінює *the shortage of funds* – брак

коштів); *an important moment* – важливий момент (у даному контексті замінює *Brexit* – вихід Великої Британії з ЄС) (May, 2016–2019) та ін.

У ході нашого аналізу ми виявили і такий приклад політичного евфемізму, перекладеного за допомогою **калькування**, який являє собою ціле речення: *To the men and women of our armed forces and security services* – Чоловікам і жінкам у наших збройних силах і службах безпеки (May, 2019).

Із граматичного погляду фраза *the men and women* (яка, як зрозуміло з подальшого контексту, замінює такі прямі найменування, як *defenders* (захисники), *soldiers* (солдати) тощо, тобто слова, що викликають неприємні асоціації, пов'язані із загрозою та небезпекою) має два додатки, які нам, власне кажучи, і допомогли зрозуміти, які саме чоловіки та жінки маються тут на увазі.

Що стосується способу перекладу політичних евфемізмів Терези Мей, які або деякі складники яких на перший погляд можуть здаватися перекладеними за допомогою транслітерації/транскрипції або змішаного способу перекладу за їхньої участі, наприклад *the budget deficit* – дефіцит бюджету (у даному контексті замінює *the shortage of funds* – брак коштів), *a time of great national change* – час величезної національної зміни (у даному контексті замінює *Brexit* – вихід Великої Британії з ЄС), *pessimists* – песимісти (у даному контексті замінює *adversaries* – противники) тощо (May, 2016–2019), ми також перевірили їх походження в етимологічному словнику (Online Etymology Dictionary), та переконавшись, що вони не походять з англійської мови, у нашому дослідженні віднесли їх до відтворених за допомогою **калькування**.

Однією з відмінностей англійської та української мов є наявність у першій із них артиклів, випадків уживання яких чимало. Наприклад, означений артикль може вживатися перед прикметником для утворення колективного збірного іменника, що, як правило, відноситься до людей. Доволі часто це допомагає й в утворенні евфемізмів. Це явище ми зустріли в такому прикладі, під час перекладу якого вдалися до **експлікації**: *When we pass new laws, we'll listen not to the mighty, but you* – Коли ми ухвалюватимемо нові закони, ми слухатимемо не людей, здатних здійснювати певний вплив, а вас (May, 2016a).

У своїх промовах Тереза Мей зазвичай прагнула уникати прямих найменувань різних матеріальних і соціальних становищ населення. Проте якщо б ми переклали вищевказаний евфемізм за допомогою калькування, а саме як «могутні», українською аудиторією це б сприйнялося менш

м'яко, ніж це сприймається в перекладі описовим способом, саме тому для збереження евфемістичного значення ми вирішили надати пояснення цього поняття.

Така сама мета прослідковується й у мотивах наступних евфемізмів.

В одній зі своїх промов Тереза Мей, прагнучи не принижувати людську гідність й не ставлячи одних громадян вище за інших, вирішила уникнути вживання слова *rich* (*багаті*) і підбрала до нього евфемістичний заміник *a privileged few*, перекладаючи який ми вдалися до **компенсації**: *I said that the Government I lead will be driven not by the interests of a privileged few, but by the interests of ordinary, working-class families – Я заявила, що уряд, який я очолюю, керуватиметься не інтересами привілейованого класу, а інтересами звичайних, робочих родин* (May, 2016b).

Ураховуючи, що Тереза Мей ужила у цій фразі неозначений артикль, її дослівний переклад українською мовою сенсу не матиме, тоді як компенсація передала його, на нашу думку, доволі вдало. Такий переклад слова *a few* як *клас* не зафіксований у словниках, проте така заміна виглядає у цьому контексті цілком логічно й сприяє збереженню евфемістичного значення вищезазначеної фрази.

Доволі цікавим, з нашої точки зору, виглядає евфемізм, під час дослідження якого ми використали **змішаний спосіб перекладу**. Евфемізм, який ми відтворили за допомогою поєднання **калькування, компенсації та модуляції**, являє собою ціле речення: *People who can just about manage, but worry about the cost of living and getting their kids into a good school – Люди, які вміють майже що справлятися, але турбуються про свій рівень життя та гарну освіту для своїх дітей* (May, 2016b).

У цьому разі розуміння того, що це цілісний евфемістичний заміник, приходиться лише після отримання повної картини речення шляхом зіставлення між собою всіх його членів. Для зручності пояснення ми умовно поділили його на три частини. Проте переклад цих частин було доцільно здійснити різними способами. Сенс першої – *People who can just about manage* (*Люди, які вміють майже що справлятися*) – достатньо вдало передається за допомогою **калькування**, оскільки тут цілком доречно вжити лише прямі відповідники кожного елемента, другої – (*people who*) *worry about the cost of living* (*люди, які турбуються про свій рівень життя*) – за допомогою **компенсації**, оскільки використання прямого відповідника слова *cost* (*вартість*) у цьому контексті було би відтворено українською мовою не повністю адекватно, а третьої – (*people who*

worry about) *the getting their kids into a good school* (*люди, які турбуються про*) *гарну освіту для своїх дітей* – за допомогою **модуляції**, тому що переклад цієї частини іншими способами виглядав би неприродно.

Таким чином, так само як і більшість політичних евфемізмів Девіда Кемерона, більшість політичних евфемізмів Терези Мей (а саме 25 евфемізмів із 40, що становить 62,5%) ми переклали, вдаючись до **калькування**. На другому місці знаходиться такий спосіб перекладу, як **експлікація**. Він допоміг нам у перекладі семи евфемізмів, що становить 17,5%. Далі з мінімальним відривом опинилася **компенсація**: до неї ми вдалися шість разів (15%). І найменше, а саме лише двічі, нам став у пригоді **змішаний спосіб перекладу** (**калькування, компенсація та модуляція**), що, відповідно, становить 5%.

Висновки. Дослідження особливостей перекладу політичних евфемізмів Девіда Кемерона і Терези Мей з урахуванням їх гендерної належності дає змогу дійти таких висновків:

1. Проведений аналіз дав змогу виявити, що відтворенню політичних евфемізмів, виявлених у промовах Девіда Кемерона, українською мовою властиве таке відсоткове співвідношення способів: калькування – 60%, компенсація – 22,5%, модуляція – 12,5%, експлікація – 5%; тоді як для перекладу цих же мовних засобів, наявних у промовах Терези Мей, характерними є такі показники трансформацій: калькування – 62,5%, експлікація – 17,5%, компенсація – 15%, змішаний спосіб перекладу (калькування, компенсація та модуляція) – 5%.

2. Таким чином, ми можемо стверджувати, що переважну більшість політичних евфемізмів незалежно від гендерної належності політика цілком доречно відтворювати українською мовою за допомогою калькування, зберігаючи при цьому їх евфемістичне значення.

3. Що стосується експлікації, то цей спосіб перекладу виявився більш характерним для відтворення політичних евфемізмів Терези Мей, здебільшого тих, що були утворені англійською мовою за допомогою конструкції «означений артикль та прикметник». Тоді як евфемізми Девіда Кемерона заради природного звучання мовою перекладу та збереження евфемістичності частіше підлягали компенсації та модуляції.

4. Варто відзначити, що в промовах Терези Мей на відміну від промов її попередника було виявлено таку трансформацію, як змішаний спосіб перекладу. Також ми помітили, що саме вона, підбираючи евфемістичні заміники, нерідко

вдавалася і до цілих речень, а не просто слів або словосполучень, що, відповідно, відображалося й на перекладі.

5. Відсутність використання такого способу, як модуляція, у нашому варіанті перекладу політичних евфемізмів Терези Мей ми можемо пояснити тим, що у своїх промовах вона вдавалася до слів і словосполучень, переклад яких зберігає

евфемістичність і залишається зрозумілим без лексико-семантичних замінів із логічним розвитком.

6. Перспектива подальшого дослідження вбачається у з'ясуванні особливостей відтворення комунікативних стратегій та тактик у політичному дискурсі українською мовою з урахуванням гендерної належності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Комов О. В. Гендерний аспект перекладу. *Актуальні проблеми слов'янської філології. Серія «Лінгвістика і літературознавство»*. 2011. № 24(1). С. 409–417.
2. Кузьмин П. В. Дискурс как способ политической деятельности. *Ученые записки Таврического национального университета им. В. И. Вернадского. Серия «Философия»*. 2006. Т. 19(58). № 2. С. 222–227.
3. Переверзев Е. В., Кожемякин Е. А. Политический дискурс: многопараметральная модель. *Вестник Воронежского государственного университета. Серия «Лингвистика и межкультурная коммуникация»*. 2008. № 2. С. 74–79.
4. Темирбаева Е. К. Эвфемизмы в языке политики и в художественной литературе. *Слово в словаре и тексте* / ред. Ю. И. Сулова. Москва : МГУ, 1991. С. 13–21.
5. Швечкова Ю. О. Особливості перекладу політичних евфемізмів (на матеріалі промов Девіда Кемерона). *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Германістика та міжкультурна комунікація»*. 2019. № 1. С. 256–263.
6. Януш О. Б. Евфемизмы і мовна естетика. *Культура слова*. 1997. № 50. С. 88–92.
7. АBBYU Lingvo Live. URL: <https://www.lingvolive.com> (дата звернення: 27.01.2020).
8. Cameron D. David Cameron's farewell speech outside Downing Street – in full. July, 2016. URL: <https://www.independent.co.uk/news/uk/politics/david-camersons-farewell-speech-outside-downing-street-in-full-a7135241.html> (дата звернення: 27.01.2020).
9. Cameron D. David Cameron's speech outside 10 Downing Street as Prime Minister. May 11, 2010. URL: <https://www.gov.uk/government/speeches/david-camersons-speech-outside-10-downing-street-as-prime-minister> (дата звернення: 27.01.2020).
10. Cameron D. Text of David Cameron's Speech After 'Brexit' Vote. June 24, 2016. URL: <https://www.nytimes.com/2016/06/25/world/europe/david-cameron-speech-transcript.html> (дата звернення: 27.01.2020).
11. Holder R. W. A Dictionary of Euphemisms: How Not to Say what You Mean. Oxford : Oxford University Press, 2003. 501 p.
12. May T. Full text: Theresa May's final speech as Prime Minister. July 24, 2019. URL: <https://blogs.spectator.co.uk/2019/07/full-text-theresa-mays-final-speech-as-prime-minister> (дата звернення: 17.01.2020).
13. May T. Full transcript: Theresa May's first speech as Britain's prime minister. July 13, 2016. URL: <https://www.washingtonpost.com/news/worldviews/wp/2016/07/13/full-transcript-may-promises-bold-new-positive-role-for-britain-after-brexit/> (дата звернення: 22.01.2020).
14. May T. Theresa May – her full Brexit speech to Conservative conference. October 2, 2016. URL: <https://www.independent.co.uk/news/uk/politics/theresa-may-conference-speech-article-50-brexit-eu-a7341926.html> (дата звернення: 22.01.2020).
15. Online Etymology Dictionary. URL: <https://www.etymonline.com> (дата звернення: 27.01.2020).

REFERENCES

1. Komov, O. V. (2011). Hendernyi aspekt perekladu [Gender aspect of translation]. *Aktualni problemy slovianskoi filologii. Seriya "Linhvistyka i literaturoznavstvo" [Actual problems of Slavic philology. Series "Linguistics and study of literature"]*, no. 24 (1), pp. 409–417 [in Ukrainian].
2. Kuzmin, P. V. (2006). Diskurs kak sposob politicheskoy deyatelnosti [Discourse as a way of political activity]. *Uchenye zapiski Tavricheskogo natsionalnogo universiteta imeni V. I. Vernadskogo. Seriya "Filosofiya" [Scientific notes of V. I. Vernadsky Taurida National University. Series "Philosophy"]*, vol. 19(58), no. 2, pp. 222–227 [in Russian].
3. Pereverzev, E. V., & Kozhemyakin, E. A. (2008). Politicheskiiy diskurs: mnogoparametralnaya model [Political discourse: a multi-parameter model]. *Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya "Lingvistika i mezhkulturaia komunikatsiia" [Reporter of Voronezh State University. Series "Linguistics and intercultural communication"]*, no. 2, pp. 74–79 [in Russian].
4. Temirbaeva, E. K. (1991). Evfemizmy v iazyke politiki i v khudozhestvennoi literature [Euphemisms in the language of politics and in fiction]. *Slovo v slovare i tekste [Word in dictionary and text]* / Yu. I. Suslova (ed.). Moscow: MGU, pp. 13–21 [in Russian].
5. Shvechkova, Yu. O. (2019). Osoblyvosti perekladu politychnykh evfemizmv (na materialii promov Devida Cemerona) [The peculiarities of political euphemism's translation (on the material of David Cameron's speeches)]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzh. u-tu. Seriya "Hermanistyka ta mizhkulturaia komunikatsiia" [Scientific reporter of Kherson State University. Series "Germanistics and intercultural communication"]*, no. 1, pp. 256–263 [in Ukrainian].

6. Yanush, O. B. (1997). Evfemizmy i movna estetyka [Euphemisms and linguistic aesthetics]. *Kultura slova [Culture of the word]*, no. 50, pp. 88–92 [in Ukrainian].
7. ABBYY Lingvo Live. URL: <http://www.lingvolive.com> [in English].
8. Cameron, D. (2016a). David Cameron's farewell speech outside Downing Street – in full. URL: <https://www.independent.co.uk/news/uk/politics/david-camersons-farewell-speech-outside-downing-street-in-full-a7135241.html> [in English].
9. Cameron, D. (2010). David Cameron's speech outside 10 Downing Street as Prime Minister. URL: <https://www.gov.uk/government/speeches/david-camersons-speech-outside-10-downing-street-as-prime-minister> [in English].
10. Cameron, D. (2016b). Text of David Cameron's Speech After 'Brexit' Vote. URL: <https://www.nytimes.com/2016/06/25/world/europe/david-cameron-speech-transcript.html> [in English].
11. Holder, R. W. (2003). *A Dictionary of Euphemisms: How Not to Say what You Mean*. Oxford: Oxford University Press. 501 p. [in English].
12. May, T. (2019). Full text: Theresa May's final speech as Prime Minister. URL: <https://blogs.spectator.co.uk/2019/07/full-text-theresa-mays-final-speech-as-prime-minister> [in English].
13. May, T. (2016a). Full transcript: Theresa May's first speech as Britain's prime minister. URL: <https://www.washingtonpost.com/news/worldviews/wp/2016/07/13/full-transcript-may-promises-bold-new-positive-role-for-britain-after-brexit> [in English].
14. May, T. (2016b). Theresa May – her full Brexit speech to Conservative conference. URL: <https://www.independent.co.uk/news/uk/politics/theresa-may-conference-speech-article-50-brexit-eu-a7341926.html> [in English].
15. Online Etymology Dictionary. URL: <https://www.etymonline.com> [in English].

УДК 811.112.2'373.613:681.5

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.3/30.212486>**Наталія ШКОЛЬНА,***orcid.org/0000-0001-5588-6601*

викладач кафедри англійської мови

Івано-Франківського національного технічного університету нафти і газу

(Івано-Франківськ, Україна) *nata_shkolna@ukr.net*

ТЕРМІНОЛОГІЯ НІМЕЦЬКОЇ ФАХОВОЇ МОВИ ПРОМИСЛОВОЇ АВТОМАТИЗАЦІЇ ТА ЇЇ ГЕНЕТИЧНІ ДЖЕРЕЛА

У статті висвітлено результати дослідження спеціалізованої термінології і процесів наукової номінації німецької фахової мови промислової автоматизації. Мета роботи – провести кількісний аналіз термінології німецької фахової мови промислової автоматизації, оскільки терміносистема цієї галузі науки постійно оновлюється за допомогою трансформації існуючих термінологічних одиниць і створення нових. Перший етап полягав у формуванні корпусу термінів методом наскрізного виписування з «Німецько-українського словника термінів промислової автоматизації». На другому етапі встановлено генетичні джерела термінів німецької фахової мови промислової автоматизації, простежено їх етимологію, описано запозичення з романських, германських, слов'янських, семітських і грецької мов, виявлено причини появи інішомовних запозичень у німецькій фаховій мові промислової автоматизації. Здійснивши аналіз запозичених одиниць, що функціонують у галузі сучасної промислової автоматизації на семантичному рівні, можемо виділити такі тематичні групи термінів: позначення обладнання, що використовується; назви процесів; загальні поняття; позначення дій; указівки на ознаки; назви документації; терміни, що вживаються у дотичних галузях промисловості та науках. Численні запозичення з інших мов з'являються паралельно з розробленням нових пристроїв, упровадженням їх у різні галузі промислової автоматизації. За результатами аналізу найбільша кількість термінів і терміносполук німецької фахової мови промислової автоматизації мають генетичним джерелом романські мови (58,4% вибірки), що зумовлено як історичним і культурним впливом латини на решту мов Європи, так і посиленими мовними контактами германських і романських мов унаслідок їх територіальної близькості. Далі слідує запозичення з грецької мови (24,3%), германських (2,8%), слов'янських (0,5%) і семітських мов (4,6%). Решту фахової лексики становлять німецькі автохтонні слова (13,5%). Отже, запозичення відображають гносеологічну та евристичну функції мови, які виражаються у ретельному пізнанні навколишнього світу, поєднуючи подальше його вивчення та відкриття нового знання.

Ключові слова: запозичення, термінологічна номінація, англіцизм, автохтонне слово, іноземне слово.

Nataliia SHKOLNA,*orcid.org/0000-0001-5588-6601*

Lecturer at the English Language Department

Ivano-Frankivsk National Technical University of Oil and Gas

(Ivano-Frankivsk, Ukraine) *nata_shkolna@ukr.net*

TERMINOLOGY OF GERMAN LANGUAGE FOR SPECIAL PURPOSES OF INDUSTRIAL AUTOMATION AND ITS GENETIC SOURCES

The article deals with the results of studying specialized terminology and processes of scientific nomination of the German language for special purposes of industrial automation. The aim of the work is to conduct a quantitative analysis of the terminology of the German language for special purposes of industrial automation, as the terminology of this branch of science is constantly updated through the transformation of existing terminological units and the creation of new ones. The first stage was to form a corpus of terms by the method of end-to-end writing from the "German-Ukrainian dictionary of terms of industrial automation". At the second stage, genetic sources of terms of the German LSP of industrial automation are established, their etymology is traced, borrowings from Romance, Germanic, Slavic and Greek languages are described, the reasons for appearance of foreign borrowings in German LSP of industrial automation are revealed. Having analyzed the borrowed units operating in the field of modern industrial automation at the semantic level, we can identify the following thematic groups of terms: designation of equipment used; names of processes; general concepts; designation of actions; indications for signs; names of documentation; terms used in related industries and sciences. Numerous borrowings from other languages appear in parallel with the development of new devices, their introduction in various fields of industrial automation. According to the analysis, the largest number of terms and terms of the German LSP of industrial automation have a genetic source Romance languages (58.4% of the sample), due to both historical and cultural influence of Latin on all other European languages and enhanced linguistic contacts of Germanic and Romance languages due to their territorial proximity. This is followed by borrowings from Greek (24.3%), German (2.8%), Slavic (0.5%) and Semitic (4.6%). The rest of the professional vocabulary consists of German autochthonous words (13.5%). Thus, borrowings reflect the epistemological and heuristic functions of language, which are expressed in a thorough knowledge of the world around, combining its further study and discovery of new knowledge.

Key words: borrowing, terminological nomination, English loan word, autochthonous word, foreign word.

Постановка проблеми. Сьогодні значна увага приділяється дослідженням спеціалізованих термінологій і процесів наукової номінації в різних галузях наук для розроблення навчально-методичних комплексів іноземними мовами. Вивчення термінологій фахових мов дає змогу виявити їхні основні закономірності розвитку і сприятиме становленню й обслуговуванню сучасних високотехнологічних виробничих процесів, а також забезпечить порозуміння між фахівцями.

Аналіз досліджень. Спеціалізовані фахові мови та їхній термінологічний склад стали об'єктом ґрунтовних наукових розвідок Ю. В. Байло (англійська термінологія військової справи), Ю. І. Гринди (англійська фахова мова геодезії), О. М. Ріби (німецька фахова мова нафтової промисловості) та ін. Комплексне дослідження термінології німецької фахової мови промислової автоматизації (далі – НФМПА) залишилося поза увагою науковців, хоча терміносистема цієї галузі науки постійно оновлюється за допомогою трансформації існуючих термінологічних одиниць і створення нових, що становить **актуальність дослідження.**

Мета статті – вивчення складу термінології німецької фахової мови промислової автоматизації. Об'єкт дослідження – 15 767 термінів і терміносполук німецької фахової мови промислової автоматизації, дібраних із «Німецько-українського словника термінів промислової автоматизації» (Кійко, Школьна, 2019).

Виклад основного матеріалу. Термінологічна номінація, тобто процес найменування спеціальних понять науки і техніки, є цілеспрямованим творчим процесом. Утворення термінів відбувається свідомо, послідовно, з прагненням до чіткої системи. Терміни виникають, як правило, у професійному середовищі. Для створення нового терміна можуть бути використані різні мовні засоби, а вибір оптимального способу номінації є складним процесом, який визначають об'єктивні та суб'єктивні моменти, зовнішні та внутрішні чинники (Roelcke, 2010: 114–115).

Історично процес запозичення слів із загальноживаної мови відбувається на першому етапі без семантичних зсувів, потім додаються різні відтінки значень. Утворення словосполучень є легким шляхом поповнення термінології (Гринева-Гринева, 2008: 174–175). За допомогою способу вторинної номінації, тобто використання наявної в мові назви для позначення наукового поняття, відбувається кількісне й якісне поповнення термінології. Кількісне поповнення проявляється у тому, що функції термінів починають викону-

вати слова, які раніше не були термінами. Суть якісного поповнення термінології полягає у розширенні або звуженні семантики й зміні обсягу понять. Іншим вагомим внутрішнім ресурсом поповнення термінології є морфологічний спосіб словотвору, за якого відбувається побудова і модифікація нових термінів за допомогою деривативних афіксів, складання основ терміноелементів і утворення нових аббревіатур.

До зовнішніх ресурсів збагачення термінологічного фонду відноситься запозичення термінів з інших мов. Запозичення – це елемент чужої мови, перенесений з однієї мови в іншу в результаті мовних контактів, а також сам процес переходу з однієї мови в іншу (Гринева-Гринева 2008: 151).

Аналізуючи механізм запозичень, учені розглядають взаємодію екстра- та інтралінгвальних чинників, які стимулюють чи сповільнюють його прояви в двох часових вимірах: синхронії та діахронії. Екстралінгвальні причини збільшують частоту вживання іншомовного терміна чи термінологічного словосполучення у мовленні, сприяють розширенню кола носіїв нової термінології. У результаті запозичені терміни закріплюються у мовній свідомості. Наступним важливим лінгвістичним чинником, який сприяє проникненню іншомовних термінів, зокрема у німецьку мову, є тенденція до вживання іншомовного терміна замість власного громіздкого, як-от: *Computer / PC* замість *Datenverarbeitungsanlagen / EDVA*.

В останні десятиліття помітний великий вплив англійської мови, яка все активніше проникає в усі галузі лексики сучасної німецької мови. Англіцизм – це запозичене з англійської мови у будь-яку іншу мову або сформоване в ній за англійським зразком мовне лексичне або синтаксичне утворення, яке у цій мові сприймається як «чуже» її лексико-семантичній системі (Duden, 2007: 535). Під час дослідження запозичень у НФМПА та їх класифікації ми орієнтуємося на етимологію, тобто на генетичне джерело іншомовного слова, і визначаємо його як мову, в якій була утворена ця лексична одиниця за допомогою питомих або засвоєних нею словотвірних засобів.

Діахронійне вивчення запозичень передбачає встановлення часу появи чужомовного слова в мові-реципієнті, поширення, активізацію його в наступні періоди, дає змогу простежити зв'язок назви з предметом, поняттям і зміну цього зв'язку протягом певного історичного періоду (Кійко, 2014: 216). До діахронії належать також процеси фонетичної, граматичної і семантичної адаптації.

У роботі ми досліджуємо генетичні джерела 9 928 термінів і 5 839 терміносполук. Варто зазначити, що для терміносполук і складених

слів характерна множинність генетичних джерел – об'єднання в термінологічній одиниці кількох незалежних утворень низки мов (Nübling, 2013: 133–134; Кійко, 2014: 217), наприклад: *Koordinatensystem* «система координат» (*System* < гр. *sýstēma* «складене з багатьох частин і поділене ціле»; *Koordinate* < лат. *con-* «разом», *ordinata* «упорядкована лінія»). У таких випадках запозичення класифікуємо за генетичним джерелом основного слова і визначаємо його як мову, в якій була утворена ця лексична одиниця за допомогою питомих або засвоєних нею словотвірних засобів.

Щодо генетичного джерела досліджуваних термінів і терміносполук НФМПА спостерігаємо такий розподіл за мовами, з яких вони походять:

1) 8 521 термін і терміносполука (54,04% прикладів) прийшли з латини, наприклад:

– *Daten* «дані» (< лат. *datum* «дане»; дієприкметник минулого часу від *dare* «давати, виготовляти, писати») та похідні від цього іменника (220 термінологічних одиниць), як-от: *Digitaldaten pl von Messwerten* «числові значення результатів вимірювання»; *Effektororientierungsdaten pl* «дані орієнтації ефектора»; *Erkennungsdaten pl* «дані процесу розпізнавання»; *Lasernachlaufdaten pl* «дані системи лазерного спостереження»; *Messdaten pl* «дані вимірювання; результати вимірювання»; *Umweltmodelldaten pl* «дані моделі навколишнього простору» тощо;

– *Prozess* «процес» (< лат. *processus* «просування, перебіг» < *procedere* «просуватися вперед») та похідні від цього іменника (197 термінологічних одиниць), як-от: *Abbauprozess m* «декомпозиційний процес», *abproduktfreier Prozess m* «безвідходний процес», *adaptiver Steuerprozess m* «процес адаптивного керування», *diskreter stochastischer Mehrstufenentscheidungsprozess m* «дискретний випадковий багатокроковий процес рішення; дискретний стохастичний багатокроковий процес рішення», *Drosselprozess m* «процес дроселювання», *Einstufenprozess m* «одноступінчатий процес», *Vergasungsprozess m* «процес газифікації» тощо;

2) 3 832 терміни і терміносполуки (24,3%) походять із грецької мови, наприклад:

– *System* «система» (< гр. *sýstēma* «складене з багатьох частин і поділене ціле») та похідні від цього іменника (1 308 термінологічних одиниць), як-от: *Abbildungssystem n* «система зображення», *Abblasesystem n* «система зниження тиску», *absolutes Signalsystem n* «абсолютна сигнальна система», *adaptives sensorgeführtes System n* «адаптивна сенсорна система»; *aktives Laserkursfolgesystem n* «активна

лазерна система супроводу», *alphabetisches Kundeninformationssystem n* «алфавітна інформаційна система», *Luftkühlssystem n* «повітряна система охолодження», *massenloses System n* «невагома система», *mechanisches Folgesystem n* «механічна сервосистема» тощо;

– *Phase* «фаза» (< гр. *phásis* «явище; поява зірки») та похідні від цього іменника (75 термінологічних одиниць), як-от: *Arbeitsphase f* «робочий цикл», *Kippphase f* «фаза сигналів розгортки», *Kollisionsphase f* «фаза зштовхування», *kontinuierliche Phase f* «безперервна фаза», *Lenkungsphase f* «фаза наведення», *Preemphase f* «попередня корекція», *Ruhephase f eines Manipulatorsystems* «неробоча фаза маніпуляційної системи» тощо;

3) 667 термінів і терміносполук (4,2%) мають своїм джерелом французьку мову. Тут йдеться про слова, сформовані вже на ґрунті самої французької мови, наприклад:

– *Relais* «реле» (< фр. *relais* «станція для заміни коней» < дфр. *relaier* «залишати») та похідні від цього іменника загальною кількістю 278 термінологічних одиниць, як-от: *Anlaufzeitbegrenzerrelais n* «граничне стартове реле часу», *Anzeigerrelais n* «сигнальне реле», *Batterieladerelais n* «реле заряду батареї», *Drahtbruchrelais n* «реле контролю обриву», *elektromagnetisches kontaktloses Relais n* «електромагнітне безконтактне реле», *Fliehkraftrelais n* «центробіжне реле», *Störungsrelais n* «інтерференційне реле» тощо;

– *Montage* «монтаж» (< фр. *montage* «підйом, підймання» < фр. *monter* «приєднати; закріпити; підняти») та похідні від цього іменника сукупною кількістю 61 термінологічна одиниця, як-от: *automatische Montage f* «автоматичний монтаж», *automatisierte Bazgruppenmontage f* «автоматизований монтаж вузлів», *automatisierte selektive Präzisionsmontage f* «автоматизований селективний прецизійний монтаж», *Baugruppenpräzisionsmontage f* «прецизійне складання вузлів», *einfache Werkstückmontage f* «простий процес монтажу деталей», *Elektromotorenmontage f* «процес зборки/монтажу електродвигунів», *elektronisch gesteuerte Endmontage f* «кінцевий монтаж з електронним керуванням», *freiprogrammierbare automatische Montage f* «автоматична зборка з вільним програмуванням» тощо.

Окремо варто зупинитися на запозиченнях з англійської мови (412 термінів і терміносполук, 2,6%). Англійська мова в останні десятиріччя чинить помітний вплив на фахову німецьку мову і все активніше проникає у всі галузі фахової

лексики. Англіцизм – це запозичене з англійської мови у будь-яку іншу мову або сформоване в ній за англійським зразком мовне лексичне або синтаксичне утворення, яке у цій мові сприймається як «чуже» її лексико-семантичній системі (Duden, 2007: 535).

Запозичення з іноземної мови можуть уподібнюватися запозичуваній мові фонологічно, морфологічно, орфографічно або на двох чи всіх трьох указаних рівнях водночас. Згадані морфологічні, орфографічні та фонологічні фактори є суттєвими ознаками щодо розрізнення понять «іноземне слово» та «запозичене слово». Зупинимося на них детальніше.

1. Морфологічна ознака. Запозичувані в німецькій мові англійські дієслова всі без винятку отримують інфінітивну морфему *-(e)n*, як-от *clicken* від *to click*, *starten* від *to start*, *managen* від *to manage* тощо. Під час відмінювання до їхніх основ приєднуються особові закінчення німецьких дієслів. Прикметникові англіцизми впорядковуються в німецькій мові через німецьку флексію. Більшість іменникових англіцизмів отримують німецьку форму множини, наприклад *das Display – Displays*.

2. Орфографічна ознака. Орфографічні зміни наявні, коли під час написання англійське *-c-* і *-ss-* передаються через німецьке *-k-* і *-ss-*, наприклад: *product – Produkt*, *component – Komponent*, *code – Kode*, *stress – Stress*. Подальшими змінами є: нім. *Scheck* замість англ. *check*, нім. *Streick* замість англ. *strike*, нім. *Schok* замість англ. *Shock* та ін.

Лексеми або сполучення лексем, які в німецькій мові утворені засобами мови-джерела, але не наявні в ній у такому вигляді, позначаються як несправжні запозичення. Ми можемо поділити несправжні запозичення на три додаткові категорії: власне змінене запозичене слово, справжні лексичні запозичення та несправжні семантичні запозичення.

Змінене запозичене слово є морфологічно зміненим запозиченням англійських мовних знаків. Б. Карстенсен поділяє змінені запозичені слова на такі категорії:

1. Скорочення окремих слів. Типовим прикладом цього є *HF-Generator*; коротку форму якого використовують для позначення слова *frequenzmodulierter Generator m* «високочастотний генератор». Іншими прикладами скорочень англійських лексем є *Messtechnik* від *Dimension Technik* «вимірювальна техніка», *FM-Modulation* «частотна модуляція» від *Frequenzmodulation* тощо.

2. Скорочення складних слів. Ця підкатегорія стосується власне мовного скорочення англійських складних слів. Так, наприклад, часто трапляється *Pocket* як коротка форма від англій-

ського *pocket camera* «кишенькова камера», *Bot* від *Knowbot* «програма збору інформації; система глобального пошуку», *S-Bot* від *Spam-Bot* «спам-робот; мережевий робот, який розсилає спам-повідомлення» тощо.

3. Морфологічно змінені форми. За Б. Карстенсеном, у цій підкатегорії йдеться про «перетворення запозиченого з англійської мови морфемного інвентаря» (Carstensen, 1979: 160). Прикладами морфологічно змінених форм із нашої вибірки є терміни: *Digitaldaten pl von Messwerten* «числові значення результатів вимірювання», *Minimaxverfahren n* «мінімаксна стратегія» тощо.

4. Змішані (гібридні) складні слова – це складні слова з англійських, німецьких слів або лексем інших іноземних мов. Складне слово може базуватися на англійському зразку або ж утворюватися в німецькій мові без англійської частини, наприклад: *Hightech-Produktionshalle* «промисловий цех з ультрасучасною технологією», *Softwarelösung* «програмне рішення», *Pufferbatterie* «буферна батарея». Під «гібридизацією» Т. В. Пономарьова розуміє утворення нових лексем за допомогою запозичених елементів на основі словотвірних моделей німецької мови (Пonomарьова, 2001: 152). Ці гібриди широко використовуються у німецькій термінології промислової автоматизації, наприклад: *Smart-Grid-Anwendung* «застосування інтелектуальної енергосистеми», *Offshore-Windfarm* «офшорна вітроелектростанція» тощо. Список найчастотніших англіцизмів у складі гібридних складних слів у НФМПА наведено в таблиці.

Згідно з табл. 1, найчастіше у складі гібридних термінів НФМПА трапляються компоненти *Software* «програм(ний)», *Hardware* «систем(ний); апарат(ний)», *Online* «онлайн(овий)», *Management* «менеджмент(ний)» тощо. Рідше вживаються компоненти-англіцизми *Service* «сервіс(ний)», *Process* «процес(уальний)», *Tools-* «інструмент(альний)», *Application* «приклад(ний)», *Safe* «безпечний», *Control-* «контроль(ний)» тощо.

Як видно з наведених прикладів, під час створення похідних та складних термінів використовуються запозичені корені. Словотвір відбувається загалом за зразком типових німецьких способів, як-от: похідні терміни-іменники з німецькими префіксами: *Absorber*; складні терміни-іменники з двох чи більше запозичених коренів: *Magnetresonanztomographie*, *Klimawandel*, *Computertomographie*, *Energiemanagement*, *Energiecontrolling*, *Know-how*, *Life-Cycle-Kosten*; або складні терміни-іменники з запозичених і німецьких коренів: *Gebäudetechnologie*, *Solkraftwerke*, *Datengenerierung*.

Таблиця 1

Список найчастотніших англіцизмів у складі гібридних складних слів у НФМПА

Лексема	Кількість	Приклади
Software	25	<i>Bildanalysesoftware, Erkennungssoftware, Fachsprachesoftware, Mikroprozessorsoftware</i>
Hardware	20	<i>Basishardware, Grafikhardware, Hardwarebereich, Hardware-Ausfall, Hardware-Steuerung</i>
Online	18	<i>Mehrfachzugriff-Online-System, Online-Datenerfassung, Online-Diagnose, Online-Testeinrichtung</i>
Management	11	<i>Datenmanagement, dreistufiges Management-Informationssystem, Informationsmanagementsystem</i>
Low	5	<i>Low-High-Übergang, Low-Logikpegel, Low-Power-System, Low-Zustand</i>

Таблиця 2

Генетичні джерела німецько-українських міжмовних омонімів

Мова	Кількість запозичень	Мова	Кількість запозичень
Грецька	3832	Германські мови	435
Романські мови	9207	Англійська	412
Латинська	8521	Нідерландська	23
Французька	667	Слов'янські мови	86
Італійська	12	Польська	60
Іспанська	7	Чеська	26
Семітські мови	72		
Арабська	72	Разом	13632

До внутрішніх запозичених слів (нім. *inneres Lehnwort*) відносять запозичення, які не містять жодного англійського морфемного матеріалу. Порівняно із зовнішніми запозичуваними словами кількість лексем цієї категорії дуже обмежена, наприклад: нім. *Speicher* замість англ. *memory*, нім. *Diskettenlaufwerk* замість англ. *drive*, нім. *Maus* замість англ. *mouse* тощо.

Запозичення з решти мов є відносно нечисельними й охоплюють загалом 847 термінологічних одиниць. Це передовсім терміни та їхні похідні з арабської (*Algebra, Algorithmus, Ziffer*), нідерландської (*Ballast, Revier, Kante*), італійської (*Bilanz, Kasse*), іспанської (*Brigade, Demarkation*), чеської (*Roboter*), польської (*Grenze*) та інших мов (див. табл. 2).

Як видно з табл. 2, найбільша кількість термінів і терміносполук НФМПА мають генетичним джерелом романські мови (9 207 термінологічних одиниць, 58,4% вибірки), що зумовлено як історичним і культурним впливом латини на всю решту мов Європи, так і посиленнями мовними контактами германських і романських мов унаслідок їх територіальної близькості. Далі слідують запозичення з грецької мови (3 832 терміни, 24,3%), германських (435 запозичень, 2,8%), слов'янських (86 запозичень, 0,5%) і семітських (4,6%) мов.

Решту фахової лексики становлять німецькі автохтонні слова (загалом 2 135 слів, 13,5%), наприклад:

– *Strom*, яке походить з свн. *strōm, stroum*, двн. *stroum* «текучий» (402 термінологічні одиниці), наприклад: *Abfallstrom m* «струм відпускання реле», *abgehackter Gleichstrom m* «пульсуючий переривчастий струм», *Ableitstrom m* «струм витоку», *Ansprechstrom m* «струм спрацьовування», *ausgeglicher Gleichstrom m* «згладжений випрямлений струм», *Fremdstrom m* «сторонній струм», *Gegenstrom m* «протидіючий струм; струм при проти включенні», *Gleichstrom m* «постійний струм», *Leistungsstrom m* «струм провідності», *Mehrphasenstrom m* «багатофазний струм», *Nennbetriebsstrom m* «номінальний робочий струм» тощо;

– *Fehler*, що вперше засвідчене близько 1500 р. у значенні «хибний постріл» (137 термінологічних одиниць), як-от: *Handhabefehler m* «помилка маніпулювання», *Hardware-Fehler m* «апаратна помилка», *Instandhaltungsfehler m* «помилка в [тех]обслуговуванні», *Phasenabgleichfehler m* «розфазування», *Positionsfehler m* «позиційна погрішність», *Programmfehler m* «помилка програми», *prozentualer Fehler m* «виражена у відсотках похибка», *Stabilitätsfehler m* «похибка стійкості» тощо.

Здійснивши аналіз запозичених одиниць, що функціонують у галузі сучасної промислової автоматизації на семантичному рівні, можемо виділити такі тематичні групи термінів:

– позначення обладнання, що використовується: *Applicationssoftware, Elektromotor, Elektrofahrzeug, DiagnoseSoftware, Hardware*;
– назви процесів: *Monitoring, Datalogging, Computertomographie, Recycling*;
– загальні поняття: *Änderungs-Management, Multiuser-Engineering-Fähigkeit, Client-Server-Systemarchitektur, Archiv-Backup*;
– позначення дій: *generieren, klicken, downloaden, parametrieren*;
– вказівки на ознаки: *digital, integriert, elektronisch, optimiert*;
– назви документації: *Produktportfolio, Protokoll*;

– терміни, що вживаються у дотичних галузях промисловості та науках: *Reaktion, Diagnose, Reaktionszeit, Rezept, Sabotage, Gasatmosphäre*.

Висновки. Численні запозичення з інших мов з'являються паралельно з розробленням нових пристроїв, упровадженням їх у різні галузі промислової автоматизації. Отже, запозичення відображають гносеологічну та евристичну функції мови, які виражаються у ретельному пізнанні навколишнього світу, поєднуючи подальше його вивчення та відкриття нового знання. У перспективі плануємо здійснити тезаурусне моделювання німецької терміносистеми промислової автоматизації й описати семантичні відношення між термінами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гринеv-Гринеvич С. В. Терминоведение. Москва : Академия, 2008. 304 с.
2. Кійко С. В. Німецько-українська міжмовна омонімія : монографія. Чернівці : Родовід, 2014. 434 с.
3. Кійко С. В., Школьна Н. О. Німецько-український словник термінів промислової автоматизації. Чернівці : Букрек, 2019. 378 с.
4. Пономарєва Т. В. Проявление тенденции к интернационализации в немецком словосложении. *Немецкая филология в СПбУ*. СПбУ, 2001. С. 208.
5. Carstensen B. Morphologische Eigenwege des Deutschen bei der Übernahme englischen Wortmaterials. *Arbeiten aus Anglistik und Amerikanistik*. 1979. № 2. S. 155–170.
6. Duden. Das Herkunftswörterbuch. Etymologie der deutschen Sprache. 5., neu bearbeitete Aufl. Bd. 7. Berlin/Mannheim/Zürich, Dudenverlag, 2014. 954 S.
7. Nübling D. Historische Sprachwissenschaft des Deutschen : eine Einführung in die Prinzipien des Sprachwandels. Damaris Nübling. 4. Aufl. Tübingen : Narr, 2013. S. 133–134.
8. Roelcke T. Fachsprachen. 3. Aufl. Berlin : Erich Schmidt Verlag GmbH, 2010. 270 S.

REFERENCES

1. Hrinev-Hrinevych S.V. Terminovedenie. [Terminology science] M.: Publishing center „Akademiiia”, 2008. 304 p. [in Russian].
2. Kiyko S.V. Nimetsko-Ukrainska mizhmovna omonimiya [German-Ukrainian homonym] : [monograph]. Chernivtsi: Publishing house „Rodovid”, 2014. 434 p.
3. Kiyko S.V. Shkolna N.O. Nimetsko-Ukrainskiy slovnyk terminiv promyslovoi avtomatyzatsiyi [German-Ukrainian dictionary of terms of industrious automation. Chernivtsi: Bukrek, 2019. 378 p.
4. Ponomariova T.V. Proyavleniye tendentsii k internatsionalizatsii v nemetskom slovoslozhenii [Tendency to internationalization in German stem composition]. *Сборник « Nemetskaya filologiya v SPbU»*. SPbU, 2001. P. 208.
5. Carstensen B. Morphologische Eigenwege des Deutschen bei der Übernahme englischen Wortmaterials [German morphological paths when adopting English word material]. *Arbeiten aus Anglistik und Amerikanistik*. 1979. Nr. 2. S. 155–170. [in German].
6. Duden. Das Herkunftswörterbuch. Etymologie der deutschen Sprache [The Dictionary of Origin. Etymology of the German Language]. 5., neu bearbeitete Aufl. Bd. 7. Berlin/Mannheim/Zürich, Dudenverlag, 2014. 954 S. [in German].
7. Nübling D. Historische Sprachwissenschaft des Deutschen : eine Einführung in die Prinzipien des Sprachwandels [German Historical Linguistics: an Introduction to the Principles of Language Change]. Damaris Nübling. 4. Aufl. Tübingen : Narr, 2013. 355 s., S. 133–134. [in German].
8. Roelcke T. Fachsprachen [Languages for Special Purposes]. 3. Aufl. Berlin : Erich Schmidt Verlag GmbH, 2010. 270 s. [in German].

UDC 81; 811.111

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.3/30.212487>**Zeynab YUSIFOVA,**

orcid.org/0000-0001-5056-8882

Doctoral Student

Institute of Linguistics of the National Academy of Sciences of Azerbaijan
(Baku, Azerbaijan) rus_rahimli@yahoo.com**PECULIARITIES OF THE ENRICHMENT OF THE ENGLISH LANGUAGE**

The English language has been filled with some amazingly peculiar and bizarre examples of speech and grammar. Along with this vocabulary growth so to did the number of expressions and grammatical rules that seem to make no sense when actually examined. English can be a confusing method of communication even for native speakers. The history of the English lexicon is directly related to the history of great invasions, as each new nation settling in the island brought their own language and somehow left its certain elements as a legacy. Each language is exposed to the changes in accordance with the novelties occurring in the life of its speakers. Monitoring how new language units are created by methods such as borrowings, eponyms, acronyms, blendings and clipping is predominantly useful for linguistics. Similarly, in terms of defining cognitive sphere of language it would be useful to consider psychological processes that necessitate the acceptance of newly formed language units as new words. The presence of borrowings in any language should not be deciphered as a national tragedy, on the contrary they should be perceived as conditional names failing to reflect true nature of the units of reality. A striking example of the language's evolutionary nature is the addition of new words to the word-stock of each language. The work "Peculiarities of the Enrichment of the English Language" is dedicated to the various peculiarities of the enrichment of the English language. The main goal of the article is to emphasize the dynamic nature of the lexical structure of the language, to consider the borrowings that enrich the English language, and to study some specific methods, such as eponyms, acronyms, blending and clipping, both from linguistic and psychological points, that is from linguo-psychological aspect. While analyzing this linguistic reality, we consider it necessary to examine certain psychological processes that guarantee its realization and make it inevitable. This analysis was conducted with the study of the sources related to the subject, the analysis of the results obtained, the analysis and synthesis of the arguments, and also the comparative analysis method.

Key words: borrowings, eponym, acronym, blending, clipping.

Зейнаб ЮСИФОВА,

orcid.org/0000-0001-5056-8882

докторант

Інституту мовознавства Національної академії наук Азербайджану
(Баку, Азербайджан) rus_rahimli@yahoo.com**ОСОБЛИВОСТІ ЗБАГАЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

Англійська мова була наповнена деякими дивовижними своєрідними та химерними прикладами мови та граматики. Поряд із цим зростанням словникового запасу, як і кількість виразів та граматичних правил, які, здається, не мають сенсу при фактичному дослідженні. Англійська може бути заплутаним методом спілкування навіть для носіїв мови. Історія англійського лексикону безпосередньо пов'язана з історією великих навал, оскільки кожна нова нація, що оселилася на острові, принесла свою мову і якимось залишила певні елементи як спадщину. Кожна мова піддається змінам відповідно до новинок, що відбуваються у житті її носіїв. Моніторинг того, як створюються нові мовні одиниці такими методами, як запозичення, епоніми, аббревіатури, змішування та відсікання, є переважно корисним для лінгвістики. Так само з погляду визначення когнітивної сфери мови було б корисно розглянути психологічні процеси, які потребують сприйняття новостворених мовних одиниць як нових слів. Наявність запозичень у будь-якій мові не слід розшифровувати як національну трагедію, навпаки, їх слід сприймати як умовні назви, що не відображають справжню природу одиниць реальності. Яскравий приклад еволюційного характеру мови – додавання нових слів до складу слів кожної мови. Роботу «Особливості збагачення англійської мови» присвячено різним особливостям збагачення англійської мови. Основна мета статті – підкреслити динамічний характер лексичної структури мови, розглянути запозичення, що збагачують англійську мову, та вивчити деякі конкретні методи, такі як епоніми, аббревіатури, змішування та відсікання, як мовні, так і психологічні моменти, тобто з лінгво-психологічного аспекту. Аналізуючи цю мовну реальність, ми вважаємо за необхідне вивчити певні психологічні процеси, які гарантують її реалізацію та роблять її неминуною. Цей аналіз проводився з вивченням джерел, пов'язаних із темою, аналізом отриманих результатів, аналізом та синтезом аргументів, а також методом порівняльного аналізу.

Ключові слова: запозичення, однойменний, аббревіатура, змішування, відсікання.

Introduction. Evidently, for a word to emerge it is essential to comprehend the unit of reality it reflects, in other words, the abstract representation of this unit of reality should be stored in the basic memory as an element of reality. Moreover, there should be requirement to share information on that particular unit of reality. As is supported in the theory of linguopsychological unity, founded by Askerov Mayil, without these two requirements the formation of a word is out of question (Askerov, 2015:96).

Monitoring how new language units are created by methods such as borrowings, eponyms, acronyms, blendings and clipping is predominantly useful for linguistics. Similarly, in terms of defining cognitive sphere of language it would be useful to consider psychological processes that necessitate the acceptance of newly formed language units as new words.

Each language is exposed to the changes in accordance with the novelties occurring in the life of its speakers. It would be valuable to consider John Algeo's stance accepting these changes as a natural process: "Change is natural because a language system is culturally transmitted. Like other conventional matters- such as fashions in clothing, hairstyles, cooking, entertainment, and government-language is constantly being revised. Language evolves more slowly than do some other cultural activities, but its change is continuous and inevitable" (Algeo, 2010:10)

A striking example of the language's evolutionary nature is the addition of new words to the word-stock of each language. According to Global Language Monitor, around 5,400 new words are created every year (Bodly, 2016).

Discussion. There are many features of enriching the vocabulary with new words. One of the sources of enrichment of the English vocabulary is borrowing that is, words that enter the language from other languages. The history of the English lexicon is directly related to the history of great invasions, as each new nation settling in the island brought their own language and somehow left its certain elements as a legacy. One of the languages having undeniable effect on English is Latin. Many local objects and notions, half of which dealt with food, plants, household items, were newly named by the Roman army and merchants. The ancient English words like *lenticular* for lentil, *laurus* for laurel, *ceder* for cedar are vivid examples of those borrowings.

During the Anglo-Saxon period, the influence of Latin became even more apparent as hundreds of new words were introduced into English under the influence of Christian missionaries. The new

vocabulary was predominantly related to the church, its theology and ceremonies, such as *apostolus* (apostle), *daemon* (demon), *praedicare* (preach).

In the 13th century, French had a significant impact on English manuscripts. It is believed that around 10,000 French words used in law, administration, medicine, art and fashion, some of which entered French from other languages, were included in the English vocabulary during that period: *chancelier* (chancellor), *atorne* (attorney), *corone* (crown), *soverain* (sovereign), *parlement* (parliament), *coler*(collar), *punissement* (punishment), *perle* (pearl). "Almost all the English words to do with the aristocracy and their servants are of French origin. The chief examples are *baron, count(ess), courtier, duchess, duke, marquis, noble, page, peer, prince, princess, squire, and viscount(ess)*" (Lashkova, Talakhadze, Vrazhnova, 2014:14).

While mentioning the importance of borrowings in shaping English language, we can strengthen our position with that of Otto Jespersen: " If the English boast that their language is richer than any other, and that their dictionaries contain a far greater number of words than German and French ones, the chief reason is, of course, the greater number of foreign and especially of French and Latin words adopted" (Jespersen, 1905:130).

Admittedly, there are several sound reasons why a word belonging to one language can be included in a word stock of another language as borrowings. The main underlying reason is that native speakers do not create a new form in their language that can replace this word that is caused by the necessity to protect international words, as well as stylistic peculiarities of certain words or indifference to native language. Whatever the causes are, borrowings enter the main lexicon of the language, thus acquiring the status of the full-fledged word of that language.

Some ultra-nationalists portray the use of foreign words as a national tragedy by stating that native speakers who consequently fail to use them in the speech do not conceive the great majority of borrowings.

It should not be forgotten that a word is combination of letters between two spaces, or combination of sounds between two pauses, as well as a conditional name given to the unit of reality (Akerov, 2015:96). Ancient philosophers Heraclitus, Democritus, Aristotle, Plato and others, who were considered as representatives of Greek linguistics, also noted that the name given to the subject sometimes corresponded to its essence, whereas sometimes being completely random and conditional. Therefore, the presence of borrowings in any language should not

be deciphered as a national tragedy, on the contrary they should be perceived as conditional names failing to reflect true nature of the units of reality.

Eponyms- significant majority of new words are derived from proper names. This can be seen in the following examples: *saxophone* named after the Belgian musical instrument inventor Adolf Sax, *silhouette* formed in the reference to the French Minister of Finance Etienne de Silhouette, *Kafkaesque* referring to confusing, extremely unpleasant situations dominating in Franz Kafka's novels, *wellington* inspired from the name of the British general and statesman and referring to long rubber boots. One of the impressive examples of the eponyms is a word- sandwich. "Sandwich is from the fourth Earl of Sandwich (1718-92), said to have spent twenty-four hours at the gaming table with no other refreshment than slices of meat between slices of bread" (Algeo, 2010:243).

Similarly, many eponyms are created based on literature. "Benedick, the name of Shakespeare's bachelor par excellence who finally succumbed to the charms of Beatrice, has undergone only very slight modification in benedict (newly married man)" (Algeo, 2010:244). Likewise, *Don Juan* (George Byron); *quixotic* (Cervantes) meaning unrealistic; *pollyanna* (Eleanor Hodgman Porter) used to describe extremely optimistic people; *frankenstein* (Mary Shelley) used in the meaning of a monster destroying its creator; *man Friday* (Daniel Defoe) used for loyal assistants are remarkable examples of eponyms named after literary characters.

Not only had the literature furnished the language, but also mythology served as an undeniable inspiration for some English eponyms. Typically, *odyssey* used for exciting journeys, *herculean* used for requiring great effort, *nemesis* used for unavoidable punishment have mythological background.

Moreover, eponyms based on place names also made obvious contribution to the enrichment of English. They can be exemplified by *oxford* (leather shoe), *denim* (blue cloth), *panama* (hat), *bourbon* (American whisky), *cheddar* (cow's milk cheese), *babel* (confusing sound made by many people talking at the same time).

Emergence of acronyms, that is, the words created by combining initial letters of certain words is considered to be one of the fast-growing methods of word formation. While some of them like *NATO* standing for North Atlantic Treaty Organization, *UNICEF* standing for United Nation's Children's Emergency Fund, *PIN* (Personal Identity Number) are pronounced as one word, in certain acronyms such as *WHO* (World Health Organization), *GMO*

(genetically Modified Organisms), *ATM* (Automatic Teller Machine) capital letters are pronounce separately.

Usage of acronyms in English has ancient historical roots. One of the most successful and widely used acronym of English is the word *OK*, which is used in the sense of agreement, consent. On no account can we mention the popularity of the above-mentioned acronym, without citing Allen Metcalf, the author of a 210-page book about this word: "It is said to be the most frequently spoken (or typed) word on the planet, bigger even than an infant's first word *ma* or the ubiquitous *Coke*. And it was the first word spoken on the Moon" (Metcalf, 2011:1). Accordingly, the intensity of this word, which is incredibly frequently used in our daily life, both in written and oral form, especially when communicating in social media, is a key indicator that we are not left behind this global trend.

In our modern era with the rapid popularity of social networks and online communication, a new form of acronyms, known as texting or internet acronyms, has emerged. Admittedly, the main reasons leading to creation and spread of them are acceleration of interaction and necessity to save our time and energy. Among the most successful examples of famous internet acronyms are: *BTW* used instead of by the way, *TBC* used for to be continued, *TBT* used for throwback Thursday, *BFF* shortening of best friend forever, *ASAP* used for as soon as possible, *DIY* used for do it yourself, *MYOB* for mind your own business.

Combining two or more independent words to form one word, known as compound word is also significant part of word formation. Compounds are written in three ways - together, separately or through hyphen: *dishwasher*, *toothbrush*, *internet café*, *pop-under*, *pop-up*.

Another method used for combining words is termed- blending. As a rule, the beginning of the first and the ending of the second words are combined to form a new word mainly carrying the feature of both words. *Smog* is a blend of smoke and fog, *brunch* is a blend of breakfast and lunch, *Eurovision* is a blend of European and television, *netiquette* is a blend of network and etiquette, *chocoholic* is a blend of chocolate and alcoholic. Shortening of longer words to form a new word, known as clipping account for significant number of newly formed English words. *Fax* (facsimile), *Zoo* (zoological garden), *ad* (advertisement), *bio* (biography), *auto* (automobile) are among them.

Having mentioned the methods of forming new words within our study, we will proceed by

analyzing psychological processes needed for their realization and providing their linguopsychological representation.

As is known, data on units of reality, the name and essence of which is perceived are stored in our main memory as a complete intelligence code consisting of 4 elements, namely ($Er_1 + Oi_1 + Er_2 + Oi_2 = C_f$). As is proved by Mayil Askerov any modifications occurring in one of this 4 elements, result in the changes either in the form of a word, or its meaning, or both of them simultaneously.

Provided that the element of reality of the first row (Er_1) is altered, a new word being homonym of the previous one is created. To clarify, Er_1 of the word denoting the surname of the British general and statesman Arthur Wellington was transferred. In other words, this word has already begun to express a completely new meaning in parallel with its previous meaning since alongside with indicating personal name, now it stands for long rubber boots. Consequently, the word wellington is homonymous.

The same can be said about the followings words: sandwich, Frankenstein, bourbon, panama, etc.

In the case second row reality element (Er_2) of the word is changed, a newly formed word is considered the synonym of the former word. This suggests that acronyms being analyzed in the article can conditionally be referred to this group of words although they are not pure synonyms of the previous words on the base of which they are created. As is accepted, synonym is a lexical unit that have the same meaning with another lexical unit. As for acronyms, in the initial phase they are created as abbreviations, which afterwards are used as independent words not only in their source language, but also in a number of foreign languages gaining the status of international words. Nowadays the words like NATO, UNICEF, and ATM are used in a range of foreign languages although the speakers are unaware of the sources of those words and accepts them as foreign words. It is for this reason that we consider it acceptable to include acronyms in the list of conditional synonyms.

Serving to meet the demands of occasional speech, lexical units such as *BTW* (by the way), *TBC* (to be continued), *TBT* (throwback Thursday) with great difficulty although, can be accepted as logical synonyms of the initial words they are derived from.

Lexical units termed as blendings in English are the words formed by changing second row element of reality (Er_2). Thus, the words like *smog*, *Eurovision*, *chocoholic* in spite of being formed as combinations of smoke and fog, European and television, chocolate

and alcoholic, correspondingly, are now perceived as independent lexical units of English.

Moreover, lexical units formed as a result of shortening the words to their monosyllabic levels, referred as clippings, also are formed by modifying second row element of reality (Er_2). Fax (facsimile), Zoo (zoological garden), ad (advertisement) are vivid examples.

It is worth to enumerate the results drawn by this study which was conducted on the basis of the theory of linguo-psychological unity:

Firstly, both the constant needs and short-term, occasional needs of the language make its enrichment, modification and improvement inevitable.

Secondly, whatever the external reason is, as a structural unit a word is formed in accordance with the following psychological models:

1. Updating Ge_1 of the C_f consisting of 4 elements and formed by perceiving both the essence and the name of the unit of reality means that a new homonym of previously existing word has been created.

2. Updating Ge_2 implies that a synonym of the previous word has been formed.

3. Updating Ge_1 and Ge_2 implies that a new unit of reality and its name has been perceived.

Conclusions. This study proves that due to the permanent or temporary (occasional) needs of the language, its lexical composition is constantly enriched, changed and developed.

Throughout its history, English was enriched by new words appearing in different forms such as borrowings, acronyms, eponyms, blending, clippings each group comprising certain percentage of the lexicon.

Whatever the external causes, that is, the ways the word is formed, its formation occurs in accordance with one of these three psychological models.

1) When both the unit of reality and its name are perceived, information about it is stored in memory with a complete intelligence code consisting of four elements ($Er_1+Oi_1+Er_2+Oi_2=C_f$). By changing or updating the element of reality of the first row (Er_1) in this code, a new word is created, which is the homonym of a word that already exists in the language.

2) As a result of a change or update of the second-row reality element (Er_2) in this code, a new word is created that is synonymous with a word that already exists in the language.

3) If the elements of reality of both the first and second row ($Er_1;Er_2$) are updated or changed at the same time, this means that a new unit of reality is perceived and a new word is formed and this word is absolutely independent.

BIBLIOGRAPHY

1. Algeo J. *The Origins and Development of the English Language*, 6th edition, Wadsworth Cengage Learning. 2010. P. 347.
2. Askerov M.B. *The Theory of Linguopsychological Unit*. Baku. Science and education. 2015. 192 p. URL: <http://anl.az/el/Kitab/2015/Azf-286714.pdf>.
3. Bodle Andy. How new words are born. URL: <https://www.theguardian.com/media/mind-your-language/2016/feb/04/english-neologisms-new-words>.
4. Cambridge Dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org/>.
5. Collins Dictionary. URL: <https://www.collinsdictionary.com/>.
6. Jespersen O. *Growth and the Structure of the English Language* / B.G. Teubner, Leipzig. 1905. 260 p.
7. Lashkova G. V., Talakhadze V. T., Vrazhnova I. G. *New Readings in English Lexicology/Part1*. Saratov, 2014. 65 p.
8. Metcalf A. OK, *The Improbable History of America's Greatest Worl*. Oxford University press, 2011. 210 p.
9. Online Etymology Dictionary. URL: <https://www.etymonline.com/>.

REFERENCES

1. Algeo J. *The Origins and Development of the English Language*, 6th edition, Wadsworth Cengage Learning. 2010. P. 347
2. Askerov M.B. *The Theory of Linguopsychological Unit*. Baku. Science and education. 2015. P. 192 <http://anl.az/el/Kitab/2015/Azf-286714.pdf> (in Azerbaijani)
3. Bodle A. "How new words are born" <https://www.theguardian.com/media/mind-your-language/2016/feb/04/english-neologisms-new-words>
4. Cambridge Dictionary, <https://dictionary.cambridge.org/>
5. Collins Dictionary, <https://www.collinsdictionary.com/>
6. Jespersen O. *Growth and the Structure of the English Language* / B.G. Teubner, Leipzig. 1905. P. 260
7. Lashkova, G.V; Talakhadze, V.T; Vrazhnova, I.G. *New Readings in English Lexicology/Part1*, Saratov. 2014. P. 65
8. Metcalf A. *OK, The Improbable History of America's Greatest Worl*. /Oxford University press. 2011. P. 210
9. Online Etymology Dictionary, <https://www.etymonline.com/>

Сергій ЯНЧУК,
orcid.org/0000-0002-6601-2042
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри іноземних мов хіміко-фізичних факультетів
Інституту філології
Київського національного університету імені Тараса Шевченка
(Київ, Україна) *freelancers22@gmail.com*

ВЕРБАЛІЗАЦІЯ ЗБРОЙНОЇ АГРЕСІЇ РОСІЙСЬКОЇ ФЕДЕРАЦІЇ ПРОТИ УКРАЇНИ (НА МАТЕРІАЛІ СТАТЕЙ НОЛАНА ПЕТЕРСОНА)

У статті розглядається проблема вербалізація збройної агресії Російської Федерації проти України на матеріалі англомовних статей американського журналіста Нолана Петерсона. Матеріалом дослідження слугували лише ті статті, які були опубліковані в американському інформаційному агентстві Daily Signal. Хронологічні межі дослідження охоплюють період із 2015 по 2020 р. Визначено шість основних аспектів, за якими згруповано проаналізовані англомовні формулювання, а саме: 1) вербалізація окупованих територій України; 2) вербалізація протиправних дій Російської Федерації по відношенню до України; 3) вербалізація органів управління на тимчасово окупованих територіях України; 4) вербалізація російсько-українського збройного конфлікту; 5) вербалізація регулярних військ Російської Федерації та підконтрольних їм незаконних збройних формувань, набраних із місцевих жителів та іноземних найманців; 6) вербалізація міжнародного збройного конфлікту та визнання Російської Федерації державою-агресором. Ці аспекти корелюють із рекомендаціями Міністерства закордонних справ України щодо формулювань стосовно тимчасово окупованих територій. У подальших дослідженнях кількість цих аспектів може і повинна бути збільшена.

У ході дослідження встановлено, що формулювання, які використовував у своїх статтях Нолан Петерсон для вербалізації збройної агресії Російської Федерації проти України, характеризуються повною, частковою та нульовою відповідністю до тих формулювань та термінологічних конструкцій, які рекомендовані Міністерством закордонних справ для використання державними органами влади та органами місцевого самоврядування України.

Запропоновано продовження такого дослідження із включенням прикладів вербалізації агресії Російської Федерації проти України з інших авторитетних англомовних джерел. У подальших дослідженнях убачається перспективним вийти за межі лінгвістичної царини і долучити міждисциплінарні розвідки з метою напрацювання відповідних глосаріїв та двомовних словників для потреб мовознавців, журналістів та політологів.

Ключові слова: вербалізація, формулювання, онлайн-публікація, рекомендації МЗС, українське законодавство, політичний дискурс.

Serhiy YANCHUK,
orcid.org/0000-0002-6601-2042
Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor at the Department of Foreign Languages
for Faculties of Chemistry and Physics
Institute of Philology
of Taras Shevchenko National University of Kyiv
(Kyiv, Ukraine) *freelancers22@gmail.com*

VERBALIZATION OF ARMED AGGRESSION OF THE RUSSIAN FEDERATION AGAINST UKRAINE (BASED ON THE MATERIAL OF NOLAN PETERSON'S ARTICLES)

The article examines the problem of verbalization of the armed aggression of the Russian Federation against Ukraine based on the material of articles in English by American journalist Nolan Peterson. The material of the study comprised only those articles that were published by the American news agency Daily Signal. The chronological boundaries of the study: articles published in the period from 2015 to 2020. The analyzed English wordings were grouped into 6 main aspects previously identified. The following are 6 main aspects: 1) verbalization of the occupied territories of Ukraine; 2) verbalization of illegal actions of the Russian Federation in relation to Ukraine; 3) verbalization of governing bodies in the temporarily occupied territories of Ukraine; 4) verbalization of the Russian-Ukrainian armed conflict; 5) verbalization of the Russian regular units and illegal armed groups under their command and control, recruited local residents and foreign mercenaries; 6) verbalization of the international armed conflict and recognition of the Russian

Federation as an Aggressor State. These aspects correlate with the recommendations of the Ministry of Foreign Affairs of Ukraine on the wording regarding the temporarily occupied territories. In further research, the number of these aspects can and should be increased.

The conducted analysis demonstrates that the wording used by Nolan Peterson in his articles to verbalize the armed aggression of the Russian Federation against Ukraine is characterized by full, partial and zero compliance with the wording and terminological word-combinations recommended by the Ministry of Foreign Affairs for use by both public and local authorities of Ukraine.

It is proposed to continue such a study with the inclusion of examples of verbalization of the aggression of the Russian Federation against Ukraine from other authoritative English-language sources. Further research is seen as promising to go beyond the linguistic field and involve interdisciplinary intelligence in order to develop appropriate glossaries and bilingual dictionaries for the needs of linguists, journalists and political scientists.

Further research is proposed to include the examples of verbalization of the aggression of the Russian Federation against Ukraine from other credible English-language sources. It should go beyond the linguistic field and involve interdisciplinary investigations in order to create appropriate glossaries and bilingual dictionaries to meet the needs of linguists, journalists and political scientists.

Key words: *verbalization, wording, online publication, recommendations of the Ministry of Foreign Affairs, Ukrainian legislation, political discourse.*

Постановка проблеми. Хоча гібридна війна Російської Федерації проти України триває вже сьомий рік поспіль, вітчизняні політики, держслужбовці вищого рангу та представники ЗМІ досі ламають списи над проблемою вибору слів на позначення учасників сучасної російсько-української війни. Найяскравіше цю проблему ілюструє випадок уживання Володимиром Зеленським слова «повстанці» на адресу бойовиків незаконних збройних формувань так званих «ДНР» та «ЛНР» під час передвиборчих дебатів із Петром Порошенком на стадіоні «Олімпійський» у квітні 2019 року. У такий спосіб В. Зеленський фактично повторив пропагандистський штамп Російської Федерації, що набуло неабиякого розголосу у громадянському суспільстві та викликало різкий осуд із боку патріотичних сил.

Такої ж помилки припускався і Петро Порошенко. Йдеться про промову п'ятого Президента України у Цюрихському університеті в січні 2015 року. Цю промову П. Порошенко виголошував англійською мовою і використовував слово *rebels*, яке з англійської перекладається як «повстанці» або «бунтівники». В українському перекладі цієї промови (на сайті Президента України) було вжито слово «повстанці». Швидка реакція українських журналістів на цю обмовку заставила Адміністрацію Президента України внести відповідні зміни в україномовну версію промови, замінивши слово «повстанці» на слова «бойовики» та «найманці». Інформація про ці випадки є у вільному доступі, тож ми не будемо посилатися на окремі джерела для дотримання принципу неупередженості до вищезгаданих політиків. Наведені нами приклади покликані довести актуальність окресленої проблематики, яку ми розглядаємо у лінгвістичній площині.

Ці та багато інших подібних випадків уживання політично значущих лексичних одиниць (вибраних свідомо чи з легковажності), які суперечать об'єктивній дійсності, несуть реальну загрозу поляризації і розколу суспільства, а також створюють сприятливі умови для маніпулятивних технологій ворожих до України ЗМІ. Також надзвичайно важливим є донесення правдивої інформації про військово-політичну ситуацію в Україні до її закордонних партнерів. У першу чергу – засобами англійської мови як мови міжнародного спілкування. Вищенаведені міркування дають підстави вважати актуальною проблему добору мовних засобів, які використовують англійськомовні публіцисти в процесі вербалізації російської збройної агресії проти України в англійськомовному політичному дискурсі, та відповідність цих мовних засобів формулюванням чинного законодавства.

Аналіз досліджень. Проблематика вербалізації концептів «війна»/war розглядалася у працях вітчизняних та закордонних дослідників, але переважно у контексті війни класичного типу, в якій протиборчі сторони не заперечують свою пряму чи опосередковану участь у збройному конфлікті. Так, лінгвокогнітивний та лінгвокультурологічний аспекти концепту «війна» та засоби його евфемістичної вербалізації в англійській мові розглядалися М. Балютою (Балюта, 2013). Л. Брославська розглядала доконцептуальні основи та номінативний простір концепту «війна» в англійській картині світу (Брославська, 2013; 2016). Є. Васянович досліджувала структурно-семантичне наповнення концепту «війна» у працях сучасних українських та зарубіжних дослідників (Васянович, 2018).

Із початком збройної агресії РФ проти України дослідження концепту «війна» продовжилися вже у контексті російсько-української війни, адже

в україномовному політичному дискурсі концепт «війна» набув особливої ваги та актуальності. Так, Г. Яворська звернулася до проблеми інтерпретації поняття «війна» в контексті російської агресії в Україні, яке вона проаналізувала з урахуванням семантики термінів «війна», «збройний конфлікт», «гібридна війна» в міжнародному праві (Яворська, 2016). Т. Вільчинська проводила лінгвокогнітивний аналіз концепту «війна» на матеріалі українських газетних текстів, присвячених воєнним подіям в Україні (Вільчинська, 2017). А. Огар досліджувала особливості вербалізації та структурування концепту «війна» на матеріалі художнього дискурсу учасників російсько-української війни (Огар, 2019).

Мовні аспекти концептуалізації збройного конфлікту на Сході України (на матеріалі онлайн-публікацій американських інформаційних агентств CNN та FOX) розглядалися О. Моїсеєнко в контексті англomовного політичного дискурсу (Моїсеєнко, 2017).

Попри цінність праць згаданих дослідників, досі нерозв'язаною залишається проблема впорядкування мовних засобів на позначення воєнно-політичних конфліктів гібридного типу. Такі спроби розпочалися з початком збройної агресії РФ проти України і продовжуються донині. Особливі труднощі виникають у коректній вербалізації учасників російсько-українського збройного конфлікту. Актуальність пропонованої роботи полягає у недостатній вивченості проблеми вербалізації збройної агресії Російської Федерації проти України в англomовній публіцистиці та відповідності англomовних формулювань до їхніх українських відповідників згідно з чинним законодавством.

Мета статті – аналіз вербалізації збройної агресії Російської Федерації проти України в англomовній публіцистиці та визначення її відповідності формулюванням вітчизняних органів державної влади. Матеріалом дослідження слугували онлайн-публікації американського журналіста Нолана Петерсона та документи вітчизняних органів державної влади. Вибір матеріалів дослідження зумовлений декількома факторами. Перший фактор – це багатостороння особистість Н. Петерсона, колишнього військового пілота американських Сил спеціальних операцій із досвідом бойових дій в Іраку та Афганістані. Другим важливим фактором є його освіта: у 2004 році – випускник Академії ВПС США (англ. U.S. Air Force Academy); у 2004–2006 роках Н. Петерсон вивчав політологію та французьку літературу в Університеті Сорбонна (фр. Sorbonne Université);

у 2011 році він отримав диплом магістра журналістики у Медільській школі журналістики Північно-Західного університету (англ. Medill School of Journalism, Northwestern University). По-третє, це робота воєнним кореспондентом Daily Signal у багатьох збройних конфліктах та війнах, які досі точаться у світі, наприклад в Іраку, Афганістані, Сирії та Гімалаях. А головне – Нолан Петерсон висвітлює події російсько-української війни з 2015 року і дотепер, що дає змогу досліджувати зміни у вербалізації російської агресії проти України в хронологічному розрізі.

Н. Петерсон багаторазово відвідував зону бойових дій на Сході України починаючи з 2014 року. Він брав участь у проєкті Embedded journalists, започаткованим Міністерством інформаційної політики України у 2015 році. У рамках цього проєкту журналістів (у тому числі іноземних) на тиждень прикріплювали до військового підрозділу, який обороняв певну частину фронту. Участь у цьому проєкті давала змогу іноземним журналістам побачити війну на власні очі, а не покладатися лише на інформацію офіційних прес-релізів, що забезпечувало об'єктивність їхніх репортажів. А репортажі іноземних журналістів із лінії зіткнення давали англomовній аудиторії в усьому світі справжню картину подій на відміну від англomовних трансляцій російських пропагандистських каналів.

Досліджувані нами статті Нолана Петерсона опубліковані у Daily Signal – одному з найрейтинговіших американських онлайн-видань, де він працює старшим штатним кореспондентом. Найбільш вагомими та резонансними статтями цього інформгентства (у тому числі статті Н. Петерсона) часто перевидавалися іншими відомими виданнями, наприклад у Newsweek – одному з найбільших щотижневих американських журналів. Сьогодні Нолан Петерсон є одним із найкраще обізнаних фахівців у питаннях агресії РФ проти України, про що свідчить увага урядових кіл США до висвітлюваних ним подій на Сході України. Так, у 2017 році Н. Петерсон розповідав про ці події учасникам щорічного саміту робочої групи США – Україна у Вашингтоні (англ. United States – Ukraine Working Group Yearly Summit in Washington), неодноразово давав інтерв'ю на різних каналах американського телебачення. Він також виступав із доповідями про російську агресію проти України на багатьох дискусійних майданчиках у Канаді. У серпні 2019 року Н. Петерсон супроводжував Держсекретаря США Майка Помпео (англ. Secretary of State Mike Pompeo) у його тижневому турне по країнах Азії. Це свідчить про високий

рівень довіри не лише великої англомовної аудиторії американського репортера, а й громадських організацій та правлячих кіл США.

Виклад основного матеріалу. Опрацювавши онлайн-публікації Нолана Петерсона за 2015–2020 роки, ми виявили формулювання, які тією чи іншою мірою суголосні формулюванням та термінологічним конструкціям, рекомендованим Міністерством закордонних справ (МЗС) для використання державними органами влади та органами місцевого самоврядування України і згрупованим за шістьма основними аспектами.

1. Вербалізація окупованих територій представлена такими твердженнями. *Poroshenko also directed national security officials to explore the possibility of similar jamming operations in the border regions near Russian-occupied Crimea in the south, as well as in the west near the border with Russia's proxy territory of Transnistria in Moldova* (Daily Signal, May 02, 2018). Формулювання «*Russian-occupied Crimea*» лише частково відповідає рекомендаціям МЗС, оскільки у ньому відсутнє зазначення тимчасового характеру окупації. Наступний приклад містить формулювання, яке йде врозрід із рекомендаціями МЗС через уживання автором статті конструкції «*combined Russian-separatist control*». *By July 2014, Ukraine's grassroots war effort had retaken 23 out of the 36 districts previously under combined Russian-separatist control*. (Daily Signal, October 16, 2018). Натомість пропонується конструкція *Russian-terrorist forces/troops* (Лист МЗС України, 24.05.2018).

2. Вербалізація протиправних дій Російської Федерації по відношенню до України. Наприклад, *A grassroots resistance campaign also took shape in Ukraine following Russia's illegal seizure of Crimea and its invasion of the Donbas in spring 2014* (Daily Signal, November 05, 2015). Хоча формулювання *Russia's illegal seizure of Crimea and its invasion of the Donbas* не є формальним політичним твердженням, воно є цілком прийнятним для вживання в усній формі політичного дискурсу. Дане формулювання не заперечує подібні формулювання, рекомендовані МЗС, наприклад *attempted annexation of Crimea* чи «*occupation and attempted annexation of Crimea*», а по відношенню до тимчасово окупованих районів Донбасу – *temporarily occupied territories of certain districts of Donetsk and/or Luhansk regions* (Лист МЗС України, 24.05.2018).

3. Вербалізація органів управління на тимчасово окупованих територіях України зустрічається у таких твердженнях воєнного кореспон-

дента Daily Signal: *On July 19, the self-proclaimed separatist republics in the Donbas announced they were pulling back tanks and armored vehicles equipped with weapons under 100-mm caliber to three kilometers behind their front-line positions* (Daily Signal, July 27, 2015). Формулювання *self-proclaimed separatist republics in the Donbas* прямо суперечить рекомендаціям МЗС, оскільки воно підкреслює певну суб'єктність бойовиків та їх незалежність від РФ (Лист МЗС України, 20.06.2019). *Avdiivka is a Ukrainian government-controlled town outside the separatist stronghold of Donetsk in eastern Ukraine* (Daily Signal, February 01, 2017). *Near the separatist stronghold of Luhansk at the northern reach of the war zone, a river divides the front-line town of Lobacheve between the opposing armies Ukraine* (Daily Signal, April 05, 2017). Формулювання *separatist stronghold of Donetsk/Luhansk* в українському перекладі звучатиме як «*Донецький/Луганський укріплені райони сепаратистів*» (переклад наш. – С. Я.). Таке формулювання є лише частково прийнятним, оскільки воно містить слово *separatist* і не відображає терористичної природи згаданих утворень. *And the Kremlin announced in February that Russia will recognize passports from the Donetsk People's Republic and the Luhansk People's Republic, the two breakaway territories in eastern Ukraine also known as the DNR and LNR, respectively* (Daily Signal, March 17, 2017). Репрезентація обох невизнаних адміністративних утворень у вищенаведеному прикладі супроводжується поясненням *the two breakaway territories in eastern Ukraine – «території, які відколотися від України»* (переклад наш. – С. Я.), що надає їм певної суб'єктності та суперечить рекомендаціям МЗС. Натомість МЗС рекомендує такі формулювання: *DNR/ LNR terrorist organization* (Лист МЗС України, 24.05.2018).

4. Вербалізація російсько-українського збройного конфлікту.

The Ukraine war has drawn fighters from around the world (Daily Signal, April 05, 2015). Формулювання *the Ukraine war* суперечить рекомендаціям МЗС, оскільки у ньому не згадується Росія. Використання даного формулювання не рекомендується, оскільки воно підтримує «наратив про внутрішній характер конфлікту» (Лист МЗС України, 20.06.2019). Наступний приклад містить твердження, яке не лише показує міжнародну природу збройного конфлікту, а й чітко вказує країну-агресора: *As airpower did after World War I, Russia's hybrid war against Ukraine has redefined the boundaries of the modern battlefield* (Daily

Signal, March 30, 2017). Формулювання *Russia's hybrid war against Ukraine* повністю відповідає рекомендаціям МЗС.

5. Вербалізація регулярних військ Російської Федерації та підконтрольних їм незаконних збройних формувань, набраних із місцевих жителів та іноземних найманців. Наприклад, *The military hardware currently on display in Kyiv includes a Russian T-64 tank captured on June 13, 2014, during a battle between Ukrainian government troops and separatist rebels outside the eastern Ukrainian town Slavyansk*. (Daily Signal, March 06, 2015). В українській публіцистиці зустрічаються такі відповідники англійського формулювання *separatist rebels*: «сепаратистські повстанці» та «повстанці-сепаратисти». Ці відповідники мають певну позитивну конотацію і ними послуговуються переважно представники ЗМІ. Так, вищеведені приклади публічного вживання Петром Порошенком терміна *rebels* та вживання Володимиром Зеленським його україномовного відповідника «повстанці» викликало значний резонанс і обурення серед патріотично-налаштованої громадськості. Очевидно, що протягом перших років війни існувала гостра проблема репрезентації різних аспектів російської збройної агресії мовними засобами англійської та української мов. Сьогодні терміни «повстанці» та «сепаратисти» не рекомендовані до використання українською стороною під час обговорення питань, пов'язаних зі збройною агресією РФ проти України (Лист МЗС України, 20.06.2019). Органам державної влади рекомендується використовувати такі формулювання на позначення незаконних збройних формувань (НЗФ) на Сході України: «російсько-терористичні сили/війська», «терористи», «найманці», «російські найманці», «підтримувані Росією бандформування/бойовики». Для скороченого запису рекомендується використання вищезгаданої аббревіатури «НЗФ» (Лист МЗС України, 23.04.2018). А також їхні англійські еквіваленти та відповідники: *Russian-terrorist forces/troops, terrorists, Russian mercenaries, Russia-backed illegal armed gangs / militants* (Лист МЗС України, 24.05.2018). Частково прийнятним є формулювання *combined force of Russian regulars, pro-Russian separatists, and foreign mercenaries*, яке міститься в наступному твердженні американського журналіста: *Today, Ukrainian troops remain engaged in daily combat against a combined force of Russian regulars, pro-Russian separatists,*

and foreign mercenaries (Daily Signal, May 08, 2020). З огляду на рекомендації МЗС, єдиним неприйнятним елементом цієї конструкції є *pro-Russian separatists*, замість якого рекомендується використовувати такі варіанти: *terrorists* або *Russia-backed illegal armed gangs/militants* (Лист МЗС України, 24.05.2018).

6. Вербалізація міжнародного збройного конфлікту та визнання Російської Федерації державою-агресором може бути проілюстрованою такими прикладами. *You see, when Russia invaded Ukraine in the summer of 2014, Daniel, like so many Ukrainians of his generation, simply headed for the front and joined the ranks of an irregular militia that had formed to fight the Russian invasion* (Daily Signal, September 25, 2019). Твердження *Russia invaded Ukraine in the summer of 2014* та *Russian invasion* хоча і не включені до переліку рекомендованих МЗС формулювань, але і суперечать їм. Розглянемо наступний приклад. *The United States already has a bevy of sanctions in place on Russia for its seizure of Ukraine's Crimean Peninsula in 2014, as well as additional sanctions for Russia's role in an ongoing war in Ukraine's eastern Donbas region* (Daily Signal, August 02, 2019). Формулювання *Russia's role in an ongoing war in Ukraine's eastern Donbas region* повністю відповідає рекомендаціям МЗС.

Висновки. Саме журналістика, як стверджує Нолан Петерсон, стала найсмертоноснішою зброєю Росії в її агресії проти України (Daily Signal, October 27, 2017). Ще більш небезпечною може бути англійська журналістика (зважаючи на широту охоплення аудиторії), яка великою мірою визначає рівень підтримки України на світовій арені. Навіть невелика кількість наведених прикладів свідчить про ті суперечності, які гарантовано виникатимуть у свідомості англійської аудиторії внаслідок формулювань та термінологічних конструкцій, які частково чи повністю суперечать цілісності зовнішньополітичного курсу України.

Перспективним убачаємо продовження такого дослідження з включенням прикладів вербалізації агресії Російської Федерації проти України з інших авторитетних англійських джерел. У подальших дослідженнях пропонується вийти за межі лінгвістичної царини і долучити міждисциплінарні розвідки з метою напрацювання відповідних глосаріїв та двомовних словників для потреб мовознавців, журналістів та політологів.

ДЖЕРЕЛА ІЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРІАЛУ

1. Лист МЗС України «Щодо формулювань стосовно тимчасово окупованих територій» № 411/17-110-442 від 23.04.2018.
2. Лист МЗС України «Щодо формулювань стосовно тимчасово окупованих територій» № 411/14-110-582 від 24.05.2018.
3. Лист МЗС України «Щодо термінології та формулювань у контексті збройної агресії РФ проти України» № 411/13-110-761 від 20.06.2019.
4. The Daily Signal: Articles by Nolan Peterson. URL : <https://www.dailysignal.com/author/nolan-peterson/>.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Балюта М. В. Евфемістична вербалізація концепту «війна» в англійській мові. *Нова філологія*. 2013. № 56. С. 6–9.
2. Брославська Л. Я. Концепт «війна» в англомовній картині світу: доконцептуальні основи. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія «Романо-германська філологія. Методика викладання іноземних мов»*. 2013. № 1051(73). С. 46–51.
3. Брославська Л. Я. Номінативний простір концепту war/війна в американській мовній картині світу. *Англїстика та американїстика*. 2015. Вип. 13. С. 27–32.
4. Васянович Є. Структурно-семантичне наповнення концепту «війна» у лінгвістичних дослідженнях. *Гуманітарна освіта у технічних вищих навчальних закладах*. 2018. Вип. 38. С. 5–10.
5. Вільчинська Т. П. Концепт «війна»: особливості мовної об'єктивації у газетному тексті. *Лінгвістичні студії*. 2017. Вип. 34. С. 110–114.
6. Моїсеєнко О. Ю. Мовні аспекти концептуалізації збройного конфлікту на Сході України (2014–2017) в американському медійному дискурсі. *Лінгвістика*. 2017. № 2(37). С. 136–144.
7. Огар А. Вербалізація концепту «війна» в сучасному художньому дискурсі. *Рідне слово в етнокультурному вимірі* : зб. наук. праць. Дрогобич : Посвіт, 2019. С. 38–47.
8. Яворська Г. М. Концепт «війна»: семантика і прагматика. *Стратегічні пріоритети. Серія «Філософія»*. 2016. № 1. С. 14–23.

REFERENCES

1. Baliuta, M. V. Evfemistychna verbalizatsiia kontseptu «Viina» v anhliiskii movi [Euphemistic verbalization of the concept of «War» in English]. *Nova filolohiia*. № 56, 2013. Pp. 6–9 [in Ukrainian]
2. Broslavska, L. Kontsept viyna v anhlo-movnyi kartyni svitu: dokontseptualni osnovy [The concept war in the English-speaking world: pre-conceptual basics.]. *Visnyk KHNU – Bulletin of KhNU*. № 1051, 2013. Pp. 46–51 [in Ukrainian]
3. Broslavska, L. Ya. Nominativnyi prostir kontseptu war / viina v amerykanskkii movnii kartyni svitu. [Nominative space of the concept of war in the American language picture of the world]. *Anhlistyka ta amerykanistyka*, № 13, 2016. Pp. 27–32 [in Ukrainian]
4. Vasianovych Ye. Strukturno-semantychne napovnennia kontseptu «viina» u linhvistychnykh doslidzhenniakh. [Structural and semantic content of the concept of «war» in linguistic studies]. *Humanitarna osvita u tekhnichnykh vyshchykh navchalnykh zakladakh*. № 38, 2018. pp. 5-10 [in Ukrainian]
5. Vilchynska T. P. Kontsept «viina»: osoblyvosti movnoi ob'iektivatsii u hazetnomu teksti. [The concept of «war»: peculiarities of linguistic objectification in a newspaper text]. *Linhvistychni studii*. № 34, 2017. Pp. 110–114 [in Ukrainian]
6. Moiseienko O.Iu. Movni aspekty kontseptualizatsii zbroinoho konfliktu na skhodi Ukrainy (2014–2017) v amerykanskomu mediinomu dyskursi. [Linguistic aspects of the conceptualization of the armed conflict in eastern Ukraine (2014–2017) based on American media discourse]. *Linhvistyka : zb. nauk. pr. – Starobilsk: DZ „LNU imeni Tarasa Shevchenka”*. № 2 (37), 2017. Pp. 136–144 [in Ukrainian]
7. Ohar A. Verbalizatsiia kontseptu VIINA v suchasnomu khudozhnomu dyskursi [Verbalization of the concept of WAR in modern artistic discourse]. *Ridne slovo v etnokulturnomu vymiri: zb. nauk. prats. Drohobych: Posvit*, 2019. Pp. 38–47 [in Ukrainian]
8. Yavorska H. M. Kontsept «viina»: semantyka i prahmatyka. [The concept «war»: semantics and pragmatics.]. *Stratehichni priorytety. Seriia: Filozofia*, № 1, 2016. Pp. 14–23 [in Ukrainian]

ПЕДАГОГИКА

УДК 37.014.352

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.3/30.212490>

Гюльнар Халыг АРИХОВА,
orcid.org/0000-0001-7497-501X
диссертант кафедры педагогики
Гянджинского государственного университета
(Гянджа, Азербайджан) guneloruji@gmail.com

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ПОДГОТОВИТЕЛЬНЫХ ГРУПП В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Успешная организация начального образования и учебная деятельность младших школьников начинается с подготовки детей к школьному образованию. Начальное образование считается важным этапом начала общего образования. Это дает базовые знания для будущей жизни и деятельности человека. Чем крепче базовые знания, тем качественнее общее образование и тем лучше знания, навыки и умения молодого поколения. В связи с тем, что социальная и интеллектуальная подготовка детей в семьях в Азербайджане различна и не все семьи могут подготовить своих детей к школе на требуемом уровне, возникают определенные трудности. В этой области следует проводить просветительскую и педагогическую работу среди родителей, чтобы они могли должным образом подготовить своих детей к школьному обучению с педагогической и психологической точки зрения. Дети, принятые в первый класс, имеют разные уровни жизненной подготовки и развития, различное мировоззрение, здоровье, различные таланты и способности, социальный опыт, психологическую и интеллектуальную подготовку. Учитель начальной школы должен сначала тщательно изучить это разнообразие, спланировать соответствующую работу, поставить правильный диагноз для каждого ребенка и, наконец, последовательно записать эту информацию в портфолио ученика. Все это будет основной гарантией успеха учителя начальных классов. Анализ научной литературы и практической работы, проводимой в различных системах образования, показал, что наиболее эффективным способом подготовки детей к школе является свободная организация каждого дня подготовки, с тем, чтобы переход от одной формы занятий к другой был наиболее естественным для ребенка. Требуется большая работа по формированию правильной мотивации с учетом возможностей и способностей каждого ребенка. В этом плане остаются нерешенными подбор принципов и направлений в программном обеспечении обучения, который от курса к курсу значительно различается, хотя и есть общая законодательная база.

Ключевые слова: подготовка к школе, система образования в Азербайджане, формы обучения на подготовительном отделении, вопросы психологии и педагогики обучения.

Гюльнар Халыг АРИХОВА,
orcid.org/0000-0001-7497-501X
диссертант кафедры педагогіки
Гянджинського державного університету
(Гянджа, Азербайджан) guneloruji@gmail.com

ОРГАНІЗАЦІЯ РОБОТИ ПІДГОТОВЧИХ ГРУП У ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ

Успішна організація початкової освіти та навчальна діяльність молодших школярів починається з підготовки дітей до шкільної освіти. Початкова освіта вважається важливим етапом початку загальної освіти. Вона дає базові знання для майбутнього життя і діяльності людини. Чим міцніші базові знання, тим якісніша загальна освіта і тим кращі знання, навички та вміння молодого покоління. У зв'язку з тим, що соціальна та інтелектуальна підготовка дітей у сім'ях в Азербайджані різна і не всі сім'ї можуть підготувати своїх дітей до школи на необхідному рівні, виникають певні труднощі. У цій сфері слід проводити просвітницьку та педагогічну роботу серед батьків, щоб вони могли належним чином підготувати своїх дітей до шкільного навчання з педагогічного та психологічного поглядів. Діти, прийняті в перший клас, мають різні рівні життєвої підготовки та розвитку, різний світогляд, здоров'я, різні таланти та здібності, соціальний досвід, психологічну та інтелектуальну підготовку. Учитель початкової школи повинен спочатку ретельно вивчити цю різноманітність, спланувати відповідну роботу, поставити правильний діагноз для кожної дитини і, нарешті, послідовно записати цю інформацію в портфоліо учня. Все це буде основною гарантією успіху вчителя початкових класів. Аналіз наукової літератури та практичної роботи, яка проводиться в різних системах освіти, показав, що найбільш ефективним способом підготовки дітей до школи є вільна організація кожного дня підготовки, аби перехід від однієї форми занять до

іншого був найбільш природним для дитини. Потрібна велика робота із формування правильної мотивації з урахуванням можливостей і здібностей кожної дитини. У цьому плані невирішеним лишається підбір принципів і напрямів у програмному забезпеченні навчання, який від курсу до курсу істотно відрізняється, хоча і є загальна законодавча база.

Ключові слова: підготовка до школи, система освіти в Азербайджані, форми навчання на підготовчому відділенні, питання психології та педагогіки навчання.

Gulnar Khalyg ARIKHOVA,
 orcid.org/0000-0001-7497-501X
 Dissertation at the Department of Pedagogy
 Ganja State University
 (Ganja, Azerbaijan) guneloruj@gmail.com

ORGANIZATION OF THE WORK OF PREPARATORY GROUPS IN A GENERAL EDUCATIONAL SCHOOL

The successful organization of primary education and the educational activities of primary schoolchildren begins with the preparation of children for school education. Primary education is considered an important stage in the beginning of general education. This provides basic knowledge for future life and human activities. The stronger the basic knowledge, the better the general education and the better the knowledge, skills and abilities of the young generation. Due to the fact that the social and intellectual preparation of children in families in Azerbaijan is different, and not all families can prepare their children for school at the required level, certain difficulties arise. In this area, educational and pedagogical work should be carried out among parents so that they can properly prepare their children for schooling from a pedagogical and psychological point of view. Children in first grade have different levels of life preparation and development, different worldviews, health, different talents and abilities, social experience, psychological and intellectual training. An elementary school teacher must first carefully study this diversity, build an appropriate job, make the right diagnosis for each child, and finally write this information down in the student's portfolio. All this will be the main guarantee of success for primary school teachers. An analysis of the scientific literature and practical work carried out in various educational systems showed that the most effective way of preparing children for school is the free organization of each day of preparation so that the transition from one form of classes to another is the most natural for the child. A lot of work is required to form the right motivation, taking into account the capabilities and abilities of each child. In this regard, the selection of principles and directions in the training software is unsolved, which varies significantly from course to course, although there is a general legislative framework.

Key words: preparation for school, education system in Azerbaijan, forms of education at the preparatory department, questions of psychology and pedagogy of education.

Постановка проблеми. Наше время – век знаний, науки и техники, и потому сегодняшний учащийся должен быть более осведомленным, умным и более подготовленным, чем вчера и завтра. Наш великий лидер Гейдар Алиев сказал: «Дети – это наше будущее. Будущее нашей страны, нашей нации, нашего государства зависит от того, как мы обучаем и развиваем наших детей. Более системное, лучше спланированное образование нашего будущего поколения начинается с дошкольного образования» [1].

Следует отметить, что первый класс является основой начального образования и самым сложным направлением в обучении детей. В этот период начинаются успехи или неудачи в образовании, формируется и развивается правильное поведение, активное участие в жизни, нравственность, духовная культура, патриотизм, трудолюбие и другие качества. Учитель начальной школы является святым человеком для этих детей. Каждое слово, действие, взгляд, поведение, одежда учителя – это пример для детей, эталон поведе-

ния и морали. Учитель начальной школы готовит детей с чистым умом, сердцем и душой и дает им знания о жизни, обществе, людях, мире вокруг них, добре и зле, красоте и безобразности, честности и мошенничестве.

«Государственная стратегия развития образования в Азербайджанской Республике», принятая на основе Указа Президента страны от 24 октября 2013 г., открыла широкие перспективы для развития нашего образования, включая развитие дошкольного образования, обновление и модернизацию этого первого этапа образования и создание благоприятных возможностей и условий в группах подготовки к школе. В этом важном государственном документе говорится: «Поскольку базовые навыки приобретаются с самых ранних лет детства, важно развивать ум и навыки детей с раннего возраста. По этой причине развитие дошкольного образования занимает важное место в государственной политике» [2]. Как видно, дошкольное образование является важной сферой государственной политики.

На этом этапе обучения закладываются базовые знания и навыки последующих поколений. В связи с этим обновление, улучшение содержания образования и разработка новых учебных программ на всех уровнях дошкольного образования, особенно в дошкольных группах, является приоритетом для педагогов, учителей и исследователей.

В этом плане Закон Азербайджанской Республики об образовании ставит серьезные задачи перед дошкольным образованием и гласит: «Дошкольное образование является первой ступенью образования в соответствии с интересами семьи и общества, обеспечивает интеллектуальное, физическое и умственное развитие детей с раннего возраста, формирование элементарных рабочих навыков, умений и способностей, защиту здоровья, эстетическое воспитание детей, их чуткое отношение к природе и людям». Пятилетним детям необходимо быть готовыми к школе [12].

Анализ исследований. Вопросы обучения связаны с будущим каждой страны, каждого народа. В этом плане необходимость дошкольной подготовки была всегда, хотя и осуществлялась по-разному. Сегодня, в условиях усложнения социальных процессов, роста информации и требований к подготовке специалистов вопрос о подготовке детей в первый класс все больше привлекает внимание как органов образования, так и специалистов. Подготовка детей в школу, собственно говоря, стихийно начинается буквально с первых дней жизни. Однако системность дает положительные результаты. В этом смысле все страны в принципе давно перешли к дошкольной подготовке, и потому возможности ее активно исследуются многими специалистами. В частности, в России этому вопросу уделили внимание Е. Н. Лихачева, Н. В. Бабинова, М. В. Урбанская, Л. А. Ремезова и многие другие [8–11]. Авторы рассматривают актуальные вопросы обучения детей в соответствии с их уровнем развития, наличия или отсутствия ограниченных возможностей, профессиональными качествами преподавателей, законодательной базой и материальной базой и т. д.

Проблема новая и потому актуальная. Хорошо организованная подготовка к школе дает положительные результаты, что определяет тематику дальнейших исследований, связанных с этим образовательным процессом. **Целью статьи** является анализ процесса подготовки к школе в азербайджанской системе образования, выявление здесь проблем психолого-педагогического и социального характера.

Изложение основного материала. Система дошкольной подготовки и возможности ее совершенствования. В целом, дошкольному образованию уделяется большое внимание, и должна быть создана продуманная система образования и обучения, чтобы избежать определенных недостатков. Как мы уже упоминали, в первых классах наблюдается большая разница в развитии детей, поскольку осуществляется прием детей с различным уровнем – как социальным, так и психоэмоциональным. Некоторые дети приходят в школу из семей, где родители не имеют определенной педагогической и психологической подготовки, многие из детей не прошли курс дошкольной подготовки, а некоторые пришли в школу из дошкольных групп, организованных в средних школах.

Школьные подготовительные группы создаются в дошкольных образовательных учреждениях для детей 5–6 лет. Следует отметить, что во многих из этих групп обучение проводится на разных уровнях и в разной форме и с разным содержанием. Так, в регионах страны школьные подготовительные группы функционируют на основе учебного плана дошкольного образования. Во многих бакинских дошкольных учреждениях эти курсы основаны на «Программе дошкольного образования и обучения». Конечно, должно быть единство, оба документа важны и значимы. Во время подготовки к школе оба документа должны применяться одинаково, и следует уделять внимание подготовке педагогических кадров, занимающихся подготовкой к школе, должны быть организованы соответствующие курсы и семинары.

В соответствии с Распоряжением Кабинета Министров Азербайджанской Республики от 11 июля 2016 г. «Об организации подготовки детей к школе» [4] с 2016/2017 учебного года 5-летние дети начали получать дошкольное образование за счет государства. Для проведения тренингов и организации воспитательной работы в эти группы были вовлечены учителя начальных классов. В настоящее время в группах подготовки к школе проводятся следующие занятия, и для каждого класса имеются полные, содержательные и подробно разработанные учебные материалы и программы:

- 1) изобразительная деятельность;
- 2) развитие художественного мышления;
- 3) знакомство с окружающим миром;
- 4) развитие логического и математического мышления;
- 5) обучение грамоте и развитие речи;
- 6) физическое воспитание и спорт.
- 7) музыка.

Заняття проводяться 4 рази в тиждень, а кількість годин в тиждень рівняється 12, причому кожен урок триває 30 хвилин і між заняттями даються 10-хвилинні перерви. В напружені моменти діти роблять по 3–4 хвилини фізичні вправи. Навчальна діяльність дітей здійснюється в усній формі, а відвідуваність фіксується в спеціальному журналі занять.

Вчитель використовує різні види стимулів для навчальної діяльності дітей, підбадьорює їх до більш активної і позитивної діяльності.

Вчителями дошкільних груп призначаються вчителі 4-х класів, які склали високі тестові іспити і набрали високі бали на діагностичних іспитах, в наступному вони будуть займатися цими дітьми також і в першому класі. Преподаватели, які викладають в цих групах, беруть участь в різних навчальних семінарах і курсах.

З педагогічної точки зору вважається прийнятним, щоб кількість дітей, навчаючись в цих групах, складало 10–20 осіб в сільських районах і 15–30 осіб – в міських школах.

В дошкільних групах навчальна діяльність дітей направлена на їх всебічну інтелектуальну підготовку. Заняття дошкільних груп в середніх школах починаються 1 жовтня і закінчуються 31 травня.

Педагог повинен діагностувати і оцінювати рівень готовності дітей до зарахування в дошкільні групи і записувати інформацію в спеціальний журнал, створений для дітей. При діагностичній оцінці діти повинні продемонструвати своє фізичне розв'язання, інтелектуальний рівень, культуру поведінки, психологічну, педагогічну підготовку, естетичну культуру в відповідності до наступних вимог:

1) виконання фізичних вправ, оздоровчих заходів. Результати, включені тут, розділені на три сфери:

1.1.1) адаптує свою діяльність до виконання фізичних завдань (гімнастика, подвижні ігри, ходьба, дежурство);

1.1.2) демонструє процедури зміцнення тіла в відповідності до норм;

1.1.3) вільно демонструє звички самообслуговування (швидко і акуратно одягнутися і роздягнутися, акуратно складувати одяг, застилати ліжко і т. д.);

2) дотримується правил харчування і санітарії. Цей стандарт поєднує в собі два підстандарту:

2.1) дотримується правил культурного поведінки за столом (сидить прямо, користується ложкою, виделкою і виделкою, їсть тихо і акуратно);

2.2) дотримується правил особистої гігієни (мити і сушити руки з милом перед їжею, після прийому їжі і в інших необхідних випадках полоскати рот після їжі, використовувати особисті речі – носові платочки і серветки, відвертати обличчя при чиханні і прикривати рот і ніс серветкою);

3) координує великі, малі і сенсорні рухові навички;

4) дотримується правил безпеки;

5) слухає і розуміє мову, говорить зв'язно і дотримується мовної етикетки;

6) виконує прості математичні операції мислення;

7) має базове уявлення про об'єктах і подіях і пояснює поняття;

8) демонструє прості творчі здібності;

9) володіє культурно-естетичним уявленням і демонструє творчі здібності;

10) демонструє прості трудові навички;

11) демонструє певні навички самосвідомості;

12) проявляє соціальні навички індивідуальним способом;

13) спокійно спілкується з дітьми, ровесниками і дорослими;

14) демонструє повагу і терпимість в стосунках з людьми.

Області розвитку дітей, поступивших в перший клас школи (фізичне розв'язання; здоров'яз і безпека; когнітивне розв'язання; естетичне і творче розв'язання; соціально-емоційне розв'язання), повинні відповідати вказаним стандартам. Діагностика знань і умінь дітей також повинна ґрунтуватися на цих стандартах. Слід зауважити, що підходи в цій області є приблизними. В той же час батьки, педагог, вчитель, беручи участь в прийомі в перший клас, повинні мати необхідну інформацію про характер знань і видів діяльності, визначених за віком, в концептуальному документі, пов'язаному з розвитком дитини.

Слід зауважити, що при діагностичній оцінці знань і діяльності дитини в дошкільній групі в стосунках когнітивного розвитку дітей інтелектуальні рівні повинні включати вміння:

– реагувати на думку, яку дитина слухає і розуміє;

– інтерпретувати ідею простим способом на основі художественних прикладів, спостережень і малюнків;

- использовать простой речевой этикет (да, нет, привет, спасибо, большое спасибо, извините, пожалуйста, добро пожаловать, удачи), жесты и выражение лица;
- различать буквы и звуки;
- составлять слоги, слова из слогов, предложения из слов, тексты из предложений;
- использовать антонимы, обозначающие знак, качество, чувство;
- выполнять простые математические операции мышления (считая до десяти, проводя расчетно-измерительные операции);
- выбирать, различать и сравнивать круги, треугольники, квадраты с объектами;
- обобщать вещи по их признакам, определять причинно-следственные связи;
- демонстрировать простые математические операции и конструктивные навыки с предметами, геометрическими фигурами, фигурами и знаками, выполнять начальные операции над пространством и временем и т. д.

Реформа учебной программы в образовании позволила перейти от «школы памяти» к «школе мысли и рассуждений». По этой причине к детям следует относиться как к личностям [5]. Родители сталкиваются с серьезными трудностями в правильной реализации этого процесса. Прежде чем ребенок будет принят в первый класс, необходимо найти ответы на следующие вопросы:

- коммуникативная готовность ребенка к школе;
- овладение школьной позицией;
- развитие знаний и представлений о школьной жизни;
- привыкание к трудностям учебной деятельности;
- формирование и постепенное усиление мотивации обучения.

Школьная жизнь ребенка в целом зависит от личности учителя, его профессионализма и компетентности. Они всегда находятся в деловых отношениях. Развитие в детском саду совершенно произвольное. Две разные среды создают определенные трудности для ребенка при привыкании к школе. В этом смысле подготовка ребенка к первому классу является обязательной и должна проводиться учителем, психологом, логопедом, врачом.

В нашей стране как государственные, так и частные школы проводят специальные экзамены при приеме детей в первый класс. Дошкольная подготовка детей длится 9 месяцев (в азербайджанском и русском секторах). В течение учебного года проводятся ежемесячные пробные экзамены

для лучшего усвоения полученных уроков. Кроме того, для расширения мировоззрения проводятся мероприятия, такие как организация праздников и экскурсий, которые ускоряют развитие детей. В конце периода обучения предоставляется сертификат. Развивается языковая грамотность, дети обучаются простым математическим операциям и конструктивным навыкам счета, выполняются базовые математические операции, связанные с пространством и временем; уроки об окружающей среде развивают способности правильно вести себя с объектами в живой и неживой природе, обучают простой информации о событиях в окружающей среде и семье.

Занятия по иностранному языку проходят в музыкально-развлекательной форме, а по рисованию, танцам и творчеству – с учетом эстетического развития детей [7]. Следует отметить, что онлайн-регистрация заявлений охватывает всю систему общеобразовательных учреждений, в том числе школы для ВПЛ и школы-интернаты, где обучение организовано по общеобразовательной программе. Прием учащихся в дошкольные группы осуществляется через электронную систему <https://mektebebul.edu.az/az/> [6].

Подготовительные школьные группы, организованные в школах, принимают детей, проживающих в районе, где расположена школа, и достигших 5-летнего возраста в текущем году. Если в школе в районе проживания нет дошкольной группы, дети могут быть приняты в дошкольную группу, созданную в другой школе. Вместе с тем образование в дошкольных группах не является обязательным. Следует также отметить, что только в ряде общеобразовательных школ Баку прием в дошкольные группы осуществляется по территориальному принципу. Территориальный принцип не распространяется на другие районы и города. Дети из семей ВПЛ принимаются в подготовительные группы в школах ВПЛ.

Отметим также, что обучение в дошкольных группах осуществляется за счет средств государства. Этим группам предоставляются соответствующие учебные и методические пособия за счет государства, хотя есть обширная сеть подготовительных частных курсов. В ряде школ Баку дети получают льготный доступ к школе при онлайн-регистрации в группах подготовки к школе, если они проживают в районе, предназначенном для школы по зарегистрированному адресу родителя, если родители работают в этой школе или если здесь учатся их брат или сестра. Известно также, что, независимо от того, учится ли ребенок в дошкольных группах, если ребенка

учат на другом языке во время поступления в 1-й класс, необходимо принять участие в собеседовании, чтобы оценить устные навыки ребенка. Кроме того, психологическое состояние ребенка определяется медицинским свидетельством для приема детей в подготовительную группу.

Выводы. Подготовка ребенка в школу является важным этапом развития личности, формирования необходимых ментальных и социальных навыков. В Азербайджане создана необходимая законодательная база по организации курсов под-

готовки в школу как в государственной системе образования, так и в частной системе обучения. Следует отметить, что имеется определенный разброс в уровне подготовки детей, что связано с качеством профессиональных навыков и знаний учителей, социальной средой, в которой растут дети, материальной базой школ и частных курсов, несовершенной законодательной базой. В данном направлении работа продолжается, и есть надежда, что в дальнейшем данный процесс будет еще больше совершенствоваться.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Дети – наше будущее. URL: <https://heydaraliyev-centers.az/baku> (дата обращения: 17.04.20).
2. Государственная стратегия развития образования в Азербайджанской Республике: 24 октября 2013 г. URL: <https://president.az/articles/9779>.
3. Григорьева Г. Г. Тишкина Ю. А. Проблемы подготовки детей к школе в системе современной модернизации дошкольного образования. *Современное дошкольное образование. Теория и практика*. 2010. № 5. С. 52–58.
4. Программа дошкольного образования (курикулум) в Азербайджанской Республике (3–6 лет) Утверждено приказом Министерства образования от 10 июля 2012 г. № 1329. URL: <http://www.tipii.edu.az/> (дата обращения: 30.03.20).
5. Распоряжение Кабинета Министров Азербайджанской Республики от 11 июля 2016 г. № 271 «Об организации подготовки детей к школе». *Халг гезети*. 13 июля 2016 г.
6. Прием в школу. URL: <https://mektebegebul.edu.az/az/> (дата обращения: 22.02.20).
7. Дошкольные подготовительные курсы. URL: <http://hedef.edu.az/> (дата обращения: 22.02.20).
8. Лихачева Е. Н. Современное состояние вопроса интегрированного дошкольного образования. *Сибирский педагогический журнал*. 2011. № 11. С. 167–171.
9. Бабинова Н. В. Модель формирования основ универсальных учебных действий у детей старшего дошкольного возраста в проектной деятельности. *Педагогическое образование в России*. 2015. № 10. С. 10–19.
10. Урбанская М. В. Проблемы организации предшкольного образования и способы их решения. *Человек и образование*. 2009. № 4. С. 171–176.
11. Ремезова Л. А. Психолого-педагогические основы построения модели комплексного сопровождения развития конструктивной деятельности детей дошкольного возраста с нарушениями зрения с позиций ФГОС дошкольного образования. *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 128–131.
12. Закон Азербайджанской Республики от 19 июня 2009 г. № 833-IIIQ Об образовании. URL: <http://base.spinform.ru/show> (дата обращения: 15.01.20).

REFERENCES

1. Deti – nashe budushchee [Children are our future]. URL: <https://heydaraliyev-centers.az/baku> (appeal date: 17.04.20) [in Russian].
2. Gosudarstvennaya strategiya razvitiya obrazovaniya v Azerbajdzhanskoj Respublike: 24 oktyabrya 2013 g. [The state strategy for the development of education in the Azerbaijan Republic: October 24, 2013]. URL: <https://president.az/articles/9779> (appeal date: 17.04.20) [in Russian].
3. Grigor'eva G. G. Tishkina Yu. A. Problemy podgotovki detej k shkole v sisteme sovremennoj modernizacii doshkol'nogo obrazovaniya [Problems of preparing children for school in the system of modernization of preschool education]. *Sovremennoe doshkol'noe obrazovanie. Teoriya i praktika* [Modern preschool education. Theory and practice]. 2010. № 5. S. 52–58 [in Russian].
4. Programma doshkol'nogo obrazovaniya (kurikulum) v Azerbajdzhanskoj Respublike. (3–6 let) Utverzhdeno prikazom Ministerstva obrazovaniya ot 10 iyulya 2012 goda № 1329. [The program of preschool education (curriculum) in the Republic of Azerbaijan. (3–6 years) Approved by order of the Ministry of Education of July 10, 2012 № 1329]. URL: <http://www.tipii.edu.az/> (appeal date: 30.03.20) [in Russian].
5. Rasporyazhenie Kabineta Ministrov Azerbajdzhanskoj Respubliki ot 11 iyulya 2016 g. № 271 “Ob organizacii podgotovki detej k shkole” [The order of the Cabinet of Ministers of the Republic of Azerbaijan dated July 11, 2016 № 271 “On the organization of preparing children for school”]. *Halg gezeti*. 13 iyulya 2016 g. [in Russian].
6. Priem v shkolu [Admission to school]. URL: <https://mektebegebul.edu.az/az/> (appeal date: 22.02.20) [in Russian].
7. Doshkol'nye podgotovitel'nye kursy [Preschool preparatory courses]. URL: <http://hedef.edu.az/> (appeal date: 22.02.20) [in Russian].
8. Lihacheva E. N. Sovremennoe sostoyanie voprosa integrirovannogo doshkol'nogo obrazovaniya [The current state of the issue of integrated preschool education]. *Sibirskij pedagogicheskij zhurnal* [Siberian Pedagogical Journal]. 2011. № 11. S. 167–171 [in Russian].
9. Babinova N. V. Model' formirovaniya osnov universal'nyh uchebnyh dejstvij u detej starshego doshkol'nogo vozrasta v proektnoj deyatelnosti [A model for the formation of the fundamentals of universal educational actions in older preschool

children in project activities]. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii* [Teacher Education in Russia]. 2015. № 10. S. 10–19 [in Russian].

10. Urbanskaya M. V. (2009). Problemy organizacii predshkol'nogo obrazovaniya i sposoby ih resheniya [Problems of the organization of pre-school education and methods for solving them]. *Chelovek i obrazovanie*. № 4. S. 171–176 [in Russian].

11. Remezova L. A. (2016). Psihologo-pedagogicheskie osnovy postroeniya modeli kompleksnogo soprovozheniya razvitiya konstruktivnoj deyatel'nosti detej doshkol'nogo vozrasta s narusheniyami zreniya s pozicij FGOS doshkol'nogo obrazovaniya [Psychological and pedagogical foundations of building a model of integrated support for the development of constructive activities of preschool children with visual impairment from the standpoint of the Federal State Educational Standard for Preschool Education]. *Azimet nauchnyh issledovanij: pedagogika i psihologiya* [Azimuth of Scientific Research: Pedagogy and Psychology] Т. 5. № 3 (16). S. 128–131 [in Russian].

12. Zakon Azerbajdzhanskoj Respubliki ot 19 iyunya 2009 g. № 833-IIIQ Ob obrazovanii [The Law of the Republic of Azerbaijan dated June 19, 2009 No. 833-IIIQ On Education]. URL: <http://base.spinform.ru/show> (appeal date: 15.01.20) [in Russian].

УДК 378.048.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.3/30.212492>**Маргарита АРИСТАРХОВА,***orcid.org/0000-0002-4602-2673**ад'юнкт кафедри суспільних наук**Національного університету оборони України імені Івана Черняхівського**(Київ, Україна) aristarkhovamargarita@gmail.com*

МОДЕЛЬ РОЗВИТКУ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОГО ВІЙСЬКОВОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

Стаття присвячена актуальній проблемі обґрунтування моделі розвитку іношомовної комунікативної компетентності викладачів вищого військового навчального закладу у системі післядипломної освіти. Запропоновано авторське визначення «іношомовної комунікативної компетентності викладачів ВВНЗ» і проведено аналіз ефективності форм її вдосконалення. У статті запропоновано андрагогічну модель розвитку іношомовної комунікативної компетентності викладачів ВВНЗ у системі післядипломної освіти, до структури якої включено такі блоки: методологічні настанови, змістовий, технологічний і діагностичний компоненти та розкрито зміст основних структурних елементів андрагогічної моделі. Проаналізовано мету, провідні ідеї, принципи, підходи та закономірності розвитку іношомовної комунікативної компетентності викладачів ВВНЗ. Проаналізовано технології, методи, прийоми, форми та засоби розвитку іношомовної комунікативної компетентності. Розкрито психолого-педагогічні умови для ефективного розвитку іношомовної комунікативної компетентності викладачів ВВНЗ і запропоновано критерії та рівні для діагностики розвиненості іношомовної комунікативної компетентності викладачів ВВНЗ. Наголошено на тому, що продуктивність реалізації запропонованої моделі полягає у поєднанні всіх організаційних форм навчання (формальних і неформальних, самовдосконалення, саморозвитку та життєвого комунікативного досвіду іноземною мовою). Визначено, що провідного значення для розвитку іношомовної комунікативної компетентності набуває інтерактивна взаємодія, створення активного іношомовного середовища, самостійне вдосконалення іношомовної комунікативної компетентності за допомогою дистанційних курсів. Наголошено на тому, що розвитку іношомовної комунікативної компетентності викладачів ВВНЗ сприятиме поєднання всіх форм навчання (формальної, неформальної та інформальної), різнорівневі завдання, спрямовані на іношомовну комунікативну діяльність викладача ВВНЗ, інтерактивність процесу, практичні види діяльності викладачів.

Ключові слова: *модель, іношомовна комунікативна компетентність, інтерактивні технології навчання, викладач ВВНЗ.*

Marharyta ARISTARKHOVA,*orcid.org/0000-0002-4602-2673**Adjunct at the Social Sciences Department**National Defence University of Ukraine named after Ivan Cherniakhovskiyi**(Kyiv, Ukraine) aristarkhovamargarita@gmail.com*

THE MODEL OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE DEVELOPMENT OF HMEI LECTURERS IN THE POSTGRADUATE SYSTEM OF EDUCATION

The article deals with the current problem of substantiation of the model of development of foreign language communicative competence of lecturers of HMEI in the postgraduate system of education. The definition of "foreign language communicative competence" is proposed by author and the analysis of the efficiency of forms of its improvement is undertaken. The article presents the andragogical model of foreign language communicative competence of HMEI lecturers in the postgraduate system of education, which consist of: methodological guidelines, content, technological and diagnostics components. The aim, leading ideas, principals, approaches and regularities of foreign language communicative competence of HMEI lecturers are analyzed. Technologies, methods, ways and means of development of foreign language communicative competence are revealed. The pedagogical and psychological conditions for efficient development of foreign language communicative competence of HMEI lecturers are presented. The criteria and levels for diagnostics of foreign language communicative competence of HMEI lecturers are considered. The efficiency of the andragogical model realization lies in the combination of all organizational forms of learning (formal, non-formal, self-improvement, self-development and foreign language communicative experience) are revealed. The leading characteristics for development of foreign language

communicative competence are interactive cooperation, creation of active foreign language environment, self-improvement of foreign language communicative competence by means of distance learning courses. It is stated, that development of foreign language communicative competence will contribute in case of combining all forms of learning, tasks of different levels aimed at foreign language communicative activity of HMEI lecturer, interactivity of the process, practical kinds of lecturers' activity.

Key words: *model, foreign language communicative competence, interactive technologies of learning, lecturers of HMEI.*

Постановка проблеми. Імплементація освітніх стандартів НАТО у систему неперервної освіти залежить від розвиненості іншомовної комунікативної компетентності викладачів військових вищих навчальних закладів (далі – ВВНЗ) як провідників реформ, відповідальних за впровадження нового освітнього змісту у військово-педагогічну практику. Іншомовна підготовка викладачів вищої військової школи забезпечує засвоєння, впровадження та збагачення передового педагогічного досвіду в сучасній освітній практиці.

Аналіз досліджень. Проблема іншомовної підготовки фахівців сфери національної безпеки й оборони розглядається у дослідженнях А. Вітченко (Вітченко та ін., 2016), О. В. Крикун (Крикун, 2018), С. Ніколаєва (Ніколаєва, 2010), Л. Пометун (Пометун, Пироженко, 2004), С. Сисоєва (Сисоєва, 2011).

Мета статті полягає в обґрунтуванні моделі розвитку іншомовної комунікативної компетентності викладачів ВВНЗ у системі післядипломної освіти.

Виклад основного матеріалу. Іншомовна комунікативна компетентність викладачів ВВНЗ забезпечує готовність неперервно підвищувати рівень володіння іноземною мовою, поглибити власну професійну та фахову компетентність, опанувати передовий досвід підготовки військових фахівців за стандартами НАТО та впроваджувати їх у освітньо-професійну підготовку слухачів (курсантів).

Розвиток іншомовної комунікативної компетентності насамперед виявляється в усвідомленні військовими педагогами важливості іншомовної підготовки, практики комунікації іноземною мовою, використання її у педагогічній діяльності, самовдосконалення та саморозвитку під час спілкування з фахівцями інших держав.

У визначенні ключового поняття «іншомовна комунікативна компетентність» ми спиралися на праці сучасних методологів (А. Вітченко, В. Крикун, С. Ніколаєва, С. Ніколаєва), які наголошують на пріоритетності компетентнісного підходу у вищій військовій школі. Таким чином, ми тлумачимо іншомовну комунікативну компетентність викладачів ВВНЗ як інструментальну компетент-

ність, інтегральний показник готовності до іншомовного продуктивного спілкування, суб'єкт-суб'єктної взаємодії з комунікантами на основі динамічної комбінації лексичних, фонетичних, граматичних, стилістичних і країнознавчих знань, володіння вербальними та невербальними засобами мови, стратегіями та тактиками спілкування; досвіду іншомовного спілкування, «вживання» в актуальні соціальні та професійні ролі; вміння орієнтуватися у відповідних ситуаціях іншомовного спілкування, застосовувати лексику для вирішення професійних проблем; здатність виробляти власний комунікативний стиль іноземною мовою, керуючись нормами сучасної літературної мови, етичними правилами міжкультурної комунікації.

Іншомовна комунікативна компетентність викладачів ВВНЗ є інструментом, який забезпечує розвиток професійної компетентності, готовність педагога вищої військової школи до вирішення освітньо-виховних завдань на основі здобутих під час навчання іноземною мовою знань, умінь, навичок, сформованої культури педагогічного спілкування, етики й естетики педагогічної діяльності (Вітченко та ін., 2017: 207).

Ефективність розвитку іншомовної комунікативної компетентності викладачів ВВНЗ залежить від низки психолого-педагогічних умов, таких як:

1. Занурення в іншомовне середовище, забезпечення сприятливого психологічного мікроклімату для іншомовної комунікації.
2. Єдність і взаємодоповнення формальної, неформальної та інформальної освіти викладача ВВНЗ.
3. Підвищення мотивації, стимулювання, підтримка та заохочення іншомовної діяльності військового педагога.
4. Актуалізація професійного та життєвого досвіду військового педагога, його аналіз і забезпечення постійного професійного зростання.
5. Неперервний саморозвиток, самовдосконалення та самоосвіта викладача ВВНЗ, усвідомлення професійних потреб, самоактуалізація.
6. Особиста відповідальність за результативність власної освітньо-професійної підготовки.
7. Інтерактивність і діалогічність як провідні характеристики військово-педагогічного процесу.

Іншомовне інтерактивне навчання ґрунтується на постійній міжособистісній взаємодії, взаємонавчанні, де всі комуніканти є рівноправними суб'єктами навчання.

8. Побудова процесу вдосконалення іншомовної компетентності на основі діалогу культур, наповнення професійно-орієнтованим культурологічним контентом.

Ефективність розвитку іншомовної комунікативної компетентності викладача вищої військової школи відповідно до визначених психолого-педагогічних умов забезпечуватимуть такі форми: курси підвищення кваліфікації, дистанційне навчання, тренінги та закордонне військово-педагогічне стажування.

Курси підвищення кваліфікації сприятимуть розвитку іншомовної комунікативної компетентності викладачів ВВНЗ шляхом підвищення їх кваліфікації та професійному зростанню завдяки запровадженню дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням», мета якої полягає у поглибленні попередньо набутих знань іноземної мови, зокрема шляхом вивчення професійно-орієнтованого контенту, відпрацювання вмін працювати з іншомовною професійною інформацією та застосовувати її у своїй науковій і науково-педагогічній діяльності, вміння продуктивно дискутувати й аргументувати власну позицію та розв'язувати професійні завдання іноземною мовою, успішно засвоювати передовий професійний досвід і застосовувати його на практиці у процесі післядипломної освіти.

Однією з найбільш дієвих форм розвитку та вдосконалення іншомовної комунікативної компетентності викладачів ВВНЗ вважають дистанційне навчання. З урахуванням переваг системи дистанційного навчання пропонуємо запровадити дистанційний курс «Іноземна мова для викладачів», який би забезпечив розширення фахового активного та пасивного словникового запасу педагогів вищої військової школи, відпрацювання професійно-орієнтованої лексики, країнознавчих знань та уявлень про культуру країни, мова якої вивчається, актуалізацію самостійної роботи, спрямованої на активізацію дослідницької роботи іноземною мовою над питаннями, безпосередньо пов'язаними із професійною діяльністю викладачів ВВНЗ.

Ефективною формою розвитку іншомовної комунікативної компетентності викладачів ВВНЗ є тренінги, які зможуть підготувати педагога вищої військової школи до участі у закордонному педагогічному стажуванні викладачів ВВНЗ. З метою забезпечення успішного прохо-

дження закордонного педагогічного стажування ми пропонуємо майбутнім стажерам взяти участь у тренінгу «Іноземна мова для закордонних військово-педагогічних стажувань», аби отримати активну мовленнєву практику іноземною мовою, відпрацювати вміння використовувати стратегії та тактики налагодження продуктивної комунікації, а також поглибити країнознавчі знання про країну, в якій планується стажування.

Концептуальна ідея нашого дослідження полягає у тому, що іншомовна комунікативна компетентність – це інструментарій, що забезпечує успішне закордонне військово-педагогічне стажування викладачів ВВНЗ, яка дозволяє їм оперативні й ефективно розв'язувати за допомогою іноземної мови професійні проблеми, використовувати набутий передовий професійний досвід, успішно запроваджувати його на практиці та досягати таким чином освітньо-виховних цілей у процесі неперервної післядипломної освіти (підвищення кваліфікації).

Авторська модель розвитку іншомовної комунікативної компетентності викладачів ВВНЗ складається з таких компонентів, як:

1. Концептуальний (провідні ідеї, мета, принципи, підходи).
2. Змістовий (теоретичні знання лексики, граматики, фонетики, синтаксису, способів комунікативної поведінки, різних стилів спілкування, стратегій і тактик іншомовної комунікації; фахові знання та вміння, комунікативні навички та норми взаємодії, педагогічний, комунікативний і життєвий досвід, вміння ефективно комунікувати з іншими суб'єктами комунікації, професійна мотивація, морально-етичні цінності, психологічна готовність до комунікації іноземною мовою).
3. Технологічний (методи, прийоми, форми, засоби розвитку іншомовної комунікативної компетентності).
4. Діагностичний (критерії розвиненості іншомовної комунікативної компетентності викладачів ВВНЗ та рівні розвитку).

Концептуальний компонент запропонованої авторської моделі містить теоретичні положення, що відображають основні підходи до розвитку іншомовної комунікативної компетентності викладачів ВВНЗ:

– комунікативна діяльність педагога визначається набуттям важливих для військового фахівця особистісних і професійних якостей (комунікативності, гнучкості, толерантності, креативності, відповідальності, емпативності), накопиченням досвіду професійної комунікації з вирішення конфліктних ситуацій, відпрацювання комунікатив-

них навичок, стратегій і тактик спілкування у процесі інтерактивної взаємодії;

- інтерактивне навчання збагачує досвід іншомовного спілкування, сприяє розширенню словникового запасу, поповнення його за рахунок пасивної лексики, взаємопорозумінню та співпраці за допомогою іноземної мови, зануренню в іншомовне середовище, відпрацюванню попередньо набутих знань;
- використання інтерактивних технологій навчання суттєво сприяє самоактуалізації, саморозвитку, самовдосконаленню військового педагога;
- ефективність розвитку іншомовної комунікативної компетентності викладачів ВВНЗ залежить від діалогічного, інтерактивного характеру освітнього процесу.

Модель розвитку іншомовної комунікативної компетентності викладачів ВВНЗ враховує основні закономірності цього процесу:

- професійна підготовка викладачів вищої військової школи має включати в себе формальну, неформальну та інформальну освіту, а також повинна бути спрямована на різнобічний розвиток викладача ВВНЗ як особистості, вдосконалення іншомовних комунікативних вмінь;
- розвиток іншомовної комунікативної компетентності викладачів ВВНЗ залежить від реалізації визначених психолого-педагогічних умов;
- залучення викладачів вищої військової школи до закордонного військово-педагогічного стажування суттєво сприяє вдосконаленню вмінь виконувати професійні обов'язки, переймати практичний досвід і впроваджувати кращі здобутки у вітчизняний освітній процес.

Визначені закономірності реалізуються у системі таких дидактичних принципів:

- комунікативності, що визначає необхідність побудови процесу навчання викладачів ВВНЗ іноземної мови як моделі реальної комунікації, сприяє вдосконаленню лінгвістичних навичок під час комунікації та їх подальшому розвитку;
- інтерактивності, яка передбачає налагодження активної іншомовної взаємодії всіх учасників освітньої діяльності та сприяє обговоренню ситуацій, обміну думками, моделюванню шляхів вирішення порушеної проблеми іноземною мовою;
- спрямованість на професійну діяльність, що передбачає врахування професійних особливостей діяльності викладача ВВНЗ, цілеспрямований розвиток його здібностей, зростання професіоналізму та підвищення його професійної педагогічної мобільності;
- контекстуальності, котра полягає у висвітленні культурного різноманіття країни, мова якої

вивчається, завдяки чому розширюється соціокультурний простір;

- конгруентності, що передбачає відповідність навчальних комунікативних ситуацій іншомовним ситуаціям спілкування у професійній діяльності;
- креативності, яка полягає у здатності викладачів ВВНЗ генерувати нові ідеї та нестандартно мислити при розв'язанні військово-професійних завдань іноземною мовою, вміннях залучати вихованців до творчої діяльності;
- взаємозв'язку розвитку іншомовної комунікативної компетентності та військово-професійної діяльності.

Основою для реалізації вищезазначених принципів є такі методологічні підходи: компетентнісний, комунікативно-діяльнісний, середовищний, розвивальний, особистісний, технологічний, системний, контекстний тощо.

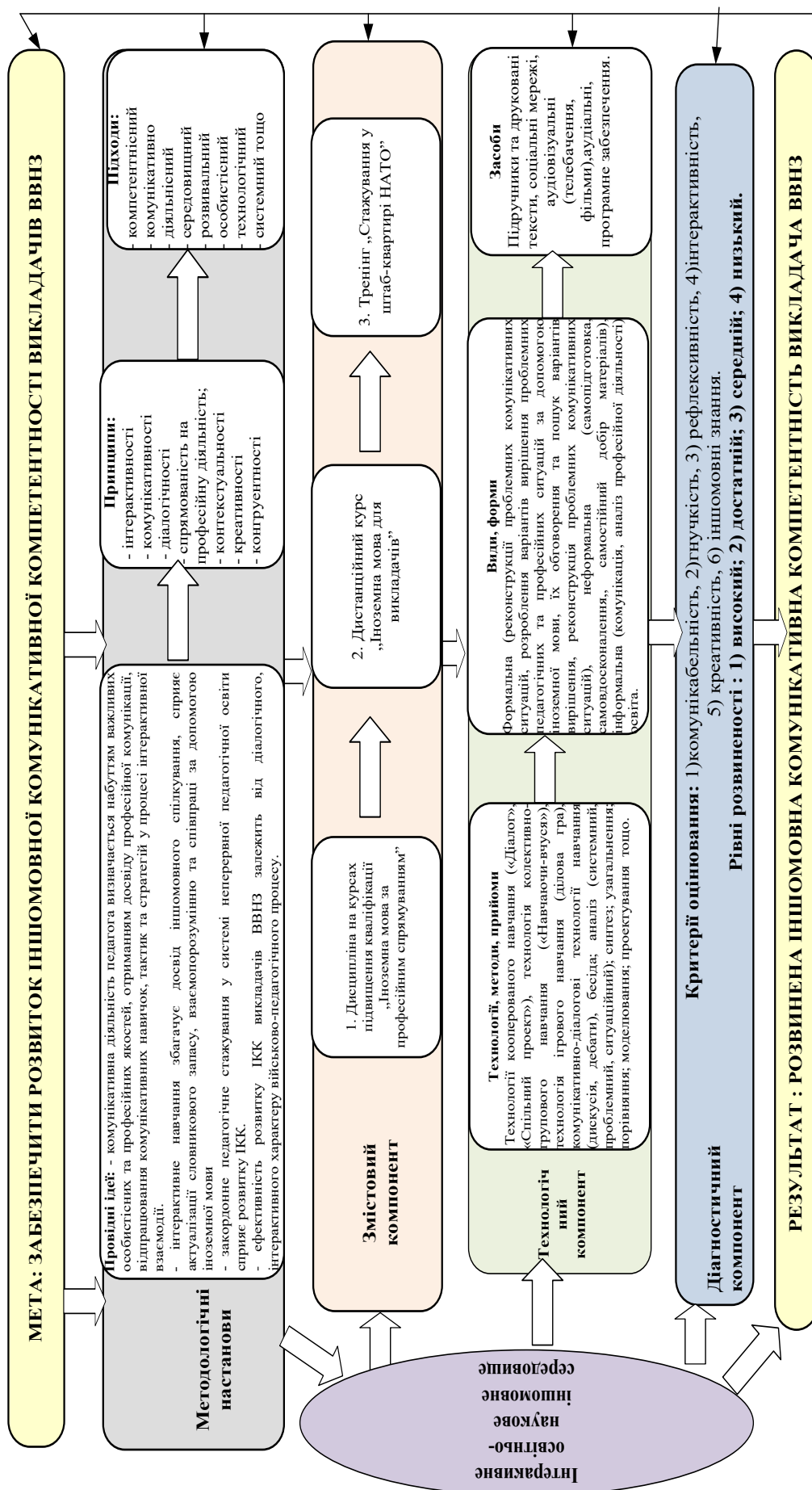
Компетентнісний підхід полягає у тому, що на основі здобутих знань, умінь, практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей викладач ВВНЗ ефективно здійснює професійну діяльність іноземною мовою. Компетентнісний підхід в авторській моделі передбачає залучення військових педагогів до ефективної професійної діяльності іноземною мовою.

Комунікативно-діяльнісний підхід спрямований на перетворення навчання на активну комунікацію, отримання досвіду іншомовного спілкування у системі професійної підготовки. Його реалізація потребує врахування особливостей іншомовної мовленнєвої діяльності особистості. Перевага комунікативно-діялісного підходу до розвитку іншомовної комунікативної компетентності викладачів ВВНЗ полягає у тому, що його застосування наближає суб'єктів освітнього процесу до реальних умов іншомовної комунікації. Комунікативно-діялісний підхід характеризується вирішенням комунікативних завдань іншомовними засобами та набуттям комунікативного досвіду.

Сутність середовищного підходу полягає в акцентуванні уваги на зовнішніх умовах і ресурсах для налагодження комунікації в різних середовищах.

Розвивальний підхід спрямований на створення умов для свідомого прагнення викладачів ВВНЗ до самоосвіти, постійного самовдосконалення.

У запропонованій теоретичній моделі суть особистісного підходу полягає в тому, що міжособистісна комунікація, взаємодія, спільний аналіз і вирішення професійної проблеми іноземною мовою створюють умови для розвитку особистості. Реалізація цього підходу потребує зосередження уваги на індивідуальних особливостях викладача ВВНЗ.



Технологічний підхід пов'язаний з інструментарним забезпеченням процесу розвитку іншомовної комунікативної компетентності викладачів ВВНЗ, зорієнтованим на ефективну реалізацію освітнього процесу.

Системний підхід визначає розвиток іншомовної комунікативної компетентності викладачів вищої військової школи як взаємопов'язану діяльність суб'єктів освітнього процесу, її внутрішніх і зовнішніх особливостей, зв'язків, внутрішню організацію, функціонування та ієрархічність.

Контекстний підхід передбачає моделювання професійного і соціального змісту діяльності викладачів ВВНЗ іноземною мовою.

Основу змістового компоненту розробленої авторської моделі становлять формальний, неформальний та інформальний блок. Формальний блок включає дисципліну «Іноземна мова за професійним спрямуванням» на курсах підвищення кваліфікації викладачів ВВНЗ, що передбачає вивчення професійно-орієнтованої, педагогічної лексики, граматичного та стилістичного матеріалу, а також правил фонетики іноземної мови та забезпечує підготовку викладача ВВНЗ до комунікації іноземною мовою і вдосконалення його комунікативних навичок. Неформальний блок включає курс «Іноземна мова для викладачів» у системі дистанційного навчання та передбачає самовдосконалення шляхом поглиблення знань, вмінь, навичок, професійного досвіду, іншомовних і фахових вмінь для успішного вирішення проблем під час іншомовної педагогічної діяльності викладачів ВВНЗ. У рамках інформального блоку проводиться тренінг «Іноземна мова для закордонних військово-педагогічних стажувань», до якого входить опанування країнознавчих знань, формування загального уявлення про культуру країни, мова якої вивчається, особливості застосування різних стилів спілкування, способів і норм комунікативної поведінки.

У технологічному компоненті цієї моделі запропоновані такі технології, методи, прийоми, види та форми розвитку іншомовної комунікативної компетентності викладачів вищої військової школи:

– технології кооперованого навчання («Діалог», «Спільний проект») спрямовані на відпрацювання практичних умінь вирішувати різноманітні проблеми іноземною мовою, набуття досвіду міжособистісної взаємодії та іншомовної комунікації, формування культури іншомовного професійного спілкування, а також передбачають актуалізацію активного та збагачення пасивного словникового запасу. Технологія кооперованого

навчання «Діалог» використовується для спільного обговорення іноземною мовою та пошуку рішення за порушеною проблемою, що передбачає обмін інформацією, думками, обговорення різних поглядів, знаходження компромісних варіантів. Технологія «Спільний проект» спрямована на висвітлення різних аспектів порушеної проблеми, відпрацювання вмінь іншомовної комунікації, співпраці та спільного генерування ідей і пропозицій, розробку проекту іноземною мовою;

– технології колективно-групового навчання («Навчаючи – вчуся») передбачають інтерактивну іншомовну взаємодію, що стимулює до продукування і висловлення власних ідей іноземною мовою. Технологія «Навчаючи – вчуся» спрямована на продуктивну іншомовну міжособистісну комунікацію, взаємонавчання, узагальнення набутих знань, відпрацювання пасивного лексичного запасу та забезпечення його переходу в активний;

– технологія ігрового навчання (ділова гра) сприяє розвитку іншомовної комунікативної компетентності шляхом створення різноманітних ситуацій, відпрацювання вмінь кваліфіковано характеризувати військово-педагогічну діяльність, ухвалювати рішення та реалізовувати його в іншомовному середовищі. Ділова гра сприяє налагодженню професійного спілкування, взаємодії в умовах невимушеності, «вживання» в актуальні соціальні та професійні ролі, перейняття їх знань, досвіду, використання різних стилів спілкування та способів комунікативної поведінки;

– комунікативно-діалогові технології навчання (дискусія, конференція) спрямовані на формування вміння орієнтуватися у відповідній ситуації іншомовного професійного спілкування, вибудовувати тактику та налагоджувати продуктивну комунікацію з урахуванням суб'єктивних та об'єктивних обставин, отримання досвіду активної мовленнєвої практики, вироблення власного стилю спілкування, розвиток вміння продуктивно дискутувати, аргументувати власну позицію. Технологія дискусії спрямована на обговорення проблемних педагогічних питань, поглядів, підходів, наведення аргументів і контраргументів, вироблення спільного рішення іноземною мовою. Дискусія допомагає відпрацювати іншомовну лексику, комунікативні навички в іншомовному середовищі, використовувати різноманітні тактики та стратегії у процесі комунікації, а також отримати досвід іншомовного спілкування. Технологія конференції спрямована на поповнення активного та пасивного іншомовного лексичного запасу, відпрацювання вмінь застосовувати професійну лексику для ділового

спілкування, презентувати себе та власну позицію, відповідати на запитання на професійно орієнтовану тематику, виховання культури іншомовного професійного спілкування;

– метод бесіди використовується для обміну інформацією та обговорення навчальних питань іноземною мовою, проблематизації навчального матеріалу, забезпечує зворотний зв'язок учасників комунікації, виявлення та висловлення особистісного ставлення комунікантів до проблеми чи явища під час іншомовної комунікації.

Метод аналізу передбачає уявне розчленування комунікативних ситуацій на складники для розкриття найсуттєвіших ознак, з'ясування інтенцій комунікантів та особистісного ставлення. Зокрема, виокремлюємо такі види аналізу:

– ситуаційний – передбачає характеристику визначеної комунікативної ситуації, наявність чітко вираженої суперечності та високий ступінь нестабільності;

– проблемний – спрямований на визначення проблеми комунікативної ситуації, причин її виникнення та пошук шляхів вирішення;

– системний – характеризується цілісним дослідженням комунікативної ситуації, вмінням

бачити систему, її зв'язки, причини та наслідки комунікації.

Ефективність реалізації запропонованої моделі полягає у поєднанні всіх організаційних форм навчання (формальних і неформальних, самовдосконалення, саморозвитку та життєвого комунікативного досвіду іноземною мовою). Самостійна робота викладача ВВНЗ має бути спрямована на активізацію наукової та науково-педагогічної роботи іноземною мовою у професійній діяльності.

Висновки. Великого значення для розвитку іншомовної комунікативної компетентності набувають інтерактивна взаємодія, створення активного іншомовного середовища, самостійне вдосконалення іншомовної комунікативної компетентності за допомогою дистанційних курсів. Продуктивному розвитку іншомовної комунікативної компетентності викладачів ВВНЗ сприятиме поєднання всіх форм навчання (формальної, неформальної та інформальної), різномірних завдань, спрямованих на іншомовну комунікативну діяльність викладача ВВНЗ, інтерактивність процесу, практичні види діяльності викладачів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вітченко А. О., Осодло В. І., Салкуцян С. М. Технології навчання у вищій військовій школі: теорія і практика : навчально-методичний посібник. Київ : НУОУ ім. Іван Черняхівського, 2016. 250 с.
2. Крикун В. Д. Формування іншомовної професійної компетентності майбутніх магістрів військового управління : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Національний університет оборони України імені Івана Черняхівського. Київ, 2018. 244 с.
3. Ніколаєва С. Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу. *Київський національний лінгвістичний університет*. 2010. № 2. С. 11–17.
4. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : науково-методичний посібник. Київ : А.С.К., 2004. 192 с.
5. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих : навчально-методичний посібник. Київ : ВД «ЕКМО», 2011. 324 с.

REFERENCES

1. Vitchenko A. O., Osodlo V. I., Salkutsan S. M. (2016) *Tekhnolohii navchannia u vyshchii viiskovii shkoli: teoriia i praktyka* [Technologies of teaching in the higher military school: theory and practice] Kyiv. 250 s [in Ukrainian].
2. Krykun V. D. *Formuvannia inshomovnoi profesiinoi kompetentnosti maibutnikh mahistriv viiskovoho upravlinnia* [Formation of Foreign Language Professional Competence of Future Military Management Masters] : dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04 / Natsionalnyi universytet oborony Ukrainy imeni Ivana Cherniakhovskoho. Kyiv, 2018. 244 s [in Ukrainian].
3. Nikolaieva S. Yu. *Tsili navchannia inozemnykh mov v aspekti kompetentnisnoho pidkhodu* [Aims of interactive learning in the aspect of the competence approach]. *Kyivskiy natsionalnyi lnhvistychnyi universytet*. 2010. № 2. S. 11–17. [in Ukrainian]
4. Pometun O. I., Pyrozhenko L. V. (2004) *Suchasnyi urok. Interaktyvni tekhnolohii navchannia* [A modern lesson. Interactive technologies of teaching] Kyiv. 192 s [in Ukrainian].
5. Sysoieva S. O. (2011) *Interaktyvni tekhnolohii navchannia doroslykh* [Interactive technologies of teaching of adults] Kyiv. 324 s [in Ukrainian].

Світлана БАБІЙЧУК,
orcid.org/0000-0001-6556-9351

*кандидат педагогічних наук,
докторантка кафедри соціальної філософії, філософії освіти та освітньої політики
Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова
(Київ, Україна) brevus.lana@gmail.com*

ДЕЯКІ ПІДХОДИ ДО РОЗУМІННЯ ТЕРМІНА «НАУКОВА КАРТИНА СВІТУ»

Термін «наукова картина світу» широко вживається у різних галузях знання для відображення наукового світогляду певної історичної епохи, проте існують різні підходи до смислового визначення цього поняття, що пов'язано з його різногалузевим застосуванням. Розглянуто підходи до розуміння поняття «картина світу» через світоглядну позицію та позицію наукового світогляду. Розглянуто взаємозв'язок філософського знання і світогляду людини. Визначено, що наукова картина світу – це не просто сума чи сукупність окремих знань різних наук, а результат їх узгодження та організації в нове системне ціле. Визначено, що наукова картина світу виконує три основні взаємопов'язані функції у процесі дослідження: систематизує наукові знання; реалізує ідеї як стратегічну програму; забезпечує об'єктивність наукових знань. Наукова картина світу є особливою формою науково-теоретичного пізнання певного історичного періоду. У разі зіткнення поточної картини світу із контрприкладом або аномаліями для збереження центрального теоретичного ядра і фундаментальних припущень утворюється ряд додаткових теоретичних моделей і гіпотез. Саме вони можуть видозмінюватися, адаптуючись до аномалій.

У статті ми зробили спробу окреслити смислове поле поняття «наукова картина світу» як одного з основних компонентів, що формують основу наукового знання. Описано історичні етапи становлення і типи наукової картини світу, визначено деякі підходи до розуміння сучасної наукової картини світу, зокрема через призму становлення четвертої промислової революції, більш відому як індустрія 4.0. Ми розглядаємо сучасну наукову картину світу як етап історичного розвитку, на якому системи знань окремих галузей науки інтегруються, синтезуються й узагальнюються на основі інформаційних технологій, котрі сьогодні буквально пронизують усі сфери людського буття.

Ключові слова: наукова картина світу, картина світу, світогляд, наука, освіта.

Svitlana BABIICHUK,
orcid.org/0000-0001-6556-9351
Candidate of Pedagogical Sciences,
Doctoral Student at the Department of Social Philosophy,
Philosophy of Education and Educational Policy
National Pedagogical Dragomanov University
(Kyiv, Ukraine) brevus.lana@gmail.com

SOME APPROACHES TO UNDERSTANDING THE TERM “SCIENTIFIC PICTURE OF THE WORLD”

The term “scientific picture of the world” has been widely used in various fields of knowledge to reflect the scientific worldview of a particular historical period. Nevertheless, there are exist different approaches to the semantic definition of this concept, which is correlated with diverse spheres of knowledge. Described the concept of “picture of the world” through the worldview position and the position of the scientific worldview also.

Have been determined that the scientific picture of the world is not just the sum or set of individual knowledge of different science, instead the result of their coordination and organization into a new system whole. Have been determined that the scientific pictures of the world perform three main interrelated functions in the research process: systematizes scientific knowledge; implements ideas as strategic program; ensures the objectivity of scientific knowledge. Have been described that the scientific picture of the world is a special form of scientific and theoretical knowledge of certain period of historical development. The aim of which is to integrate into systematized specific knowledge obtained, as a result of various scientific studies. The scientific picture of the world is a simplification and schematization of the reality, and at the same time, it includes a more meaning and features in comparison with the real world.

In the article, we tried to outline the semantic field of the concept of “scientific picture of the world” as one of the main components that form the basis of science. In the article considered main definition's structural elements. Have been described the historical stages of formation and, accordingly, the types of scientific picture of the world. Have been defined some approaches to understanding the modern scientific picture of the world.

Key words: scientific picture of the world, picture of the world, worldview, science, education.

Постановка проблеми. Термін «наукова картина світу» вживається не лише у наукових колах, але й у законодавчих актах, що говорить про загальнодержавне поле застосування цього поняття. Так, у Постанові Кабінету Міністрів України «Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти» (від 23 листопада 2011 р. № 1392) термін «наукова картина світу» вживається в контексті державних вимог до рівня загальноосвітньої підготовки учнів за освітньою галуззю «Природознавство» основної школи у географічному компоненті та старшої школи у фізичному компоненті (Державний стандарт базової і повної середньої освіти, 2011).

Аналіз досліджень. Наукову картину світу у своїх працях досліджували як вітчизняні, так і зарубіжні вчені, зокрема: В'ячеслав Семенович Стьопін (1999, 1994); Віра Софронівна Данилова (2007); Михайло Давидович Гінзбург (2012); Микола Іванович Філон (2013); Арсеній Миколайович Чанишов (1982); Тетяна Геннадієва Лешкевич (2001); Сергій Олексійович Лебедев (2004) та ін.

Сьогодні є різні підходи до смислового визначення поняття «наукова освіта», що пов'язано з його різногалузевим застосуванням. Тому існує необхідність до систематизації підходів розуміння цієї дефініції, що власне і є **метою цієї статті**.

Виклад основного матеріалу. Прийнято вважати, що одним із перших термін «картина світу» застосував основоположник квантової фізики – Макс Планк у своїй доповіді у Фізичному інституті Лейденського університету від 18 лютого 1929 р., розмірковуючи про тодішній стан наукового знання в галузі фізики. Вчений зазначав: «Цієї зими виповнилося двадцять років із того дня, як я мав честь і задоволення тут, у Лейдені, говорити про єдність фізичної картини світу» (Планк, 1975: 568). «Теоретичною фізикою буде зроблений подальший значний крок вперед до досягнення її вищої мети – побудови єдиної картини світу» (Планк, 1975: 397).

Сьогодні термін «картина світу» є одним із ключових для пояснення історичних етапів розвитку багатьох наук. Зокрема, філософ А. М. Чанишов визначає картину світу через світоглядну позицію, визначаючи об'єктом світогляду світ загалом, а предметом – взаємовідносини світу природи та світу людини. Вчений зазначає, що світогляд не є простою сумою наукового знання, оскільки в центрі цього поняття знаходиться взаємовідносини всесвіту і людини – активної, розумної та цілеспрямованої частини цього всесвіту (Чанишов, 1982: 39).

Основоположник вчення про ноосферу, В. І. Вернадський, розмірковуючи про науковий світогляд, зазначав, що він не є чим-небудь «закінченим, зрозумілим і готовим». Вивчаючи історію науки, ми можемо помітити початок чи окремі частини сучасного наукового світогляду «через віки, можемо простежити, як чужий для нас світогляд минулих поколінь поступово змінювався і набував сучасного вигляду. Але через цю багатомікову, довгу еволюцію світогляд залишався науковим» (Вернадський, 1981: 38). Думку про еволюцію / революцію наукового знання висловив Альберт Ейнштейн у своїй праці «Вплив Максвелла на розвиток уявлень про фізичну реальність». Розмірковуючи про мінливість картини світу, він зауважує, що віра в існування зовнішнього світу, незалежного від сприйняття суб'єкта, лежить в основі всього природознавства. Але оскільки чуттєве сприйняття дає лише непрямі відомості про зовнішній світ чи «фізичну реальність», остання може бути пізнана нами тільки опосередкованим шляхом. Звідси випливає, що наші уявлення про фізичну реальність ніколи не можуть бути остаточними. «Ми завжди повинні бути готові міняти ці уявлення, тобто аксіоматичну основу фізики, для того, щоб логічно і найбільш досконалим шляхом пояснити результати спостережень» (Максвелл, 1968: 243). Ретроспектива розвитку фізики як науки показує, що ця аксіоматична основа дійсно зазнавала ґрунтовних змін.

Через спрощення і схематизацію картина світу виділяє з нескінченного різноманіття реального світу саме ті його сутнісні зв'язки, пізнання яких і становить основну мету науки на тому чи іншому етапі її історичного розвитку (Стьопін, 1999: 21). Академік С. О. Лебедев під терміном «картина світу» розумів загальне уявлення про світ, його будову, типи об'єктів і їхні взаємозв'язки (Лебедев, 2004). У філософсько-методологічній літературі термін «картина світу» застосовується і в більш вузькому сенсі – тоді, коли говориться про наукові онтології (Стьопін, 1999: 25). В. С. Данилова у «картині світу» виділяє такі основні структурні елементи: виявлення набору (ядра) основних понять, аналіз їхніх основних властивостей; формулювання вихідних постулатів; розробку фундаментальних концепцій; появу теоретичних моделей; набуття практичних відображень цих моделей (Данилова, 2007: 79).

Термін «науковий світогляд», близький за розумінням до сучасного «наукова картина світу», застосовував В. І. Вернадський, розуміючи «певне відношення до оточуючого нас світу явищ, кожне явище входить в рамки наукового дослідження, де знаходить пояснення, що не суперечать головним принципам наукової розвідки. Окремі явища

з'єднуються разом як частини одного цілого, і зрештою отримуємо одну картину Всесвіту, Космосу» (Вернадский, 1981: 43). Думку, щодо наукового світогляду розвиває у своїх роботах Т. Г. Лешкевич, зазначаючи, що наукова картина світу є не просто сумою або набором окремих знань, а результатом їх взаємоузгодження та організації в нову цілісність, тобто в систему (Лешкевич, 2001: 123).

В. С. Стьопін визначив одним із найважливіших компонентів науки – наукову картину світу (Стьопін, 1999: 20). С. О. Лебедев під науковою картиною світу розумів сукупність загальних уявлень науки певного історичного періоду про фундаментальні закони будови і розвиток об'єктивної реальності (Лебедев, 2004). М. Д. Гінзбург розглядав це поняття як цілісну систему знань про загальні властивості та закономірності природи, техніки, суспільства та людини, що виникає внаслідок узагальнення та синтезу основних знань, отриманих усіма науками на певному етапі розвитку людства. «Цеглинками» наукової картини світу є наукові поняття, закони, принципи, теорії (Гінзбург, 2012: 11). М. І. Філон, досліджуючи зв'язок наукової та лінгвістичної картини світу, зазначив, що під науковою картиною світу розуміють сукупність знань про світ, вироблену науками на певному етапі їх розвитку. Наукова картина світу є системою абстрактних понять, і саме вони утворюють сітку відношень, які репрезентують наукове пізнання світу. Проте абстрактні поняття – це своєрідні гностичні образи (Філон, 2013: 54). О. О. Корнілов під терміном «наукова картина світу» розглядає відображення колективного знання про світ, що включає і природу, і суспільство, і людину як суспільну істоту (Корнілов, 2003: 10).

Наукова картина світу незалежно від того, наскільки вона «адекватна» або «сучасна», обов'язково входить як елемент до загальної картини світу індивіда (Холтон, 2003). Т. Г. Лешкевич, описуючи структуру наукового знання, виділяє ядро (стійке, тривале утворення), фундаментальні припущення (умовно неспростовні) та теоретичні моделі, що постійно у процесі добудови (Лешкевич, 2001: 123). Оскільки існують різні рівні систематизації знання в науковій картині світу, В. С. Стьопін виділяє три основні її типи і відповідно три основні значення, в яких застосовується поняття «наукова картина світу»: особливий горизонт систематизації знань, отриманих у різних науках; позначення системи уявлень про природу, що складаються внаслідок синтезу досягнень природничо-наукових дисциплін; горизонт систематизації знань в окремій науці на певному етапі її історії (Стьопін, 1999: 41). Наукові картини

світу виконують три основні функції: систематизують наукові знання; виступають як стратегічні дослідні програми; забезпечують об'єктивність наукових знань (Стьопін, Кузніцова, 1994).

В. С. Данилова серед наукових картин світу виділяє «загальнонаукову» (узагальнення понять, отриманих зі спеціальних наук про Всесвіт, живу природу, суспільство, людину) і спеціальні (фізичну, хімічну, біологічну, географічну, геологічну, технічну і т. д.) (Данилова, 2007: 78). М. Д. Гінзбург у науковій картині світу виділяє: природничонаукову, технічнаукову, гуманітарнонаукову та суспільнонаукову картини світу. Кожна з них, у свою чергу, складається з картин світу окремих наук (Гінзбург, 2012: 12). Основними історичними етапи становлення наукової картини світу є: перша – науково-механістична картина світу; друга ґрунтується на ймовірних уявленнях в описі фізичного, біологічного, технічного світів; третя наукова картина світу тісно пов'язана з пост-некласичною наукою і перебуває на стадії формування (Данилова, 2007: 79). Т. С. Кун розглядає перехід від однієї до іншої наукової картини світу як наслідок наукових революцій (Кун, 1975: 141).

Розглядаючи сучасні зміни наукової картини світу, М. І. Філон зауважує про вплив мовної картини світу на формування національної наукової картини світу (Філон, 2013: 54). Також сучасні зміни наукової картини світу, пов'язані із широкомасштабним використанням хмарних технологій, досліджує М. І. Садовий (Садовий, 2016: 14). На нашу думку, одним із головних чинників, що впливає на формування сучасної наукової картини світу, є четверта промислова революція, більш відома як індустрія 4.0, про яку вперше заговорили на одній із найбільших у світі промислових виставок – Ганноверському ярмарку у 2011 р. Діджиталізація, інформатизація, big data, штучний інтелект, хмарні технології, смарт тощо – уже звичні для слуху пересічної людини слова. Тому ми розглядаємо сучасну наукову картину світу як етап історичного розвитку, на якому системи знань окремих галузей науки інтегруються, синтезуються й узагальнюються на основі інформаційних технологій, які сьогодні буквально пронизують усі сфери людського буття.

Висновки. У більшості розглянутих нами наукових праць наукову картину світу визначено як особливу форму наукового теоретичного знання, що відображає наукову думку певного етапу історичного розвитку. Сучасну наукову картину світу, на нашу думку, доцільно розглядати у зв'язку із результатами процесу становлення індустрії 4.0.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вернадский В. И. Избранные труды по истории науки. Москва : Наука, 1981. 360 с.
2. Гинзбург М. Д. Наукова картина світу як засіб інтегрувати та систематизувати фахові знання. *Вісник Національного авіаційного університету. Сер. : Філософія. Культурологія*. 2012. № 2. С. 9–17.
3. Данилова В. С., Кожевников Н. Н. Картины мира и методы их исследования. *Вестник ЯГУ*. 2007. Т. 4. № 3. С. 77–82.
4. Державний стандарт базової і повної середньої освіти. Затв. постановою Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1392 (зі змінами згідно з Постановою КМ № 538 від 07 серпня 2013 р.).
5. Корнилов О. А. Языковые картины мира как производные национальных менталитетов. Москва : ЧеРо, 2003. 349 с.
6. Кун Т. С. Структура научных революций / пер. с англ. Москва : Прогресс, 1975. 288 с.
7. Лебедев С. А. Философия науки: Словарь основных терминов : учебное пособие. Москва : Академический проект, 2004. 320 с.
8. Лешкевич Л. Г. Философия науки: традиции и новации : учебное пособие. Москва : «Издательство ПРИОР», 2001. 428 с.
9. Максвелл Д. Максвелл Джемс Клерк. Статьи и речи. Москва : Наука, 1968. 423 с.
10. Опанасюк А. С. Сучасна фізична картина світу : навчальний посібник. Суми : Вид-во СумДУ, 2005. 328 с.
11. Основы философии науки / под ред. С. А. Лебедева : учебное пособие. Москва : Академический Проект, 2005. 544 с.
12. Планк М. Избранные труды. Термодинамика. Теория излучения и квантовая теория. Теория относительности. Статьи и речи. Москва : Наука, 1975. 788 с.
13. Про освіту: Закон України від 29 вересня 2017 р. № 2145-VIII. *Відомості Верховної Ради України*. 2017. № 38–39. Ст. 5.
14. Садовий М. І., Трифонова О. М., Хомутенко М. В. Методика формування уявлень про сучасну наукову картину світу в хмаро орієнтованому навчальному середовищі. *Вісник Черкаського ун-ту. Серія: педагогічні науки*. 2016. № 7. С. 8–16
15. Стёпин В. С. Теоретическое знание. Москва : Прогресс-Традиция, 1999. 390 с.
16. Стёпин С. В., Кузнецова Л. Ф. Научная картина мира в культуре техногенной цивилизации. Электронная публикация: Центр гуманитарных технологий. 1994. URL: <https://gtmarket.ru/laboratory/basis/5362>.
17. Філон М. І., Кринець О. М. Наукова картина світу у філософському й лінгвістичному вимірах. *Інститут української мови Національної академії наук України*. 2013. № 2. С. 50–55.
18. Холтон Д. Что такое «антинаука»? *Вопросы философии*. 1992. № 2. С. 26–58.
19. Чанышев А. Н. Начало философии. Москва : Изд-во МГУ, 1982. 184 с.

REFERENCES

1. Vernadsky V. I. Izbrannyye trudy po istorii nauki. [Selected Works on the History of Science]. Moscow, Science, 1981, 360 p. [in Russian].
2. Ginzburg M. D. Naukova kartyna svitu yak zasib intehruvaty ta systematyzuvaty fakhovi znannya. [Scientific picture of the world as the instrument to integrate and systematize professional knowledge]. *Journal of the National Aviation University*, 2012, № 2, pp. 9–17 [in Russian].
3. Danilova V. S. Kozhevnikov N. N. Kartiny mira i metody ikh issledovaniya [Pictures of the world and methods of their research]. *Journal Yakut State University*, 2007, Vol. 4., № 3, pp. 77–82 [in Russian].
4. Derzhavnyy standart bazovoyi i povnoyi seredn'oyi osvity. [The standard of basic and complete secondary education of country]. Approved by the resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated 23.11.2011 № 1392 [in Ukrainian].
5. Kornilov O. A. Yazykovyye kartiny mira kak proizvodnyye natsional'nykh mentalitetov. [Linguistic pictures of the world as derivatives of national mentalities]. Moscow, CheRo, 2003, 349 p. [in Russian].
6. Kun T. S. Struktura nauchnykh revolyutsiy. [The structure of scientific revolutions]. Moscow, Progress, 1975, 288 p. [in Russian].
7. Lebedev S. A. Filosofiya nauki: Slovar' osnovnykh terminov. [Philosophy of Science: Glossary of Key Terms]. Moscow, Academic project, 2004, 320 p. [in Russian].
8. Leshkevich L. G. Filosofiya nauki: traditsii i novatsii. [Philosophy of Science: Traditions and Innovations]. Moscow, PRIOR Publishing House, 2001, 428 p [in Russian].
9. Maxwell D. Maksvell Dzhems Klerk. Stat'i i rechi. [Maxwell James Clerk. Articles and speeches]. Moscow, Nauka, 1968, 423 p. [in Russian].
10. Opanasyuk A. S. Suchasna fizychna kartyna svitu. [Modern physical picture of the world]. Sumy, SumDu, 2005, 328 p. [in Ukrainian].
11. Osnovy filosofii nauki [Fundamentals of the Philosophy of Science]. Editor prof. S. A. Lebedev. Moscow, Academic Project, 2005, 544 p. [in Russian].
12. Plank M. Izbrannyye trudy. Termodinamika. Teoriya izlucheniya i kvantovaya teoriya. Teoriya otноситel'nosti. Stat'i i rechi [Selected Works. Thermodynamics. Theory of radiation and quantum theory. Theory of relativity. Articles and speeches]. Moscow, Science, 1975, 788 p. [in Russian].
13. Pro osvitu: Zakon Ukrayiny [About education: Law of Ukraine] of September 29, 2017 № 2145-VIII. Information of the Verkhovna Rada of Ukraine, 2017, № 38-39, Paragraph 5 [in Ukrainian].

14. Sadovyy M.I. Metodyka formuvannya uyavlen' pro suchasnu naukovu kartynu svitu v khmaro oriyentovanomu navchal'nomu seredovyshch. [Methods of forming ideas about the modern scientific picture of the world in a cloud-based learning environment] *Journal of Cherkasy University*, 2016, № 7, pp. 8–16 [in Ukrainian].

15. Stepin V. S. Teoreticheskoye znaniye [Theoretical knowledge]. Moscow, Progress Tradition, 1999, 390 p. [in Russian].

16. Stepin V. S., Kuznetsova L. F. Nauchnaya kartina mira v kul'ture tekhnogennoy tsivilizatsii. [The scientific picture of the world in the culture of technogenic civilization]. Tsentr gumanitarnykh tekhnologiy, 1994. Access to resource: <https://gtmarket.ru/laboratory/basis/5362> [in Russian].

17. Filon M. I., Krynets O. M. Naukova kartyna svitu u filosofs'komu y linhvistychnomu vymirakh. [Scientific picture of the world in philosophical and linguistic dimensions]. *Institute of Ukrainian Language*, 2013, № 2, pp. 50–55 [in Ukrainian].

18. Holton J. Chto takoye “antinauka” [What is “antiscience”]. *Philosophy Issues*. 1992, № 2, pp. 26–58 [in Russian].

19. Chanyshhev A. N. Nachalo filosofii. [Beginning of philosophy]. Moscow, MGU, 1982, 184 p. [in Russian].

УДК 78+796.012.35:376-056.264(045)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.3/30.212505>

Христина БАРНА,
orcid.org/0000-0002-0555-6062
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії та методики дошкільної освіти
Мукачівського державного університету
(Мукачево, Закарпатська область, Україна) hr59.barna@gmail.com

Оксана ЧЕКАН,
orcid.org/0000-0002-3480-6366
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії та методики дошкільної освіти
Мукачівського державного університету
(Мукачево, Закарпатська область, Україна) oksana.chekan010788@gmail.com

Оксана КАС'ЯНЕНКО,
orcid.org/0000-0001-6730-447X
кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри теорії та методики дошкільної освіти
Мукачівського державного університету
(Мукачево, Закарпатська область, Україна) kasianenko-oksana@ukr.net

Вікторія ФІЗЕР,
orcid.org/0000-0002-5306-4652
старший викладач кафедри співу, диригування та музично-теоретичних дисциплін
Мукачівського державного університету
(Мукачево, Закарпатська область, Україна) fizerviktoriya@gmail.com

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МУЗИЧНО-РИТМІЧНИХ РУХІВ У ПОДОЛАННІ ПОРУШЕНЬ ЗВУКО-СКЛАДОВОЇ СТРУКТУРИ СЛОВА

У статті вказано, що пріоритетного значення в роботі з дітьми-логопатами набуває комплексний підхід, що передбачає залучення до корекційно-логопедичної роботи методик та знань з інших галузей наук, зокрема з музичного мистецтва. Тому одним з ефективних методів впливу на дитину з особливими освітніми потребами вважається використання музично-ритмічних рухів. Наголошено, що мовлення дитини є своєрідним показником її психічного розвитку. Будь-яке відхилення від норми має насторожувати батьків та педагогів. Ученими доведено, що в умовах порушення мовлення розвивається сповільнено та своєрідно. Такі діти на кожному кроці свого розвитку відчувають певні труднощі в засвоєнні тих чи інших одиниць мовлення. Слабкість процесів запам'ятовування слів пов'язана з ускладненням роботи умовних рефлексів, ослабленням уваги, з порушенням фонематичного слуху. Майже в усіх дітей з порушенням мовлення спостерігаються різні рухові розлади функцій артикуляційного апарату, мімічної, ручної та загальної моторики, які виражаються в неточності, слабкості рухів і швидкій стомлюваності. При цьому відзначаються додаткові рухи, повторення рухів, перестановки, порушення оптико-просторових координацій. Моторна недостатність проявляється не тільки під час виконання артикуляційних рухів, але й під час виконання складних рухових актів, які потребують чіткого управління рухами. Відмічено, що однаковий рівень мовленнєвого розвитку можуть мати діти різного віку та за різних діагнозів. Майже для всіх дітей з порушенням мовлення характерне відставання у накопиченні активного словника, слабкості емоційних проявів, порушенні голосових реакцій, складової структури слова. Висвітлюються напрями та способи засвоєння складової структури слова. Описано, що типовими помилками є елізії, що виникають унаслідок скорочення складової структури слова, контамінації, що полягає в об'єднанні складів двох слів, антиципації, в основі яких лежить уподібнення складів один до одного. Корекційна робота з подолання порушень складової структури слів складається з двох етапів: з розвитку мовнослухового сприйняття і моворухових навичок. На підготовчому етапі проводяться вправи спочатку на невербальному рівні, а потім – на вербальному. На корекційному етапі робота проводиться на вербальному рівні з обов'язковим «включенням» слухового, зорового і тактильного аналізаторів. Вправи проводять на рівні звуків, складів, слова. Вказано, що якщо дане порушення вчасно не виправити, надалі воно призведе до негативних змін у розвитку особистості дитини.

Ключові слова: порушення мовлення, етапи формування, корекційна робота.

Christina BARNA,

orcid.org/0000-0002-0555-6062

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Theory and Methodology of Preschool Education
Mukachevo State University
(Mukachevo, Transcarpathian region, Ukraine) hr59.barna@gmail.com*

Oksana CHEKAN,

orcid.org/0000-0002-3480-6366

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Theory and Methodology of Preschool Education
Mukachevo State University
(Mukachevo, Transcarpathian region, Ukraine) oksana.chekan010788@gmail.com*

Oksana KASIANENKO,

orcid.org/0000-0001-6730-447X

*Candidate at Pedagogical Sciences,
Senior Lecturer at the Department of Theory and Methodology of Preschool Education
Mukachevo State University
(Mukachevo, Transcarpathian region, Ukraine) kasianenko-oksana@ukr.net*

Viktoriya FIZER,

orcid.org/0000-0002-5306-4652

*Senior Lecturer at the Department of Singing, Conducting and Music-Theoretical Disciplines
Mukachevo State University
(Mukachevo, Transcarpathian region, Ukraine) fizerviktoriya@gmail.com*

PECULIARITIES OF USING MUSIC-RHYTHMIC MOVEMENTS IN OVERCOMING VIOLATIONS OF SOUND-COMPOSITION STRUCTURE OF THE WORD

The article has stated that the priority in working with children-speech therapists is a comprehensive approach, which involves the involvement of correctional and speech therapy techniques and knowledge from other fields of science, including music. Therefore, one of the effective methods of influencing to a child with special educational needs is the usage of musical-rhythmic movements. It has been emphasized that a child's speech is a kind of indicator of his mental development. Any deviation from the norm should alert parents and teachers. Scientists have proved that in conditions of disturbance, speech develops slowly and uniquely. Such children at every step of their development feel certain difficulties in mastering certain units of speech. Weakness of word memorizing processes is associated with the complication of conditioned reflexes, weakening of attention, with impaired phonemic hearing. Almost all children with speech disorders have various motor disorders of the articulatory apparatus, facial expressions, manual and general motility, which are expressed in inaccuracy, weakness of movements and fatigue. At the same time additional movements, repetitions of some movements, permutations, disturbances of optical and spatial coordination have been noted. Motor insufficiency is manifested not only during the performance of articulatory movements, but also during the performance of complex motor acts that require clear control of movements. It has been noted that children of different ages and with different diagnoses can have the same level of speech development. Almost all children with speech disorders have been characterized by a lag in the accumulation of active vocabulary, weakness of emotional manifestations, impaired vocal reactions, a component of the word structure. The article has covered the directions and ways of mastering the constituent structure of the word. It has been described that typical errors are elysias that occur due to the reduction of the syllable structure of the word, contamination, which consists in combining the syllables of two words, anticipation, which is based on the similarity of syllables to each other: Corrective work to overcome disorders of the constituent structure of words consists of two stages: the development of auditory perception and speech skills. At the preparatory stage, exercises are conducted first on a nonverbal level and then on a verbal level. At the correctional stage, the work has been carried out at the verbal level with the mandatory "inclusion" of auditory, visual and tactile analyzers. Exercises are conducted at the level of sounds, syllables, words. It has been stated that if this violation is not corrected in time, in the future it will lead to negative changes in the development of the child's personality.

Key words: *speech disorders, stages of formation, correctional work.*

Постановка проблеми. Сучасний стан модернізації спеціальної освіти в Україні характеризується об'єднанням наукових пошуків і зусиль, посиленою увагою до поглибленого вивчення

особливостей загального, психічного і мовленнєвого розвитку дітей з порушеннями розвитку з метою забезпечення індивідуальної траєкторії розвитку кожної дитини з урахуванням її

психофізичних особливостей, можливостей, здібностей, інтересів тощо. Це вимагає від спеціалістів усіх галузей супроводу дітей, пошуку нових ідей, методологій і технологій ефективної допомоги, підтримки та максимально можливого розвитку дитини для її успішного соціального й особистісного становлення.

Аналіз досліджень. Розвиток освіти в нашій країні відзначається особливою увагою до дітей з особливими потребами. Учені, педагоги, психологи та інші фахівці перебувають у пошуках допомоги цій категорії дітей. Натепер пріоритетного значення в роботі з дітьми-логопатами набуває комплексний підхід, що передбачає залучення до корекційно-логопедичної роботи методик та знань з інших галузей наук. Досить ефективним є зв'язок логопедії з музичним мистецтвом у цілому та фонетикою зокрема. Тому одним з ефективних методів впливу на дитину з особливими освітніми потребами вважається використання музично-ритмічних занять. Проблемам корекції мовленнєвих порушень у дітей присвячено праці Л. Волкової, В. Воробйової, Г. Гуцмана, В. Ковшикова, Ю. Коломієць, А. Кусмауля, Р. Левіної, Р. Лалаєвої, О. Мастюкової, Н. Січкачук, Ф. Ф. та Е. Ф. Рау, С. Соботович, Ю. Сорочан, Н. Трауготт, М. Хватцева, М. Шеремет та інших авторів. Методикам роботи над складовим складом слова з різними категоріями дітей із ПМР приділяли увагу такі дослідники, як Є. Агранович Є. Большакова, Б. Єсечко, Ф. Іваненко, А. Каше, Б. Кітерман, К. Маркова, Е. Рибіна, М. Соломатіна, Х. Швачкін та інші. На думку М. І. Жинкіна, звукова і складова структури мовлення взаємопов'язані, а правильне вживання дошкільником звуко-складової структури слова має автономний фізіологічний механізм (Жинкин, 2008). Закономірності засвоєння звуків рідної мови та їх поєднання у складі розкриває О. М. Гвоздев. (Гвоздев, 2007: 100). Він наголошує, що у дітей із нормальним мовленнєвим розвитком у три роки складова структура слів є практично сформованою, поодинокі помилки зустрічаються під час повторення лише малознайомих дитині слів. Після того як дошкільник засвоює нове слово, він неодноразово повертається до нього, по-різному вимовляє його, ніби уточнюючи правильний звуко-складовий варіант. А. М. Гвоздев, В. І. Бельтюков, Р. І. Лалаєва, І. О. Сікорський, А. К. Маркова та інші визначають порушення звуко-складової структури слова як один із провідних дефектів у структурі порушення мовленнєвого розвитку дітей. Дослідження Г. М. Ляміної свідчать про те, що в дитини міцно засвоюється значення та правильна вимова

нової лексеми через 70 і більше повторень її в різних граматичних формах.

Засвоєння складової структури слова, на думку А. К. Маркової, відбувається у двох напрямках: а) від одно- до багатоскладових слів; б) від слів з однаковими складами до лексем із різними складами (Маркова, 1974: С.10-33). Такі науковці, як Ж. В. Антипова, Ю. А. Аркін, В. Г. Бабіна, Л. М. Галігузова, О. М. Гвоздев тощо відзначають, що у дітей віком 1,5–2 роки засвоєння складової структури відбувається двома способами: а) редукції (від лат. *reductio* – відсування назад), або спрощення складового оформлення до одного, найчастіше наголошеного складу; б) опори на ритмічну модель слів.

Результати дослідження вчених О. Гвоздева, Р. Левіної, Є. Соботович, В. Тищенко, М. Швачкіна та ін. вказують на те, що у дітей за умов звичайного розвитку на основі сформованого у дворічному віці фонематичного слуху відбувається подальше формування фонематичного сприймання. У процесі подальшої комунікації вдосконалюються навички фонематичної та артикуляційної диференціації звуків, власне мовлення виходить на якісно новий рівень. Закінчується цей процес біля чотирьох років.

Останні дослідження доводять той факт, що оволодіння звуко-складовою структурою слова залежить також і від особливостей розвитку немовленнєвих процесів: оптико-просторової орієнтації, ритмічної і динамічної організації рухів, здатності до послідовної обробки інформації.

Мета статті – розкрити використання музично-ритмічних рухів у подоланні порушень звуко-складової структури слова у дітей з порушенням мовлення.

Виклад основного матеріалу. Мовлення дитини – це своєрідний показник її психічного розвитку. Будь-яке відхилення від норми насторожує батьків та педагогів. Ученими доведено, що в умовах дизонтогенезу мовлення розвивається сповільнено та своєрідно. Такі діти на кожному кроці свого розвитку відчувають певні труднощі в засвоєнні тих чи інших одиниць мовлення. Однаковий рівень мовленнєвого розвитку можуть мати діти різного віку та за різних діагнозів (Зелінська-Любченко, 2016: 152).

Майже для всіх дітей з порушенням мовлення характерне відставання в накопиченні активного словника, слабкості емоційних проявів, порушенні голосових реакцій. «Щоб гарно говорити, треба з пальцями дружити», – в один голос говорять фізіологи, педагоги та інші фахівці, тому що загальна та дрібна моторика тісно пов'язані з артикуля-

ційною. У цих дітей спостерігаються неточності в рухах, пропуски рухів, їх слабкість, уповільнений темп виконання, швидка втомлюваність. Тренуючи пальці рук, ми розвиваємо мовлення.

Рухи тіла дитини і сприйняття нею різних відчуттів на початкових етапах розвитку є засобом пізнання світу на більш елементарному рівні, ніж інтелектуальне пізнання. У разі порушення психомоторного розвитку здійснюється неповний або неправильний аналіз відчуттів різних модальностей. З виключенням одного з аналізаторів поріг чутливості інших знижується. Педагоги повинні приділяти багато уваги, щоб навчити дітей цілеспрямованим рухам (Найдич, 2014: 28–30). Поряд із цим для цих дітей характерні порушення і в розвитку психічних процесів: сприймання, уваги, пам'яті, мислення. Все це й зумовлює різні мовленнєві порушення та, зокрема, порушення складової структури слова. Якщо в мовленні дошкільника є перестановки, пропуски звуків, складів, або додаються звуки, склади, значить, структура слова вимовляється невірно. А складові порушення призводять до порушення читання і письма в початковій школі. Важливо, щоб у дитини було фонематично чисте правильне мовлення до моменту надходження в школу. Складова структура є необхідним елементом для формування граматичної будови мовлення, адже молодші школярі як говорять, так і пишуть, і читають.

Музично-ритмічні рухи та вправи активізують увагу дітлахів. На занятті зазвичай використовують одну вправу, що містить сигнали (слово, музику або жест), що постійно змінюються. Особливим є завдання музичного супроводу. Зміна музичних фрагментів, темпу, ритму, контрастність реєстрів, характер та сила звука, форма музичного твору дають змогу регулювати зміну рухів, що складають вправу.

Види порушень складової структури

1. Порушення кількості складів:

- скорочення складу;
- опускання складотворчого голосного;
- збільшення кількості складів за рахунок вставки голосних.

2. Порушення послідовності складів у слові:

- перестановка складів;
- перестановка звуків сусідніх складів.

3. Спотворення структури окремого складу:

- скорочення на збігу приголосних;
- вставки приголосних у склад.

4. Уподібнення складів.

5. Персеверація (циклічне повторення).

6. Антиципації (заміна попередніх звуків наступними).

7. Контамінації (змішування елементів двох чи більше слів).

Для того щоб дитина краще говорила, необхідно розвивати мовленнєві навички дихання, темп, ритм, підвищення і зниження голосу, інтонацію, щоб мовлення було плавним і не переривчастим. Для цього потрібно розвивати переключення артикуляційного апарату, орієнтуватися в просторі, на собі та на аркуші паперу, формувати вміння слухати і розрізняти немовні та мовні звуки, слухову увагу, пам'ять, відтворювати ритм, ритмічний малюнок слова, навички фонематичного слуху, сприйняття аналізу й синтезу, вміння самостійно вживати різні граматичні та словотворчі форми в мовленні. За допомогою ігор та вправ використовуються конкретні прийоми корекції та розвитку складової структури слова.

Основи корекції складової структури слова базуються на таких принципах:

– взаємодія голосних і приголосних під час артикуляції (відкритий склад легше дитині промовити, а от закритий склад набагато важчий);

– особливості поєднання складів (легше промовити підряд кілька відкритих складів аніж один закритий);

– збіг приголосних (поєднання двох приголосних звуків під час артикуляції є проблемним для дитини з тяжкими порушеннями мовлення).

Корекційна робота з подолання порушень складової структури слів складається з розвитку мовнослухового сприйняття і моворухових навичок. Корекційну роботу будують у два етапи:

1) підготовчий, мета якого – підготувати дитину до засвоєння ритмічної структури слів рідної мови;

2) корекційний – безпосередня корекція дефектів складової структури слів у конкретної дитини.

На підготовчому етапі проводяться вправи спочатку на невербальному рівні, а потім – на вербальному. Під час виконання вправи «Повтори так само» вчать відтворювати заданий ритм за допомогою м'яча, барабана, бубна, металофону, палички. Логопед задає ритм з одним з предметів, дитина повинна повторити так само. Під час вправи «Порахуй правильно» дитина стукає в бубон, барабан чи і ін. стільки разів, скільки точок випало на кубіку. Вправа «Вибери схему» вчить співвідносити ритмічний малюнок з його схемою на картці. Вправа «Довге – коротке» має на меті вчити розрізняти довгі й короткі за звучанням слова. Логопед вимовляє слова, дитина кладе фішку на довгу або коротку смужку. Дитина називає слова за картинками і розкладає їх на дві групи: до довгої смужки і до короткої.

На корекційному етапі робота проводиться на вербальному рівні з обов'язковим «включенням» слухового, зорового і тактильного аналізаторів.

Вправи на рівні звуків:

– «Вимови звук стільки раз, скільки крапочок на кубіку. Вимови звук стільки раз, скільки разів я плесну в долоні».

– «Дізнайся, який звук (серію звуків) я вимовила». Впізнавання за беззвучною артикуляцією, вимовляння з голосом.

– Визначення наголошеного голосного в наголошеній позиції (в серії звуків).

Вправи на рівні складів:

– Вимовляти ланцюжок складів з одночасним нанизуванням кілець на пірамідку (побудовою башточки з кубиків, перекладанням камінчиків або намистин).

– «Пальчики вітаються» – вимовляння ланцюжка складів з дотиком на кожен склад пальців руки з великим пальцем.

– Порахувати кількість складів, вимовлених логопедом.

– Назвати наголошений склад у ланцюжку почутих складів.

– Запам'ятовування і повторення ланцюжка складів різних типів.

Вправи на рівні слова:

Під час гри з м'ячем дітей потрібно вчити відстукувати складовий ритм слова, заданого логопедом. Ритмічний малюнок можна виконувати, плескаючи в долоні, тупотіти ногами, стрибати, грати на дитячих музичних інструментах. Найкраще починати з найпростіших ритмів, проплескуючи своє ім'я, день тижня тощо.

Гра «Телеграф» розвиває вміння ділити слова на склади відстукуванням його ритмічного малюнку. «Порахуй, не помилися» – це гра, під час якої дитина вимовляє задані логопедом слова і викладає камінці (кілець пірамідки, кубики). Завданнями є: порівняти слова (де камінчиків більше, то і слово довше); ділити слова на склади, одночасно виконуючи механічну дію; передавати м'яч один одному й одночасно називати склад заданого слова. Для розвитку слухової уваги та правильного дотримання складової структури слова використовують гру «Назви правильне слово». Логопед вимовляє слова неправильно, дитина називає слова правильно (якщо дитині важко виконати завдання, то на допомогу даються картинки). У вправі «Що змінилося?» вчать розрізняти різну складову структуру слова. Закріпити вміння ділити слова на

склади можна за допомогою вправи «Знайди найдовше слово». Дитина вибирає із запропонованих картинок ту, на якій зображено найдовше слово. Вправа «Порахуй, не помилися» закріплює вміння дітей ділити слова на склади. Логопед показує картинку, діти показують цифру, яка вказує на кількість складів у слові. Вправа «Яке слово відрізняється» вчить розрізняти слова з різною ритмічною структурою, визначати зайве слово із серії слів. Вправа «Назви однаковий склад» закріплює вміння порівнювати складову структуру слів, знайти однаковий склад у запропонованих словах. Для синтезу складів у слові можна використати гру «Закінчи слово». Логопед починає слово і кидає м'яч дитині, яка додає однаковий склад до складів логопеда. Гра «Яке слово вийшло?» допоможе вправляти в найпростішому складовому аналізі. Дитина, кидаючи м'яч логопеду, вимовляє перший склад. Логопед, повертаючи м'яч, каже другий склад і просить дитину назвати слово повністю. Вправа «Назви ласкаво»: логопед, кидаючи м'яч дитині, називає предмет, а дитина, повертаючи м'яч, називає його «ласкаво». Вправа «Назви слово правильно» розвиває слухову увагу і пам'ять. Логопед показує картинку і вимовляє звукосполучення. Дитина піднімає руку, коли почує правильну назву предмета, і називає його. Гра «Складові кубики» допоможе вправляти в синтезі двоскладових слів. Вміння синтезувати слова зі складів удосконалюються у грі «Ланцюжок слів». При цьому із загальної кількості складів діти викладають якомога більше варіантів слів. Етап закріплення сформованої складової структури слів у фразовому мовленні передбачає усунення порушень звукоскладової структури слова в словосполученнях та реченнях.

Висновки. Проблема формування звуко-складової структури слова дітьми залишається актуальною та потребує подальшого поглибленого вивчення. Успішність засвоєння звуко-складової структури буде більш ефективною, якщо корекція бути здійснюватися в поєднанні з музично-руховими діями дитини. У процесі формування музично-ритмічних рухів відбувається оволодіння якісно новими формами комунікації. Слово в поєднанні з руховою сферою активізує пізнавальну діяльність дитини, допомагає глибше відчутти звуко-складову наповнюваність слова. Вчасне виправлення стійких мовленнєвих помилок допоможе дитині підготуватися до навчання у школі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Жинкин Н. И. Механизмы речи. Москва : Директ-Медиа, 2008. 1104 с.
2. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. Санкт-Петербург : «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2007. 472 с.
3. Маркова А. К. Психология усвоения языка как средства общения. Москва, 1974. С. 10–33.
4. Зелінська-Любченко К. О. Розвиток мовленнєвої діяльності у дошкільників в умовах онто- та дизонтогенезу. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)* : збірник наукових праць : у 2 т. / за ред. В. М. Синьова, О. В. Гаврилова. Кам'янець-Подільський : ПП Медобори-2006, 2016. Вип. 7. Т. 1. С. 144–154.
5. Найдич В. М., Конюк Л. І. Використання логоритмічних прийомів у корекційній роботі. *Логопед.* 2014. № 3. С. 28–30.

REFERENCES

1. Zhinkin N. I. (2008) Mekhanizmy rechi [Speech mechanisms]. Direct-Media, 1104 p. [in Russian].
2. Ghvozdev A. N. Voprosy yzucheniya detskoj rechy. SPb. :«DETSTVO-PRESS», 2007. 472 s. [in Russian].
3. Markova A. K. (1974) Psikhologiya usvoyeniya yazyka kak sredstva obshcheniya [Psychology of language acquisition as a means of communication], Moscow, P. 10-33. [in Russian].
4. Zelinska-Lyubchenko K. O. (2006,2016). Rozvytok movlennyevoyi diyal'nosti u doshkil'nykiv v umovakh onto- ta dyzontohenezu [Development of speech activity in preschoolers in conditions of onto- and dysontogenesis]. Actual issues of correctional education (pedagogical sciences), # 1, P. 144–154. [in Ukrainian].
5. Naydych V. M. (2014) Vykorystannya lohorytmichnykh pryymiv u korektsiyniy roboti [The use of logarithmic techniques in correctional work], Speech Therapist, № 3, P. 28–30. [in Ukrainian].

УДК 371.134; 796.819[796.071.2:796.015.132]
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.3/30.212508>

Василь БІЛОШИЦЬКИЙ,
orcid.org/ 000-0001-6083-2579

начальник науково-дослідної лабораторії наукового супроводження розроблення нормативів і стандартів фізичної підготовки і спорту Науково-дослідного центру проблем фізичного виховання, спеціальної фізичної підготовки і спорту Навчально-наукового інституту фізичної культури та спортивно-оздоровчих технологій Національного університету оборони України імені Івана Черняхівського (Київ, Україна) belv10@ukr.net

Микола ВАСИЛЕНКО,
orcid.org/0000-0003-1591-9071

викладач кафедри службово-бойового застосування підрозділів Національної гвардії України Київського факультету Національної академії Національної гвардії України (Київ, Україна) nikofficial2407@gmail.com

Сергій ПАРТИКА,
orcid.org/ 0000-0002-2847-0595

науковий співробітник науково-дослідної лабораторії наукового супроводження розроблення нормативів і стандартів фізичної підготовки і спорту Науково-дослідного центру проблем фізичного виховання, спеціальної фізичної підготовки і спорту Навчально-наукового інституту фізичної культури та спортивно-оздоровчих технологій Національного університету оборони України імені Івана Черняхівського (Київ, Україна) strongman92@ukr.net

Вадим ЧЕПУРНИЙ,
orcid.org/0000-0002-9641-9038

начальник навчально-тренувального комплексу Навчально-наукового інституту фізичної культури та спортивно-оздоровчих технологій Національного університету оборони України імені Івана Черняхівського (Київ, Україна) v_cherprnu@i.ua

Ігнат ГАЙДУЦЬКИЙ,
orcid.org/ 0000-0002-3805-8844

науковий співробітник науково-дослідного відділу розвитку фізичного виховання, спеціальної фізичної підготовки і спорту Науково-дослідного центру проблем фізичного виховання, спеціальної фізичної підготовки і спорту Навчально-наукового інституту фізичної культури та спортивно-оздоровчих технологій Національного університету оборони України імені Івана Черняхівського (Київ, Україна) gnat_01@meta.ua

ПЕДАГОГІЧНА МОДЕЛЬ УДОСКОНАЛЕННЯ ШВИДКІСНО-СИЛОВИХ ЯКОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ, ЯКІ ЗАЙМАЮТЬСЯ ЄДИНОБОРСТВАМИ

Аналіз стану проблеми розвитку й удосконалення всебічної підготовленості спортсменів (здобувачів вищої освіти), які займаються рукопашним боєм, свідчить про недостатній рівень розвитку швидкісно-силових якостей, що негативно відображається на спортивному результаті. Головна мета роботи – визначити вплив колого тренування на швидкісно-силові якості курсантів вищих військових навчальних закладів Національної гвардії України та Збройних Сил України, котрі займаються рукопашним боєм. Під час дослідження нами використані такі методи: теоретичний аналіз та узагальнення науково-методичної (спеціальної) літератури; моніторинг інтернет-ресурсів; педагогічне тестування, методи математичної статистики.

З метою підтвердження ефективності розробленої «педагогічної моделі» було проведено педагогічний експеримент. У дослідженні взяли участь курсанти Навчально-наукового інституту фізичної культури та спортивно-оздоровчих технологій Національного університету оборони України імені Івана Черняхівського (n = 11 чол., експериментальна група) та курсанти Київського факультету Національної академії національної гвардії України (n = 14 чол.,

контрольна група). До початку педагогічного експерименту досліджувані курсанти контрольної групи (K_2) та експериментальної групи (E_2) за рівнем розвитку швидкісно-силових якостей достовірно не відрізнялися ($P > 0,05$).

Під час педагогічного експерименту досліджувані курсанти-єдиноборці K_2 використовували традиційну методику розвитку й удосконалення швидкісно-силових якостей під час навчально-тренувальних занять із рукопашного бою. У свою чергу, досліджувані курсанти E_2 додатково використовували розроблену нами педагогічну модель швидкісно-силової підготовки курсантів із акцентованим використанням засобів колового тренування. Порівнюючи показники до та після використання запропонованої нами педагогічної моделі швидкісно-силової підготовки курсантів, які займаються рукопашним боєм із акцентованим використанням засобів колового тренування, ми встановили, що результати, отримані після педагогічного експерименту у досліджуваних групах, суттєво підвищилися порівняно із вихідними даними, і ці відмінності переважно достовірні (E_2 , $P < 0,05$).

Ключові слова: колове тренування, курсанти, педагогічна модель, рукопашний бій, спеціальна фізична підготовка, швидкісно-силова підготовка, фізична підготовка.

Vasyl BILOSHYTSKYI,

orcid.org/ 000-0001-6083-2579

Head of the Research Laboratory of Scientific Support of Development of Norms and Standards of Physical Training and Sports of the Research Center for Physical Education, Special Physical Training and Sports Educational and Scientific Institute of Physical Culture and Sports and Health Technologies of the National Defence University of Ukraine named after Ivan Cherniakhovskiy (Kyiv, Ukraine) belv10@ukr.net

Mykola VASYLENKO,

orcid.org/0000-0003-1591-9071

Lecturer at the Department of Service and Combat Application of National Guard of Ukraine Units Kyiv Faculty of the National Academy of the National Guard of Ukraine (Kyiv, Ukraine) nikofficial2407@gmail.com

Serhii PARTYKA,

orcid.org/ 0000-0002-2847-0595

Researcher at the Research Laboratory of Scientific Support of Development of Norms and Standards of Physical Training and Sports of the Research Center of Problems of Physical Education, Special Physical Training and Sports Educational and Scientific Institute of Physical Culture and Sports and Health Technologies of the National Defence University of Ukraine named after Ivan Cherniakhovskiy (Kyiv, Ukraine) strongman92@ukr.net

Vadym CHEPURNYI,

orcid.org/0000-0002-9641-9038

Head of the Educational and Training Complex Educational and Scientific Institute of Physical Culture and Sports and Health Technologies of the National Defence University of Ukraine named after Ivan Cherniakhovskiy (Kyiv, Ukraine) v_chepurnuy@i.ua

Ihnat HAYDUTSKYY,

orcid.org/ 0000-0002-3805-8844

Researcher at the Research Department of the Development of Physical Education, Special Physical Training and Sports of the Research Center for Physical Education, Special Physical Training and Sports Educational and Scientific Institute of Physical Culture and Sports and Health Technologies of the National Defence University of Ukraine named after Ivan Cherniakhovskiy (Kyiv, Ukraine) gnat_01@meta.ua

PEDAGOGICAL MODEL FOR IMPROVING SPEED-POWER QUALITIES OF APPLICANTS TO HIGHER EDUCATION WHO DO MARTIAL ARTS

Analysis of the state of the problem of development and improvement of comprehensive training of athletes (higher education) engaged in hand-to-hand combat indicates an insufficient level of development of speed and strength, which

is negatively reflected in the sports result. The main purpose of the work is to determine the impact of circuit training on the speed and strength qualities of cadets of higher military educational institutions of the National Guard of Ukraine and the Armed Forces of Ukraine, who are engaged in hand-to-hand combat. During the research we used the following methods: theoretical analysis and generalization of scientific and methodical (special) literature; monitoring of Internet resources; pedagogical testing, methods of mathematical statistics.

In order to confirm the effectiveness of the developed "pedagogical model", a pedagogical experiment was conducted. Participated in the study cadets of the Educational and Scientific Institute of Physical Culture and Sports and Health Technologies of the Ivan Chernyakhovsky National University of Defense of Ukraine ($n = 11$ people, experimental group) and cadets of the Kyiv Faculty of the National Academy of the National Guard of Ukraine ($n = 14$ people, control group). Prior to the beginning of the pedagogical experiment, the studied cadets of the control group (Kg) and the experimental group (Eg) did not differ significantly in the level of development of speed and power qualities ($P > 0.05$).

During the pedagogical experiment, the studied martial cadets Kg used the traditional method of development and improvement of speed and strength qualities during training sessions in hand-to-hand combat. In turn, the studied cadets Eg additionally used the pedagogical model of speed and strength training of cadets developed by us with the accentuated use of means of circuit training. Comparing the indicators before and after the use of our proposed pedagogical model of speed and strength training of cadets engaged in hand-to-hand combat with accentuated use of circuit training, it was found that the results obtained after the pedagogical experiment in the studied groups increased significantly compared to baseline and these differences ($Er, P < 0.05$).

Key words: circuit training, cadets, pedagogical model, hand-to-hand combat, special physical training, speed and strength training, physical training.

Постановка проблеми. Сьогодні перед силовими структурами та спеціальними службами України постає питання щодо підготовки висококваліфікованих кадрів. Трансформація «силового блоку» України до стандартів НАТО потребує відповідних змін у системі професійної підготовки військовослужбовців Національної гвардії України (НГУ) та Збройних Сил України.

Система професійної підготовки у НГУ та ЗСУ передбачає проходження військовослужбовцями усіх категорій і вікових груп основних предметів бойової підготовки (вогневої, тактичної, фізичної). Варто зауважити, що саме фізична підготовка є основною дисципліною, яка забезпечує необхідний фізичний розвиток військовослужбовців до виконання завдань за призначенням. Крім цього, вона організовується у вигляді «спеціальної фізичної підготовки», тобто має прикладну спрямованість, що відповідним чином передбачено основними керівними документами (Замана, 2014: 1; Лещеня, Орленко, Мелешко, Забродський, 2014: 2).

У системі спеціальної фізичної військовослужбовці та курсанти (здобувачі вищої освіти) вищих військових навчальних закладів (ВВНЗ) НГУ та ЗСУ практично опановують різні розділи фізичної підготовки, зокрема «рукопашний бій», який є службово-прикладним єдиноборством і максимально наближений до умов бойових дій, що підтверджується численними науковими дослідженнями (Моргунов, Ярещенко, Хацаюк, Белошенко, 2018: 3; Хацаюк, Оленченко, Корольов, Кравченко, 2019: 4; Хацаюк, 2019: 5). Варто також зауважити, що підготовка майбутніх офіцерів для НГУ та ЗСУ (інших

силових структур і спеціальних служб України) здійснюється відповідно до чинного законодавства України (Закон України «Про Національну гвардію», 2014: 6).

Крім цього, рукопашний бій – це складний у координаційному відношенні вид єдиноборств, який включає різні техніко-тактичні елементи із прикладних єдиноборств (універсального бою, боротьби самбо, кікбоксингу та ін.). Систематичні заняття рукопашним боєм сприяють підвищенню у військовослужбовців: високої фізичної працездатності, вестибулярної стійкості, гнучкості, рівня розвитку силових і швидко-силових якостей, покращенню екстраполяційних здібностей (Хацаюк, Миргород, 2008: 7; Сущенко, Ворожейкін, 2016: 8; Чернозуб, Кочина, Чабан, Адамович, Штефюк, 2017: 9).

Відповідно до вищезазначеного, варто зауважити, що найважливішим компонентом, який впливає на підвищення рівня спеціальної фізичної підготовленості (спортивного результату в обраному виді єдиноборств) військовослужбовців на всіх етапах професійної підготовки (багаторічної спортивної підготовки) є швидко-силова підготовка. Важливим є також і той факт, що високий рівень розвитку швидко-силових якостей військовослужбовців забезпечує їх перевагу під час сутички із супротивником за різних умов службово-бойової діяльності, що підкреслює актуальність обраного напрямку дослідження.

Дослідження проведено відповідно до Зведеного плану НДР і ДКР (РК) Українського інституту науково-технічної і економічної інформації (шифр «Модель-РБ», номер державної реєстрації 0108U007536, 2019–2020 рр.).

Аналіз досліджень. Аналіз науково-методичної та спеціальної літератури (інтернет-джерел) в обраному напрямі дослідження дозволив нам визначити ряд науковців, таких як А. Ф. Алексєєв, К. В. Ананченко, О. Г. Гартвич, А. В. Гаськов, Е. А. Бавикін, О. В. Лукіна, Р. І. Любич, А. А. Новіков, Б. А. Максимчук, Д. А. Момот, О. В. Пристинський, О. В. Хацаюк, А. М. Чух, Ю. А. Шахмурадов, О. А. Ярещенко та інших учених, які у своїх працях окреслили основні аспекти рукопашної підготовки військовослужбовців і системи багаторічної підготовки єдиноборців високої кваліфікації.

Під час моніторингу науково-методичної та спеціальної літератури нашу увагу привернули роботи: (Данилко, 2000: 10; Спенсер, 2005: 11; Катаєва, 2007: 12; Бермудес, 2017: 13) та інших учених, у яких розкриваються актуальні питання побудови педагогічних моделей, спрямованих на всесторонній фізичний розвиток здобувачів вищої освіти ВВНЗ. Зазначені напрацювання дозволили нам якісним чином здійснити розроблення сучасної педагогічної моделі тренувального процесу майбутніх офіцерів НГУ та ЗСУ з рукопашного бою з акцентованим розвитком швидкісно-силових якостей.

Цікавими за своїм змістом і придатним для впровадження в систему фізичної підготовки військовослужбовців (систему армійського рукопашного бою), які займаються службово-прикладними видами єдиноборств, є наукові праці: (Хацаюк, 2010: 14; Скірта, Горбенко, Хацаюк, Пікінер, 2014: 15; Гуцул, 2018: 16; Хацаюк, Ананченко, Хуртенко, Дмитренко, Бойченко 2020: 17).

Відповідно до результатів аналізу науково-методичної та спеціальної літератури (моніторингу інтернет-джерел), нами встановлено, що у зазначених наукових працях сьогодні недостатньо проаналізовані педагогічні умови розвитку й удосконалення швидкісно-силових якостей курсантів ВВНЗ, які займаються рукопашним боєм, що потребує додаткового дослідження.

Мета статті – визначити вплив колового тренування на швидкісно-силові якості курсантів вищих військових навчальних закладів НГУ та ЗСУ, які займаються єдиноборствами (на прикладі здобувачів вищої освіти – членів збірних команд ВВНЗ із рукопашного бою).

Для досягнення мети дослідження планувалося вирішити такі завдання:

– провести аналіз науково-методичної та спеціальної літератури (інтернет-ресурсів) у напрямі системи рукопашної підготовки вій-

ськовослужбовців різних категорій і вікових груп НГУ та ЗСУ (спортивний і прикладний аспекти);

– здійснити моніторинг науково-методичної літератури у напрямі побудови педагогічних моделей, спрямованих на всесторонній фізичний розвиток здобувачів вищої освіти ВВНЗ (закладів вищої освіти);

– розробити й апробувати педагогічну модель тренувального процесу майбутніх офіцерів НГУ та ЗСУ з рукопашного бою з акцентованим розвитком швидкісно-силових якостей;

– впровадити у навчально-тренувальний процес із рукопашного бою курсантів ВВНЗ результати педагогічного експерименту.

Виклад основного матеріалу. Під час дослідження ефективності методики розвитку й удосконалення швидкісно-силових якостей курсантів ВВНЗ НГУ та ЗСУ, які займаються рукопашним боєм у системі їхньої професійної освіти, членами науково-дослідної групи встановлено, що у майбутніх офіцерів зазначені вище прикладні якості формуються не в повному об'ємі. З метою вирішення завдань дослідження нами було розроблено педагогічну модель тренувального процесу майбутніх офіцерів НГУ та ЗСУ з рукопашного бою з акцентованим розвитком швидкісно-силових якостей (рис. 1). Розроблена нами педагогічна модель швидкісно-силової підготовки курсантів (далі – «педагогічна модель»), котрі займаються рукопашним боєм, ґрунтується на використанні засобів колового тренування.

З метою підтвердження ефективності розробленої нами «педагогічної моделі» було проведено педагогічний експеримент (вересень 2019 – червень 2020 рр.). У дослідженні взяли участь курсанти Навчально-наукового інституту фізичної культури та спортивно-оздоровчих технологій Національного університету оборони України імені Івана Черняхівського (n = 11 чол., експериментальна група) та курсанти Київського факультету Національної академії національної гвардії України (n = 14 чол., контрольна група).

Під час педагогічного експерименту досліджували курсанти-єдиноборці Кг використовували традиційну методику розвитку й удосконалення швидкісно-силових якостей під час навчально-тренувальних занять із рукопашного бою, а також практичних навчальних занять із рукопашної підготовки в системі професійної освіти, передбаченої керівними документами з організації рукопашної підготовки у НГУ, ЗСУ та відповідними навчальними програмами.

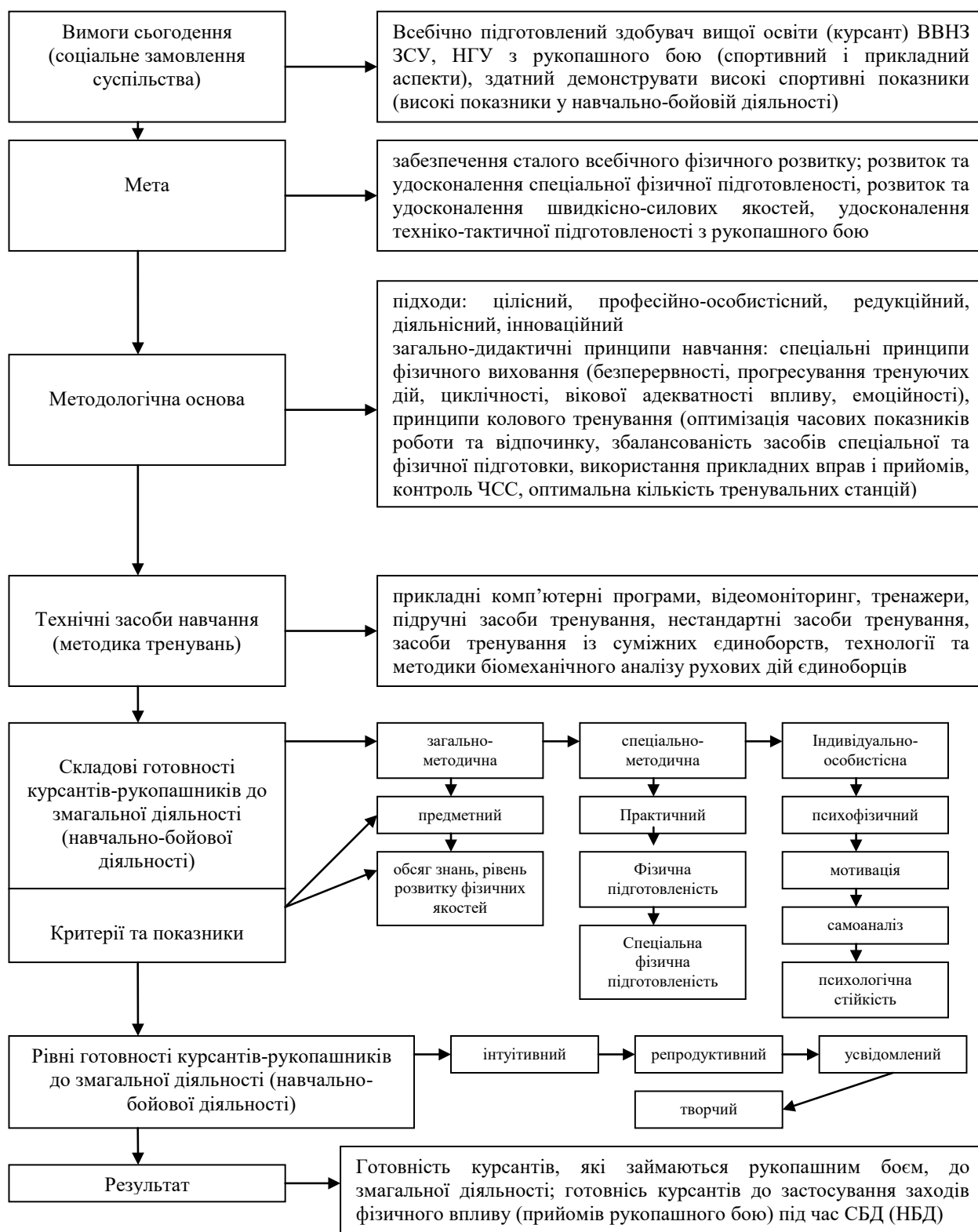


Рис. 1. Педагогічна модель швидкісно-силової підготовки курсантів, які займаються рукопашним боєм, із акцентованим використанням засобів колового тренування

У свою чергу, досліджувані курсанти Ег додатково використовували розроблену нами педагогічну модель (рис. 1) швидкісно-силової підготовки курсантів із акцентованим використанням засобів колового тренування під час навчально-тренувальних занять із рукопашного бою (секційної роботи), а також практичних занять із рукопашної підготовки в системі їх професійної освіти.

Варто зауважити, що на початку педагогічного експерименту членами науково-дослідної групи були проведені контрольні тести, спрямовані на визначення початкового рівня розвитку швидкісно-силових якостей курсантів-рукопашників (Ег та Кг; результати тестування викладено у табл. 1). До початку педагогічного експерименту досліджувані курсанти контрольної групи (Кг) та експериментальної групи (Ег) за рівнем розвитку швидкісно-силових якостей достовірно не відрізнялися ($P > 0,05$).

Надалі із досліджуваними Ег упродовж періоду проведення педагогічного експерименту ми використовували метод колового тренування, завданнями якого було: досягнути необхідного об'єму загальної фізичної підготовленості курсантів-рукопашників, розвинути абсолютну та вибухову силу та силову витривалість.

У склад тренувальних станцій включалися вправи на тренажерах (тренажерних пристроях), вправи з використанням обтяжень та із власною вагою. Виконання тренувальних завдань на станціях будувалося з урахуванням кількості повторів, основне тренування здійснювалося із використанням обтяжень (час роботи на станції до 1 хв). Вага обтяжень на станціях була підібрана для кожного атлета з урахуванням його індивідуально-типологічних особливостей і наявного рівня фізичного розвитку (кількість станцій 10–12).

Таблиця 1

Результати контрольного тестування рівня розвитку швидкісно-силових якостей досліджуваних курсантів Ег (n=11 чол.) і Кг (n=14 чол.) упродовж педагогічного експерименту

№ з/п	Показники фізичної підготовленості	X		σ		m	
		до експер.	наприк. експ.	до експер.	наприк. експ.	до експер.	наприк. експ.
1. Спеціальна фізична підготовленість							
1.1	10 кидків «задня підніжка» (с)						
1.1.1	Кг, n=14 чол.	18,11	15,54	1,39	1,33	0,45	0,31
1.1.2	Ег, n=11 чол.	18,12	16,91	1,43	1,22	0,46	0,32
1.2	10 кидків «кидок через стегно» (с)						
1.2.1	Кг, n=14 чол.	14,8	14,6	0,71	0,67	0,19	0,18
1.2.2	Ег, n=11 чол.	14,8	14,4	0,71	0,63	0,19	0,17
1.3	сумарний час 10 ударів руками (с)						
1.3.1	Кг, n=14 чол.	5,03	4,59	0,17	0,15	0,06	0,05
1.3.2	Ег, n=11 чол.	5,03	4,52	0,17	0,12	0,06	0,03
1.4	сумарний час 10 ударів ногами (с)						
1.4.1	Кг, n=14 чол.	8,01	7,56	0,15	0,12	0,06	0,05
1.4.2	Ег, n=11 чол.	8,02	7,40	0,16	0,08	0,07	0,02
2. Загальна фізична підготовленість							
2.1	човниковий біг 10x10 м (с)						
2.1.1	Кг, n=14 чол.	26,9	26,21	0,61	0,59	0,28	0,26
2.1.2	Ег, n=11 чол.	26,9	25,13	0,61	0,55	0,28	0,16
2.2	підтягування на перекладині (разів)						
2.2.1	Кг, n=14 чол.	19,3	23,10	2,47	2,56	0,41	0,61
2.2.2	Ег, n=11 чол.	19,3	24,31	2,47	2,79	0,41	0,71
2.3	згинання-розгинання рук в упорі лежачи (разів)						
2.3.1	Кг, n=14 чол.	64,1	79,4	4,27	4,32	1,10	1,14
2.3.2	Ег, n=11 чол.	64,2	82,1	4,28	4,42	1,11	1,19
2.4	стрибок у довжину з місця (см)						
2.4.1	Кг, n=14 чол.	237,3	248,8	8,09	8,17	2,06	2,15
2.4.2	Ег, n=11 чол.	237,3	254,2	8,09	8,20	2,06	2,20
2.5	метання набивного м'яча (м)						
2.5.1	Кг, n=14 чол.	11,3	14,93	1,51	1,76	0,29	0,46
2.5.2	Ег, n=11 чол.	11,1	15,08	1,49	1,89	0,27	0,51

Наприкінці першого кола тренування досліджуваними курсантами виконувалися вправи на відновлення дихання та розслаблення м'язів, а також імітація ударів і руками «бій із тінню». Після відпочинку 2 хв курсанти виконували друге коло. Упродовж першого тижня тренувань досліджувані Ег виконували по три кола, а упродовж друго – чотири кола. Надалі упродовж 5 наступних тижнів було введено лімітовані часові інтервали по 3 хв, які відповідають тривалості сутички під час змагань із 1 хв відпочинку між станціями.

Слід зауважити, що для кожного курсанта-рукопашника була встановлена індивідуальна кількість повторень на кожній станції (частота серцевих скорочень у 1 аеробній зоні, 114–150 уд/хв). Крім цього, нами здійснювався контроль за особливостями відновлення досліджуваних курсантів за 1 хв відпочинку. При частоті серцевих скорочень (ЧСС) понад 35–40 уд. за 10 с ми рекомендували досліджуваним курсантам знижувати інтенсивність виконання вправ чи вагу обтяження. Також нами відслідковувалася техніка виконання вправ.

Наприкінці експерименту нами було визначено вплив запропонованого нами комплексу колового тренування на швидкісно-силові якості курсантів-рукопашників (результати контрольного тестування досліджуваних Ег і Кг викладено у табл. 1).

Порівнюючи показники до та після використання запропонованої нами педагогічної моделі швидкісно-силової підготовки курсантів, які займаються рукопашним боєм із акцентованим використанням засобів колового тренування, ми встановили, що результати, отримані після педагогічного експерименту у досліджуваних групах, суттєво підвищилися порівняно із вихідними даними, і ці відмінності переважно достовірні (Ег, $P < 0,05$).

Висновки. Під час дослідження нами проведено аналіз науково-методичної та спеціальної літератури (інтернет-ресурсів) у напрямі системи рукопашної підготовки військовослужбовців різних категорій і вікових груп НГУ та ЗСУ (спортивний і прикладний аспекти). Крім цього,

здійснено моніторинг науково-методичної літератури у напрямі побудови педагогічних моделей, спрямованих на всесторонній фізичний розвиток здобувачів вищої освіти ВВНЗ (закладів вищої освіти). Відповідно до вище викладеного нами встановлено, що сьогодні недостатньо проаналізовані педагогічні умови розвитку й удосконалення швидкісно-силових якостей курсантів ВВНЗ, котрі займаються рукопашним боєм.

З метою вирішення означеного кола проблемних питань у напрямі розвитку й удосконалення швидкісно-силових якостей курсантів-рукопашників членами науково-дослідної групи було розроблено й апробовано педагогічну модель тренувального процесу майбутніх офіцерів НГУ та ЗСУ з рукопашного бою з акцентованим розвитком швидкісно-силових якостей (засобами колового тренування).

Таким чином, відповідно до результатів педагогічного експерименту членами науково-дослідної групи визначено позитивний вплив колового тренування на швидкісно-силові якості курсантів вищих військових навчальних закладів НГУ та ЗСУ, які займаються єдиноборствами (на прикладі здобувачів вищої освіти – членів збірних команд ВВНЗ із рукопашного бою). Також нами встановлено, що запропонована педагогічна модель сприяє прискореному розвитку й удосконаленню швидкісно-силових якостей спортсменів, котрі займаються рукопашним боєм.

Отже, мета роботи досягнута, а цілі виконані. Результати дослідження впровадженні у практику спеціальної фізичної підготовки курсантів (здобувачів вищої освіти) навчально-наукового інституту фізичної культури та спортивно-оздоровчих технологій Національного університету оборони України імені Івана Черняхівського та Національної академії Національної гвардії України.

Перспективи подальших досліджень у цьому напрямі передбачають розроблення змістово-функціональної моделі удосконалення спеціальної витривалості у майбутніх офіцерів НГУ та ЗСУ, які займаються службово-прикладними видами єдиноборств.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Тимчасова настанова з фізичної підготовки у Збройних Силах України : НСТ-Т 01.035.001-2013 (01). Київ (Генеральний штаб ЗСУ), 2014. 140 с.
2. Лещеня С. В., Орленко І. П., Мелешко А. О., Забродський С. С. Інструкція з організації фізичної підготовки в Національній гвардії України : Інструкція. Київ (ГУ НГУ), 2014. 160 с.
3. Моргунов О. А., Ярещенко О. А., Хацаюк О. В., Белошенко Ю. К. Розробка техніки рукопашного бою правоохоронців МВС України в системі спеціальної фізичної підготовки. *Честь і закон*. 2018. Вип. 4 (67). С. 67–74.
4. Хацаюк О. В., Оленченко В. В., Корольов А. І., Кравченко О. В. Формування військово-прикладних навичок рукопашного бою у майбутніх офіцерів Національної гвардії України. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 17 (Т.2). С. 215–226.

5. Хацаюк О. В. Сутність та структура готовності майбутніх офіцерів НГУ до виконання завдань за призначенням засобами спеціальної фізичної підготовки. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. Вип. 65 (Т. 2). С. 144–155.
6. Закон України «Про Національну гвардію». *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 2014. № 17 (ст. 594) ст. 1. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/876-18>.
7. Хацаюк О. В., Миргород Д. О. Удосконалення техніки рукопашного бою правоохоронців МВС України із використанням сучасних технічних засобів навчання : Звіт НДР. Харків, 2008. 135 с.
8. Сущенко В. П., Ворожейкин А. В. Показатели, определяющие готовность инструкторов по рукопашному бою силовых структур к педагогической деятельности. *Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта*. 2016. С. 118–124.
9. Чернозуб А. А., Кочина М. Л., Чабан І. О., Адамович Р. Г., Штефюк І. К. Підвищення ефективності тренувальної та змагальної діяльності спортсменок, які спеціалізуються в рукопашному бої, на основі використання індивідуальних психофізіологічних характеристик. *Український журнал медицини, біології та спорту*. 2017. С. 69–74.
10. Данилко М. Т. Формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури : автореф. дис. ... канд. наук з фіз. виховання і спорту : 24.00.02. Луцьк, 2000. 32 с.
11. Спенсер Л. М. Компетенции на работе. Модели максимальной эффективной работы. *Академия* : учебное пособ. Москва, 2005. 384 с.
12. Катаева М. Л. Моделирование профессиональной деятельности в процессе подготовки будущих учителей в педагогическом колледже : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Пермь, 2007. 26 с.
13. Бермудес Д. В. Обґрунтування моделі підготовки майбутніх учителів фізичної культури до реалізації варіативних модулів в процесі професійної діяльності. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2017. С. 26–36.
14. Хацаюк О. В. Методика застосування больових прийомів в партері військовослужбовцями внутрішніх військ МВС України. *НАНГУ* : навчальний посібник. Харків, 2010. 180 с.
15. Скирта О. С., Горбенко В. П., Хацаюк О. В., Пікінер О. С. Дослідження завадостійкості кікбоксерів у розділі орієнтал на етапі спеціалізованої базової підготовки. *Спортивний вісник Придніпров'я*. 2014. Вип. 3. С. 110–116.
16. Гуцул Н. З. Особливості спеціальної фізичної підготовки єдиноборців на етапі спеціалізованої базової підготовки. *Фізична культура, спорт та здоров'я нації*. 2018. С. 203–208.
17. Хацаюк О. В., Ананченко К. В., Хуртенко О. В., Дмитренко С. М., Бойченко Н. В. Дослідження технічного арсеналу бійців ММА високої кваліфікації. *Єдиноборства*. 2020. Вип. 6 (1). С. 92–105.

REFERENCES

1. Tymchasova nastanova z fizychnoi pidhotovky u Zbroinykh Sylakh Ukrainy [Temporary instruction on physical training in the Armed Forces of Ukraine] : NST-T 01.035.001-2013 (01). Kyiv (Heneralnyi shtab ZSU), 2014. 140 p. [in Ukrainian].
2. Leshchenia S. V., Orlenko I. P., Meleshko A. O., Zabrodskiy S. S. Instruksiiia z orhanizatsii fizychnoi pidhotovky v Natsionalnii hvardii Ukrainy [Instruction on the organization of physical training in the National Guard of Ukraine] : Instruksiiia. Kyiv (HU NHU), 2014. 160 p. [in Ukrainian].
3. Morhunov O. A., Yareshchenko O. A., Khatsaiuk O. V., Beloshenko Yu. K. Rozrobka tekhniky rukopashnoho boiu pravookhorontsiv MVS Ukrainy v systemi spetsialnoi fizychnoi pidhotovky [Development of hand-to-hand combat equipment of militiamen of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine in the system of special physical training]. *Chest i zakon*. 2018. Vyp. 4 (67). P. 67–74. [in Ukrainian].
4. Khatsaiuk O. V., Olenchenko V. V., Korolov A. I., Kravchenko O. V. Formuvannia viikovo-prykladnykh navychok rukopashnoho boiu u maibutnikh ofitseriv Natsionalnoi hvardii Ukrainy [Formation of military-applied skills of hand-to-hand combat in future officers of the National Guard of Ukraine]. *Innovatsiina pedahohika*. 2019. Vyp. 17 (Т. 2). P. 215–226. [in Ukrainian].
5. Khatsaiuk O. V. Sutnist ta struktura hotovnosti maibutnikh ofitseriv NHU do vykonannia zavdan za pryznachenniam zasobamy spetsialnoi fizychnoi pidhotovky [The essence and structure of readiness of future officers of NGU to perform tasks assigned by means of special physical training. Pedagogy of formation of creative personality in higher and general education schools]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*. 2019. Vyp. 65 (Т. 2). P. 144–155. [in Ukrainian].
6. Zakon Ukrainy "Pro Natsionalnu hvardiiu" [Law of Ukraine "On the National Guard"]. *Vidomosti Verkhovnoi Rady (VVR)*. 2014. №17 (st. 594) st. 1. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/876-18>. [in Ukrainian].
7. Khatsaiuk O. V., Myrhorod D. O. Udoskonallennia tekhniky rukopashnoho boiu pravookhorontsiv MVS Ukrainy iz vykorystanniam suchasnykh tekhnichnykh zasobiv navchannia [Improvement of hand-to-hand combat technique of militiamen of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine with use of modern technical means of training] : Zvit NDR. Kharkiv, 2008. 135 p. [in Ukrainian].
8. Sushchenko V. P., Vorozheikin A. V. Pokazately, opredeliaiushchye hotovnost ynstrukturorov po rukopashnomu boiu sylovykh struktur k pedahohicheskoi deiatelnosti [Indicators determining the readiness of instructors in hand-to-hand combat of power structures for pedagogical activity]. *Uchenue zapysky unyversyteta ym. P.F. Leshafta*. 2016. P. 118–124. [in Russian].
9. Chernozub A. A., Kochyna M. L., Chaban I. O., Adamovych R. H., Shtefiuk I. K. Pidvyshchennia efektyvnosti trenuvalnoi ta zmahalnoi diialnosti sportsmenok, yaki spetsializuiutsia v rukopashnomu boi, na osnovi vykorystannia

individualnykh psikhofiziolohichnykh kharakterystyk [Improving the effectiveness of training and competitive activities of athletes who specialize in hand-to-hand combat, based on the use of individual psychophysiological characteristics]. *Ukrainskyi zhurnal medytsyny, biologii ta sportu*. 2017. P. 69–74. [in Ukrainian].

10. Danylko M. T. Formuvannia hotovnosti do profesiinoi diialnosti maibutnikh uchyteliv fizychnoi kultury [Formation of readiness for professional activity of future teachers of physical culture] : avtoref. dys. ... kand. nauk z fiz. vykhovannia i sportu : 24.00.02. Lutsk, 2000. 32 p. [in Ukrainian].

11. Spenser L. M. Kompetentsyy na rabote [Competences at work]. *Modely maksimalnoi efektyvnoi rabotu*. Akademyia : ucheb. posob. Moskva, 2005. 384 p. [in Russian].

12. Kataeva M. L. Modelyrovanye professionalnoi deiatelnosti v protsesse podgotovky budushchykh uchytylei v pedahohycheskom kolledzhe [Modeling of professional activity in the process of training future teachers in the pedagogical college] : avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.02. Perm, 2007. 26 p. [in Russian].

13. Bermudes D. V. Obhruntuvannia modeli pidhotovky maibutnikh uchyteliv fizychnoi kultury do realizatsii variatyvnykh moduliv v protsesi profesiinoi diialnosti [Substantiation of the model of preparation of future physical education teachers for the implementation of variable modules in the process of professional activity]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnologii*. 2017. P. 26–36. [in Ukrainian].

14. Khatsaiuk O. V. Metodyka zastosuvannia bolovykh pryiomiv v parteri viiskovosluzhbovtiamy vnutrishnikh viisk MVS Ukrainy [Methods of application of pain techniques in the ground floor by servicemen of the internal troops of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine]. NANHU : navch. posib. Kharkiv, 2010. 180 p. [in Ukrainian].

15. Skyrta O. S., Horbenko V. P., Khatsaiuk O. V., Pikiner O.S. Doslidzhennia zavadostiikosti kikkokseriv u rozdili oriiental na etapi spetsializovanoi bazovoi pidhotovky [Study of noise immunity of kickboxers in the oriental section at the stage of specialized basic training]. *Sportyvnyi visnyk Prydniprovia*. 2014. Vyp. 3. P. 110–116. [in Ukrainian].

16. Hutsul N. Z. Osoblyvosti spetsialnoi fizychnoi pidhotovky yedynobortsiv na etapi spetsializovanoi bazovoi pidhotovky [Features of special physical training of wrestlers at the stage of specialized basic training]. *Fizychna kultura, sport ta zdorovia natsii*. Kyiv : NUFV, 2018. P. 203–208. [in Ukrainian].

17. Khatsaiuk O. V., Ananchenko K. V., Khurtenko O. V., Dmytrenko S. M., Boichenko N. V. Doslidzhennia tekhnichnoho arsenalu biitsiv MMA vysokoi kvalifikatsii [Research of the technical arsenal of highly qualified MMA fighters]. *Yedynoborstva*. 2020. Vyp. 6 (1). P. 92–105. [in Ukrainian].

Maryna BOICHENKO,

orcid.org/0000-0002-0543-8832

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor;

Associate Professor at the Chair of Pedagogy

Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko

(Sumy, Ukraine) marinaver18@gmail.com

Andrii NYKYFOROV,

orcid.org/0000-0002-0576-980X

Candidate of Pedagogical Sciences,

Sculptor, Self-Employed

(Sumy, Ukraine) novatatar@gmail.com

LEADING ART SCHOOLS IN THE HISTORY OF DOMESTIC ART EDUCATION DEVELOPMENT (SECOND HALF OF THE XIX – EARLY XX CENTURY)

The article considers the ways of the leading art schools formation in Ukraine in the second half of the XIX – early XX century. The purpose of the study is to analyze the origins and organizational-pedagogical peculiarities of creation of drawing schools in the largest cities of Ukraine in the period under study: Kyiv, Kharkiv, Odessa, Lviv. The territorial and geographical location of the regional centers, in each of which an art education institution was opened, is shown, namely:

- in Central Ukraine (in Kyiv);*
- in the territory of the North-East of Ukraine (in Kharkiv);*
- in the Southern lands of Ukraine (in Odessa);*
- in the West of Ukraine (in Lviv).*

Prerequisites for the formation and development of professional art education in Ukraine in the second half of the XIX century were revealed: intensification of artistic life in Ukraine during the period under study, intensive growth of production in the country, the urgent need for art and art education, society's demands for training highly qualified specialists: artists, sculptors, engravers and architects and other professionals in the field of art.

It is established that the second half of the XIX century is characterized by creation of provincial art schools (Odessa Art School (1865), Kyiv Private Drawing School of M. Murashko (1875), Lviv General School of Drawing and Modeling (1877), Kharkiv Private Drawing School of M. Raievska-Ivanova (1869)), from which centers of art education in the country had crystallized. The emergence of these provincial art schools was due to preservation of the independence of the national tradition and the desire to reveal the identity of Ukrainian fine and decorative arts (Lviv and Kharkiv schools) in the European context.

It is concluded that the need for professional artistic staff led to a shift in the system of special art education in Ukraine in the second half of the XIX century.

Key words: *professional art education, leading domestic art schools, national traditions, European context.*

Марина БОЙЧЕНКО,

orcid.org/0000-0002-0543-8832

доктор педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри педагогіки

Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

(Суми, Україна) marinaver18@gmail.com

Андрій НИКИФОРОВ,

orcid.org/0000-0002-0576-980X

кандидат педагогічних наук,

скульптор, незалежна професійна діяльність

(Суми, Україна) novatatar@gmail.com

ПРОВІДНІ МИСТЕЦЬКІ ШКОЛИ В ІСТОРІЇ РОЗВИТКУ ВІТЧИЗНЯНОЇ ХУДОЖНЬОЇ ОСВІТИ (ДРУГА ПОЛОВИНА XIX – ПОЧАТОК XX СТОЛІТТЯ)

У статті розглянуто шляхи становлення провідних мистецьких шкіл України другої половини XIX – початку XX століття. Мета дослідження – проаналізувати витоки й організаційно-педагогічні особливості

започаткування рисувальних шкіл у найбільших містах України досліджуваного періоду: Києві, Харкові, Одесі, Львові. Показано територіально-географічне розташування регіональних осередків, у кожному з яких було відкрито заклад художньої освіти, а саме:

- у Центральній Україні (у Києві);
- на теренах Північного Сходу України (у Харкові);
- на Півдні України (в Одесі);
- на Заході України (у Львові).

Виявлено передумови становлення й розвитку професійної художньої освіти в Україні другої половини XIX століття, як-от: активізація художнього життя на теренах України досліджуваного періоду, інтенсивне зростання виробництва у країні, гостра потреба в художній та художньо-технічній освіті, захисту суспільства на підготовку власних висококваліфікованих фахівців: художників, скульпторів, граверів і архітекторів, інших фахівців художньої галузі.

Установлено, що друга половина XIX століття характеризується створенням провінційних художніх шкіл: Одеської художньої школи (1865 рік), Київської приватної рисувальної школи М. Мурашка (1875 рік), Львівської загальнопромислової школи рисунків і моделювання (1877 рік), Харківської приватної рисувальної школи М. Раєвської-Іванової (1869 рік), з яких викристалізувалися центри художньої освіти у країні. Появу цих провінційних художніх шкіл зумовило збереження самостійності національної традиції та прагнення розкриття самобутності українського образотворчого й декоративного мистецтва (Львівська та Харківська школи) у європейському контексті.

Зроблено висновки щодо того, що потреба у професійних художніх кадрах привела до зрушення в системі спеціальної художньої освіти України у другій половині XIX століття.

Ключові слова: професійна художня освіта, провідні вітчизняні мистецькі школи, національні традиції, європейський контекст.

Introduction. Art education in Ukraine in the second half of the XIX – early XX century has its own peculiarities in formation and development, which require careful study and consideration not only in the historical and art criticism aspects, but also in the historical-pedagogical. At the present stage of reforming art education in Ukraine, the issue of the history of domestic art education and studying positive experience of organizational and pedagogical foundations of creating institutions of special professional art education in the second half of the XIX – early XX century is quite relevant.

Analysis of research. The end of the XX century was marked by considerable attention of scientists to the history of formation and development of art education in Ukraine in the XIX century (N. Averianova, S. Volkov, O. Hladun, O. Kashuba-Volvach, O. Kovalchuk, V. Niemtsova, S. Nikulenko, A. Nosenko, A. Pivnenko, N. Porozhniakova, L. Savytska, L. Sokoliuk, Yu. Stupak, I. Udriś and others). These trends have especially intensified since the beginning of the XXI century in the explorations of such modern scientists as L. Bilous, I. Krasiuk, L. Rusakova, I. Ushakova and others. The vast majority of their works have an art history character and, as a rule, are aimed at analyzing development of artistic processes, studying the biography of individual figures of artists and determining their role in the artistic life of a particular region. Many scientists have dedicated their works to the outlined topic. Thus, D. Polovets considers the influence of T. Shevchenko's artistic heritage on art education of the second half of the XIX – early XX century;

V. Starchenko studied folk painting in the context of the works of Ukrainian artists of the XIX – early XX centuries; M. Fomichova took into account regional specifics in the study of vocational schools formation in Ukraine; R. Shmahalo defined artistic positions of art education in Ukraine in the middle of the XIX – middle of the XX century.

The purpose of the article – to consider the ways of formation of the leading professional art schools in Ukraine of the second half of the XIX – early XX century in the history of domestic art education development.

Main material. Intensification of artistic life in Ukraine during the period under study, intensive growth of production in the country, the urgent need for artistic-technical education contributed to solving the problem of training the country's own highly qualified specialists: artists, sculptors, engravers and architects. Therefore, from the middle of the XIX century, new art schools began to appear in major cities and cultural centers of Ukraine, meeting (to varying degrees) the needs of national culture, art and education, which was an important stage in their development. Due to the processes of education reforming in the second half of the XIX century, in four largest cities of Ukraine – Kyiv, Kharkiv, Lviv and Odessa – Ukrainian artists founded schools that had their own regional features and differed from each other. Their activities were based on the traditions of Ukrainian folk art of previous times in combination with realistic influences of European art education at that time. This combination of folk and professional direction in the education and upbringing of artists in

the regions (in different schools to a greater or lesser extent) marked creation of the special professional art education in Ukraine.

At the initiative of the Odessa society of encouragement of fine arts in 1865 the first art and drawing school was opened, which played a significant role in the development of fine arts not only in Ukraine but also abroad. In 1885, the drawing school of the Odessa society of fine arts was transformed into a secondary education institution, i.e. school received the status of the college, which in 1899 passed under the supervision of the St. Petersburg Academy of Arts as an art school (Babchenko, 2000). Famous future artists P. Nilus, M. Hrekov, P. Volokydin, I. Brodskiy and other artists of the South of Ukraine were educated here. I. Repin, I. Aivazovskiy, V. Vereshchagin, V. Sierov and other outstanding masters of domestic fine arts provided great assistance to the school. 1885–1898 were especially fruitful years in the work of the school, when K. Kostandi taught painting there, affirming realistic traditions (Udris, 2000).

It is important to emphasize that the educational process in the Odessa School of Art and Drawing was built in the context of European artistic and theoretical-pedagogical achievements. During the pre-revolutionary period, Odessa, as the artistic center of the South of Ukraine, reacted instantly to new trends taking place in the European artistic, cultural and educational environment. The scientist D. Horbachov asserts that the first international exhibitions of the avant-garde in the Russian Empire (organized by the sculptor V. Izdebsky and artist V. Kandynskiy) took place in Odessa and Kyiv and only then in St. Petersburg and Riga (Horbachov, 2000).

It should be noted that in the central region of Ukraine, in Kyiv at the University of St. Volodymyr at the beginning of the XIX century there was already a painting room and an art workshop. B. Klembovskiy, K. Pavlov, H. Vasko taught there in different years. In particular, H. Vasko, a Ukrainian artist, a graduate of the St. Petersburg Academy of Arts, who worked in 1847–1863, created visual textbooks for therapeutic clinics, which were used to study the basics of plastic anatomy while students learn the principles of anatomical accuracy and truthfulness in transmission of the plastic forms of nature. In addition, evening drawing classes were opened at the university in 1859, but they lasted only one winter season (Rusakova, 2014).

It is worth mentioning that in 1850 N. Buialskiy, who in 1827–1837 received an art education, studying in Berlin, Dusseldorf, Paris, and in 1838 received the title of an artist at the St. Petersburg Academy

of Arts and returned to Ukraine, where he organized private drawing classes, which focused on Western European teaching methods. N. Buialskiy's curriculum included training not only of professional painters, but also teaching artistic literacy to student youth, who turned to fine arts while mastering another, main specialty (Krasiuk, 2013). However, N. Buialskiy's private art school lasted only one season. In the early 70s of the XIX century on the basis of the First Kyiv Gymnasium were organized Sunday drawing classes to teach craftsmen. V. Trenin was first invited to teach in these classes, and later – M. Murashko. However, due to lack of funding, classes had to be closed (Bilous, 2006). According to O. Kovalchuk, the Center for the Development of Cultural and Artistic Life in Kyiv was private drawing school of M. Murashko, opened in 1875 (Kovalchuk, 2003). Despite the fact that it appeared later than Odessa and Kharkiv drawing schools, M. Murashko's school (in terms of the number of students and provision of professional staff) took a leading place among the art schools of Ukraine. Professor M. Pavlov, the well-known Russian geographer P. Semenov-Tien-Shanskiy, as well as the collector of works of art V. Tarnovskiy and the well-known patron and connoisseur of domestic fine arts I. Tereshchenko helped M. Murashko to organize the school. The school provided a high level of professional training: students learned to draw portraits, still life, plaster statues, and eventually people. An art museum was founded at the school, which received sketches and drawings by Repin, Kramskiy, Shyshkin, Perov, and Aivazovskiy, which served as visual material in the educational process. M. Murashko studied the methods of teaching painting and drawing in foreign drawing schools and academies of arts: St. Petersburg, Krakow, Vienna, Paris, Bologna, Florence, Rome. Realizing the role of the young generation of artists in the progress of national culture, he created a textbook for students with images of Ukrainian ornaments, landscapes, genre scenes. For the formation of high culture, professionalism, worldview of students at school, at the invitation of M. Murashko, taught Kh. Platonov, V. Fabricius, M. Pymonenko, H. Diadchenko, gave lectures H. Pavlutskiy, H. Miasoiedov, M. He (Bilous, 2006).

Teachers of the school used progressive methods, which were based on the requirements of drawing from nature, adherence to the principle “from easy to more complex”, providing an individual approach, an organic combination of special and general training, i.e. focusing on comprehensive art education. Thus, the art school of M. Murashko provided a high level of professional training of artistic staff and thus

contributed to the formation of national art education in Ukraine.

M. Murashko's school did not receive state status and support, which, on the one hand, freed it from the norms of official art and provided ample opportunities for the development of students' creative potential, and, on the other hand, required constant recourse to patronage, which was provided by I. Tereshchenko (Kradiuk, 2013; Rusakova, 2014). It is characteristic that M. Murashko himself by various means avoided transformation of the school into a state institution and its subordination to the St. Petersburg Academy of Arts. In 1901 the school was reorganized into the Kyiv Art School.

In 1969, in the North-Eastern lands of Ukraine, in Kharkiv, M. Raievska-Ivanova founded a private art school, which initiated implementation of the progressive idea of involving artisans in professional art (Starchenko, 2013). M. Raievska-Ivanova invited carpenters, turners, plasterers, embroiderers, locksmiths and other professional craftsmen to Sunday lessons. Along with artisans training, the school of M. Raievska-Ivanova trained artists, providing necessary professional knowledge and practice for further admission to the Academy of Arts. Graduates received a high level of knowledge and skills, which gave the opportunity to continue their studies in the academies of art of the world. This is confirmed by the works of its students, which were exhibited at congresses on technical and vocational education, at the All-Russian exhibitions in Moscow, as well as at all local arts and crafts exhibitions. In addition, students' works were sent to competitions at the St. Petersburg Academy of Arts. The worldview and civic position of M. Raievska-Ivanova is revealed in Ukrainian themes of her works, arising students' interest in the spiritual and artistic heritage of Ukrainians. For example, according to the school curriculum, students thoroughly studied folk decorative and applied arts.

According to L. Sokoliuk, M. Raievska-Ivanova can be confidently called a teacher-researcher, because she paid considerable attention to the development of methods of art education, the theoretical foundations of subjects (Sokoliuk, 1979). M. Raievska-Ivanova described the consequences of her own practice in the following works: "ABC book of drawing for family and school", "Workbook of elements of ornaments", "On teaching drawing in our secondary schools by American methods together with drawing living plants", "Methods of teaching drawing at the Kharkiv Private School of Drawing and Painting", "Experience of the program on teaching drawing in Sunday schools for craftsmen", etc.

The activity of the Kharkiv Art School led to the creation of an art college on its basis in 1912.

As a result, the above-mentioned private centers of art education in Kharkiv, Kyiv, and Odessa were gradually transformed into state-run art schools, which, on the one hand, came under the control of the St. Petersburg Academy of Arts and lost their regional and national identity, and on the other hand, – retained consistency, logic and unity of the entire art education system.

An important stage in the formation of art education in Western Ukraine, in Galicia, was creation of courses to improve the skills of artisans who worked in traditional crafts. According to R. Shmahalo, in most cases, such professional art schools were aimed at "training artisans" and not at the development of an original creative personality. Until the end of the XIX century, these schools adhered to centralized curricula focused on artistic practice in historicism and copying of generally accepted patterns (Shmahalo, 2005). Therefore, opening of an art school in Lviv, which emerged as the General School of Drawing and Modeling at the Lviv Museum of Arts and Crafts (1877), opened new horizons in the field of art education. Its educational strategy was based on the study of folk and classical decorative and applied arts, on the development of local traditions (Siropolko, 2001). The names of Olena and Olha Kulchytskyi, O. Kurylas, T. Romanchuk, A. and V. Manastyrskyi, R. Selskyi, E. Mysko, and I. Trush are connected with the history of this school. The school provided thorough professional training, its students had the opportunity to study in higher art schools in Vienna, Munich, Prague, St. Petersburg, Rome, Paris, Krakow.

Thus, the art school in Lviv contributed to raising the professional level of Ukrainian art in the Western territories of Ukraine and, also, to further development of Ukrainian artistic traditions, provided preparation for admission to the Academies of Arts of Europe.

Thus, the leading drawing schools of Kyiv, Kharkiv, Odessa and Lviv in the second half of the XIX – early XX centuries played an important role in the training of domestic artists and in the development of fine arts in Ukraine.

Results. The study of the peculiarities of formation of the leading art schools of Ukraine in the history of domestic art education development of the second half of the XIX – early XX century allowed to draw conclusions:

– art education is represented by art schools, which were concentrated in almost all regions of Ukraine (in Central (Kyiv), North-Eastern (Kharkiv), Southern (Odessa) and Western (Lviv));

– art and education institutions provided an opportunity to reveal creative potential of many Ukrainian artists, craftsmen;

– these institutions provided a high level of professional training;

– school teachers used progressive teaching methods, which were based on a combination of traditional folk art with advanced European educational trends.

Conclusions. Thus, the ideological potential of Ukrainian society at the end of the XIX century

was conditioned not only by solving social problems, but also by delving into the national question, high level of national self-consciousness of intellectuals, teachers-artists, awareness that freedom of the personality and society is impossible without national art education.

Prospects for further research in this direction are seen in the careful study and comparative analysis of the methodological component of the educational process of the leading art schools of Ukraine in the XIX – early XX centuries.

BIBLIOGRAPHY

1. Бабченко О. Художня педагогіка : актуальні проблеми викладання художніх дисциплін в системі педагогічної освіти / за ред. В. Бутенка. Одеса : ПДПУ, 2000. 52 с.
2. Білоус Л. Художнє життя Києва останньої третини XIX століття. *Перші читання пам'яті М. Ф. Біляшівського* : матеріали Наукової конференції, м. Київ, 22 червня 2005 р. Київ : Артанія Нова, 2006. С. 3–15.
3. Горбачов Д. На карті українського авангарду. *Українське мистецтво та архітектура кінця XIX – початку XX століття* / НАНУ. Інститут мистецтвознавства, фольклористики та етнології імені М. Т. Рильського. Київ : Наукова думка, 2000. С. 93–105.
4. Ковальчук О. Історія живописного факультету НАОМА і його роль у вихованні мистецьких кадрів та формуванні національної живописної школи України 1917–1941 років : автореф. дис. ... канд. мист.: 17.00.05. Київ : Національна академія образотворчого мистецтва і архітектури, 2003. 22 с.
5. Красюк І. Художня освіта на Лівобережній Україні другої половини XIX – початку XX століття : автореф. ... дис. канд. пед. наук: 13.00.01. Кіровоград : Кіровоградський педагогічний університет імені В. Винниченка, 2013. 20 с.
6. Русакова Л. Художня освіта в Україні другої половини XIX – початку XX століття : історія та педагогічні пошуки. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2014. № 9 (2). С. 280–285.
7. Сірополько С. Історія освіти в Україні. Київ : Наукова думка, 2001. 372 с.
8. Соколюк Л. Харьковская художественная школа. Москва : Наука, 1979. 185 с.
9. Старченко В. Вплив народного малярства на творчість професійних митців України XIX – початку XX століття. *Роль українознавства в вихованні національного свідомості та достоїнства нової генерації українців* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції, г. Дніпропетровськ, 14–15 жовтня 2013 г. Дніпропетровськ, 2013. С. 17–20.
10. Удріс І. Вітчизняне мистецтвознавство в контексті сучасної художньої освіти в Україні. *Діалог культур : Україна у світовому контексті. Художня освіта* : збірник наукових праць. Львів, 2000. Вип. 5. С. 60–63.
11. Шмагалюк Р. Мистецька освіта в Україні середини XIX – середини XX століття : структурування, методологія, художні позиції : монографія. Львів : Українські технології, 2005. 528 с.

REFERENCES

1. Babchenko, O. V. (2000). *Khudozhnia pedahohika : aktualni problemy vykladannia khudozhnikh dystsyplin v systemi pedahohichnoi osvity* [Art pedagogy : topical issues of teaching art disciplines in the system of pedagogical education] / V. H. Butenka (Ed.). Odesa : PDU [in Ukrainian].
2. Bilous, L. (2006). *Khudozhnie zhyttia Kyieva ostannoii tretyny XIX stolittia* [Artistic life of Kyiv in the last third of the XIX century]. *Pershii chytannia pamiati M. F. Biliashivskoho : materialy naukovoi konferentsiyi* (pp. 3–15). Kyiv : Artaniia Nova [in Ukrainian].
3. Horbachov, D. (2000). *Na karti ukrainskoho avanhardu* [On the map of the Ukrainian avant-garde]. *Ukrainske mystetstvo ta arkhitektura kintsia XIX – pochatku XX stolittia* / NANU. Instytut mystetstvosnavstva, folklorystyky ta etnologii imeni M. T. Ryl'skoho (pp. 93–105). Kyiv : Naukova dumka [in Ukrainian].
4. Kovalchuk, O. V. (2003). *Istoriia zhyvopysnoho fakultetu NAOMA i yoho rol u vykhovanni mystetskykh kadriv ta formuvanni natsionalnoi zhyvopysnoi shkoly Ukrainy 1917–1941 rokiv* [History of National Academy of Fine Arts and Architecture Faculty of Painting and its role in the education of artistic personnel and formation of the National School of Painting of Ukraine 1917–1941] : Extended abstract of candidate's thesis. Kyiv : Natsionalna akademiia obrazotvorchoho mystetstva i arkhitektury [in Ukrainian].
5. Krasiuk, I. O. (2013). *Khudozhnia osvita na Livoberezhnii Ukraini druhoi polovyny XIX – pochatku XX stolittia* [Art education in the Left Bank of Ukraine in the second half of the XIX – early XX century]. Extended abstract of candidate's thesis. Kirovohrad : Kirovohradskiyi pedahohichnyi universytet imeni V. Vynnychenka [in Ukrainian].
6. Rusakova, L. (2014). *Khudozhnia osvita v Ukraini druhoi polovyny XIX – pochatku XX stolittia : istoriia ta pedahohichni poshuky* [Art education in Ukraine in the second half of the XIX – early XX century : history and pedagogical research]. *Problemy pidgotovky suchasnoho vchytelia*, 9 (2), 280–285 [in Ukrainian].

-
7. Siropolko, S. O. (2001). *Istoriia osvity v Ukraini* [History of education in Ukraine]. Kyiv : Naukova dumka [in Ukrainian].
 8. Sokoliuk, L. D. (1979). *Kharkovskaia khudozhestvennaia shkola* [Kharkiv Art School]. Moskva : Nauka [in Ukrainian].
 9. Starchenko, V. I. (2013). Vplyv narodnoho maliarstva na tvorchist profesiinykh myttsiv Ukrainy XIX – pochatku XX stolittia [The influence of folk painting on the work of professional artists of Ukraine in the XIX – early XX centuries]. *Rol ukraïnovedeniia v vospytany natsionalnoho soznanyia y dostoinstva novoi heneratsyy ukraïntsev* : materyaly Vseukraïnskoi nauchno-praktycheskoi ynternet-konferentsiyi (pp. 17–20). Dnipropetrovsk [in Ukrainian].
 10. Udris, I. (2000). Vitchyzniane mystetstvoznavstvo v konteksti suchasnoi khudozhnoi osvity v Ukraini [Domestic art criticism in the context of the modern art education in Ukraine]. *Dialoh kultur : Ukraina u svitovomu konteksti. Khudozhnia osvita*, 5, 60–63 [in Ukrainian].
 11. Shmahalo, R. T. (2005). *Mystetska osvita v Ukraini seredyny XIX – seredyny XX stolittia: strukturuvannia, metodolohiia, khudozhni pozytsii* [Art education in Ukraine in the middle of the XIX – middle of the XX century: structuring, methodology, artistic positions] : monohrafiia. Lviv : Ukrainski tekhnolohii [in Ukrainian].

Юрій БРИНДІКОВ,

orcid.org/0000-0002-5621-2112

доктор педагогічних наук,

професор кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки

Хмельницького національного університету

(Хмельницький, Україна) bryndik@i.ua

ІНФОРМАЦІЙНО-ПРОСВІТНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ІНСТРУМЕНТ ПРЕВЕНЦІЇ ДОМАШНЬОГО НАСИЛЬСТВА (ПРИКЛАД ХМЕЛЬНИЦЬКОЇ ОБЛАСТІ)

У дослідженні розкрито зміст поняття «домашнє насильство» як умисні дії фізичного, психологічного, економічного, медичного чи сексуального спрямування одного члена сім'ї щодо іншого. Зосереджено увагу на класифікації насильства з метою його швидкого виявлення та локалізації. Висвітлено статистичні дані щодо скоєння насильницьких дій, де вражаючі цифри вказують на масштабність явища та необхідність вирішення проблемного питання.

У дослідженні висвітлено методи соціальної роботи із сім'ями та дітьми, що потрапили у складні життєві обставини. Продемонстровано перелік та зміст соціальних послуг, спрямованих на забезпечення природних та набутих потреб людини. Виокремлено інформаційно-просвітницькі послуги як інструмент поширення просвітницьких знань, формування нового світогляду щодо насильства та його наслідків.

Розкрито зміст акції «16 днів проти гендерного насильства» як прикладу дієвості інформаційно-просвітницької складової частини соціальної роботи з особами для привернення уваги громадськості до проблем запобігання, протидії домашньому насильству та торгівлі людьми.

Розкрито комплексну роботу органів державної влади, громадських організацій, закладів та установ соціального спрямування щодо протидії домашньому насильству. Висвітлено чималий перелік заходів просвітницького характеру, реалізований різними суб'єктами соціальної роботи із сім'ями та дітьми, що опинились у важких життєвих обставинах, серед яких вирізняється робота загальноосвітніх та правоохоронних закладів області зі студентською, учнівською молоддю щодо питань попередження насильства, роз'яснення вимог чинного законодавства за скоєння злочинів, пропаганди здорового способу життя. Вказано профілактичну роботу громадських організацій, зокрема: «Ла Стада-Україна»; центрів зайнятості, які надають можливість самостійної роботи громадянам з інформаційно-нормативними матеріалами із протидії торгівлі людьми, щодо правильного оформлення документів для виїзду за кордон тощо. Окреслено індивідуальну та групову профілактичну роботу служб у справах дітей, центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, лікувально-профілактичних закладів області.

Зроблено висновки, де акцентовано увагу на комплексній роботі та міждисциплінарному зв'язку суб'єктів соціальної роботи як передумов успішної антинасильницької кампанії. Зауважено, що оптимізація технології соціальної роботи щодо попередження насильства, зокрема її складника – інформаційно-просвітницької роботи із громадянами, заводить поширенню зазначеної проблеми.

Ключові слова: домашнє насильство, класифікація насильства, суб'єкти соціальної роботи, методи соціальної роботи, соціальні послуги, інформаційно-просвітницька діяльність.

Yuriy BRYNDIKOV,

orcid.org/0000-0002-5621-2112

Doctor of Pedagogical Sciences,

Professor at the Department of Social Work and Social Pedagogy

Khmelnitsky National University

(Khmelnitsky, Ukraine) bryndik@i.ua

PREVENTION OF VIOLENCE THROUGH INFORMATION AND EDUCATIONAL ACTIVITIES (EXAMPLE OF KHMELNYTSKIY REGION)

The study reveals the meaning of the term “domestic violence” as intentional actions of physical, psychological, economic, medical or sexual direction by one family member to another. The focus is on the classification of violence in order to quickly detect and localize it. Statistics on the commission of violence are highlighted, where impressive figures indicate the scale of the phenomenon and the need to address the issue.

The research highlights methods of social work with families and children in difficult life circumstances. The list and content of social services aimed at meeting natural and acquired human needs are demonstrated. Information

and educational services are singled out as a tool for disseminating educational knowledge, forming a new outlook on violence and its consequences.

The content of the action "16 days against gender violence" as an example of the effectiveness of informational and educational component of social work with individuals to draw public attention to the problems of prevention, combating domestic violence and human trafficking. The complex work of state authorities, public organizations, institutions and institutions of social orientation on counteraction to domestic violence is revealed. A large list of educational activities implemented by various subjects of social work with families and children in difficult life circumstances, including the work of secondary and law enforcement agencies in the region with students, youth on the prevention of violence, clarification requirements of current legislation for committing crimes, promoting a healthy lifestyle. Preventive work of public organizations, in particular, "La Stada-Ukraine"; employment centers, which provide an opportunity for independent work to citizens with information and regulatory materials on combating trafficking in human beings, the proper execution of documents before going abroad, etc. The individual and group preventive work of services for children, centers of social services for families, children and youth, medical and preventive institutions of the region are outlined.

Conclusions were made, which focused on the complex work and interdisciplinary connection of social workers as a prerequisite for a successful anti-violence campaign. It is noted that the optimization of the technology of social work to prevent violence, in particular, its component – information and educational work with citizens, will prevent the spread of this problem.

Key words: domestic violence, classification of violence, subjects of social work, methods of social work, social services, information and educational activities.

Постановка проблеми. Насильство в сім'ї, на жаль, залишається однією з актуальних проблем в сучасній Україні. Зовнішні та внутрішні чинники впливу нерідко відображаються негативним чином на соціально-психологічному стані сім'ї та інтенсивності внутрішніх взаємозв'язків. Часті непорозуміння є підґрунтям для зародження насильницьких дій із боку кривдників, що порушують нормативно-правові засади функціонування здорової сім'ї.

Дана проблема вимагає нагального вирішення через посередництво втручання фахівців соціальної сфери, державних та громадських організацій / установ із метою подолання або попередження насильства як соціально-психологічного феномену сучасності.

Аналіз досліджень. Питання сімейного насильства досліджували Ю. Якубова, Н. Лавриненко, О. Балакірева. Основи психолого-педагогічної діяльності щодо попередження та подолання причин і наслідків дитячого насильства в сім'ї висвітлено в наукових працях О. Кікінежди, І. Трубавіної, О. Бондарчука та ін. (Капська, 2004: 113).

Мета статті. Головною метою дослідження є здійснення наголосу на домашньому насильстві як одній із ключових соціально-психологічних проблем сучасності, його диференціації. Виокремлення інформаційно-просвітницької діяльності як дієвого інструменту в боротьбі з домашнім насильством на прикладі роботи закладів / установ соціального спрямування у Хмельницькій області.

Виклад основного матеріалу. Статистика України свідчить про те, що 95 000 осіб зазнавали домашнього насилля, серед них десять тисяч чоло-

віків та сімсот шістдесят трое дітей. За даними Міністерства соціальної політики, звернення від чоловіків щодо домашнього насильства збільшились на 16%, а від дітей – на 8% (В Україні).

Сімейне насильство досить поширене явище, що характеризується циклічністю, тобто асоціальна поведінка батьків передається як взірць наступним поколінням. Статистика демонструє страхітливі показники щодо скоєння насильницьких дій: 30–40% усіх насильницьких дій учиняються з боку старших братів та сестер, майже в половині досліджуваних родин учиняються насильницькі дії над дітьми (Актуальні проблеми, 2008; Соціальна робота: технологічний аспект, 2004).

Український інститут соціальних досліджень подає таку інформацію: 27% опитаних жінок ототожнюють насильство з нецензурними зверненнями, лайками, 37% уважають насиллям приниження особи, 49% – побиття, 56% – згвалтування. Більшість людей уважають, що насильницькі дії трапляються лише в сім'ях осіб, що характеризуються соціальними патологіями, – алко-/наркозалежністю або неосвіченістю (Запобігання насильству, 2014).

Таке розпливчате трактування поняття «насильство» потребує уточнення згідно із Законом України «Про попередження насильства в сім'ї», де сімейне насильство пояснюється як будь-які умисні дії фізичного, психологічного, економічного, медичного чи сексуального спрямування одного члена сім'ї до іншого, що порушують права та свободи людини (Лукашевич, Семигіна, 2009; Соціальна робота: технологічний аспект, 2004).

Отже, фізичне насильство проявляється у формі побиття, ляпасів, струсів, тілесних ушкоджень, примусу особи до небажаних дій або в руйнівних діях щодо майна особи, її власності.

Економічне насильство – це умисне позбавлення одним членом сім'ї іншого змоги забезпечувати свої фізіологічні потреби в одязі, їжі, житлі, що може призвести до смерті людини або спровокувати фізичні / психічні порушення.

Психологічне насильство виявляється в образах одного члена сім'ї іншим, залякуваннях, переслідуваннях, погрозах, що формують невпевненість у постраждалого та призводять до психічних розладів людини.

Примус до сексу, зґвалтування, інцест, нав'язливі сексуальні дотики проти волі людини – це сексуальне насильство, яке містить фізичну та психологічну складові частини, чим посилює травматичний вплив на людину.

Медичне насильство пояснюється як недбалість у лікарській роботі, що призводить до передозування лікарськими препаратами, звикання та залежності хворого, летальних наслідків (Лукашевич, Семігіна, 2009; Соціальна робота, 2004; Соціальна робота: технологічний аспект, 2004).

Такі страхітливі статистичні показники і багаторівнева структура цього феномену вказують на нагальну потребу в застосування чималої кількості форм та методів, алгоритму дій, що становлять технологію соціальної роботи.

Існує чимало методів соціальної роботи, спрямованих на забезпечення позитивних результатів у роботі із сім'ями, дітьми, що потрапили у складні життєві обставини (далі – СЖО). Серед них є загальні методи, загальнонаукові, спеціальні наукові, організаційні, соціально-економічні, методи самовиховання, методи організації діяльності, психологічні та педагогічні методи. Останні забезпечують здійснення виховного, навчального та корекційного процесів у подоланні життєвих труднощів із залученням різних суб'єктів соціальної роботи (Карпенко, 2014; Капська, Пеша, 2012). Крім того, сім'ї або окремих її членам фахівцями соціальної сфери надаються соціальні послуги, серед яких соціально-побутові, спрямовані на забезпечення продуктами харчування, транспортними послугами, соціально-побутовим патронажем; соціально-економічні, спрямовані на задоволення матеріальних потреб осіб, що перебувають у скрутному становищі; соціально-педагогічні, що передбачають розвиток інтересів осіб, організацію їх індивідуального навчання, дозвілля тощо; соціально-психологічні, головним вектором яких є консультативна допомога з питань покра-

щення психічного здоров'я; юридичні послуги – надання консультацій з питань чинного законодавства, правовий захист прав та інтересів осіб, що перебувають у СЖО; реабілітаційні послуги, які характеризуються комплексом медичних, психологічних та соціальних послуг; інформаційні послуги, що спрямовані на передачу інформаційного масиву щодо наявних проблем, упровадження нового інструментарію поширення просвітницьких знань, формування нового світогляду щодо соціальних проблем (Капська, Пеша, 2012).

Зосередимо увагу на останньому різновиді послуг, які реалізуються щорічно 25 листопада (Міжнародний день боротьби за ліквідацію насильства щодо жінок) і триває до 10 грудня (День прав людини). Традиційно проводиться соціальна акція «16 днів активності проти гендерного насильства», головним завданням якої є привертання уваги громадськості до двох актуальних проблем: запобігання, протидії домашньому насильству та торгівлі людьми. Даний захід передбачає активізацію діяльності державних установ та громадських об'єднань щодо захисту прав людей (Соціальна робота, 2004).

У Хмельницькій області були розроблені та затверджені широкомасштабні заходи, які проходили в рамках зазначеної акції. Було організовано проведення тематичного круглого столу, присвяченого старту кампанії в усіх містах обласного значення, райдержадміністраціях, об'єднаних територіальних громадах. Проведено інформаційно-просвітницькі заходи, спрямовані на висвітлення питань запобігання та протидії домашньому насильству. У загальноосвітніх закладах області запроваджено оперативні тематичні наради для педагогічних працівників та проведено єдиний день інформування про Всеукраїнську акцію «16 днів проти насильства». Спільно із правоохоронними органами здійснено просвітницько-профілактичні заходи для учнівської та студентської молоді з питань попередження насильства в сім'ї, з роз'ясненням вимог чинного законодавства про відповідальність неповнолітніх осіб за скоєння злочинів і правопорушень, відповідальність батьків за виховання дітей, попередження вживання алкогольних, тютюнових і наркотичних речовин. До проведення заходів залучалися максимальна кількість особового складу служб відділів та відділень поліції ГУНП в області, членів громадських формувань з охорони громадського порядку, громадських організацій. У рамках акції впроваджено семінари, дискусії, круглі столи, відкриті уроки, виховні години, лекції, конкурси плакатів, презентації, виставки літератури, створено буклети

про протидію домашньому насильству. Педагогічними працівниками області в навчальних закладах проведено лекторії для батьків: «Насильство чи види покарання», «Взаємоповага – основа людських стосунків», «Скривджені діти», «Насильство та його вплив на психіку дитини» (тематичні бесіди, зустрічі із представниками служб, випуск бюлетеня «Знаємо та виконуємо», анкетування, випуск буклета для батьків «Дитини – дзеркальне відображення родини»); Тиждень миру тощо.

Педагоги навчальних закладів ознайомлені з наказами «Про затвердження Порядку взаємодії суб'єктів соціальної роботи із сім'ями, які опинилися у складних життєвих обставинах», «Про затвердження порядку розгляду звернень із приводу жорстокого поводження з дітьми або реальної загрози його вчинення», відповідно до вимог яких ведеться організація роботи закладів із сім'ями, що опинилися у складних життєвих обставинах. У річних планах виховної роботи навчальних закладів сплановані заходи щодо здійснення профілактики запобігання жорстокому поводженню з дітьми: профілактична робота щодо збереження життя та здоров'я дітей. У навчальних закладах оформлено куточки з охорони прав та законних інтересів дітей, на яких висвітлено інформацію про Національну дитячу «гарячу» лінію громадської організації «Ла Страда-Україна», проводяться батьківські збори на тему запобігання жорстокому поводженню з дітьми, протидії домашньому насильству.

У центрах зайнятості та філіях ХОЦЗ створено умови для самостійної роботи з інформаційними та нормативними матеріалами з питань запобігання торгівлі людьми, роз'ясненнями щодо оформлення документів для виїзду за кордон, буклетами, листівками та рекомендаціями щодо особливостей і ризиків перебування та працевлаштування за кордоном, інформацією про перелік суб'єктів підприємницької діяльності з посередництва у працевлаштуванні за кордоном, які мають відповідну ліцензію Мінсоцполітики, переліком і контактами громадських організацій, які опікуються питаннями запобігання нелегальній трудовій міграції, торгівлі людьми та трудової експлуатації. Усі центри зайнятості забезпечені відеоматеріалами: «Жертви мовчання», «Торгівля людьми: це може трапитися з кожним» тощо. Хмельницькою обласною службою зайнятості в межах компетенції проводиться інформаційно-роз'яснювальна робота серед населення, зокрема безробітних громадян, з метою попередження торгівлі людьми й орієнтації на легальну зайнятість. Клієнти, за бажанням, можуть відвідати семінари, на яких розглядаються

проблеми нелегальної трудової міграції та торгівлі людьми. Так, упродовж 2019 р. у філіях ХОЦЗ та центрах зайнятості області було проведено більше 100 семінарів для безробітних (охоплено понад 1 700 осіб) та 5 заходів для молоді, яка навчається (участь взяли більше 700 учнів ЗОШ, ПТНЗ і студентів ЗВО).

Також на базі Хмельницького міського центру зайнятості та Полонської районної філії функціонують клуби для жінок, які проводять заняття, тренінги та семінари на тематику подолання конфліктів і насилля у сім'ї та протидії торгівлі людьми. Протягом 2019 р. відбулося 7 засідань клубів для жінок, участь в яких взяли 107 осіб.

У лікувально-профілактичних закладах області проводиться індивідуальна профілактична робота з особами, які можуть стати потенційними жертвами домашнього насильства. У процесі консультування та в межах здійснення статевого виховання при обласному центрі та районних (міських) кабінетах планування сім'ї проводяться тематичні заняття з питань запобігання торгівлі людьми, домашньому насильству.

Районними спеціалістами, бригадами лікарів обласних лікувально-профілактичних закладів, під час консультативних виїздів в сільську місцевість, проводиться роз'яснювальна робота серед населення із зазначеної тематики. Здійснюється патронаж дітей із неблагополучних сімей, надається інформація про них у територіальні відділи внутрішніх справ у справах дітей та соціальним працівникам.

Функцію медико-соціальної реабілітації жертв домашнього насильства виконують лікувально-профілактичні заклади області, мережа яких представлена 20 ЦРЛ, міськими медичними закладами. За потреби можуть бути залучені медичні заклади третинного рівня (обласна лікарня, обласна дитяча лікарня, кардіологічний диспансер, наркологічний диспансер; обласні психіатричні лікарні № № 1, 2, 3, обласний психоневрологічний диспансер).

Робота територіальних закладів охорони здоров'я спрямована на забезпечення первинної медико-санітарної та спеціалізованої допомоги дорослому та дитячому населенню, постраждалим від фізичного, сексуального, психологічного, економічного домашнього насильства, направлення їх за необхідності до обласної чи обласної дитячої лікарень.

Широко використовуються засоби масової інформації, де в окремих рубриках та циклах оприлюднюються випадки домашнього насильства та їхні наслідки. З метою попередження

домашнього насильства головними спеціалістами ДОЗ облдержадміністрації проводились виступи, контролюється висвітлення в засобах масової інформації переваг здорового способу життя, здійснюється антинаркоманійна, антиалкогольна пропаганда. Медичними працівниками області протягом 2019 р. проведено 67 радіопередач, 73 телепередачі, надруковано 90 статей у пресі, проведено 4 959 лекційних заходів. У молодіжних аудиторіях, трудових колективах області проводились лекційні заходи з роз'яснення негативних наслідків для здоров'я вживання наркотичних речовин, алкоголю, тютюнових виробів, а також заходи, присвячені взаєминам у сім'ї. У жіночих консультаціях та кабінетах планування сім'ї ЛПЗ області відбувається надання амбулаторної та стаціонарної допомоги. Медична допомога жінкам надається обласним центром та кабінетами планування сім'ї.

З вихованцями закладів, підпорядкованих службі у справах дітей облдержадміністрації, – центрів соціально-психологічної реабілітації дітей «Щасливе дитинство» та «Подоланчик» проведено тематичні бесіди, лекції, тренінги, круглі столи, години спілкування з питань жорстокого поводження з дітьми, а саме: бесіда «Законодавство України про протидію насильству», конкурс малюнків «Діти проти насильства», круглі столи «Насилля в сім'ї як соціальна проблема», «Ні – агресії, ні – насильству», тренінги «Як не стати жертвою насильства», «Конфлікт як причина насильства. Способи уникання конфліктних ситуацій», «Геть насильство над дітьми!», «Ми проти насильства», тематична виставка літератури «Скажемо насильству – ні!»», перегляд відеофільмів щодо протидії насильству, виховна година «Мій улюблений світ без насильства», «Жорстокість і насильство», години спілкування «Насильство в дитячому колективі», «Що мені треба знати про сексуальне насильство? Загоєння емоційних ран», перегляд і обговорення соціального ролику «Правда про секс. Сексуальне насилля».

У Хмельницькій обласній універсальній науковій бібліотеці презентовано книжкову виставку «На допомогу правовій освіті населення», яку було доповнено скринькою Громадської приймальні Головного територіального управління юстиції у Хмельницькій області з надання безоплатної первинної правової допомоги «Запитай в юриста».

Також у бібліотеці відбулась бесіда «Світ без насильства». Практичний психолог Центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді Антоніна Віговська привернула увагу молоді до акту-

альних для українського суспільства проблем подолання насильства в сім'ї та забезпечення рівних прав жінок та чоловіків. Під час заходу здійснено огляд книжкової виставки «Насильство: реалії сьогодення» й обговорення документального фільму «16 днів проти насильства», відеоролика «Розірви коло».

У режимі віддаленого доступу представниками Головного територіального управління юстиції у Хмельницькій області, Головного управління Пенсійного фонду у Хмельницькій області, Хмельницького місцевого центру з надання безоплатної вторинної допомоги та Національної поліції України надано правову допомогу жителям районів із метою запобігання трудовому рабству, протидії домашньому насильству.

У закладах культури області проведено цикл заходів «Зупини насильство – захисти себе», який включає правознавчі бесіди, години спілкування, інформаційні години: «Як не стати жертвою домашнього насильства», «Молодь проти насильства!», «Жертви мовчання сім'ї».

У дитячих бібліотеках області проведено віртуальний марафон «16 днів проти насильства»: бібліотеки протягом акції активізували свою роботу заради подолання цієї проблеми, для читачів-дітей у період акції були проведені різноманітні заходи. Цікавими для них виявилися діалог «Запобігання та протидія проявам домашнього насильства», тренінг «Світ без насилля», дискусія «Домашнє насильство: як захистити себе», інформаційний лекторій «Не ламай дитячої долі», година із психологом «Попередження насильства в родині», пізнавально-правова гра «Рожеві окуляри» тощо. З метою привернення уваги громадськості до актуальних для українського суспільства проблем щодо подолання домашнього насильства та підвищення рівня обізнаності населення із зазначених проблем Хмельницьким обласним науково-методичним центром культури і мистецтва проведено відповідну роботу зі здійснення даних заходів, зокрема створено каталог сценарних матеріалів, присвячених формуванню свідомості всіх верств населення щодо нетерпимого ставлення до домашнього насильства.

Спеціалістами центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді спільно із громадськими організаціями проведено 63 інформаційно-просвітницькі заходи (лекції, бесіди, відеолекторії, тренінги), якими охоплено 110 736 осіб. Розповсюджено 4 000 листівок та буклетів.

В обласному центрі відбувся захід «Дій проти насильства» у рамках Всеукраїнської акції «16 днів проти насильства». Під час проведення заходу

було організовано дві локації: «Долоньки проти насильства», де було розміщено дошку, на якій усі бажаючі могли намалювати свою долоньку з побажанням про безпечне середовище без агресії та насильства, та «Дій проти насильства», де були викладені жіночі косметички, усередині яких були надписи такого змісту: «Іноді жінка втрачає набагато більше, ніж звичайна косметичка. Через насильство вона втрачає честь, гідність, здоров'я, а іноді й життя».

Управлінням інформаційної діяльності та зв'язків із громадськістю обласної державної адміністрації було надіслано відеоролик «Розірви коло» для трансляції на всіх обласних телеканалах протягом проведення акції «16 днів проти насильства». Даний відеоролик було розміщено на офіційних сайтах обласної державної адміністрації, Департаменту соціального захисту населення та в мережі «Фейсбук».

За підсумками проведення обласної акції було охоплено приблизно 217 тисяч осіб. Усі заходи висвітлювалися в обласних засобах масової інформації «Проскурів», на телеканалах ТРК «Місто», «TV 7+», «Ексклюзив», «33 канал», «Поділля-Центр», на радіо в рубриці «Психолог біля мікрофона»: «Домашнє насильство», «Насильство над жінками» та «Насильство в сім'ї». Тематичні матеріали щодо попередження домашнього насильства розміщено в місцевих друкованих засобах масової інфор-

мації та на офіційних сайтах управлінь соціального захисту населення, освіти і науки, молоді та спорту районних та міських державних адміністрацій, Департаменту соціального захисту населення облдержадміністрації. У газетах області розміщено 30 статей щодо проблематики домашнього насильства, попередження поширення ВІЛ-інфекції/СНІДу, стосовно волонтерської діяльності, транслювалися різні соціальні ролики з питань попередження домашнього насильства.

Висновки. Статистичні дані є прямим свідченням актуальності дослідження. Проблема скоєння насильницьких дій набула світового масштабу, тому нові напрацювання однієї держави стануть корисним інструментарієм протидії світової спільноти. Нами висвітлено класифікацію насильства як соціально-психологічного феномену, що здійснює руйнівний вплив на соціально-економічну та психологічну сфери діяльності людини. Вказано на те, що діяльність органів державної влади, закладів та установ соціального спрямування повинна запобігати насильству через посередництво комплексної роботи та міждисциплінарного зв'язку. Оптимізація технології соціальної роботи щодо попередження та подолання насильства, зокрема її складової частини – інформаційно-просвітницької роботи із громадянами, завадить поширенню окресленої проблеми.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Актуальні проблеми гуманітарних та природничих наук : збірник наукових праць студентів. Вип. 3 : у 2-х т. Хмельницький : ХНУ, 2008. Т. 2. 229 с.
2. В Україні майже 95 тисяч мають статус потерпілих від домашнього насильства. URL: <https://www.unn.com.ua/uk/news/1837678-v-ukrayini-mayzhe-95-tisyach-osib-mayut-status-poterpilikh-vid-domashnogo-nasilstva>.
3. Запобігання насильству в сім'ї в діяльності фахівців соціальної сфери : навчально-методичний посібник / заг. ред. : В. Бондаровська, Т. Журавель, Ю. Пилипас. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Калита»», 2014. 282 с.
4. Карпенко О. Теорія і практика професійного становлення соціального працівника : навчальний посібник. Київ : Видавничий дім «Слово», 2014. 192 с.
5. Капська А., Пеша І. Соціальний супровід різних категорій сімей та дітей : навчальний посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 232 с.
6. Лукашевич М., Семигіна Т. Соціальна робота (теорія і практика) : підручник. Київ : Каравела, 2009. 368 с.
7. Соціальна робота : у 3-х ч. Київ : Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2004. 166 с.
8. Соціальна робота: технологічний аспект : навчальний посібник / за ред. А. Капської. Київ : Центр навчальної літератури, 2004. 352 с.
9. 16 днів проти насильства : що включають та чому це важливо. URL: <https://rubryka.com/2019/11/25/16-dniv-protyu-nasyilstva>.

REFERENCES

1. Aktualni problemy humanitarnykh ta pryrodnychykh nauk: Zbirnyk naukovykh prats studentiv. [Actual problems of humanities and natural sciences]. Collection of scientific works of students. Issue 3: In 2 volumes – Khmelnytsky, 2008. – Vol. 2. – 229 p. [in Ukrainian].
2. V Ukraini maizhe 95 tysiach maiut status poterpilykh vid domashnoho nasyilstva [Elektronnyi resurs]. [In Ukraine, almost 95,000 have the status of victims of domestic violence]. [Electronic resource]. Access mode: <https://www.unn.com.ua/uk/news/1837678-v-ukrayini-mayzhe-95-tisyach-osib-mayut-status-poterpilikh-vid-domashnogo-nasilstva>.

3. Zapobihannia nasyilstvu v simi u diialnosti fakhivtsiv sotsialnoi sfery: navchalno-metodychnyi posibnyk / Za zah. red. V. M. Bondarovska, T. V. Zhuravel, Yu. V. Pylypas [Prevention of domestic violence in the work of social professionals]. Training manual. K.: KALITA Publishing House LLC. 2014. 282 p. [in Ukrainian].
4. Karpenko O. H. Teoriia i praktyka profesiinoho stanovlennia sotsialnoho pratsivnyka : navchalnyi posibnyk [Theory and practice of professional development of a social worker]. Textbook. – Kyiv: Slovo Publishing House, 2014. 192 p. [in Ukrainian].
5. Kapska A. Y. Sotsialnyi suprovid riznykh katehorii simei ta ditei. Navch. posib. [Social support for different categories of families and children]. Tutorial. K.: Center for Educational Literature, 2012. – 232 p. [in Ukrainian].
6. Lukashevych M. P. Sotsialna robota (teoriia i praktyka): Pidruchnyk. [Social work (theory and practice). Textbook. K.: Karavela, 2009. 368 p. [in Ukrainian].
7. Sotsialna robota: V 3 ch. [Social work] K.: Type. Kyiv-Mohyla Academy House, 2004. 166 p. [in Ukrainian].
8. Sotsialna robota: tekhnolohichniy aspekt: Navchalnyi posibnyk / Za red. prof. A. Y. Kapskoi. [Social work: technological aspect]. K.: Center for Educational Literature, 2004. 352 p. [in Ukrainian].
9. 16 dnev proty nasyilstva: shcho vkluchaiut ta chomu tse vazhlyvo. [Elektronnyi resurs]. [16 days against violence: what they include and why it's important] [Electronic resource]. Access mode: <https://rubryka.com/2019/11/25/16-dniv-proty-nasyilstva>.

УДК 81-13

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.3/30.212514>**Наталья ВАРЕШКИНА,***orcid.org/0000-0002-2184-1007**кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры иностранных языков № 1**Национального университета «Одесская юридическая академия»
(Одесса, Украина) vareshkinanv@gmail.com*

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭФФЕКТИВНОГО КОММУНИКАТОРА КАК СРЕДСТВА ПОДДЕРЖАНИЯ ДОЛЖНОГО УРОВНЯ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ГУМАНИТАРНОМ ВУЗЕ

Целью статьи является рассмотрение вопросов составления словаря-минимума для студентов гуманитарного факультета университета, а также той методической и психомотивационной роли, которую ему надлежит сыграть в структуре учебного процесса по иностранному языку. Актуальность тематики обусловлена тем, что, несмотря на многочисленные попытки, окончательный отбор словаря-минимума для студентов, которые изучают английский язык для специальных целей, так и не был осуществлен. Особое внимание было уделено методам, подходам и принципам, которые должны быть комплексно применены в процессе отбора словаря-минимума.

История методики зарегистрировала целый ряд подходов к отбору и комплектованию лексических минимумов. Среди них – дедуктивно-лексикографический, интуитивно-прагматический, тематико-понятийный, индуктивный, статистический, смешанный (комбинированный) и другие подходы. Наиболее плодотворным и эффективным, как с методической, так и психомотивационной точки зрения, является коммуникативный (точнее, коммуникативно-индуктивный) подход.

Основываясь на исследованиях, мы пришли к выводу, что «высеванию» лексического инвентаря из текста должны предшествовать целенаправленные селективные работы на коммуникативном уровне – отбор письменных материалов (для рецептивной части минимума) и отбор типичных ситуаций общения (для репродуктивного минимума). На каждом этапе и «участке» отбора используются свои правила селекции. Так, если статистический принцип пригоден при обработке письменных источников для пассивного запаса ЛЕ, то при комплектовании продуктивного словаря ведущим должен быть принцип ситуативно-тематического моделирования, дополненный критериями семантической важности, «наличности» понятий (availability), отношения ЛЕ к некоторой лексической микросистеме.

Предложенный подход предполагает использование дифференцированных правил и процедур отбора, в наибольшей степени соответствующих природе, характеру и назначению данных функционально-методических классов лексики, составляющих минимум для конкретных условий обучения. Использование на аудиторных занятиях пробных материалов учебного минимума, составленного на основе описанных процедур, вызвало у студентов большой интерес.

Давая общую характеристику лексико-ориентированного блока форм работы, развивающих лексический коммуникатор, отметим, что как в тренировочно-подготовительной, так и в коммуникативно-речевой фазе их отличают некоторые качества.

1. Они обеспечивают планомерное, методически релевантное по типологическим трудностям и информационным потребностям пополнение лексического запаса, которым владеют студенты;

2. Любые лексические единицы, вводимые на той или иной стадии учебного процесса, отрабатываются на коммуникативном, контекстуально интересном (на продвинутом этапе – профессиональном) материале;

3. Методическим аппаратом блока предусматривается повторяемость лексических единиц с частотностью, адекватной типологии их трудности (learnability);

4. Всем комплексом форм работы обеспечивается формирование так называемого резервного словаря (vocabulaire disponible).

Подводя итог изложенному выше, можно сделать вывод о диалектической взаимосвязанности методическо-го и психомотивационного аспектов системы обучения лексике – формирования лексического коммуникатора. Чем более корректна лингвистическая база ЛК и способы его развития, в чисто методическом аспекте, тем сильнее и устойчивее их мотивационный потенциал.

Ключевые слова: отбор, подход, словарь, лексический материал, количественный и качественный состав.

Наталія ВАРЄШКІНА,

orcid.org/0000-0002-2184-1007

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри іноземних мов № 1

Національного університету «Одеська юридична академія»

(Одеса, Україна) *vareshkinanv@gmail.com*

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ЕФЕКТИВНОГО КОМУНІКАТОРА ЯК ЗАСОБУ ПІДТРИМКИ НАЛЕЖНОГО РІВНЯ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНІЙ МОВІ В ГУМАНІТАРНОМУ ЗВО

Метою запропонованої статті є розгляд проблеми складання словника-мінімуму англійської мови для навчання студентів гуманітарного факультету університету, а також тієї методичної і психомотивуючої ролі, яку йому належить відіграти в структурі навчального процесу під час вивчення іноземної мови. Актуальність тематики зумовлена тим, що, незважаючи на численні спроби, остаточний відбір словника-мінімуму для студентів, які вивчають англійську мову для спеціальних цілей, не був здійснений. У статті розглядаються питання, пов'язані з кількісним та якісним складом словника-мінімуму англійської мови. Особливу увагу було приділено методам, підходам та принципам, які мають бути комплексно застосовані в процесі відбору словника-мінімуму.

Історія лінгвістики та методики викладання іноземних мов зареєструвала цілу низку методів і підходів до відбору та комплектування лексичних мінімумів. Серед них – дедуктивно-лексикографічний, інтуїтивно-прагматичний, тематично-понятійний, індуктивний, статистичний, змішаний або комбінований та інші. На нашу думку, найбільш плідним і ефективним, як з методичної, так і психомотивуючої точки зору, є комунікативний, точніше, комунікативно-індуктивний метод або підхід. Базуючись на дослідженнях, ми дійшли висновку, що відбору лексичного інвентарю з текстів мають передувати цілеспрямовані селективні роботи на комунікативному рівні – відбір письмових матеріалів (для рецептивної частини мінімуму) і відбір типових ситуацій спілкування (для репродуктивного мінімуму).

На кожному етапі відбору використовуються свої правила селекції. Наприклад, якщо статистичний принцип є ефективним у процесі обробки письмових джерел для пасивного запасу лексичних одиниць, то під час комплектування продуктивного словника ведучим має бути принцип ситуативно-тематичного моделювання, доповнений критеріями семантичної важливості, «наявності» понять (availability), відношення лексичної одиниці до певної лексичної мікросистеми.

Запропонований підхід передбачає використання диференційованих правил і процедур відбору, відповідних природі, характеру та призначенню функціонально-методичних класів лексики, що складають мінімум для конкретних умов навчання. Використання на аудиторних заняттях пробних матеріалів лексичного мінімуму, складеного на основі описаних процедур, викликало зацікавленість у студентів.

Надаючи загальну характеристику лексико-орієнтованого блоку форм роботи, що розвиває лексичний комунікатор, відмічаємо, що як на тренувально-підготовчій, так і на комунікативно-мовленнєвій фазі їм притаманні певні властивості.

1. Вони забезпечують планомірне, методично релевантне, згідно з типологічними труднощами й інформаційними потребами, поповнення лексичного запасу, яким володіють студенти;

2. Будь-які лексичні одиниці, які вводяться на тій чи іншій стадії навчального процесу, відпрацьовуються на комунікативному, контекстуально цікавому (на просунутому етапі – професійному) матеріалі;

3. Методичним апаратом блоку передбачається повторюваність лексичних одиниць з частотою, адекватній типології їхніх труднощів (learnability);

4. Всім комплексом форм роботи забезпечується формування так званого резервного словника (vocabulaire disponible).

Підсумовуючи все викладене вище, можна дійти висновку про діалектичний взаємозв'язок методичного та психомотивуючого аспектів системи навчання лексики – формування лексичного комунікатора. Чим більше коректна лінгвістична база лексичного комунікатора та способи його розвитку, тим сильнішим і стійкішим є їхній мотивуючий потенціал.

Ключові слова: відбір, підхід, словник, лексичний матеріал, кількісний та якісний склад.

Natalia VARIESHKINA,
 orcid.org/0000-0002-2184-1007
 Candidate of Pedagogical Sciences,
 Associate Professor at the Department of Foreign Languages № 1
 National University "Odessa Academy of Law"
 (Odessa, Ukraine) vareshkinanv@gmail.com

METHODOLOGICAL ASPECTS OF EFFECTIVE COMMUNICATOR FORMATION AS MEANS OF PROPER MOTIVATION LEVEL IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING

The purpose of the proposed article is to consider the problem of compiling a vocabulary minimum of English for teaching students at the Faculty of Humanities, as well as the methodological and psycho-motivational role that it should play in the structure of the educational process in learning a foreign language.

In the article we consider some of the methods, approaches, principles, and procedures for selecting a vocabulary minimum. The history of the methodology has recorded a lot of methods and approaches to the selection and acquisition of lexical minimums. Among them are deductive-lexicographic, intuitive-pragmatic, thematic-conceptual, inductive, statistical, mixed (combined) and other methods or approaches.

The most fruitful and effective, both from a methodological and psycho-motivational point of view, is the communicative (more precisely, the communicative-inductive) method/approach.

The "choosing" of lexical inventory from the texts should be preceded by targeted selective work at the communicative level – the selection of written materials (for the receptive part of the minimum) and the selection of typical communication situations (for the productive minimum).

At each stage and "site" of selection their own selection rules are used. So, if the statistical principle is suitable for processing written sources for a passive vocabulary of lexical units, then while completing a productive vocabulary, the leading principle should be the principle of situational-thematic modeling, supplemented by the criteria of semantic importance, availability of concepts, the relationship of lexical units to a certain lexical microsystem, etc.

Thus, the communicative approach involves the use of differentiated rules and selection procedures that are most consistent with the nature, characteristic and purpose of these functional and methodological vocabulary classes, which compose minimum for specific learning conditions. The use of sample materials of the training minimum, based on the described procedures, aroused great interest among students in classroom studies. Giving a general description of the lexis-oriented block of work forms developing lexical communicator, we should note that some qualities distinguish them both in the training-preparatory and in the communicative-speech phase.

1. They provide a systematic, methodologically relevant for typological difficulties and information needs, replenishment of the lexical vocabulary of students.

2. Any lexical units introduced at one or another stage of the educational process are practiced on communicative, contextually interesting (at an advanced stage – profession oriented) material.

3. The methodological apparatus of the block provides for repeatability of lexical units with a frequency adequate to the typology of their difficulty (learnability).

4. The whole complex of work forms ensures the formation of «so called» reserve/potential vocabulary (vocabulaire disponible).

Summing up the above, we can conclude that there is a dialectic interconnectedness of the methodological and psycho-motivational aspects of the vocabulary learning/teaching system – the formation of the lexical communicator. The more correct is the linguistic base of lexical communicator and the ways of its development, in a purely methodological aspect, the stronger and more stable is their motivational potential. Further perspectives of our research we see in development and compiling of a vocabulary minimum for students learning ELSP with the aim of using it in classroom and self-study to achieve better results in English.

Key words: approach, selection, vocabulary, formation, lexical material, qualitative and quantitative composition.

Постановка проблеми. Развитие разнообразных форм и технологий обучения иностранным языкам, изменения в социокультурном аспекте современной жизни влекут за собой изменение требований, которые общество предъявляет к высшему образованию в целом и к лингвистическому образованию в частности.

Нельзя не согласиться с Н. А. Аристовой, что «процес вдосконалення підготовки майбутніх фахівців в умовах сучасної освіти досить складний та зумовлений адекватністю мотивації навчальної

діяльності студентів цілям і завданням освітньої системи у ВНЗ» (Аристова, 2008: 5).

Однако мы можем наблюдать отсутствие у некоторых обучаемых «естественной» потребности в общении на иностранном языке. И тогда преподаватель должен непременно воспользоваться одним из важнейших факторов, стимулирующих процесс иноязычного речевого общения, а именно – мотивацией. Большую популярность в последние десятилетия получили установки гуманистической психологии А. Маслоу о мотивации

и самоактуализирующейся личности (Маслоу, 2011), а также работы З. Дорнье о мотивации студентов во время изучения второго либо иностранного языка (Dornyei, 1998; 2009). Мотивация как один из ключевых факторов, влияющих на успех в процессе изучения иностранных языков, признается как преподавателями, так и исследователями. «Without sufficient motivation even individuals with the most remarkable abilities cannot accomplish long-term goals, and neither are appropriate curricula and good teaching enough on their own to ensure student achievement» (Dornyei, 1998: 117).

Источники мотивации к обучению носят как внутренний, так и «внешний» характер. Понятно, что любые побудительные обстоятельства внешнего плана (например, необходимость или возможность общения с носителями языка) переходят в конечном счете в глубинные сферы человеческой активности, выступая затем в качестве сильного внутреннего мотивационного начала.

К внешним источникам мотивации можно отнести: 1) «интересность» и познавательность занятия, учебного процесса в целом; 2) личностные и профессиональные качества педагога; 3) успехи, непосредственно ощущаемые студентом в ходе овладения иноязычно-речевой компетенцией. Эти моменты особенно наглядно видны во время обучения иностранным языкам на базе интенсивных методов обучения, апеллирующих к резервным возможностям личности и коллектива обучаемых (Китайгородская, 1986).

Между тем «ощущение» успеха, прогресса в знаниях чаще всего наблюдается лишь тогда, когда обучаемый испытывает свободу при оперировании языковыми знаками высших порядков, что позволяет ему легко семантизировать высказывания, сверхфразовые единства, текст, где происходит произвольный прыжок из плана формы в царство содержания. Здесь смыкаются целенаправленные и «неорганизованные» усилия студентов с результатом, являющимся по сути психомотивационным подкреплением (motivation feedback).

Анализ исследований. Нет нужды говорить, что знание лексики как потенциально-информационного поля играет решающую роль. Отсюда создание эффективного по покрытию текстовых массивов и надежного по операции цепочки «языковая форма – смысл», равно как и «смысл – языковая форма», лексического коммуникатора является первой задачей методиста – организатора обучения.

«To understand a text, learners need to know words, and knowing a word involves knowing: its spoken and written contexts of use, its patterns with words of related meaning» (Carter, 2012: 43).

Под термином «лексический коммуникатор» мы понимаем специфический сектор общей речевой компетенции, ответственный за комплекс знаний, умений и навыков в нормативном словоупотреблении при смыслокодировании и в восприятии лексических единиц при смыслодекодировании. Термин «коммуникатор» как речеподражающее (психолингвистическое) устройство был впервые использован Э. П. Шубиным (Шубин, 1982). Несколько позже появились исследования, в которых изучаются психологические механизмы владения аспектным языковым материалом в рамках конкретного вида речевой деятельности, что, по сути, является детализацией понятия коммуникатора (Куклина, Рахман 1992).

Психолингвистические аспекты формирования у студентов лексического коммуникатора включают задачи: 1) овладения на уровне навыка продуктивным словарем-минимумом; 2) освоения на уровне умений рецептивным минимумом; 3) воспитания так называемого лексического «чутья», манифестирующего в объеме потенциального словаря (уровень знаний) (Петрушевская, 1987).

Собственно методические аспекты формирования лексического коммуникатора (далее – ЛК) предполагают: 1) проведение адекватного отбора и комплектования словаря-минимума для конкретных условий обучения (целевая установка, программа, набор учебных факторов); 2) разработку системного лексико-ориентированного блока упражнений, развивающих ЛК во всех основных видах речевой деятельности в рамках сложившейся или вновь конструируемой системы обучения.

Цель статьи. В данной статье предпринимается попытка рассмотреть некоторые вопросы составления словаря-минимума для студентов гуманитарного факультета университета, а также той методической и психомотивационной роли, которую ему надлежит сыграть в структуре учебного процесса по иностранному языку.

Изложение основного материала. Известно, что студенты, изучающие иностранный язык, наибольшие затруднения испытывают при овладении его лексической системой. В отличие от фонетической и грамматической систем, являющихся практически закрытыми, лексика языка представляет собой открытую, безграничную сферу в лоне любого естественного (живого) языка. В современном развитом языке насчитывается порядка 100 тысяч лексических единиц (далее – ЛЕ), появление которых в тексте кажется непредсказуемым, случайным (каковым оно, по сути, и является), причем, по наблюдениям статистиков речи, наиболее информативные части текста

обеспечиваются в первую очередь низкочастотными, или «редкими» словами.

Постоянное столкновение обучающегося с незнакомыми ЛЕ раздражает его, снижает мотивационный потенциал. Причем дальнейшее его продвижение в освоении программы, как кажется, не снимает этих проблем. Напротив, они обостряются, получая новый импульс, когда соискатели ученой степени переходят к работе с оригинальной научной литературой. Подтверждение этому мы находим и в исследованиях зарубежных лингвистов Д. Гарднера и М. Дейвиса. «Almost without exception, experts are calling for more explicit instruction of academic vocabulary, including more focused lists of «core» academic vocabulary, as well as lists specific to certain disciplines of education (e.g. history, philosophy, law and political science). Such lists are useful in establishing vocabulary learning goals, assessing vocabulary knowledge and growth, etc.» (Gardner, Davies, 2014: 306).

В свете сказанного значение надежного, эффективного словаря-минимума трудно переоценить. Комплектуя его, следует исходить из того, что каким бы обширным ни был словарь изучаемого языка, всегда можно выделить ядро, которое составляет важную и необходимую часть лексического коммуникатора каждого носителя языка, без которой осуществление языковой коммуникации невозможно.

Речь идет о словаре-минимуме, содержащем только ту лексику, которую следует усвоить в первую очередь при изучении любого иностранного языка в тех или иных условиях. Известно, что словарь-минимум может быть создан как для обучения языку «в целом», так и для общения с отдельными группами языкового коллектива (социальными, профессиональными, территориальными, возрастными и т. п.). Такие словари значительно различаются по своему объему и составу, так как в них могут быть включены терминология, социальная лексика, аргументация и т. д. Объем в таком случае может варьироваться от нескольких сотен (ср. Basic English) до многих тысяч единиц. Однако обязательное наличие в каждом из них ядерной части лексики обеспечивает возможность свободного общения между членами языкового коллектива.

Создание словарей-минимумов – относительно молодая отрасль лексикографии, однако о ней можно говорить как об отдельной дисциплине – учебной лексикографии (Морозенко, 1987), под которой В. В. Морковкин, например, понимает «комплексную лингвометодическую дисциплину, содержанием которой являются теоретические

и практические аспекты описания лексики в учебных целях» (Морковкин, 1994). Эту дефиницию следует существенно дополнить указанием на то, что в основе учебной лексикографии лежит научно обоснованный отбор, качество которого решает все дело.

Практика составления лексических минимумов свидетельствует о недостатках именно в этом аспекте: в предельно ограниченный минимум ЛЕ часто попадает «необязательная» лексика, в то время как крайне необходимая нередко остается за его пределами. Причины недостаточности многих словарей-минимумов в том, что в основе их создания используются главным образом «лингвоцентрические» принципы, т.е. положения, ориентированные на внутренние закономерности и механизмы языка, но оставляющие вне его внимания его коммуникативные характеристики и свойства, его главное назначение – служить средством общения.

Разрабатывая вопросы моделирования словаря-минимума, методист должен иметь ясность относительно: 1) учебных условий, определяющих количественные параметры словаря-минимума; 2) социально-коммуникативной позиции выпускника высшего учебного заведения – будущего специалиста, речевую компетенцию которого предполагается сформировать; 3) роль, которую в его общей речевой компетенции будут занимать основные виды речевой коммуникативной деятельности (в каком объеме, на каком материале).

Рассмотрим кратко указанные выше предпосылки формирования лексического минимума.

Первый вопрос: каким должен быть объем словаря-минимума? Методисты полагают, что для ведения беседы на обиходные темы может потребоваться знание 1000–1600 наиболее употребительных слов. Подробный обзор данной проблемы содержится в работе Б. А. Лapidуса (Лapidус, 1986). Несколько иначе решается вопрос о количестве ЛЕ, знание которых нужно для понимания письменного текста. В языке монографии, газеты, научно-популярных и литературно-художественных произведений мы встречаем значительное количество слов, которые в повседневном обиходе используются редко или вовсе не встречаются. Установленный для устной речи «критический» объем наиболее употребительной лексики (1000 ЛЕ) не в состоянии обеспечить понимание письменного текста, особенно специального.

Поисково-информативное понимание источника наступает, когда знакомыми являются 70% слов. Однако такое соотношение не представляется оптимальным, поскольку оно дает лишь общее,

приблизительное осмысление речевого произведения, неприемлемое для специального (например, юридического) текста. Данные словаря сварки, например, показывают, что 3612 словоформ покрывают текст на 90% (Петрушевская, 1987: 123).

На объем словарного запаса студентов влияют условия обучения – длительность курса, количество аудиторных часов в неделю, метод обучения, качество и характер упражнений. Поэтому в процессе обучения возможны коррективы. ЛЕ активного запаса словаря-минимума (1600 ЛЕ) составляют его стабильное ядро. Состав остальных 1200 рецептивно усваиваемых слов, надстраиваемых над активным ядром (хотя они и принадлежат к наиболее существенным для понимания текста), может претерпевать определенные изменения, вызванные смещениями в формулировках целей обучения, колебаниями в сетке аудиторных часов, изменениями организационных форм обучения.

Поскольку обучение чтению направлено на достижение более или менее адекватного понимания, в тексте знакомых слов должно быть не менее 85%, что будет соответствовать пассивному словарю в 2500–2800 наиболее употребительных слов. Следует также иметь в виду, что к такому учебному минимуму студент добавит 500 ЛЕ, представляющих узкоспециальную терминологию (ср. подъязык юриспруденции: to accuse, advocacy, to allege, attorney, barrister, bill, burglary, convict, coroner, crime, courtroom, dock, evidence, forgery, guilty, investigate, jail, jury, law, legal, murder, offence, plaintiff, probation, prosecutor, rob, shoplifting, solicitor, trial, will, witness, etc.).

Рассмотрим теперь подходы, принципы и процедуры отбора словаря-минимума. История методики зарегистрировала целый ряд подходов к отбору и комплектованию лексических минимумов. Среди них – дедуктивно-лексико-графический, интуитивно-прагматический, тематико-понятийный, индуктивный, статистический, смешанный (комбинированный) и другие подходы (Скалкин, 1983).

Наиболее плодотворным и эффективным, как с методической, так и психомотивационной точки зрения, является коммуникативный, точнее коммуникативно-индуктивный, подход. Он был исследован и обоснован в работах В. Л. Скалкина. В основе этого подхода – точное определение социально-коммуникативной позиции выпускника высшего учебного заведения, в нашем случае – дипломированного специалиста (юриста).

Социопсихолингвистический подход к функционированию языка как объекта обучения (в частности, его лексической системы) позволяет точно

оценить текстообразующую роль тех или иных пластов минимума ЛЕ и тот коммуникативный декорум, который раскрывает их семантическую ценность и обуславливает их реальную роль в речевой деятельности. Ибо ЛЕ существуют не только в «тексте», но и в концентрической системе коммуникативных категорий, таких как сфера и вид общения, типичная речевая ситуация и др.

Таким образом, «высеванию» лексического инвентаря из текста должны предшествовать целенаправленные селективные работы на коммуникативном уровне – отбор письменных материалов (для рецептивной части минимума) и отбор типичных ситуаций общения (для репродуктивного минимума). В обоих случаях учитываются профессиональные и личностные интересы студентов, что уже на данной стадии должно обеспечить мотивационный компонент лексического запаса.

На каждом этапе и «участке» отбора используются свои правила селекции. Так, если статистический принцип пригоден при обработке письменных источников для пассивного запаса ЛЕ, то при комплектовании продуктивного словаря ведущим должен быть принцип ситуативно-тематического моделирования, дополненный критериями семантической важности, «наличности» понятий (availability), отношения ЛЕ к некоторой лексической микросистеме и т. д. Здесь могут найти применение комплексные принципы отбора.

Таким образом, коммуникативный подход предполагает использование дифференцированных правил и процедур отбора, в наибольшей степени соответствующих природе, характеру и назначению данных функционально-методических классов лексики, составляющих минимум для конкретных условий обучения (Яременко, 1989). Использование на аудиторных занятиях пробных материалов учебного минимума, составленного на основе описанных процедур, вызвало у студентов большой интерес.

Давая общую характеристику лексико-ориентированного блока форм работы, развивающих ЛК, отметим, что как в тренировочно-подготовительной, так и в коммуникативно-речевой фазе их отличают некоторые качества.

1. Они обеспечивают планомерное, методически релевантное по типологическим трудностям и информационным потребностям пополнение лексического запаса, которым владеют студенты;

2. Любые ЛЕ, вводимые на той или иной стадии учебного процесса, отрабатываются на коммуникативном, контекстуально интересном (на продвинутом этапе – профессиональном) материале;

3. Методическим аппаратом блока предусматривается повторяемость ЛЕ с частотностью, адекватной типологии их трудности (learnability);

4. Всем комплексом форм работы обеспечивается формирование так называемого резервного словаря (vocabulaire disponible) (Гугенейм, 1976).

Предложенная система позволяет на всех этапах работы по развитию у обучающихся ЛК постоянно иметь в виду психомотивационные аспекты обучения лексике. Раскрывая значение слов, преподаватель подключает лексический коммуникатор студента через смыслы и семантические поля отдельных пластов лексики к экстралингвистическому содержанию, имеющему познавательномотивационные характеристики. Это происходит по такой общей корреляционной схеме:

РЕАЛИИ ----- жизнь страны изучаемого языка;

ТЕРМИНЫ ----- новые данные, концепции юридической науки;

ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКАЯ ЛЕКСИКА ----- социально-экономическое, политическое положение в странах, регионах, в мире;

АНТРОПОНИМЫ ----- жизнь и деятельность выдающихся исторических личностей, политических деятелей и юристов той или иной страны;

ПРАГМОНИМЫ ----- деятельность зарубежных юридических корпораций, торговых, производственных и научно-исследовательских организаций.

Выводы. Подводя итог изложенному выше, можно сделать вывод о диалектической взаимосвязанности методического к психомотивационного аспектов системы обучения лексике – формирования лексического коммуникатора. Чем более корректна лингвистическая база ЛК и способы его развития в чисто методическом аспекте, тем сильнее и устойчивее их мотивационный потенциал.

Перспективу дальнейших исследований мы видим в разработке и создании словаря-минимума по английскому языку для студентов-гуманитариев с целью использования его в аудиторной и самостоятельной работе для достижения более высокого уровня владения иностранным языком.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Арістова Н. О. Формування мотивації вивчення іноземної мови у студентів вищих нелінгвістичних навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. ; Інститут вищої освіти Академії педагогічних наук України. Київ, 2008. 20 с.
2. Гугенейм Г. Некоторые выводы статистики словаря. *Методика преподавания иностранных языков за рубежом*. Москва : Прогресс, 1976. С. 299–305.
3. Китайгородская Г. А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам. Москва : Высшая школа, 1986. Изд. 2-ое. 103 с.
4. Китайгородская Г. А. Не только иностранные языки. *Метод активизации возможностей личности и коллектива 25 лет спустя*. Москва : Научно-образовательный центр «Школа Китайгородской», 2000. С. 7–12.
5. Куклина С. С. Ситуативно-функциональная обусловленность механизмов лексического навыка говорения. *Коммуникативный метод обучения иноязычной деятельности*. Воронеж, 1992. С. 36–47.
6. Лapidус Б. А. Проблемы содержания обучения языку в языковом вузе. Москва : Высшая школа, 1986. 144 с.
7. Маслоу А. Х. Новые рубежи человеческой природы. Москва : Смысл ; Альпина Нон-фикшн, 2011. 496 с.
8. Морковкин В. В. Типология филологических словарей. *Вестник Харьковского политехнического университета*. Харьков, 1994. № 19. *Vocabulum et vocabularium*. Вып. 1. С. 13–23.
9. Морозенко В. В. Типы учебных словарей по английскому языку для вузов неязыковых специальностей. *Иностранные языки в высшей школе*. Москва : Высшая школа, 1987. Вып. 20. С. 37–48.
10. Петрушевская Н. Н. Формирование и расширение лексического запаса для чтения специальных текстов. *Иностранные языки в высшей школе*. Москва : Высшая школа, 1987. Вып. 19. С. 121–126.
11. Рахман С. Е. Статус лексических навыков чтения. *Коммуникативный метод обучения иноязычной деятельности*. Воронеж, 1992. С. 58–65.
12. Скалкин В. Л. Коммуникативные основы отбора языкового материала для обучения устной иноязычной речи. *Коммуникативный метод обучения иноязычной речевой деятельности*. Воронеж, 1983. С. 21–27.
13. Скалкин В. Л. Основы обучения устной иноязычной речи. Москва : Русский язык, 1981. 248 с.
14. Шубин Э. П. Языковая коммуникация и обучение иностранным языкам. Москва : Просвещение, 1982. 351 с.
15. Яременко Г. И. К вопросу о репродуктивном лексическом минимуме для первого этапа обучения иностранному языку в техническом вузе (на материале английского языка). *Анализ содержания курса иностранного языка*. Томск. 1989. Вып. V. С. 112–119.
16. Carter R. *Vocabulary: Applied Linguistic Perspectives*. Routledge, 2012. 320 p.
17. Davies M., Gardner D. *A Frequency Dictionary of Contemporary American English*. Word Sketches, Collocates and Thematic Lists. Routledge, 2010. 368 p.
18. Dornyei Z. Motivation in second and foreign language learning. *Language Teaching*. 1998. Vol. 31. Issue 3. P. 117–135.
19. Dornyei Z., Ushioda E. The L2 Motivational Self System. Motivation, Language Identity and the L2 Self. *Multilingual Matters*. Bristol, 2009. P. 9–42.
20. Gardner D., Davies M. A new academic vocabulary list. *Applied linguistics*. 2014. Volume 35. Issue 3. P. 305–327.

REFERENCES

1. Aristova N. O. Formuvannya motivatsiyi vyvchennya inozemnoyi movy u studentiv vyshchyykh nelinhivistychnyykh navchal'nykh zakladiv. Avtoref. dys... kand. ped. nauk: 13.00.04. [Formation of motivation to learn a foreign language in students of higher non-linguistic educational institutions]. Instytut vyshchoyi osvity Akademiyi pedahohichnykh nauk Ukrainy. Institute of Higher Education of the Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. Kyiv, 2008. 20 p. [in Ukrainian].
2. Gougenheim G. Nekotoryye vyvody statistiki slovarya [Some findings of dictionary statistics] // Metodika prepodavaniya inostrannykh yazykov za rubezhom. Moscow: Progress, 1976. P. 299–305. [in Russian].
3. Kitaygorodskaya G. A. Metodika intensivnogo obucheniya inostrannym yazykam. [Methods of intensive teaching of foreign languages]. Moscow: Vysshaya shkola, 1986. 2nd Edition. 103 p. [in Russian].
4. Kitaygorodskaya G. A. Ne tol'ko inostrannyye yazyki. Metod aktivizatsii vozmozhnostey lichnosti i kollektiva 25 let spustya. [Not only foreign languages. Method of activating the capabilities of the individual and the collective 25 years later]. Moscow: Scientific and educational center "Kitaigorodskaya School", 2000. P. 7–12. [in Russian].
5. Kuklina S. S. Situativno-funktional'naya obuslovlennost' mekhanizmov leksicheskogo navyka govoreniya. [Situational-functional conditioning of the mechanisms of the lexical skill of speaking] // Kommunikativnyy metod obucheniya inoyazychnoy deyatel'nosti. Voronezh, 1992. P. 36–47. [in Russian].
6. Lapidus B. A. Problemy soderzhaniya obucheniya yazyku v yazykovom vuze. [Problems of the content of language training in a linguistic university]. Moscow: Vysshaya shkola, 1986. 144 p. [in Russian].
7. Maslow A. H. Novyye rubezhi chelovecheskoy prirody [New frontiers of human nature]. Moscow: Meaning; Alpina Non-Fiction, 2011. 496 p. [in Russian].
8. Morkovkin V. V. Tipologiya filologicheskikh slovarey [Typology of philological dictionaries] // Vestnik Khar'kovskogo politekhnicheskogo universiteta. No. 19. Vocabulum et vocabularium. Vyp. 1. Khar'kov, 1994. P. 13–23. [in Russian].
9. Morozenko V. V. Tipy uchebnykh slovarey po angliyskomu yazyku dlya vuzov neyazykovykh spetsial'nostey [Types of educational dictionaries in English for universities of non-linguistic specialties] // Inostrannyye yazyki v vysshey shkole. Moscow: Vysshaya shkola, 1987, vyp. 20. P. 37–48. [in Russian].
10. Petrushevskaya N. N. Formirovaniye i rasshireniye leksicheskogo zapasa dlya chteniya spetsial'nykh tekstov [Formation and extension of the vocabulary for reading special texts] // Inostrannyye yazyki v vysshey shkole. Moscow: Vysshaya shkola, 1987, vyp. 19, P. 121–126. [in Russian].
11. Rakhman S. E. Status leksicheskikh navykov chteniya [Status of lexical reading skills] // Kommunikativnyy metod obucheniya inoyazychnoy deyatel'nosti. Voronezh, 1992. P. 58–65. [in Russian].
12. Skalkin V. L. Kommunikativnyye osnovy otbora yazykovogo materiala dlya obucheniya ustnoy inoyazychnoy rechi [Communicative basis of the selection of language material for teaching oral foreign language speech] // Kommunikativnyy metod obucheniya inoyazychnoy rechevoy deyatel'nosti. Voronezh, 1983. P. 21–27. [in Russian].
13. Skalkin V. L. Osnovy obucheniya ustnoy inoyazychnoy rechi. [Fundamentals of the teaching of oral foreign language]. Moscow: Russkiy yazyk, 1981. 248 p. [in Russian].
14. Shubin E. P. Yazykovaya kommunikatsiya i obucheniye inostrannym yazykam. [Language communication and teaching of foreign languages]. Moscow: Prosveshcheniye, 1982. 351 p. [in Russian].
15. Yaremenko G. I. K voprosu o reproduktivnom leksicheskom minimume dlya pervogo etapa obucheniya inostrannomu yazyku v tekhnicheskoye vuze (na materiale angliyskogo yazyka) [On the reproductive lexical minimum for the first stage of teaching a foreign language at a technical university (based on English)] // Analiz soderzhaniya kursa inostrannogo yazyka. Vyp. V. Tomsk. 1989. P. 112–119. [in Russian].
16. Carter R. Vocabulary: Applied Linguistic Perspectives. Routledge. 2012. 320 p. [in English].
17. Davies M., Gardner D. A Frequency Dictionary of Contemporary American English. Word Sketches, Collocates and Thematic Lists. Routledge, 2010. 368 p. [in English].
18. Dornyei Z. Motivation in second and foreign language learning. // Language Teaching. Vol. 31, Issue 3. 1998, P. 117–135. [in English].
19. Dornyei Z., Ushioda E. The L2 Motivational Self System. Motivation, Language Identity and the L2 Self. // Multilingual Matters. Bristol, 2009. P. 9–42. [in English].
20. Gardner D., Davies M. A new academic vocabulary list. // Applied linguistics, Volume 35, Issue 3, 2014. P. 305–327. [in English].

УДК 378.016:[373.3/5.016:784.9]
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.3/30.212515>

Людмила ВАСИЛЕВСЬКА-СКУПА,
orcid.org/0000-0002-1989-7175
кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри вокально-хорової підготовки,
теорії та методики музичної освіти
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського
(Вінниця, Україна) lpvasylevska@gmail.com

Наталія ЛАНОВЕНКО,
orcid.org/0000-0001-9854-2120
викладач кафедри вокально-хорової підготовки,
теорії та методики музичної освіти
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського
(Вінниця, Україна) lannat831611@gmail.com

Ольга ЛАВРИНЧУК,
orsid.org/0000-003-1538-4919
старший викладач кафедри вокально-хорової підготовки,
теорії та методики музичної освіти
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського
(Вінниця, Україна) olav2110@gmail.com

Світлана БАСОВСЬКА,
orcid.org/0000-0002-8662-3887
викладач кафедри вокально-хорової підготовки,
теорії та методики музичної освіти
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського
(Вінниця, Україна) basovskalana@gmail.com

МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО РОЗВИТКУ СПІВАЦЬКОГО ГОЛОСУ УЧНІВ

Інтеграція в європейський простір вітчизняної вищої освіти та новий Закон «Про вищу освіту» вимагають від науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти пошуку шляхів удосконалення підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до здійснення музично-педагогічної, виховної, соціокультурної діяльності в закладах освіти, мистецьких та культурних позашкільних закладах. Саме вчитель музичного мистецтва має бути транслятором культурних національних та світових музичних цінностей, зокрема вокального мистецтва, на цій основі виховувати національно свідоме молоде покоління, з високим рівнем моральних, творчих, духовних якостей. Спів є улюбленим видом музичної діяльності школярів та виступає основою системи музично-естетичного й національного виховання, що спрямовує особливу увагу на необхідність продуктивної методичної підготовки студентів-музикантів. Тому метою статті є обґрунтування методологічного аспекту розвитку співацького голосу у фаховій підготовці вчителя музичного мистецтва. З узагальненням досвіду провідних педагогічних шкіл сольного співу у статті розглядаються основні методи вокальної роботи для визначення типу голосу співака, постановки вокального дихання, прийомів голосоведення, вироблення однорегістрового звучання, розвитку внутрішнього слуху тощо. Вокальний педагог має застосовувати такі методи: концентричний, фонетичний, пояснювально-ілюстративний, мисленевого співу, порівняльного аналізу. Доцільно використовувати методи співу італійських викладачів кінця XIX початку XX століття (Д. Манчіні, А. Мелоккі); евристичні методи (метод синхронічного аналізу та діахронічний аналіз вокальних творів тощо).

Опанування студентами методів вокальної роботи сприятиме розвитку та збереженню дитячих голосів, художньо-творчому формуванню молодого покоління, вихованню людини культури.

Ключові слова: учитель музичного мистецтва, методи вокальної роботи, співацький голос.

Ludmyla VASYLEVSKA-SKUPA,

orcid.org/0000-0002-1989-7175

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,

Head of the Department of Vocal and Choral Training,

Theory and Methods of Music Education

Vinnitsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University

(Vinnitsia, Ukraine) lpvasylevska@gmail.com

Nataliia LANOVENKO,

orcid.org/0000-0001-9854-2120

Lecturer at the Department of Vocally-Choral Preparation,

Theory and Methodology of Musical Formation

Vinnitsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University

(Vinnitsia, Ukraine) lannat831611@gmail.com

Olha LAVRINCHUK,

orsid.org/0000-003-1538-4919

Senior Teacher at the Department of Vocally-Choral Preparation,

Theory and Methodology of Musical Formation

Vinnitsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University

(Vinnitsia, Ukraine) olav2110@gmail.com

Svitlana BASOVSKA,

orcid.org/0000-0002-8662-3887

Lecturer at the Department of Vocally-Choral Preparation,

Theory and Methodology of Musical Formation

Vinnitsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University

(Vinnitsia, Ukraine) basovskalana@gmail.com

THE METHODOLOGICAL ASPECTS OF DEVELOPING THE SINGING VOICE OF A MUSICAL ARTS TEACHER TO BE

Inasmuch as Ukraine integrates into the European Union, the same goes for Ukrainian higher education. A new Higher Education Act demands that higher education teachers and graduate researchers find new ways to further improve their students' skills. College and university graduates ought to be ready to work at educational establishments and out-of-school educational institutions. A musical art teacher ought to be the one who conveys the treasures of Ukrainian and European music to the rising generation. In particular, vocal music and singing appears to be quite effective in the upbringing of the next generation, should one care to raise our youngsters with the proper moral fiber. By all means singing is the favourite kind of student's musical activity. So it can be used to form their cultural, moral, ethical, and aesthetic values. That should draw the higher education teachers' attention to the necessity of a more productive musical student training and a methodological research on the subject. That's why the research objective of this article is to substantiate the methodological aspects of developing the singing voice of a musical arts teacher-to-be. An information on various aspects of the methods of vocal training is summarized below. The main subjects dealt with in this article are: the determination of a type of student's singing voice; the methods of proper respiration, phonation, resonance, and articulation; developing the inner hearing, and so on. A vocal coach should turn the following methods to good account: concentric, phonetic, explanatory and illustrative, along with the methods of inner singing and comparative analysis, etc. It would be prudent to use the methods of vocal pedagogy developed by Italian voice teachers in the XIX and in the early part of the XX century, such as Giovanni Battista Mancini, Arturo di Giuseppe Melocchi, Giacomo Lauri-Volpi, et al. The heuristic methods are to be used too, e.g., the method of synchronic (synchronous) analysis and the method of diachronic analysis of vocal music, et al. Student's mastery of the methods of vocal coaching is one of the crucial elements of developing and protecting a child's voice. It's also an essential part of forming their cultural, moral, ethical, and aesthetic values.

Key words: *musical arts teacher-to-be, methods of vocal coaching and voice teaching, singing voice.*

Постановка проблеми. Модернізація вітчизняної системи освіти з метою інтеграції до світового освітнього простору передбачає пошук шляхів її вдосконалення, використання нових методів, сучасних технологій, які сприятимуть високоякіс-

ній підготовці фахівців, зокрема нової генерації педагогів-музикантів ХХІ ст. Актуальність такого завдання підвищується у зв'язку з переходом до нових стандартів навчання, що передбачають реалізацію принципів гуманізації, демократизації

освіти, методологічну переорієнтацію процесу навчання на розвиток творчої особистості студента та формування його професійної майстерності на основі компетентнісного підходу. У Законі України «Про освіту», Концепції виховання дітей і молоді в національній системі освіти увага акцентується на важливості опанування цінностей музичного мистецтва, зокрема національної пісенної культури, формування естетичної культури, художніх здібностей і моральних якостей особистості.

Реалізація цих завдань залежить від фахової майстерності педагога, його рівня сформованості методичної підготовки та її застосування в подальшій самостійній роботі. Пріоритетне значення в музично-педагогічній діяльності вчителя музичного мистецтва належить вокальній роботі, яка охоплює роботу з учнями у класі і позакласній соціокультурній діяльності (підготовка солістів до вокальних концертів, мистецьких проєктів, організація та керівництво хоровими колективами, вокальними ансамблями). Майбутній учитель музичного мистецтва має залучати молоде покоління до глибинного пізнання та спілкування із кращими зразками вокальних творів, формувати через емоційно-почуттєву сферу духовні якості школярів, художній смак та ціннісні орієнтації.

Відомо, що спів – це наймасовіший і найдемократичніший вид музичного мистецтва, основний вид діяльності в системі музично-естетичного та національного виховання особистості, її художньо-творчого та соціокультурного розвитку. Водночас виховання учнів на пісенному музичному матеріалі, зокрема з використанням народної вітчизняної пісні, сприятиме формуванню національної самосвідомості школярів, розвитку їхньої емоційності, естетичних смаків. Зрозуміло, що збагачення духовної культури розпочинається з культури сприйняття музичного твору, культури звукоутворення, культури виконання. Тому важливими завданнями вчителя музичного мистецтва є розвиток у вихованців музичних здібностей, формування вокальних і вокально-хорових навичок і умінь.

Водночас аналіз педагогічної практики засвідчує наявність суперечності між сучасними вимогами щодо соціокультурного розвитку молодого покоління та недостатнім використанням педагогами-музикантами методологічних аспектів провідних педагогічних шкіл сольного співу, сучасних евристичних методів для досконалої виконавської інтерпретації вокального твору.

Аналіз досліджень. Питання методології розвитку співацького голосу розглядають такі

науковці, як: В. Антонюк, Д. Аспелунд, П. Голубєв, В. Вотріна, А. Гладішева, Н. Гребенюк, Л. Дмитрієв, Д. Євтушенко, І. Колодуб, Д. Люш, А. Менабені, М. Микиша, В. Морозов, Ю. Юцевич; методика вокальної роботи з учнями висвітлена у працях А. Здановича, Г. Стулової, В. Доролюка, М. Сливоцького, Я. Кушки; удосконалення вокальної підготовки студентів досліджували Л. Василенко, О. Маруфенко й ін.

Висвітлюючи предметний аспект вокальної підготовки вчителя музичного мистецтва, науковці підкреслюють важливість знань про анатомічну будову голосового апарату, правильне визначення типу голосу, постановку вокального дихання, вироблення єдинорегістрового звучання, прийомів голосоведення, розвиток внутрішнього слуху й інтонаційної культури (Антонюк, 2007: 25).

Водночас готовність до здійснення вокальної роботи з учнями визначається рівнем сформованості методів вокальної роботи, які є сукупністю прийомів і способів, що сприятимуть вихованню та співацькому розвитку учнів.

Метою статті є обґрунтування методологічного аспекту у процесі підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва до розвитку співацького голосу учнів.

Виклад основного матеріалу. Основні методичні засади вокальної педагогіки висвітлювались у середині ХХ ст. у працях Л. Дмитрієва, П. Голубєва, Д. Євтушенка, М. Микиші й ін.

Погоджуємося з думкою Л. Дмитрієва, який підкреслював, що успіх у розвитку голосу залежить від майстерності педагога, який зможе знайти та застосувати такі засоби, навички й уміння, що сприятимуть найкращим результатам у звукоутворенні учня (Дмитрієв, 1968: 244).

Термін «метод» походить від давньогрецького слова “methodos”, що в перекладі означає «шлях», «спосіб пізнання». Методом навчання є сукупність прийомів і засобів, спрямованих на розв’язання навчальних завдань, які сприяють вихованню і розвитку учнів. Під методом співу професор вокалу Нерліх розумів спосіб правильної і цілеспрямованої обробки людського голосу, виведений із законів побудови голосового апарату, що сприяє співу згідно з вимогами мистецтва (Лаури-Вольти, 1972: 269). Учитель музичного мистецтва має досконало володіти методикою вокального виховання, використовувати прийоми, засоби відповідно до мети заняття, зважати на особливості співацької діяльності. До найбільш доцільних вокальних методів належать: концентричний, фонетичний, пояснювально-ілюстративний

у поєднанні з репродуктивним, метод внутрішнього співу (на підґрунті уявлень), порівняльного аналізу тощо.

Так, концентричний метод започаткував видатний російський композитор і вокальний педагог М. Глінка. Даний метод є універсальним і використовується з метою розвитку дорослих і дитячих голосів. За доцільними порадами видатного композитора та вокального педагога, слід удосконалювати натуральні тони, які виконуються без жодних зусиль. Вправи необхідно розпочинати від центра голосу, спостерігаючи за мовленням людини, поступово розвивати їх догори і вниз. Даний метод використовується в сучасній вокальній практиці з урахуванням таких умов: плавний спів без придихальної атаки; за вокалізації на голосний, наприклад *a*, повинна звучати чиста фонема; свобода голосоутворення; під час співу рот відкривати повільно, не робити шкідливих звуку зусиль; виконувати звук у середній динаміці; уміти виконувати звук рівним за силою голосом; чітко потрапляти в ноту, уникати «під'їздів» до неї; вокальні вправи будувати поступово: розпочинати від виконання одного звука в межах примарної зони, потім на двох, розташованих поряд, які слід поєднувати плавно; наступний етап – тетраборди як підготовчий етап до стрибків; далі стрибки з поступовим заповненням, арпеджіо і гами; варто уникати перевтоми, краще співати 15 хвилин з увагою, ніж 4 години без неї (Стулова, 2002: 56).

Одним із засобів налаштування голосового апарату учнів на той чи інший тип тембрового звучання є фонетичний метод. Викладачу під час вокальних занять варто враховувати індивідуальні особливості кожного учня, роботу над формуванням співацького голосу варто розпочинати з головної, яка налаштовує його на головне звучання. Даний метод доцільно використовувати для виправлення недоліків у вимові дзвінкх і глухих приголосних звуків, що залежить від місця їх утворення. Вони утворюють таку послідовність залежно від їх утворення від губ до гортані:

- дзвінки – **м, б, в, д, з, н, л, р, ж, г;**
- глухі – **п, ф, т, с, ц, ш, к, х.**

Зрозуміло, що приголосні звуки утворюються завдяки артикуляційним органам: зубам, кореню язика (його середині або кінцю), м'якому піднебінню. Виправляти недоліки варто за принципом послідовного використання у вокальних вправах сусідніх звуків із наданої вище таблиці.

Водночас значне місце у вокальній роботі з дітьми належить пояснювально-ілюстративному методу у взаємозв'язку з репродуктивним.

Сутність даного методу – в ілюстрації музичного матеріалу й поясненні вокально-технічних завдань учителем та виконанні почутого вокального твору учнем за принципом наслідування. З метою формування в дітей здібності аналізувати якість звучання співацького голосу варто використовувати як позитивний показ, так і негативний. Учні мають обрати кращий варіант і обумовити його переваги.

Метод «копіювання» аналізував італійський викладач Д. Манчіні. Щодо цього він наголошував: «Найлегший засіб пояснити помилку учня я бачу в копіюванні його голосу, тоді для нього буде зрозуміло, що означає співати носом, горлом або жорстким і важким голосом» (Кравченко, 1993: 243).

Одним із найбільш ефективних методів вокальної роботи є метод внутрішнього співу (на основі внутрішньослухових уявлень). Його використання має сенс на першому етапі навчання, адже він активізує слухову увагу, спрямовану на сприйняття і запам'ятовування звукового еталона для наслідування. Мисленневий спів навчає внутрішній зосередженості, зберігає голос від перевтоми під час повторення музичної фрази, розвиває творчу уяву, яка необхідна для виразності виконання, коли показ вчителя водночас супроводжується проспівуванням виконавцями «про себе». Він використовується на заняттях у різноманітних ситуаціях: під час розспівування, прослуховування музичного матеріалу, під час роботи над новими вокальними творами або повторення вже вивчених.

Даний метод є доцільним під час розспівування хорового дитячого колективу, зокрема використання вправ для розвитку співацького дихання, унісону, плавного, наспівного, округлого звуку, його вирівнювання та відчуття високої позиції звучання (Сідорова, 2017: 43)

Широке впровадження у вокальній методиці знайшов метод порівняльного аналізу, адже під час порівняння різноманітних прикладів звучання голосу діти навчаються сприймати окремі компоненти вокальної техніки, відрізнити правильне звукоутворення від неправильного. Даний метод можна використовувати з метою оцінювання співу інших учнів, обговорення записів вокального виконання співаків. Результатом його використання є розвиток музичного сприйняття учнів, яке поступово стає усвідомленим, поглиблюються вокально-слухові уявлення про якість співацького звука і засоби його утворення. Водночас активно розвиваються мисленневі здібності, вокальний слух і художні смаки.

Спираючись на ідеї традиційної італійської школи *Bel Canto*, вокальний педагог Артуро Мелоккі побудував свій метод ларінгальної школи співу. На його думку, глотка співака має бути відкритою, звільненою, гортань – у низькому положенні, що дає можливість розвивати об'єм і силу голосу. Розспівування голосу видатний педагог розпочинав із голосної «у» за збереження широкої глотки. Співаки його школи відчують голос між м'яким піднебінням і гортанню, їхні голоси звучать яскраво та виразно.

Окрім методів вокальної роботи, які сприятимуть розвитку вокально-технічної майстерності, важливе місце посідають методи, за допомогою яких формуються навички виконавської інтерпретації вокального твору. До них належать демонстрація твору за допомогою мультимедійної дошки, фонозапису, відеофільмів, комп'ютерних програм із виконанням видатних майстрів вокального мистецтва. Зрозуміло, що слухання аудіо- та відеоматеріалів, колективне обговорення виконавських інтерпретацій кращих співаків світу сприяє усвідомленню студентами характеристики феномену «виконавська інтерпретація», що включає як об'єктивні показники (відображення стилістики написання твору, художнього задуму автора, типологічних рис художнього напрямку, художньо-виразальні засоби), так і суб'єктивні (індивідуально-неповторне відчуття твору виконавцем, індивідуальні характеристики голосу (тембр, політність, діапазон тощо), індивідуальність виконавської манери (звукоутворення, кантиленність звучання тощо)) (Пан На, 2013: 142–143). Варто водночас аналізувати якість звучання, прийоми, які використовує співак для передачі певного образного змісту твору. Таке методичне коментування дає можливість порівняти інтерпретації і вибрати власну. Водночас відпрацьовування навичок звукоутворення відбувається в тісному зв'язку з розвитком опорного дихання і м'язової свободи співака, а саме звільнення м'язів обличчя, щелепи, губ, шиї, що є важливою умовою для формування вокального звуку й захисту голосових зв'язок від перенапруження, тобто їх збереження.

У процесі виконавської інтерпретації вокальних творів доцільне використання проблемно-пошукових методів, які активізують інтерес вокалістів до вивчення, виконавського тлумачення музичних творів. Метод активізації зорових і слухових асоціацій потрібен у навчальній роботі тому, що за збудження того чи іншого нерва у свідомості виникають складні асоціативні зв'язки, які впливають на характер вокального звучання,

динаміку тембрального забарвлення. Емоційна природа вокальної музики спонукає до пошуку найкращих виразальних засобів, пошуку тембральних барв, властивих кожному виконавцю. Під час розучування вокальних творів доцільне застосування евристичних методів: інверсії, синектики, суб'єктивних вільних асоціацій, самовираження.

Евристичні методи (від грецького «*heurisko*» (евристика) – «відшукую», «знаходжу», «відкриваю») – це спеціальні методи аналізу, які ґрунтуються на використанні набутого досвіду, інтуїції, творчого мислення. До них належать методи вільних особистісних асоціацій і аналогій, що активізують творче мислення.

Так, під час роботи над виконавською інтерпретацією вокальних творів (наприклад, над образом українських народних пісень «Зоре моя вечірняя», «Взяв би я бандуру» та ін.) має звертатись увага на усвідомлення власних відчуттів виконавця відповідно до відтворюваного сюжету, емоційного переживання «життя» образу. Для цього варто використовувати методи вільних особистісних аналогій. Суть їх у тому, що кожний виконавець має «ідентифікувати» себе з художнім образом, рефлексивно осмислювати водночас власні почуття. На такому підґрунті усвідомлено будується виконавська інтерпретація музики та розвивається особистісний емоційний досвід. Це сприяє виникненню нових ідей інтерпретації музики на основі асоціативних зв'язків (Василевська-Скупа, 2014: 137–138).

Варто зазначити, що на вільних роздумах, інтуїції, абстрагуванні ґрунтуються методи синектики й інверсії. Так, останній метод ефективний у роботі над виконавською інтерпретацією вокальних творів. Як один з евристичних методів він орієнтує на пошук оригінального вирішення проблеми в новому, часто нетрадиційному напрямі. Метод інверсії ґрунтується на принципах дуалізму і діалектичної єдності протилежних поглядів творчого усвідомлення художнього образу. Евристичні методи особливо розвивають творче мислення, що, безперечно, важливо у тлумаченні художнього змісту вокального твору, його виконавської інтерпретації (Василевська-Скупа, 2014: 138).

До евристичних методів належить метод синхронічного аналізу та діахронічний аналіз музичних творів, розроблені вітчизняним науковцем О. Олексюк. Так, метод синхронічного аналізу музичних творів у процесі вокального навчання студентів передбачає аналіз вокального твору відповідно до характеристики стилю епохи, у якій він був написаний авторами поетичного тексту та композитором. У синхронічному аналізі

важливу роль відіграє художній стиль як сукупність головних ідейно-художніх особливостей мистецтва окремої епохи. Отже, стиль музичного твору відображає як загальні закономірності мистецтва, так і оригінальні риси творця. На думку О. Олексюк, «застосовуючи синхронічний аналіз, слід спиратися на знання, здобуті в курсах історії музики та культури, а також особистий досвід спілкування з різними мистецтвами» (Олексюк, 2001: 122). Синхронічний аналіз є близьким до художнього узагальнення, активізує творче мислення виконавця в пізнанні закономірностей естетики мистецтва певної доби, урахування типових рис, окреслення та відтворення у виконанні окремих типових деталей.

Діахронічний аналіз музичного твору більш складний, адже він не пов'язаний із конкретним художнім стилем. Це зіставлення художніх образів музики з образами інших видів мистецтв на основі «міжкультурних асоціацій». О. Олексюк наголошує, що «оволодіваючи навичками діахронічного аналізу, треба знати, що чим ширшими є міжхудожні асоціації, тим цікавішим та змістов-

нішим буде виконання музичного твору» (Олексюк, 2001: 123). Так, у процесі ознайомлення з вокальним твором К. Стеценка на слова Л. Українки «Стояла я і слухала весну» виконавцеві варто прочитати поетичні рядки, проаналізувати картини художників, які близькі образному змісту пісні. Художньому сприйняттю романсу, а потім виразному його виконанню сприяли поетичні рядки Є. Маланюка «Весна», картини українського художника С. Капрана: «Квітуча весна в селі», «Квітучий луг», «Весна. Терен цвіте».

Висновки. Отже, продуктивна методична підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва спрямована на формування у школярів особистої зацікавленості процесом вокального навчання, опанування практичних умінь для співацького розвитку та збереження їхнього голосового апарату. Водночас залучення до виконання кращих зразків вітчизняного та світового вокального мистецтва сприяє духовному й соціокультурному зростанню, формуванню національної свідомості молодого покоління, якому судилося творити добро у ХХІ ст.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антонюк В. Вокальна педагогіка (сольний спів) : підручник. Київ : ЗАТ «Віпол», 2007. 174 с.
2. Василевська-Скупа Л. Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва : монографія. Вінниця, 2014. 208 с.
3. Кравченко А. Секреты бельканто. Симферополь : Таврида, 1993. 45 с.
4. Лаури-Вольи Дж. Вокальные параллели. Ленинград : Музыка, 1972. 269 с.
5. Олексюк О. Сучасна музична освіта: інноваційний аспект. *Вісник Київського національного університету культури і мистецтв* : збірник наукових праць. Серія «Педагогіка». 2001. Вип. 5. С. 73–80.
6. Пан На. Методика роботи над виконавською інтерпретацією музичних творів у процесі вокальної підготовки педагогів-музикантів України та Китаю : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Одеса, 2013. 218 с.
7. Сідорова І., Пацкань І., Штепа Ж. Колективне музикування: хоровий клас та практикум роботи з хором : навчально-методичний посібник для викладачів та студентів мистецьких спеціальностей вищих педагогічних закладів освіти. Вінниця, 2017. 202 с.
8. Стулова Г. Теория и практика работы с детским хором : учебное пособие. Москва : Владос, 2002. 176 с.

REFERENCES

1. Antoniuk V. Vokalna pedahohika (solnyi spiv) [Vocal pedagogy (solo singing)] : pidruchnyk. Kyiv : ZAT "Vipol", 2007. 174 s [in Ukrainian].
2. Vasylevska-Skupye L. P. Formuvannya komunikativnoy kompetentnosti maybutnikh uchiteliv muzichnogo mistetstva [Formation of communicative competence of future teachers of musical art] : monografyia. Vinnytsia : LLC "Planer" Ltd, 2014. 208 s [in Ukrainian].
3. Kravchenko A. M. Sekrety belkanto [Secrets of belcanto]. Symferopol : Tavryda, 1993. 45 s. [in Ukrainian].
4. Lairy-Voly Dzh. Vokalnye paralely [Vocal parallels]. L.: Muzyka, 1972. 269 s. [in Russian].
5. Oleksiuk O. M. Suchasna muzychna osvita: innovatsiinyi aspekt [Modern music education: an innovative aspect]. *Visnyk KNUKiM* : zb. nauk. prats. Ser. Pedahohika. 2001. Vyp. 5. S. 73–80 [in Ukrainian].
6. Pan Na. Metodyka roboty nad vykonavskoiu interpretatsiieiu muzychnykh tvoriv u protsesi vokalnoi pidhotovky pedahohiv-muzykantiv Ukrainy ta Kytaiu [Methods of working on the performance interpretation of musical works in the process of vocal training of music teachers of Ukraine and China] : dissertation Candidate of Pedagogical Sciences. Odesa, 2013. 218 s. [in Ukrainian].
7. Sidorova I. S., Patskan I. V., Shtepa Zh. V. Kolektyvne muzykuvannia: khorovyi klas ta praktykum roboty z khorom [Collective music making: choir class and choir workshop] : navchalno-metodychnyi posibnyk dlia vykladachiv ta studentiv mystetskykh spetsialnostei vyshchykh pedahohichnykh zakladiv osvity. Vinnytsia : FOP, 2017. 202 s [in Ukrainian].
8. Stulova H. P. Teoryia y praktyka raboty s detskyim khorom [Theory and practice of working with a children's choir] : uchebnoe posobyie. Moskva : VLADOS, 2002. 176 s. [in Russian].

УДК 378.147:81(045)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.3/30.212516>**Ольга ВАСИЛИШИНА,***orcid.org/0000-0003-0955-511X**асистент кафедри товарознавства, експертизи та торговельного підприємництва
Вінницького торговельно-економічного інституту
Київського національного торгово-економічного університету
(Вінниця, Україна) olga_vasilishina@ukr.net*

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ АКТИВНОЇ ОСОБИСТІСНОЇ ПОЗИЦІЇ СТУДЕНТА ЯК СУБ'ЄКТА НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті розглядаються психолого-педагогічні умови, за яких студент може зайняти активну особистісну позицію і якнайповніше розкритися як суб'єкт навчальної діяльності. Зазначено, що системою засобів виступають ситуації особистісно орієнтованої педагогічної взаємодії, що максимально орієнтовані на особистість студента і відображають усі умови й обставини педагогічної діяльності. Акцентовано увагу на тому, що ситуація особистісно орієнтованої взаємодії має не лише навчально-професійний, але й особистісно розвивальний характер. Представлено порівняльний аналіз стратегій управління, пов'язаних відповідно зі «знаннєвою» й «особистісною» орієнтаціями освіти. Розглянуто три групи моделей особистісно орієнтованої освіти: соціально-педагогічну; предметно-дидактичну; психолого-педагогічну. Особистісний рівень характеризується як ціннісний, сенсоутворюючий, мотиваційний, що розкриває призначення людини і її діяльності, тоді як пізнавальний можна розглядати як інструментальний, на якому вирішуються інформативно-пізнавальні завдання. Проте особистісний підхід не означає відмови від інформативних функцій освіти, оскільки тут завжди робиться акцент на розвиток особистісного ставлення до світу, діяльності, самого себе. Висвітлено особливості процесу підготовки фахівця в закладі вищої освіти: своєрідність цілей навчання; своєрідність об'єкта вивчення; високий рівень пізнавальної діяльності студентів; високий рівень мотивації учіння, високий рівень рефлексії студентів; обмеженість часу навчання. У контексті формування готовності до управлінської діяльності студентів – майбутніх менеджерів організації акцентовано увагу на основних функціях педагогічного процесу: освітній; виховній; розвивальній; методичній; аналітико-результативній; професійній.

Ключові слова: особистісна позиція, суб'єкт навчальної діяльності, студенти, викладачі.

Olga VASILISHINA,*orcid.org/0000-0003-0955-511X**Assistant at the Departments of Cargo Science, Expertise and Trade Entrepreneurship
Vinnytsia Trade and Economic Institute
of the Kyiv National University of Trade and Economics
(Vinnytsia, Ukraine) olga_vasilishina@ukr.net*

ENSURING AN ACTIVE PERSONAL POSITION STUDENT AS A SUBJECT OF EDUCATIONAL ACTIVITY

The article considers the psychological and pedagogical conditions under which the student can take an active personal position and fully reveal himself as a subject of educational activity. It is noted that the system of means are situations of personality-oriented pedagogical interaction, which are maximally focused on the student's personality and reflect all the conditions and circumstances of pedagogical activity. Emphasis is placed on the fact that the situation of personality-oriented interaction has not only educational and professional, but also personal development. A comparative analysis of management strategies related to the "knowledge" and "personal" orientations of education is presented. Three groups of models of personality-oriented education are considered: social and pedagogical; subject-didactic; psychological and pedagogical. The specifics of the personality-oriented approach are revealed, which consists in the fact that in the educational space of the personality the system of such life situations which require manifestation and development not only of cognitive, but also personal functions is reproduced. It is noted that the subjective position of the individual can be revealed only under the conditions of a holistic pedagogical process. The peculiarities of the integral pedagogical process are analyzed: purposefulness; bilateral character; creative character; dynamism; integrative nature. The personal level is characterized as a value, meaning-forming, motivational, revealing the purpose of man and his activities, while the cognitive can be considered as an instrumental, which solves informative and cognitive tasks. However, the personal approach does not mean abandoning the informative functions of education, because there is always an emphasis on the development of personal attitudes to the world, activities, oneself. The peculiarities of the process of specialist training in a higher education institution are highlighted: the originality of the learning goals; originality of the object of study; high level of cognitive activity of students; high level of learning motivation, high level of students' reflection; limited training time. In the context of the formation of readiness for management activities of students-future managers of organizations, attention is focused on the main functions of the pedagogical process: educational; educational; developmental; methodical; analytical and effective; professional.

Key words: personal position, subject of educational activity, personality, teachers.

Постановка проблеми. Сутність особистісно-гуманітарної парадигми вищої освіти полягає в тому, щоб пов'язати її гуманітарний потенціал із побудовою освітнього простору, що формує особистісні (сміслові, ціннісні, світоглядні) функції і властивості індивіда. Такий тип навчання передбачає створення навчальної ситуації, в якій від студента очікуються знання, проектні дії і, головне, рефлексія сенсу, цінності освітньої діяльності.

Аналіз досліджень. Теоретичний аналіз педагогічного досвіду (Г. Балл, І. Бех, Р. Гуревич, В. Ільїн, К. Касярум, К. Костюченко, Л. Максимчук, А. Мудрик, В. Сериков та інші) показує, що найбільш характерним чинником підвищення ефективності навчання у ЗВО є створення таких психолого-педагогічних умов, в яких студент може зайняти активну особистісну позицію і якнайповніше розкритися як суб'єкт навчальної діяльності. Без певного рівня активності людини, що відображається у свідомому ставленні до навчання, прагненні до навчальної взаємодії, не може відбутися акт пізнання. Тому має йтися про рівень і зміст активності студента, зумовленої тим або іншим методом навчання: активність на рівні сприйняття і розуміння; уяву і творче мислення; активність відтворення; створення нового; соціальної активності.

Відповідно до Концепції неперервної освіти, людина виступає як суб'єкт власного розвитку, включаючись у спільну діяльність із партнерами, що належать до тієї спільноти, що досить значуща для неї на тому або іншому етапі життя. Ця спільна діяльність визначає зміст, розподіл обов'язків, систему взаємних очікувань партнерів, тобто форму спільноти. Причому принцип спільної діяльності в даному разі зумовлює те, що викладач закладу вищої освіти організує спільну діяльність зі студентом на всіх основних етапах процесу навчання, а останній бере активну участь у цій діяльності. Отже, система взаємодій «викладач – студент», «студент – студент», «студент – група», «викладач – група» становить ядро професійної підготовки майбутніх фахівців.

Теоретичний аналіз педагогічного досвіду (Андрущенко, 2011; Бех, 2003; Брінклі, 2003; Кашманова, 2002; Ярмаченко, 1986) показує, що найбільш характерним чинником підвищення ефективності навчання у ЗВО є створення таких психолого-педагогічних умов, за яких студент може зайняти активну особистісну позицію і якнайповніше розкритися як суб'єкт навчальної діяльності.

Аналіз праць із проблеми формування готовності майбутніх менеджерів до управлінської діяльності дозволив виявити, що в наукових

дослідженнях спеціально не розглядаються ситуації педагогічної взаємодії як засіб формування готовності майбутніх менеджерів до управлінської діяльності.

Метою статті є аналіз шляхів забезпечення активної особистісної позиції студента як суб'єкта навчальної діяльності.

Виклад основного матеріалу. Під системою засобів ми розумітимемо систему ситуацій особистісно орієнтованої педагогічної взаємодії, що максимально орієнтовані на особистість студента і відображають усі умови й обставини педагогічної діяльності. Тобто ситуація особистісно орієнтованої взаємодії, у нашому розумінні, має не лише навчально-професійний, але й особистісно розвивальний характер.

Особистісно розвивальна ситуація – це особливий педагогічний механізм, що ставить студента в нові умови, які вимагають від нього нового стилю поведінки, осмислення, переосмислення попередньої ситуації (Товажнянський, 2007). На підставі цього висновку обґрунтовуємо вимоги до системи педагогічних засобів:

- засобом виступає весь комплекс педагогічних дій, тобто зміст навчання, методи, форми і прийоми, ставлення педагогів до студентів, соціальне середовище в навчальній групі тощо;
- низці засобів може відводитися головна роль у навчальному процесі залежно від виконання основних цілей і можливостей засобів у реалізації цих цілей;
- ситуації особистісно орієнтованої взаємодії у процесі формування професійної компетентності мають бути ситуаціями, що імітують умови міжособистісної взаємодії в управлінському процесі;
- відібрані засоби повинні мати, за можливості, великий спектр впливу на особистість студента і на рівень сформованості готовності до управлінської діяльності;
- на кожному подальшому етапі процесу професійної підготовки застосовуються ситуації більш високого рангу, тобто такі, що мають можливість більш цілісного впливу. Цей вплив ситуацій особистісно орієнтованої педагогічної взаємодії на кожному з етапів процесу формування готовності до управлінської діяльності майбутніх менеджерів підготовлений ситуаціями попередніх етапів, що актуалізували і закріплювали зв'язки компонентів професійної компетентності.

У дослідженнях учених із проблем управління (Андрущенко, 2011; Брінклі, 2003; Варій, 2007; Кашманова, 2002) представлений порівняльний аналіз стратегій управління, пов'язаних відповідно зі «знанневою» і «особистісною»

орієнтаціями освіти. Розглянемо ці парадигми освіти – технократичну, або «знаннево орієнтовану», і гуманістичну, або «особистісно орієнтовану». Перша парадигма розглядає освіту за аналогією із процесом пізнання: мета – зміст – засоби, як «квазідослідницький» процес. Особистісні аспекти зводяться до формування мотивації і пізнавальних здібностей. Друга парадигма передбачає таку організацію освіти, що зосереджена переважно на особистості того, хто навчається, його самобутності, унікальності, суб'єктивності.

Отже, «знаннева» й «особистісна» парадигми освіти відрізняються одна від одної за місцем, що відводиться в них особистості: або особистість є засобом, або метою. У реальності вони виступають двома взаємопов'язаними процесами, двома аспектами освоєння світу людиною.

Особистісний рівень характеризується як ціннісний, сенсоутворюючий, мотиваційний, що розкриває призначення людини та її діяльності, тоді як пізнавальний можна розглядати як інструментальний, на якому вирішуються інформативно-пізнавальні завдання. Проте особистісний підхід не означає відмови від інформативних функцій освіти, оскільки тут завжди робиться акцент на розвиток особистісного ставлення до світу, діяльності, самого себе.

У сучасній вітчизняній педагогічній теорії визначають декілька напрямів обґрунтування особистісно орієнтованої освіти. Так, наприклад, виокремлюють три групи моделей особистісно орієнтованої освіти: соціально-педагогічну (орієнтована на соціальне замовлення і з технологічного боку пов'язана з розвитком особистості «ззовні»); предметно-дидактичну (орієнтована на науково-предметний поділ знань, що необхідно засвоїти тим, що вчать; особистість тут представлена у формі врахування її переваг: типи завдань підвищеної або зниженої складності, спеціалізовані групи, профільні класи); психологічну (Варій, 2007).

Концепція, запропонована Є. Бондаревською, названа «психолого-педагогічною», і призначення цієї концепції в тому, «щоб перетворювати, шліфувати, збагачувати суб'єктивний досвід, реалізовувати принцип суб'єктності» (Бондаревська, 1997: 14).

Вітчизняний науковець Т. Кашманова пропонує поділ наявних моделей особистісно-розвивального навчання на «інструментальні», що зорієнтовані на забезпечення досягнення «запланованого» результату в розвитку особистості, і «культурологічні», побудовані на власній особистісній діяльності, рефлексії, самостійності

(Кашманова, 2002: 101). На її думку, «інструментальний» аспект передбачає своєрідну технологію врахування індивідуальних, психологічних, переважно когнітивних особливостей особистості, навчання на рівні методики, а не моделі процесу. «Культурологічний» підхід заснований на унікальності особистості, на забезпеченні умов для розвитку студента як суб'єкта навчальної діяльності, зацікавленого в самозміні і здатного до неї.

Виходячи із цього, особистісний підхід в освіті є провідною тенденцією сучасної педагогічної теорії і практики. Незважаючи на різноманітність уявлень про особистісно орієнтовану освіту, специфіка її полягає в тому, що в освітньому просторі особистості відтворюється система таких життєвих ситуацій, які потребують прояву і розвитку не лише пізнавальних, але й особистісних функцій (Бех, 2003: 9).

Вивчення історії розвитку різних підходів до розуміння сутності педагогічного процесу свідчить про те, що пошук адекватних уявлень про нього як про цілісність, тобто максимальну орієнтованість на всебічний розвиток особистості, не отримував у вітчизняній науці однозначного рішення, що пояснюється складністю явища, яким виступає педагогічний процес (Ярмаченко, 1986: 8).

В освітньому процесі визначають внутрішній і зовнішній аспекти, що певним чином співвідносяться: «внутрішній зміст освітнього процесу полягає в саморозвитку організму; передача найважливіших культурних надбань і навчання старшим поколінням молодшого є тільки зовнішнім аспектом цього процесу, що прикриває саму сутність його» (Ярмаченко, 1986: 158), причому «навчання, освіта, привчання, виховання, настанова, умовляння, покарання й інші подібні численні слова означають різні властивості, методи, прийоми і засоби одного великого цілого – педагогічного процесу» (Ярмаченко, 1986: 159).

Аналіз педагогічних літературних джерел свідчить, що автори сучасних концепцій єдині в думці: розкрити суть педагогічного процесу і виявити умови набуття ним властивостей цілісності можна тільки на основі методології системного підходу. Водночас варто розглядати педагогічні об'єкти як системи, тобто визначити склад, структуру й організацію основних компонентів; встановити провідні взаємозв'язки між ними; виявити зовнішні зв'язки системи; виокремити головну систему; визначити функції системи, її роль серед інших систем; встановити на цій основі закономірності і тенденції розвитку системи в напрямі

її цілісності. Отже, цілісність завжди має сенс тільки стосовно системних об'єктів, яким і є педагогічний процес (Варій, 2007).

Розглядаючи цілісний педагогічний процес як систему, визначимо властиві йому характеристики: цілеспрямованість – провідна мета полягає в підготовці фахівця, формуванні його особистості, таких якостей, що сприятимуть продуктивній професійній діяльності; двобічний характер – у педагогічному процесі завжди можна виокремити діяльність двох основних суб'єктів – викладача і студента; творчий характер – ця характеристика за своєю глибинною сутністю вимагає креативності як від викладача, так і від студентів, що проявляється в оновленні змісту, форм, методів освітньо-виховної діяльності педагога і пізнавальної діяльності студентів; динамізм – педагогічний процес є явищем, що розвивається, йому властиві зміни змісту, дій суб'єктів цього процесу і самих суб'єктів; цілісність – будучи інтегруючою характеристикою педагогічного процесу, вона передбачає, що всі його компоненти перебувають в узгодженому зв'язку і підпорядковані єдиній меті (Ярмаченко, 1986).

Цілісному педагогічному процесу присвячено багато праць вітчизняних учених (Бех, 2003; Бондаревська, 1997; Брінклі, 2003; Ярмаченко, 1986: 36). Цілісність педагогічного процесу вони потрактовують як сукупність необхідних і достатніх умов його існування. Цілісність описується через інтеграційні або системні властивості педагогічного процесу, функції, що виражають його, зумовлені цілеспрямованими діями суб'єктів, об'єктивними і суб'єктивними умовами.

М. Ярмаченко ввів поняття «рівні цілісності», що відображають міру реалізації педагогічного процесу, його особистісно-розвивальних функцій і виховних можливостей (Ярмаченко, 1986). Основна практична вимога цілісного підходу, за М. Ярмаченком, полягає в тому, що кожен локальний педагогічний процес має педагогічну цінність тільки тоді, коли робить внесок «у ціле», у розвиток провідних соціально-моральних властивостей особистості. Відповідно до цього, у цілях педагогічної діяльності має бути представлений зв'язок ситуативних, процесуальних новоутворень зі змінами у провідних життєво визначальних інтеграційних якостях особистості. Для того, щоб цілісний педагогічний процес виконував ефективно свої функції, він повинен мати певну внутрішню будову, структуру. Ця структура визначає деякий склад компонентів (статична структура) і послідовність фаз процесу, що зумовлюють запланований результат

та необхідні новоутворення в особистості (динамічна структура) (Ярмаченко, 1986: 189).

У структурі кожного процесуального компонента виокремлюють: мету, завдання, зміст, методи, засоби, форми, результат. Ці елементи мають універсальний характер, оскільки властиві будь-якій діяльності. Їх можна іменувати як цільовий, змістовний, організаційно-діяльнісний і аналітико-результативний компоненти педагогічного процесу (Андрущенко, 2011).

Педагогічний процес закладу вищої освіти, усі його структурні компоненти ведуть до внутрішніх змін: навченості; вихованості; інтелектуального, морального, емоційного розвитку; підвищення професіоналізму майбутнього фахівця будь-якого профілю. Як цілісне явище педагогічний процес має загальні стійкі зв'язки, закономірності, зміна або порушення їх призводять до дисгармонії в його організації.

Варто зазначити, що в педагогічному процесі закладу вищої освіти реалізуються, переплітаються і взаємодіють функції, за допомогою яких розвивається освітня діяльність, компоненти якої взаємно впливають один на одного, змінюються самі та змінюють інші компоненти. Серед основних функцій педагогічного процесу визначають: освітню, призначення якої – підвищення рівня навченості студентів; виховну – формування переконань, цінностей, настанов, ідеалів, якостей особистості; розвивальну – розвиток різних сфер особистості (емоційно-вольова, сенсорна, інтелектуальна); методичну – відбір форм, методів, засобів, що певним чином вибудовують педагогічний процес, діяльність викладача і студентів; аналітико-результативну – аналіз, визначення рівня продуктивності педагогічного процесу, підбиття підсумків, розроблення нових завдань; професійну – об'єднання всіх компонентів педагогічного процесу, турбота про рівень професійної підготовки майбутнього менеджера (Андрущенко, 2011: 121).

Системотворчим чинником педагогічного процесу виступає його мета, що розуміється як багаторівневе явище. Відомий вітчизняний учений І. Бех уважає, що тільки коли навчальна мета стає особистісно значущою, студент починає сам організувати свою діяльність, спрямовану на досягнення навчальної мети, перетворюючись на суб'єкта навчальної діяльності. Проблемність підходу до системи «суб'єкт (педагог) – об'єкт суб'єктивних стосунків (студент)» полягає у складності постановки мети в навчальному процесі так, щоб вона і стала особистісно значущою, і спрямовувала б на активність студента (Бех, 2003: 142).

Якщо мета навчання – сформувати готовність студентів до виконання професійних функцій, то досягнення цієї мети повинні забезпечувати організація, зміст, технологія педагогічного процесу. Саме від того, що необхідно розвивати в суб'єктові (студентові), залежить постановка мети і пошук спеціальних шляхів організації педагогічного процесу, відбір відповідних методичних засобів і змісту навчання, визначення показників і способів виявлення ефективності. Варто враховувати, що досягнення мети у процесі навчання безпосередньо залежить від усіх компонентів педагогічного процесу і перебуває в тісному взаємозв'язку з ними.

Процес підготовки фахівця в закладі вищої освіти характеризується своїми особливостями: своєрідністю цілей навчання (формування знань, умінь, що забезпечують удосконалення професійної й управлінської діяльності); своєрідністю об'єкта вивчення; більш високим рівнем пізнавальної діяльності студентів; високим рівнем мотивації учіння, високим рівнем рефлексії тих, хто навчається; обмеженістю часу навчання (Брінклі, 2003: 65).

Педагогічна взаємодія, за твердженням А. Брінклі, Б. Десентс, М. Флемм, О. Сидоренка, означає «взаємну активність викладача і студентів і передбачає: педагогічний вплив; активне сприйняття педагогічного впливу; засвоєння інформації, її персоніфікацію; власну активність студента, яка виражається в його діях у відповідь і впливах на самого себе і на викладача» і є однією з умов ефективності перебігу педагогічного процесу (Брінклі, 2003: 17). Специфіка педагогічної взаємодії зумовлена тим, що в її процес залучені не лише індивідуально-психологічні особливості особистості педагога, але й особливості студентів, без яких діяльність викладача втрачає сенс. О. Сидоренко вважає (Брінклі, 2003: 104), що саме від емоційності педагога залежить успіх педагогічного впливу, вона мобілізує, спонукає до дій, активує розумову діяльність, концентрує увагу, позитивно впливає на пам'ять, навіює.

Науковці – прибічники особистісного підходу до організації професійної підготовки (Г. Балл, І. Бех, Є. Бондаревська, І. Зязюн, С. Подмазін, В. Сериков, В. Сластьонін, І. Якіманська й ін.) вважають, що за таких умов майбутній фахівець звикає діяти в обстановці реальної різноманітності ситуацій, що вимагають управлінських рішень, долає страх і невпевненість перед незліченною кількістю різних елементів поведінки, реакцій суб'єктів взаємодії.

Студент не об'єкт, не предмет впливу. Він партнер зі спільної діяльності, що сприяє його особистісному і професійному росту завдяки навчальній взаємодії, взаєморозумінню і співпраці (Бондаревська, 1997). Сутність професійної підготовки, як підкреслює Н. Андрущенко, полягає не в «пасивному засвоєнні готового досвіду або у прийнятті обставин, а в перетворенні їх, у перетворенні своєї діяльності, у самозміні» (Андрущенко, 2011: 7).

Цікава, на наш погляд, думка Т. Кашманової, яка пропонує розглядати педагогічну взаємодію з позиції різноманітних зв'язків, що встановлюються між суб'єктами: інформаційних, комунікативних, психологічних, методичних, організаційно-діяльнісних, управління і самоврядування. Тільки за таких умов педагогічний процес як модель діяльності передбачатиме взаємодію суб'єктів, що усвідомили власні цілі, зміст і методи як взаємодію ідеального і реального, внутрішнього і зовнішнього, причому «усвідомлення, що відбулося в ідеальному, внутрішньому, вступає у стадію реалізації діяльності в зовнішньому» (Кашманова, 2002: 18).

Для майбутніх фахівців зовнішніми є умови, що організуються викладачем, а для викладача – умови, що створюються студентами. Їхні відносини мають бути орієнтовані на найбільш ефективну взаємодію, на усунення перешкод у реалізації діяльності з того й іншого боку. Це можливо, якщо цілі узгоджені, тобто відбулося самовизначення, якщо внутрішній зміст орієнтований на збагачення завдяки спільним критеріям діяльності, якщо методи відповідають здібностям викладачів і студентів і покликані забезпечити розвиток майбутнього фахівця у процесі опанування способів діяльності. Моделі і технології педагогічного процесу розробляються відповідно до соціального замовлення, зокрема і за соціальним замовленням конкретної особи, причому їх інтеграція передбачає диференціацію (Варій, 2007: 101).

Висновки. Виходячи з того, що педагогічний процес спеціально організований і відбувається у спеціальних умовах, педагогічна взаємодія суб'єктів здійснюється в цілісному поєднанні навчання як спеціально організованого процесу засвоєння суб'єктом нових норм (соціокультурні), нової інформації, визнаної ним корисною і затребуваною; виховання як спеціально організованого процесу управління суб'єктом власними потребами (становлення професійної самосвідомості); розвитку як спеціально організованого процесу формування суб'єктом власних здібностей, опанування способів цивілізованої взаємодії з навколишнім світом.

Варто зазначити, що кожен із цих процесів забезпечує два інші (і забезпечується двома іншими), у чому і проявляється їхня єдність і цілісність: якщо навчання відбувається, то воно

і виховує, і розвиває. Отже, цей взаємозв'язок зумовлює внутрішні процеси зміни навченості, вихованості та розвитку особистості, причому не лише студента, а й викладача.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрущенко Н. Формування базових управлінських компетенцій у майбутніх менеджерів економічного профілю засобами інтерактивних технологій : автореф. дис. ... канд. пед наук. Вінниця, 2011. 20 с.
2. Бех І. Виховання особистості : у 2-х кн. Кн. 2 : Особистісно орієнтований підхід : науково-практичні засади. Київ : Либідь, 2003. 344 с.
3. Бондаревская Е. Гуманистическая парадигма личностно ориентированного образования. *Педагогика*. 1997. № 4. С. 11–20.
4. Брінклі А., Десантс Б., Флемм М. Мистецтво бути викладачем : практичний посібник / за ред. О. Сидоренка. Київ : Навч.-метод. центр «Консорціум з удосконалення менеджмент-освіти в Україні», 2003. 144 с.
5. Варій М., Ортинський В. Основи психології і педагогіки : навчальний посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2007. 376 с.
6. Моделі навчання : для студентів педагогічних спеціальностей / за ред. Т. Кошманової. Львів : Видавничий центр ЛНУ ім. І. Франка, 2002. Вип. 5. 22 с.
7. Педагогіка / за ред. М. Ярмаченка. Київ : Вища школа, 1986. 543 с.
8. Товажнянський Л., Романовський О., Пономарьов О. Особистісно орієнтоване проектування системи підготовки національної гуманітарно-технічної еліти. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2002. № 3. С. 40–47.

REFERENCES

1. Andrushchenko N. O. Formuvannya bazovykh upravlinskykh kompetentsii u maibutnikh menezheriv ekonomichnoho profilu zasobamy interaktyvnykh tekhnolohii [Formation of basic managerial competencies in future managers of economic profile by means of interactive technologies]: author's ref. dis. Cand. ped science. Vinnytsia, 2011, 20 p. [in Ukrainian].
2. Bekh I. Vykhovannia osobystosti: u 2-kh kn. Kn. 2. Osobystisno oriientovanyi pidkhid: naukovo-praktychni zasady [Education of personality: in 2 books. Book 2. Personality-oriented approach: scientific and practical principles]. Kiev. Lybid. 2003, 344 p. [in Ukrainian].
3. Bondarevskaya E. V. Gumanisticheskaya paradigma lichnostno-orientirovannogo obrazovaniya [The humanistic paradigm of personality-oriented education]. *Pedagogy*, 1997, № 4, pp. 11–20 [in Russian].
4. Brinkley A., Landing B. Flemm M. Mystetstvo buty vykladachem: prakt. posib. [The art of being a teacher: practice. way]. For order. O.I. Sidorenko. Kiev. Teaching method. Center "Consortium for Improving Management Education in Ukraine", 2003, 144 p. [in Ukrainian].
5. Varyi M. Y., Ortinsky V. L. Osnovy psykholohii i pedahohiky: Navchalnyi posibnyk [Fundamentals of psychology and pedagogy: Textbook]. Kiev. Center for Educational Literature, 2007, 376 p. [in Ukrainian].
6. Modeli navchannia (dlia studentiv pedahohichnykh spetsialnostei) [Models of education (for students of pedagogical specialties)]. For order. T.S. Koshmanova. Series: educational and methodical materials. Vip. 5. Lviv. LNU Publishing Center. I. Franko, 2002, 22 p. [in Ukrainian].
7. Pedahohika [Pedagogy]. For order. M.D. Yarmachenko. Kiev. High school, 1986, p. 543 [in Ukrainian].
8. Tovazhnyansky L., Romanovsky O., Ponomarev O. Osobystisno oriientovane proektuvannia systemy pidhotovky natsionalnoi humanitarno-tekhnichnoi elity [Personally oriented design of the training system of the national humanitarian and technical elite]. *Pedagogy and psychology of vocational education*, 2002, № 3, pp. 40–47 [in Ukrainian].

УДК 378.147.227

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.3/30.212518>**Алла ВЕЛІХОВСЬКА,**

orcid.org/0000-0002-8405-3075

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри методики професійного навчання

Миколаївського національного аграрного університету

(Миколаїв, Україна) velih@ukr.net

АКТИВНІ ФОРМИ І МЕТОДИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ ДО ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ КРИЗИ

Освітні стандарти третього покоління передбачають взаємозв'язок фундаментальної і практичної підготовки, вимагають додаткового оновлення змісту, форм, методів і засобів навчання у вищих навчальних закладах з позиції компетентнісного підходу. Автором статті розглянуто теоретичні та практичні особливості використання активних форм і методів підготовки майбутніх керівників аграрних підприємств до діяльності в умовах кризи. З огляду на те, що прояви кризи як системного явища зачіпають практично всі процеси й підрозділи підприємства, то антикризовому менеджеру доводиться розробляти стратегію виходу з кризи, здійснювати свою керівну діяльність, вибудовувати комунікації, взаємодіяти з усім колективом підприємства, представниками правоохоронних і контролюючих органів, замовниками продукції, постачальниками, клієнтами та іншими представниками суспільства. Такий значний обсяг завдань вимагає від керівника підприємства аграрного сектору економіки високої кваліфікації та психологічної стійкості, а також розуміння всього спектру наданих йому широких повноважень. Чим вищий ступінь готовності майбутнього керівника до здійснення своїх повноважень в умовах кризи, тим більший ступінь успішності його підприємства в майбутньому. Розуміння цих процесів сприяє мотивації майбутніх керівників щодо виховання готовності протидії кризовим ситуаціям і успішному виходу із цього стану. У статті описано досвід впровадження активних методів роботи зі здобувачами на практичних заняттях з «Психології управління» в Миколаївському національному аграрному університеті. До статті увійшли поради, що були розроблені здобувачами в ході роботи на практичних заняттях з «Психології управління», а саме: покроковий план виходу з кризових ситуацій; можливість використання мережевих сервісів для подолання кризи; правила поводження з клієнтською базою. У статті міститься перелік особливостей управління підприємством аграрного сектору в умовах кризи, що були виявлені, описані й обґрунтовані здобувачами. Надано результати дослідження щодо ефективності впровадження і використання активних форм здобуття освіти.

Ключові слова: активні форми навчання, психологічна підготовка, криза, стадії кризи.

Alla VELIKHOVSKA,

orcid.org/0000-0002-8405-3075

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor;

Associate Professor at the Department of Vocational Training Methods

Mykolayiv National Agrarian University

(Mykolaiv, Ukraine) velih@ukr.net

ACTIVE FORMS AND METHODS OF PSYCHOLOGICAL TEACHING OF FUTURE LEADERS FOR ACTIVITY IN CRISIS

The third-generation educational standards provide for the relationship between fundamental and practical training, require additional updating of the content, forms, methods and means of teaching in higher education institutions from the standpoint of the competency approach. The author of the article considers the theoretical and practical features of the use of active forms and methods of training future managers of agricultural enterprises to work in a crisis. Given that the manifestations of the crisis, as a systemic phenomenon, affect almost all processes and departments of the enterprise, the crisis manager has to develop a strategy for overcoming the crisis, carry out its management activities, build communications, interact with the entire staff, law enforcement and regulatory agencies, product customers, suppliers, customers and other members of society. Such a significant amount of tasks requires from the head of the agricultural sector of the economy of high qualification and psychological stability, as well as an understanding of the full range of broad powers granted to him. The higher the degree of readiness of the future leader to exercise his powers in a crisis, the greater the degree of success of his company in the future. Understanding these processes helps motivate future leaders to cultivate a readiness to deal with crisis situations and a successful way out of this situation. The article describes the experience of implementing active methods of working with applicants in practical classes on "Psychology of Management" at the Nikolaev National Agrarian University. The article includes tips that were developed by applicants during the practical classes on "Psychology of Management", namely: a step-by-step plan for

overcoming crisis situations; opportunities to use network services to overcome the crisis; rules for handling the customer base. The article contains a list of features of the management of the agricultural sector in a crisis, which were identified, described and justified by the applicants. The results of the research on the effectiveness of the introduction and use of active forms of education are presented.

Key words: *active forms of education, psychological training, crisis, stages of crisis.*

Постановка проблеми. Кризи є частиною життєвого циклу кожної організації, їх не можна уникнути. У ті часи, коли зміни торкаються цілих галузей і носять глобальний характер, у кризисні ситуації потрапляють більшість компаній.

Під час обговорення можливих сценаріїв виходу з кризи ми розуміємо, що складність кризової ситуації полягає в її динамічності. Криза – подія, протягом якої ми завжди відчуваємо дефіцит часу. Тому треба мати відповідну стратегію, яка включатиме ряд заходів, розроблених на перспективу, проте «законсервованих» на певний час. Криза накладає особливі обмеження на можливості компанії. Саме в умовах кризи важливою є роль керівника. Основна ідея керівництва в умовах кризи полягає у виявленні можливих ознак успіху і можливостей, які є в кожній організації.

З огляду на те, що прояви кризи як системного явища зачіпають практично всі процеси і підрозділи підприємства, антикризовому менеджеру доводиться проводити роботи, керуючи, взаємодіючи і комунікуючи, тією чи іншою мірою, з усім колективом підприємства. Такий значний обсяг завдань вимагає від керівника-менеджера високої кваліфікації та психологічної стійкості, а також надання йому широких повноважень.

Аналіз досліджень. Проблема психологічної підготовки майбутніх керівників аграрної сфери заслуговує на особливу увагу серед науковців, і незважаючи на той факт, що дана проблема спеціально не вивчалася, проте певні аспекти психології управління, зокрема в напрямі кризисного менеджменту, знайшли відображення в працях зарубіжних (Д. Веттен, Р. Велтон, Р. Дафт, Л. Девіс, А. Коул, Б. Карлоф, М. Мескон, Дж. В. Ньюстром, К. Фрайлінгер та ін.) та українських (О. І. Бондарчук, Л. М. Карамушка, Н. І. Клокар, Л. А. Колесніченко, П. В. Лушин, Л. Я. Малімон, О. А. Можвіло, Л. Е. Орбан-Лембрик, В. А. Семиченко, О. А. Філь, Н. М. Хміль, О. П. Щотка та ін.) учених. Аналізуючи ці праці, можна зробити висновок, що формування психологічної готовності керівників до роботи під час кризи є важливим складником професійної підготовки майбутніх керівників.

Підготовка майбутніх керівників до роботи в кризових умовах залежить від правильно організованого навчального процесу у вищих

навчальних закладах аграрного спрямування, що дозволить майбутнім керівникам бути професійно підготовленими, мотиваційно зрілими, конкурентноспроможними й адаптованими до роботи в умовах кризи, зокрема в аграрній сфері. Аналіз навчальних планів дозволяє нам зробити висновок, що сфера психологічної підготовки майбутніх керівників потребує додаткової уваги.

Мета статті – дослідження особливостей організації психологічної підготовки майбутніх керівників, зокрема з використанням активних методів роботи, до діяльності в умовах кризи на базі Миколаївського національного аграрного університету.

Виклад основного матеріалу. Змістовий компонент навчальної дисципліни повинен бути таким, щоб за результатами навчання досягти високої теоретичної і практичної підготовки майбутніх керівників. Це визначає пріоритет формування таких психологічних знань і практичних навичок, що дозволять майбутнім керівникам з достатнім рівнем упевненості вистояти в умовах кризи.

Найбільш ефективно, на наш погляд, це вирішується за рахунок доповнення традиційного навчання сучасними активними методами і формами роботи. За таких умов суб'єкт навчання має реальну можливість визначити зв'язок теорії і практики, самостійно отримати досвід використання знань із психології в умовах кризи, досвід виводу підприємства з кризи, що складатиме частину його професійної і життєвої картини знань. Важливо також, щоб навчальний матеріал і зміст практичних завдань відповідали рівню розвитку, віковим й індивідуальним особливостям здобувачів. Тобто таке навчання повинно бути: змістовним; практичним; доступним; наочним; креативним; цікавим; з використанням соціальних мереж тощо.

Відбір змісту курсів та їх подальше конструювання відбувалося на основі вимог до діяльності керівників аграрних підприємств в умовах кризи. Саме тому кожна тема розроблених курсів розглядається крізь призму особистості фахівця як керівника, тобто з урахуванням його управлінської діяльності.

Поставлена мета передбачає розв'язання цілої низки конкретних завдань. Для цього звернемо увагу на три аксіоми бізнесу:

– будь-яка робота повинна бути плановою, і кінцевий результат повинен бути максимально наближений до запланованого;

– будь-яка робота повинна бути виконана в заплановані терміни;

– винагорода за роботу повинна бути адекватною отриманому результату (докладеним зусиллям) (Гундарин, 2009: 3).

Від того, якими будуть перші кроки керівника, залежить доля організації і все, що стосується питання проходження кризи. Отже, кращий спосіб, у разі неможливості уникнути кризових подій, – це розпланувати, передбачити перебіг і наслідки. Звичайно, якщо це можливо. Проте, за свідченнями вчених, які вивчають поведінку керівників у кризових ситуаціях, навіть відомі корпорації з досвідченим штатом менеджерів часто зустрічають початок кризи як те, що «звалилося з неба». За даними досліджень, більше 80% менеджерів розцінюють кризу як щось раптове. Тоді як за оцінками незалежних експертів, які дослідили більш 50 тис. випадків, трохи менше 14% кризових подій виявилися такими, яких не можна було передбачити. Решта випадків – наслідки з вибуху «бомб», що тривалий час знаходилися у вибухонебезпечному стані (Хармстронг, 2014: 9). Тобто йдеться про те, що до діяльності в кризових ситуаціях можна і потрібно готувати ще в університеті.

Без входження в роль антикризового менеджера керівник не зможе залишитися психологічно стійким, тобто: проявляти всю свою волю до досягнення цілей; приймати на себе відповідальність, притаманну цій ролі; отримувати і використовувати делеговану йому, як кредит довіри, волю його замовника. А той у свою чергу не буде надавати такій людині вольовий інструментарій без прийняття взаємних зобов'язань (Ляшенко, 2012: 6).

Також у нових умовах дуже актуальними стають «нові» якості майбутніх керівників, а саме: «обмежений оптимізм» і «свідомий спокій». Перша якість відрізняється від звичайного оптимізму, адже передбачає більш ґрунтовний аналіз ситуації в поєднанні з чітким баченням наслідків ситуації. Друга часто властива керівникам, які володіють смиренністю, але не є безпорадними.

Психологічна стійкість – наявність психологічного ресурсу в людини, який вона має для долання життєвих негараздів, побудови та втілення в життя планів, налагодження та підтримання стосунків.

Оптимізм, надія, стійкість та адаптованість – ось чотири аспекти, що входять до поняття «психологічна стійкість».

– оптимізм: очікування майбутнього в позитивному напрямі;

– надія: непохитна впевненість у власні сили і засоби, необхідні для вирішення або перецікування критичної ситуації;

– стійкість: попри все рухатися далі, до поставленої мети, не падати духом;

– адаптованість: здатність індивіда пристосуватися до змін у навколишньому середовищі.

З метою мотивації майбутніх керівників щодо вдосконалення своїх професійних якостей вже на першому занятті ми аналізуємо стадії кризової ситуації в поєднанні з визначенням тих психологічних якостей, що дозволятимуть керівнику аграрного підприємства впоратися з ними. Такий підхід дає можливість оцінити кожному наявний «психологічний кейс» та спрямувати свою подальшу навчальну діяльність на формування відсутніх або сформованих неповною мірою вольових якостей.

Студенти повинні розуміти, в чому полягає відмінність управління за звичайних умов від діяльності в кризовій ситуації.

Керівнику аграрного підприємства в кризу необхідно швидко знайти нові драйвери росту продаж, відсікти затратні й малоперспективні, раніше визначені проекти розвитку і вирішувати нові, зі «швидким відданням», істотно скоротити витрати підприємства (у тому числі й через зниження затрат на працівників), підвищити його керованість аж до «ручного режиму управління». Словом, потрібно зробити багато того, що принесе підприємству перемогу над кризою: надасть імпульси розвитку, збереже імідж, захистить працівників, підтримає замовників продукції. Тому найважливішими якостями керівника в умовах кризи можна вважати холонокровність, спокій. Ці якості дозволяють вселяти впевненість у працівників, спокійно (проте швидко) думати й аналітично міркувати, приймати виважені рішення. На другому місці стоїть впевненість у власних силах і силах колективу.

До Топ-5 ми включили управлінську культуру, що базується на загальнолюдській культурі й на досконалому володінні всім набором управлінських технологій та інструментів. Далі йдуть організаторські навички, оскільки за кризових умов необхідно вміти гуртувати й надихати людей, налагоджувати й координувати їхню роботу, підтримувати ініціативу і втілювати всі ідеї в життя. На п'ятому місці знаходяться уміння вибудовувати партнерські стосунки з іншими керівниками і компаніями – спільні зусилля і проекти діють нові можливості, найважливіші в умовах кризи (Карамушка, 2011: 5).

Незалежно від того, які якості проявляє керівник до кризи, як би до нього не ставилися працівники, яких би до цього він не припустився помилок, варто пам'ятати: криза – момент істини для керівника, і тому необхідно забути весь старий

негатив (поведінка, звички, риси характеру, припущені помилки, лінь, нерішучість, повільність, гальмування тощо) і включити нове, продуктивне на час боротьби з кризою.

Шість стадій кризисної ситуації:

	Стадії	Дії	Якості керівника
1.	Спроба запобігання кризі	Скласти список всього, що викликає занепокоєння в діяльності підприємства (погодні або економічні умови, конкуренти, постачальники, команда тощо). Розглянути всі можливі критичні ситуації, оцінити можливі наслідки і витрати, що будуть потрібні для їх запобігання.	Цілеспрямованість, принциповість, наполегливість, рішучість, дисциплінованість, захопленість, здатність показати ці якості своїм підлеглим і вести їх за собою
2.	Підготовка до управління в умовах кризи	Розробка декількох антикризових сценаріїв діяльності підприємства, складених з урахуванням усього можливого спектру небажаних наслідків виникнення катастрофи.	Самокритичність, необхідна для усвідомлення своїх слабостей, і самоконтроль, необхідний для їх придушення
3.	Визнання кризи	Кризу необхідно визнати, проінформувати підлеглих, презентувати їм план виходу з кризи, оголосити правила, що діятимуть для кожного на час кризи.	Відповідальність, яку керівник повинен постійно відчувати, за моральний і фізичний стан своїх підлеглих, за результати діяльності колективу, який він очолює
4.	Стримування кризи	Припинити чути голоси радників і спокійно та неупереджено оцінити реальні проблеми з точки зору звичайної людини. Створити окремий спеціальний підрозділ, тобто спеціальний підрозділ, що займатиметься виключно питаннями розв'язання кризи. Вибудувати «бар'єр» між групою кризового управління (на чолі з керівником) і групою управління справами підприємства (під керівництвом топ-менеджера з оперативної роботи).	Спостережливість, аналітичність мислення, здатність до прогнозування ситуацій і результатів діяльності, оперативність і логічність пам'яті, стійкість і розподілення уваги
5.	Розв'язання кризи	Аналіз і оптимізація витрат, перегляд штатів, форм збуту готової продукції. У разі необхідності треба знайти нову велику ідею або переформатувати ту, що вже існує. Пробувати її запускати, відповідно до нових ресурсних можливостей.	Постійне поповнення й оновлення знань, уміння творчо і оперативно використовувати їх у кризових, зокрема екстремальних, ситуаціях
6.	Витяг користі з кризи	Ретельний аналіз наслідків, бачення нових можливостей, перегляд кадрової політики, введення нових напрямів діяльності	Міцне здоров'я

Особливістю прогнозування в антикризовому менеджменті є та обставина, що, на відміну від інших випадків, тут прогнозування носить практично постійний характер.

Сутнісною рисою антикризової кадрової політики управління є її раціональність і превентивність, що носять випереджальний характер, спрямований на запобігання кризових ситуацій і подолання трудових конфліктів. В умовах формування соціально орієнтованої економіки в Україні кадрова політика повинна бути демократичною за цілями, соціальною базою, механізмом і принципами управління персоналом. Політика управління персоналом повинна бути реалістичною, орієнтованою на сталий розвиток організації (Залогіна, 2004: 4). Анти-

кризову політику управління персоналом повинні відрізняти такі риси, як духовність і моральність, людяність і чесність, громадянськість, які проявляються в діяльності як керівників, так і рядових співробітників підприємства.

Принципи управління персоналом – правила, основні положення і норми, яким повинні слідувати керівники і фахівці в процесі управління.

1. До групи загальних принципів антикризового управління можна віднести такі принципи: принцип системності; принцип рівних можливостей; принцип поваги людини і її гідності; принцип командної єдності; принцип горизонтального співробітництва; принцип правової і соціальної захищеності.

2. До приватних принципів можна віднести: принцип обліку довгострокової перспективи організації; принцип інтеграції та згуртованості колективу; принцип участі співробітників у прийнятті рішень; принцип опори на професійне ядро кадрового потенціалу; принцип дотримання балансу інтересів керівників і підлеглих співробітників (Оборська, 2008: 7).

Таким чином, управління персоналом в умовах нестійкого, а часом і кризового стану підприємства являє собою різнобічну, ретельно сплановану і продуману діяльність, що спирається на систему науково обґрунтованих принципів, мистецтво і здоровий глузд підприємців і менеджерів.

Результатом розгляду й опису можливостей використання мережевих сервісів у період кризи став такий перелік порад, що був розроблений здобувачами в ході практичного заняття з відповідної тематики.

1. Чітко визначите місце інтернет-технологій у зовнішній комунікаційній політиці вашого підприємства.

2. Конкретизуйте ті інтернет-функції (інформативність, створення контенту, ведення статистики тощо), що необхідно використовувати для вирішення поставлених завдань.

3. Максимально визначитися з інтернет-комунікаціями, якими ви плануєте користуватися.

4. Оцініть рівень технічної готовності працівників вашого підприємства використовувати у своїй діяльності дані інтернет-комунікацій.

5. Майте чітку уяву, для чого вам потрібен сайт – для звичайної презентації компанії чи можливості роботи з численною цільовою аудиторією з метою просування в Мережі. У цьому випадку треба ознайомитися з портфоліо саме інтернет-проектів.

6. Заведіть корпоративний сайт та забезпечте його робочий стан (розміщення й оновлення інформації, ведення статистики, підтримки інтерактиву з відвідувачами).

7. Опікуйтесь просуванням вашого сайту, добивайтесь, щоб кількість відвідувачів мала стійку позитивну динаміку.

8. Організуйте тематичну розсилку, заведіть контакти з максимально можливою кількістю інформаційних джерел, як місцевих регіональних, так і всеукраїнських.

9. Вирішіть питання щодо створення і розміщення банерів (запускати рекламу хоча б у період виходу вашого продукту/послуг на ринок збуту з регулярністю не рідше раз на місяць).

10. Створіть собі три чи більше пакетів адрес, розмістіть їх у теці «Обране» (Наприклад: перше – регіональні інформаційні та галузеві

ресурси; друге – галузеві регіональні ресурси країни і світу; третє – сайти із загальними новинами за напрямом економічної тематики).

Як показав аналіз результатів упровадження сучасних методів у організацію проведення практичних занять з дисципліни «Психологія управління», у здобувачів освіти значно підвищилися такі рівні активності, як-от: активність відтворення, активність інтерпретації, творчість (Веліховська, 2019: 2).

У таблиці 1 наведено цифрові дані, що дозволяють зробити висновок про позитивну динаміку змін, що відбуваються в організації проведення практичних занять з дисципліни «Психологія управління».

Таблиця 1
Динаміка змін, що відбуваються в організації проведення практичних занять з дисципліни «Психологія управління»

Рівні активності	Компоненти	До	Після
Активність відтворення	розуміння	62%	94%
	запам'ятовування	21%	48%
	відтворення	34%	62%
	застосування знань у кризових ситуаціях	19%	27%
Активність інтерпретації	прагнення досягнути сенс досліджуваного	18%	41%
	встановлення зв'язків	23%	38%
	оволодіння способами застосування знань в умовах кризи	45%	79%
Творчість	спрямованість суб'єкта навчання до теоретичного переосмислення знань	33%	54%
	самостійний пошук вирішення проблем,	26%	44%
	інтенсивний прояв пізнавальних процесів	28%	34%

Використання активних форм психологічної підготовки здобувачів надало можливість спрямувати діяльність за такими напрямками:

1. Ранжування за різноманітними ознаками предметів та дій.

2. Оптимізація процесів і структур.

3. Проектування та конструювання об'єктів.

4. Вирішення інженерно-конструкторського, досліджуваного, управлінського та соціально-психологічного завдань.

5. Вибір тактик дій в управлінні, спілкуванні і конфліктних ситуаціях.

6. Демонстрація і тренінг навичок, уваги, вигадки, оригінальності, швидкості тощо (Веліховська, 2019: 1).

Для формування у здобувачів стійких знань і навичок дій у кризових ситуаціях організації практичних занять з дисципліни «Психологія управління» нами було використано такі активні форми роботи, як:

1. Робота в малих групах була спрямована на формування навиків вирішення спільних завдань шляхом творчого поєднання результатів індивідуальної роботи членів команди з поділом повноважень та відповідальності.

2. У ході розроблення власного проекту здійснювалася індивідуальна й колективна діяльність з відбору, розподілу і систематизації матеріалів із заданої теми, результатом якої саме і став бізнес-план аграрного підприємства.

3. Для аналізу конкретних ситуацій (case study) було підбрано реальні проблемні ситуації, що мають місце в роботі підприємств аграрного сектору області. Здобувачі не лише аналізували кризові ситуації, а й спільно шукали шляхи виходу з них.

4. Запропоновані ділові та рольові ігри дозволили здобувачам здійснювати рольову імітацію реальної професійної діяльності в умовах кризи з виконанням функцій фахівців аграрної галузі.

5. Використання елементів модульного навчання здійснювалося у вигляді: окремих модулів, автономних частин курсу, що були інтегрованими з іншими частинами курсу; блоків взаємопов'язаних курсів, що можна вивчати незалежно від іншого блоку дисциплін.

6. Мотивування здобувачів до успішного засвоєння знань шляхом виявлення зв'язків між конкретними знаннями і способами його використання в кризових ситуаціях здійснювалося в ході контекстного навчання.

7. Освітня діяльність, спрямована на розвиток у здобувачів вищої освіти когнітивного мислення, здатного висувати нові ідеї і побачити нові можливості, є частиною розвитку критичного мислення.

8. Елементами проблемного навчання стали реальні проблеми, з якими стикнулися здобувачі під час роботи над планом щодо виходу з кризи, що стимулювали майбутніх управлінців-аграріїв до самостійного пошуку й оволодіння знаннями, необхідними для вирішення конкретної ситуації.

9. Робота в групах стимулювала підвищення рівня індивідуального навчання, результатом якого стала успішно вибудована і реалізована власна освітня траєкторія на основі індивідуальної освітньої програми з урахуванням інтересів кожного здобувача освіти.

10. Бажання швидко знайти вихід із кризової ситуації для майбутнього підприємства мотивувало майбутніх управлінців-аграріїв опановувати

новий матеріал до знайомства з ним на лекційних заняттях («перевернутий клас»).

11. Пошук виходу з кризової ситуації стимулював використання знань із різних галузей (філософія, хімія, біологія, соціологія, право, математика, цифрові технології тощо), їх групування і концентрацію в контексті завдання, що потребувало вирішення (міждисциплінарне навчання).

12. Активізація пізнавальної діяльності здобувачів освіти за рахунок асоціації їхнього власного досвіду з предметом навчання дало можливість навчатися на основі досвіду.

13. Активне використання соціальних мереж, спеціальних сервісів, відповідних гаджетів з метою розширення доступу до ресурсів, збільшення контактної, проте дистанційної, взаємодії з викладачем, побудови індивідуальних траєкторій підготовки та об'єктивного контролю і моніторингу знань довели очевидність продуктивності використання цифрових технологій у навчальному процесі [8].

14. Використання технології побудови Карт Знань було спрямоване на візуалізацію і формування прийомів стратегічного мислення (Веліховська, 2019: 1)

Висновки. З метою одержання об'єктивних даних щодо ефективності психологічної підготовки здобувачів до роботи в умовах кризи на заняттях із психології управління нами було проведено анкетування. За результатами анкетування було визначено, що 82% надають перевагу діловій грі як одній з форм проведення практичного заняття. На противагу – лише 14% студентів надали перевагу лекціям-презентаціям, відеозаняттям – 4% та 2% залишилися прибічниками традиційних форм навчання. Найбільший відсоток (97%) позитивних відгуків отримав пункт, пов'язаний з використанням мережевих технологій на заняттях. Варто зазначити, що 28% здобувачів висловили бажання навчатися дистанційно. Причому, чим вище був курс тих, кого опитували, тим більша кількість позитивних відгуків. 89% здобувачів використовували електронні підручники під час підготовки до занять і лише 10% надали перевагу традиційним паперовим версіям підручників. 62% респондентів висловили бажання відвідувати вебінари, а 30% зайняли нейтральну позицію щодо відповіді на дане питання.

За час навчання здобувачами вищої освіти було виділено ряд особливостей управління підприємством у кризових умовах, а саме:

- кризи можна передбачати, очікувати і викликати;
- кризи у визначеній мірі можна прискорювати, випереджати, відсувати;

- до кризових ситуацій необхідно готуватись;
 - наслідки кризи можна пом'якшувати за рахунок своєчасного реагування на їх виникнення;
 - управління в умовах кризи вимагає особливих підходів, спеціальних знань, досвіду та мистецтва;
 - кризові процеси можуть бути керованими до визначеної межі;
 - процес виходу з кризи здатний прискорювати ці процеси і мінімізувати їхні наслідки.
- Таким чином, можна зробити висновок, що синтез активних форм психологічної підготовки майбутніх керівників на заняттях із психології управління до роботи в період кризи і традиційних методів навчання сприяють швидкій адаптації здобувачів вищої освіти до майбутньої професійної діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Веліховська А. Б., Курепін А. Б., Комісаренко К. М. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у освітньому процесі закладів вищої освіти. *Перспективна техніка і технології* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції молодих учених, аспірантів і студентів. Миколаїв : МНАУ, 2019. С. 132–134.
2. Веліховська А. Б. Психолого-педагогічні аспекти використання мейндремпінгу для моделювання індивідуальної освітньої траєкторії здобувачами вищої освіти спеціальності «Метрологія». *Інноваційна педагогіка*. 2019. № 11. С. 61–64.
3. Гундарин М. В. Книга руководителя отдела PR: практические рекомендации. 2-е изд., дополненное. Санкт-Петербург : Питер, 2009. 336 с.
4. Залогіна К. І. Антикризове управління промисловим підприємством в умовах перехідної економіки України : автореф. дис. ... канд. екон. наук : 08.06.01. Хмельницький, 2004. 20 с.
5. Карамушка Л. М., Москальов М. В. Психологічні умови підготовки майбутніх менеджерів до управління змінами в організації : монографія. Київ : Просвіта, 2011. 200 с.
6. Ляшенко Н. В. Причини виникнення, функції та вплив кризових явищ на управління підприємством. *Ефективна економіка* : Електронний журнал. URL: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=958>
7. Оборська С. В. Концептуальні засади формування системи антикризового управління промисловим підприємством. *Вісн. Нац. ун-ту «Львів. політехніка»*. Пробл. економіки та упр. 2008. № 628. С. 592–595.
8. Романишин Ю. Л. Інноваційні технології та інноваційні методи навчання у підготовці менеджерів-документознавців. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Modre_2011_2_33.pdf
9. Хармстронг Р. Уоррен Баффет. Как 5 долларов превратит в 50 миллиардов. Простые правила инвестора / пер. Натальи Яцук. Москва : Манн, Иванов и Фербер ; Эксмо, 2014. 352 с.

REFERENCES

1. Velikhovsa A. Viktoristannya informatsiyno-komunikatsiynih tehnologiy u osvithomu protsesy zakladyv vichoy osvity [The use of information and communication technologies in the educational process of higher education institutions] / Velikhovska A.B., Kurepin V.M., Komisarenko K.M. Perspektivna tehnika i tehnologiyi . 2019 r. // Materialy Mignarodnoy naykovo-practychnoy conferentsiyi molodyh uchenih, aspyrantyv i studentiv. M. Mykolayev, 2019. MNAU. P. 132–134. [in Ukrainian].
2. Velikhovsa A. Psihologo-pedagogichny aspekty vukorustannya maydmeppynghu dlya modelyuvannya individualnoy osvithoi traektoriyi zdobuvachamy osviti spetsialnosti "Metrologiya"[Psychological and pedagogical aspects of the use of mind mapping to model the individual educational trajectory of higher education students majoring in "Metrology"] / A. Velikhovska / Innovatsiyna pedagogika, № 11, 2019. P. 61-64. [in Ukrainian].
3. Gundarin M. V. Kniga rukovoditelya otdela PR: prakticheskie rekomendatsiy. [The book of the head of the PR department: practical recommendations] 2-e izd., dopolnennoe. SPb.: Piter, 2009. 336 c. [in Russian].
4. Zalogina K. I. Antikrizove upravlinnya promislivim pidpriemstvom v umovah perehidnoy ekonomiky Ukraini [Anti-crisis management of an industrial enterprise in the transition economy of Ukraine]: Avtoref. dis. kand. ekon. nauk: 08.6.01 / K. I. Zalogina. Hmelnic., 2004. 20 c. [in Ukrainian].
5. Karamuchka L. M. Psihologichny umovy pidgotovky maybutnih menedgeriv do upravlinnya zminamy v organizatsiy [The psychological conditions of preparation of future managers for change management in the organization] : Monografiya // Karamuchka L. M., Moskalyov M. V. K.: Prosvita, 2011. 200 c. [in Ukrainian].
6. Lyachenko N. V. Prichiny vineknennya, funktsiy ta vpliv krizovih yavich na upravlinny pidpriemstvom. [Causes, functions and impact of crisis phenomena on enterprise management] / Lyachenko N. V. // Electronniy jurnal "Efektivna ekonomika". URL: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=958>. [in Ukrainian].
7. Oborska C. V. Kontseptualny zasady formuvannya sistemi anticrizovogo upravlinnya promyslivim pidpriemstvom [The conceptual bases of formation of system of anti-crisis management of the industrial enterprise] / C.V. Oborska. // Visn. Natc. Un-tu "Lviv Politehnika" Probl. Ekonom ta upr. 2008. № 628. P. 592–595. [in Ukrainian].
8. Romanichin Y. L. Innovatsiynny tehnologiy ta innovatsiynni metody navchanniy u pidgotovtcy menedjeriv-dokumentoznavtciv [Innovative technologies and innovative teaching methods in the training of document managers]. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Modre_2011_2_33.pdf [in Ukrainian].
9. Harmstrong R., Uorrent Baffet. Kak 5 dollarov prevratyt v 50 milliardov. Prostie pravila investor [How to turn \$ 5 into \$ 50 billion. Simple investor rules]/ Robert Harmstrong; per. Nataliy Yacuk; M.: Mann, Ivanov I Ferber; Eksmo, 2014. 325 c. [in Russian].

УДК 78.471

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.3/30.212519>

Валентина ВІГУЛА,
orcid.org/0000-0003-0139-9917
заслужений працівник культури України,
викладач-методист
Ужгородського інституту культури і мистецтв
(Ужгород, Україна) vigula.valentina@gmail.com

ОСНОВНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ МАЙБУТНЬОГО ДИРИГЕНТА САМОДІЯЛЬНОГО КОЛЕКТИВУ І ЙОГО РОБОТА З РЕПЕРТУАРОМ

У статті схарактеризовано різні форми організаторської діяльності диригента, його комплексну роботу над розбором музичного твору. Звертається увага не лише на професійні якості молодого спеціаліста, але й на соціальні та психологічні передумови у процесі формування і функціонування виконавського колективу. Ідеться про налагодження творчого зв'язку між учасниками ансамблю, формування їхньої загальної музичної культури, художнього смаку і відчуття мистецького стилю. Описується підготовчий період і пропонується низка важливих складників, серед яких самостійна робота диригента, вивчення дотичних питань, опрацювання відповідної літератури про автора та розбір основних музично-виразових засобів твору, характерних особливостей жанру, а також передбачення виконавських труднощів.

Підкреслюється вагома і визначальна роль викладача-наставника, який покликаний дати належні теоретичні знання, сформувані вміння та практичні навички, а також розвинути всі вище перелічені професійні якості майбутнього спеціаліста – диригента і керівника аматорського народного ансамблю чи оркестру.

Висвітлюється один із підходів у вирішенні проблеми збереження інтересу до народного музичного мистецтва і підготовки керівників аматорських вокально-інструментальних колективів в умовах поліінформаційного медіапростору й інноваційних технологій. Окреслено один із найраціональніших шляхів збереження інтересу до професії майбутнього диригента аматорського колективу, зокрема, через зацікавлення творчістю композиторів-земляків. Практичним підкріпленням служить ознайомлення з окремими постатями композиторів Закарпатського регіону, представлення їхньої творчості та детальний розбір найцікавіших творів диригентського репертуару. У доступній формі та логічній послідовності у статті детально продемонстровано основні прийоми роботи диригента над вивченням партитури і розучування окремих партій. Не лише підкреслюються основні музичні засоби, як-от розмір, мелодична лінія, гармонічна мова, але й звертається увага на характер кожної нової частини, диригентський штрих, національні особливості народних мелодій.

Ключові слова: диригент, самодіяльність, аматор, народний оркестр, інструментальний жанр.

Valentyna VIHULA,
orcid.org/0000-0003-0139-9917
Honored Worker of Culture of Ukraine,
Teacher-methodologist
Uzhhorod Institute of Culture and Arts
(Uzhhorod, Ukraine) vigula.vaientina@gmail.com

THE MAIN FORMATION ASPECTS OF THE FUTURE CONDUCTOR OF AN AMATEUR GROUP AND HIS WORK WITH THE REPERTOIRE

The article deals with various forms of the conductor's organizational activity and his comprehensive work on the analysis of a music piece. Special attention is paid not only to the professional qualities of a young specialist, but also to the social and psychological prerequisites in the formation and working process of a performing group. They include such aspects as establishing creative relations among the members of the ensemble, forming their general musical culture, artistic taste and sense of style. The preparation period was described in the article and a number of important components were suggested, including the conductor's independent work, investigation of the related issues, work with the necessary literature about the composer and analysis of the major musical and expressive means of a music piece, genre peculiarities, as well as prediction of any difficulties during a performance.

It is emphasized that the role of a teacher-mentor is extremely significant and decisive because he is supposed to provide the appropriate theoretical knowledge and practical skills; in addition, he has to form and develop all the abovementioned professional qualities of the future specialist – the conductor and leader of an amateur folk ensemble or orchestra.

The research describes one of the approaches to solving the problem of preserving interest in folk music and training conductors of amateur vocal and instrumental groups under conditions of multiinformation media space and innovative technologies. One of the most rational ways to keep people interested in the future profession of an amateur group

conductor was described; in particular, it could be done through developing a person's interest in the creative work of his composers-compatriots. Getting familiarized with the Transcarpathian Region composers, presenting their creative work and a thorough analysis of interesting music pieces from the conducting repertoire serve as practical confirmation to this idea. The article demonstrates a simple and logical description of the main techniques in the conductor's work on studying the score and learning individual parts. It focuses not only on the principal musical means, such as the size, melody pattern, harmonic language, but also on the manner of each new part, the conductor's personal touch, national features of folk melodies.

Key words: conductor, amateur performance, amateur, folk orchestra, instrumental genre.

Постановка проблеми. Сьогодні потреба більшої уваги до розвитку самодіяльного народно-інструментального жанру, оскільки низка оркестрових колективів припиняють своє функціонування. Причиною є втрата зацікавленості до музикування, яку має безперервно стимулювати й аргументовано підтримувати керівник, тобто диригент ансамблю. Покращити ситуацію може цілеспрямована і належна підготовка молодих спеціалістів високого рівня, які забезпечать середні навчальні заклади фаховими викладачами, а мистецькі колективи кваліфікованими художніми керівниками. Ключем до вирішення цієї проблеми може стати акцент на народній музиці того чи іншого регіону України. Адже мелодія, яка звучала з дитинства, чи то автентична, чи в жанрі обробок, написаних місцевими композиторами, завжди буде привертати увагу кожного на підсвідомому рівні.

Аналіз досліджень. Є багато ґрунтовних праць українських і закордонних видатних митців: М. Малька (Малько, 1965), І. Мусіна (Мусин, 2007), М. Колесси, а також Р. Вагнера, Г. Берліоза, Б. Вальтера, що висвітлюють найголовніші аспекти процесу навчання диригуванню: мануальну техніку, роботу над опанування партитури, особливості репетиційного процесу тощо. Але всі вони призначаються для вже сформованих диригентів та музикантів, які практикують, із відповідним мистецьким досвідом.

Мета статті – ознайомлення з посталями й окремими творами закарпатських композиторів найрізноманітніших стилів, під кутом зору диригентської спеціальності, що сприятиме ефективнішій діяльності молодих фахівців.

Виклад основного матеріалу. Для професійного виконання музичного твору і максимального втілення авторського задуму, окрім необхідних практичних умінь і навичок, диригент повинен проявити широкий спектр дотичних знань. Він має ознайомитись із творчим стилем композитора та його еволюцією, із загальною жанровою палітрою композитора, визначити місце даного твору в його творчій спадщині й оцінку сучасників. Розпочати варто з детального аналізу всіх виразових засобів твору – мелодії, гармонії, ритму, музичної форми, інструментовки. Також можна прослухати

записи, порівняти різні інтерпретації. Важливим компонентом підготовчого етапу стає вдумливе опрацювання наявної літератури. Лише такий комплексний підхід у вивченні партитури приведе до потрібного результату та формування індивідуального мистецького почерку диригента.

Керівник самодіяльного оркестру народних інструментів стверджує себе і свою диригентську майстерність здебільшого в організаційних та педагогічних формах впливу на колектив: «Специфіка діяльності диригента вимагає від нього різноманітних здібностей: виконавських, педагогічних, організаторських» (Мусин, 1967: 7). Успіх його роботи значною мірою залежить від реалізації виховної функції з виконавцями та продуктивності репетиційної праці. Найважливішим пунктом є наявність творчого контакту з людьми й особисте зацікавлення всіх учасників колективу. Професійна майстерність, тобто якість диригування, здатність охопити риси авторського задуму та впевнено розкрити їх у своїх диригентських діях, відходить на другий план.

У процесі навчання керівник оркестру народних інструментів розкриває учасникам роль диригента як організатора, педагога, вихователя і керівника самодіяльного оркестру, як художника-виконавця, як просвітителя і пропагандиста музичного мистецтва, який збагачує духовну культуру нації: «Майбутній спеціаліст-диригент – це керівник, наставник, вихователь цілого колективу виконавців» (Іванов-Радкевич, 1973: 12).

Навчально-виховна робота в самодіяльному оркестрі народних інструментів охоплює велике коло питань, основною метою яких є підняття музичної і загальної культури всіх членів колективу.

У зв'язку з такими особливостями варто виділити основні завдання, які стоять перед керівником:

- поглибити музичну грамотність і виконавську культуру учасників оркестру доповненням музично-теоретичних знань практичними навичками;
- підняти загальну культуру оркестрантів, розширити загальний музичний кругозір і розвинути художній смак учасників оркестру, знайомити їх із кращими зразками національної та світової музичної культури;

– розкрити роль репертуару і деяких принципів його підбору та формування в окремі концертні програми;

– визначити перспективу і значення кінцевих результатів творчої діяльності колективу.

І саме від якості навчального процесу буде залежати виконавський рівень художнього колективу, його стабільність та перспективи творчого росту. Тому у процесі навчання і виховання майбутнього керівника оркестру велике значення має роль вчителя-наставника, який здатний направити свого вихованця на шлях власних творчих пошуків. Велика роль у вирішенні цих завдань належить керівникам оркестрів народних інструментів. Головне завдання керівника – правильно і цілеспрямовано проводити навчально-виховний процес у колективі. Керування оркестровим колективом вимагає особливих організаторських здібностей, індивідуального підходу до кожного учасника та знань психологічних особливостей тієї чи іншої вікової категорії.

Іншим важливим чинником формування повноцінного спеціаліста є правильний підхід до вивчення музичного твору і його попередній розбір, виконавський аналіз. Пропоную розглянути цей аспект у роботі на прикладі творів трьох українських композиторів Закарпаття.

Микола Якович Попенко – відомий український композитор-аматор, що народився в 1930 р. в м. Рахові Закарпатської області. Випускник Ужгородського музичного училища по класу баяна та Львівської консерваторії по класу хорового диригування. Курс композиції закінчив факультативно у професора А. Солтиса.

У 60-х рр. працював заступником директора з музичної частини Львівської музичної школи-інтернату ім. Соломії Крушельницької.

Протягом 1964–1969 рр. є диригентом Заслуженого народного хору, а з 1969 по 1986 рр. – його художнім керівником.

У творчому доробку композитора переважають обробки закарпатських народних пісень, зокрема: «Іванку, Іванку з того боку ярку», «Ой у саду ружа посажена», «Чорні очка як терен» та ін. Також він є автором музики до низки вокально-хореографічних композицій: «Ми із Закарпаття», «Шовкова косиця» тощо.

М. Попенко має і низку оригінальних творів: «Упав солдат» на слова В. Григорака, «Пісня про Ужгород», «Едельвейс» на слова Дрогомирецького, «Йшли герої-солдати» на слова Діянича. А також «Поєма» для ансамблю скрипалів та твори для оркестру народних інструментів, серед яких відомий «Гуцульський танець». У цьому творі композитор опирається на народні інтонації, які змальовують картину святковості, грайливості, світлості, барвистості, колоритності. Усе це підсилює емоційний заряд і приємно вражає слухача. Простежується перехід інтонацій від скрипкової до баянної групи, а згодом (у четвертій цифрі) звучання цілого оркестру відтворює картину народного жартівливого гуляння.

Танець написаний для оркестру українських народних інструментів у складі якого: баяни, скрипки, сопілка, цимбали, домри. Форма – традиційна, із протяжним вступом та запальною, швидкою другою частиною. Фактура – гомофонно-гармонічна з використанням всіх її елементів (гармонія, контрапункт, бас).

У вступі, який розпочинається на *f*, композитор дає основну мелодичну лінію, яка урочисто сповіщає про свято і є імітацією сопілки (інтонації звучать як позивні), на тлі гармонічної педалі звучить сольна тема у кларнета (*ad libitum*):



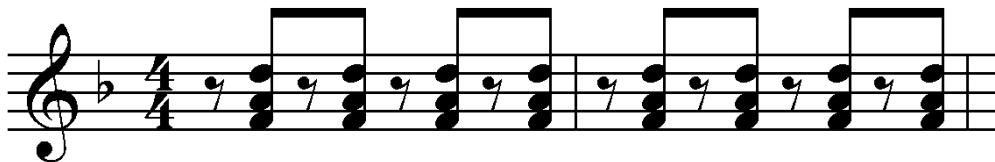
Досить цікавий тональний план: ре мінор чергується з одноіменним ре мажором, що надає твору оригінальної забарвленості. Гармонія танцю виражена у виді акомпонементу у II баяна та цимбал. Контрапункт викладений в основному у виді підголосків (у кларнета):



Основні виконавські штрихи – *legato*, *non legato*, *staccato*, використовуються протягом цілого твору.

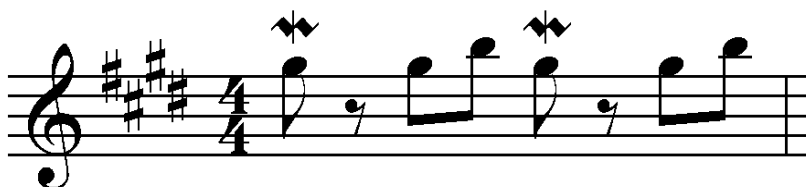
Характеризуючи будову всього тематичного матеріалу на предмет його складності, зазначимо технічні місця, а саме варіації у виконанні скри-

пок та I баяна. Варіації повинні виконуватись чітко артикуляційно в єдиному ансамблі, у відповідному темпі. Певну ритмічну трудність може становити виконання супроводу на «і» у II баяна та цимбал.



Розмір 4/4 зберігається протягом усього твору. Чотиридольна диригентська схема тактується в повільному темпі диригентським штрихом *legato*, який передбачає плавне ведення долей і їх поєднання. Диригентський апарат, особливо руки, має бути вільним та розкутим, а жести – максимально м'якими.

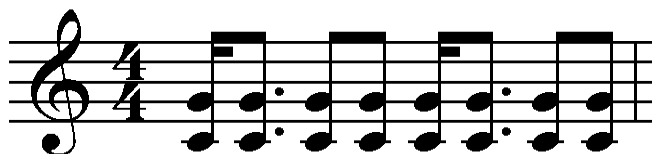
Основна і більша частина цього твору звучить у швидкому темпі (*Allegro*), із запальним та грайливим настроєм. Характерними виразовими засобами є використання мордентів і трелей. Усе це надзвичайно збагачує й урізноманітнює звучання тематичного матеріалу.



Диригується швидка частина штрихом *non legato*, з використанням кистьового жесту.

У диригентсько-виконавському плані твір містить низку технічних труднощів:

- штрих *legato*, який потрібно відчуту суто фізично (свобода м'язів плеча, передпліччя);
- покази вступів у швидкому темпі;
- покази фермат;
- відчуття пунктирного ритму і відтворення його в диригентському жесті.



Загалом, твір можна віднести до середньої категорії складності. Його з успіхом можуть виконувати фольклорні ансамблі дитячих музичних шкіл.

Павло Павлович Пинзенік – фольклорист, член Національної ліги українських композиторів, заслужений працівник культури України, багатолітній викладач Ужгородського коледжу культури і мистецтв, голова циклової комісії народних інструментів, художній керівник Українського фольклорного ансамблю.

Репертуар фольклорного ансамблю формується на основі народних мелодій Закарпаття («Верховинські мелодії», «Воловецькі мелодії», «Полонинські забави», «Волошин», «Гуцульські наспіви», «Закарпатські коломийки», «Мараморошська в'язанка»), серед них і «Боржавських полонин», у яких використано музичний матеріал верховинського регіону Закарпаття (Міжгірський, Воловецький, північ Іршавського районів).

Музичний твір «Мелодії Боржавських полонин» – це в'язанка закарпатських народних

мелодій, що включає в себе різноманітні за тематикою, характером, темпом народні теми. Тональний план викладу цих тем досить різноманітний: Соль мінор, Ре мінор, Соль мажор, Ре мажор, Ре мінор.

Перша мелодія звучить у повільному темпі у скрипки соло. Характер цієї теми наспівний, зі своєрідними ладовими зворотами, притаманними даному регіону. Розмір 3/4.



Показ наступної теми звучить в оркестровому викладі з підключенням всіх інструментів, динаміка *mf*, виконавський штрих *legato*.

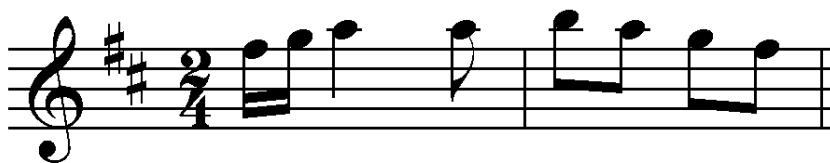
Друга мелодія в маршовому темпоритмі, змінена тональність (ре мінор) і розмір 4/4. Цю мелодію можна схарактеризувати як зв'язку зі швидкими та запальними наступними темами.



Уже у другій цифрі тема звучить у швидкому темпі, розмірі 2/4, грайливому, запальному настрої, що підкреслюється акцентами та характером супроводу.



Відчутна танцювальність швидких мелодій, що підкреслюється такими засобами, як синкопи, як у мелодії так і в супроводі.



Характеризуючи запальну побудову твору, робимо висновок, що твір написаний за принципом темпового та динамічного наростання, що є типовим для творів у цьому стилі. Фактура твору гомофонно-гармонічна, задіяні всі її еле-

менти (мелодія, гармонія, контрапункт у виді підголосків та бас).

Основний виконавський штрих твору *non legato*, за винятком вступу, де у скрипки соло звучить мелодія наспівного характеру на *legato*. Фрагмен-

тарно в супроводі використовується гострий штрих *staccato*. Динамічний план різноманітний. Варто зазначити такі диригентсько-виконавські труднощі:

- показ штриха легато;
- показ фермат;
- відчуття змін темпів, отже, характерів тем;
- показ синкоп.

Деяку трудність для диригента може становити тактування «на раз» у фіналі твору. Технічна складність цього твору дозволяє включити його в репертуари шкільних та самодіяльних фольклорних колективів.

Михайло Олександрович Вігула (Вігула, 2004) – випускник Львівської державної консерваторії ім. М. Лисенка по класу домри й оркестрового диригування. Основна сфера діяльності – педагогічна робота, працює викладачем Ужгородського державного музичного училища ім. Д. Задора. У 1999 р. композитору присвоєно почесне звання «Заслужений артист України».

Композиторська творчість М. Вігули включає в себе здебільшого жанр обробки народних пісень та мелодій. Серед оригінальних творів: «Вальс», «Елегія», «Фантазія» для оркестру народних інструментів.

Найпопулярнішою в репертуарі різних мистецьких колективів є «В'язанка закарпатських народних

мелодій». У «В'язанці <...>» використані мелодії, що записані в Міжгірському, Перечинському та Рахівському районах Закарпатської області.

Жанр твору дозволив безпосередньо зіставити різнохарактерні музично-тематичні образи в одному творчому задумі. Загалом «В'язанка <...>» являє собою чергування трьох різнотональних епізодів танцювального характеру, кожний з яких розгортається у притаманній народному музикуванню куплетно-варіаційній формі. Для підкреслення фольклорного колориту твору автором введено дві каденції (на початку твору та перед заключним епізодом), які імітують манеру автентичного народного сольного виконавства. Показовою для композиційної єдності даної жанрової замальовки є також її динамічно спрямована драматургія темпових зіставлень: твір побудований за принципом поступового (у порядку чергування епізодів) прискорення – від поміркованого *Andante sostenuto* першого «танцю», через невимущену легкість наступного *Allegretto* і до запальної коломийки *Allegro molto*.

Для диригента основним завданням у цьому творі є відчуття характеру кожної мелодії, відтворення його в диригентських жестах.

Розпочинається твір із невеликої каденції, тактувати яку не потрібно.



По її завершенню диригент робить ауфтакт до вступу оркестру. Тема першого епізоду диригується штрихом *non legato* у стриманому темпі, водночас мусить бути чітким показ диригентом пунктирного ритму. Штрих *non legato* диригується вільними руками з помірно відчутною диригентською точкою, з використанням кистьового жесту.

Мелодія другого епізоду звучить у більш жвавому темпі і диригується штрихом *staccato*. Варіації виконуються легко (*legiero*), що також повинно відтворюватись диригентом у легких коротких рухах. Завершується другий епізод здійсненою ферматою, яка готується невеликим уповільненням перед нею. Зняти фермату треба активним великим жестом обома руками.

Наступну невелику каденцію, що імітує звучання трембіти, диригувати також не потрібно. Від диригента вимагається тільки чіткий ауфтакт до акорду

в усього оркестру на ферматі, після чого необхідно дати чіткий ауфтакт до вступу коломийки.

Заключний епізод звучить у швидкому темпі, диригується невеликими за амплітудою, короткими, чіткими жєстами штрихом *staccato*. Тактувати коломийку слід «на раз».

Під час диригування цього твору, незважаючи на зміни штрихів, динаміки та темпів, диригентський апарат повинен бути розкутим та вільним.

Виклад мелодій вибудований за принципом темпового наростання, від повільного темпу в першій мелодії до швидкого в запальній коломийці. Тональний план мелодій досить різний: перша мелодія викладена в Мі мінорі, друга – Мі-бемоль мажор і третя – Соль мажор, поєднуються теми модуляційними зв'язками.

Після початкової каденції звучить вступ оркестру з характерним пунктирним ритмом.



Починаючи із цифри 1 іде виклад першої мелодії.



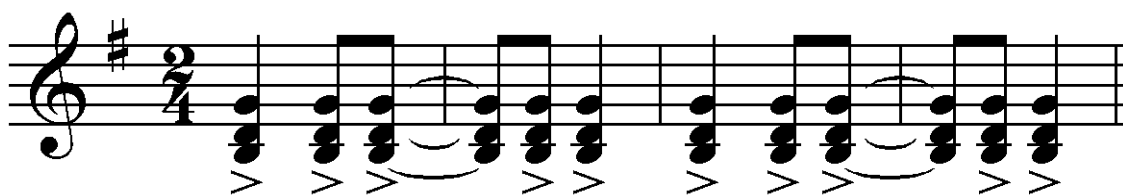
Мелодія звучить три рази в різних виступах і в контрастній динаміці. Цифра 4 є модуляційним переходом в наступну тональність Сі-бемоль мажор.

Другою мелодією є закарпатська народна пісня Перечинського району «Я собі веселенька». Мелодія грайлива, веселого характеру в помірному темпі.

У цифрах 5 і 6 на тлі теми звучать варіації в різних інструментів. По закінченні викладу мелодії

на її розвитку знову звучить двохтактовий модуляційний епізод, який завершується на домінантовому септакорді Соль мажору, після цього виконується каденція в баяна-solo, яке являє собою імітацію трембіти, що підводить до запальної коломийки.

Коломийка звучить у швидкому темпі на тлі супроводу з характерним акцентованим ритмом.



У цій частині твору використано принцип динамічного контрасту. У цифрі 5 чути коротке відхилення в одноіменний соль мінор. Завершується твір стрімким активним звучанням коломийки в темпі *Allegro molto*.

Зазначимо різноплановість штрихів у цьому творі, якісне і чітке виконання яких надає твору яскравості та різноманітності. Щодо диригування твір є досить складним, і диригент повинен володіти певними технічними навиками: технікою показу фермат, відчуттям зміни темпів і характерів. У творі є низка уповільнень (*ritenuto*), які варто також показати чітко і впевнено, бо часто темпові відхилення призводять до порушення цілісності ансамблевого виконання. «В'язанка закарпатських народних мелодій» приваблює різноманітністю тем, їх цікавим поєднанням.

Висновки. Підсумовуючи зазначене вище, констатуємо, що професія диригента самодіяльного колективу є складною та відповідальною, поєднує в собі кілька компонентів і потребує особливої підготовки. Найбільшу увагу потрібно звернути на психологічний чинник роботи з різними людьми, щоб згуртувати їх у єдиний колектив. Другим моментом є творчий процес, який повинен не лише захоплювати учасників, але й плекати їхній мистецький професіоналізм із подальшою перспективою концертних виступів. У статті, на прикладі закарпатських композицій різного рівня складності, продемонстровано основні моменти роботи із твором у диригентській практиці, які необхідні для ефективного кінцевого результату. Ця праця може послужити добрим підґрунтям для викладачів, які виховують молоде покоління диригентів, а також як навчально-методичний матеріал для диригентів-початківців.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вігула Михайло Олександрович. *Енциклопедія сучасної України*. URL: http://esu.com.ua/search_articles.php?id=34367 (дата звернення: 12.06.2020).
2. Видатні закарпатці. Попенко Микола Якович. *Закарпатська обласна універсальна наукова бібліотека ім. Ф. Потоушняка*. URL: <http://www.biblioteka.uz.ua/zak/show.php?showFull=217> (дата звернення: 16.06.2020).
3. Иванов-Радкевич А. О воспитании дирижёра. Москва : Музыка, 1973. 80 с.
4. Малько Н. Основы техники дирижирования. Пер. с англ. Б. Малько. Москва : Музыка, 1965. 219 с.
5. Мусин И. Техника дирижирования. Москва : Музыка, 1967. 291 с.
6. Мусин И. Язык дирижёрского жеста. Москва : Музыка, 2007. 232 с.

REFERENCES

1. Vihula Mykhailo Oleksandrovych / Entsyklopediia suchasnoi Ukrainy [The Encyclopedia of Modern Ukraine]. URL: http://esu.com.ua/search_articles.php?id=34367 (Last accessed: 12.06.2020). [in Ukrainian]
2. Zakarpatska Oblasna Universalna Naukova Biblioteka im. F. Potushniaka: Vydatni zakarpatsi. Popenko Mykola Yakovych [Zakarpattia Regional Universal Scientific Library named after F. Potushniak: Famous People from Zakarpattia Region. Popenko Mykola Yakovych]. URL: <http://www.biblioteka.uz.ua/zak/show.php?showFull=217> (Last accessed: 16.06.2020). [in Ukrainian]
3. Ivanov-Radkevich A. O vospitanii dirizhera [On a Conductor's Education]. M.: Muzyka. 1973. 80 p. [in Russian]
4. Malko N. A. Osnovy tekhniki dirizhrovaniya / per. s angl. B. N. Malko [The Fundamentals of Conducting Techniques / translated from English by B. N. Malko]. M.: Muzyka. 1965. 219 p. [in Russian]
5. Musin I. Tekhnika dirizhrovaniya [Conducting Techniques]. M.: Muzyka. 1967. 291 p. [in Russian]
6. Musin I. A. Yazyk dirizherskogo zhesta [The Language of a Conductor's Gesture]. M.: Muzyka. 2007. 232 p. [in Russian]

Лариса ВОРОНА,
orcid.org/0000-0001-9878-6547
кандидат педагогічних наук,
заступник директора
Комунального закладу Розсошенська гімназія
Щербанівської сільської ради Полтавського району Полтавської області,
доцент кафедри педагогіки
Луганського національного університету імені Тараса Шевченка
(Полтава, Україна) voronali@ukr.net

ДОСВІД ВИКОРИСТАННЯ ПРОЄКТНО-ПРОГРАМНОГО ПІДХОДУ В РЕАЛІЗАЦІЇ ДЕРЖАВНОЇ ПОЛІТИКИ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ І МОЛОДІ (ПОЛТАВЩИНА)

У статті авторка розкриває досвід використання проєктно-програмного підходу у реалізації державної політики національно-патріотичного виховання (далі – НПВ) дітей і молоді на прикладі діяльності Полтавської обласної ради.

Авторка проводить аналіз програми національно-патріотичного виховання Полтавської обласної ради, що передбачає забезпечення комплексної системної і цілеспрямованої діяльності органів державної влади, місцевого самоврядування, громадських організацій, сім'ї, освітніх закладів, інших соціальних інститутів щодо формування у молодого покоління високої патріотичної свідомості, почуття вірності, любові до Батьківщини, турботи про благо свого народу, готовності до виконання громадянського і конституційного обов'язку із захисту національних інтересів, цілісності, незалежності України, сприяння становленню її як правової, демократичної, соціальної держави.

Програма національно-патріотичного виховання дітей і молоді розроблена Департаментом освіти і науки, Управлінням у справах сім'ї, молоді та спорту, Управлінням культури, Управлінням охорони здоров'я, Департаментом інформаційної діяльності та комунікацій з громадськістю Полтавської обласної державної адміністрації та Полтавським обласним військовим комісаріатом і рекомендована для використання у практичній діяльності працівникам освітніх закладів, є підставою для розроблення програм національно-патріотичного виховання учнівської молоді у громадах Полтавської області з метою вдосконалення системи національно-патріотичного виховання учнів.

У статті зазначено, що в сучасних суспільно-політичних умовах, які склалися в державі, для консолідації суспільства необхідно посилювати патріотичний характер навчання та виховання. Розроблення програми було зумовлено необхідністю вдосконалення системи НПВ на засадах національної педагогіки, здатної формувати громадянина, патріота, що базується на ціннісному ставленні особистості до українського народу, Батьківщини, держави, нації.

Ключові слова: проєктно-програмний підхід, реалізації державної політики, національно-патріотичне виховання дітей і молоді (НПВ), педагогічна діяльність, заклади позашкільля, виховні ідеали.

Larysa VORONA,
orcid.org/0000-0001-9878-6547
Candidate of Pedagogical Sciences,
Deputy Director
Rozsoshenska Gymnasium of Shcherbanivka village council of Poltava district of Poltava region,
Associate Professor at the Pedagogy Department
Luhansk National Taras Shevchenko University
(Poltava, Ukraine) voronali@ukr.net

EXPERIENCE OF USING THE DESIGN AND PROGRAM APPROACH IN THE IMPLEMENTATION OF STATE POLICY OF NATIONAL-PATRIOTIC EDUCATION OF CHILDREN AND YOUNG PEOPLE (POLTAVA REGION)

In the article the author reveals the experience of using the project-program approach in the implementation of the state policy of national-patriotic education (NPV) of children and youth on the example of the Poltava Regional Council.

The author analyzes the program of national-patriotic education of Poltava Regional Council, which provides for a comprehensive systemic and purposeful activities of public authorities, local governments, families, educational institutions and other social institutions to form a high patriotic consciousness in the younger generation, feelings loyalty, love for the Motherland, concern for the welfare of its people, readiness to fulfill the civil and constitutional duty to protect national interests, integrity, independence of Ukraine, promoting its formation as a legal, democratic, social state.

The program of national-patriotic education of children and youth was developed by the Department of Education and Science, the Department of Family, Youth and Sports, the Department of Culture, the Department of Health, the Department of Information and Public Relations of the Poltava Regional State Administration and the Poltava Regional Military Commissariat and is recommended for use in practice by employees of educational institutions and is the basis for the development of programs of national-patriotic education of students in the communities of Poltava region in order to improve the system of national-patriotic education of students.

The article states that in the current socio-political conditions prevailing in the state, in order to consolidate society, it is necessary to strengthen the patriotic nature of education and upbringing. The development of the program was conditioned by the need to improve the NPV system on the basis of national pedagogy, capable of forming a citizen, a patriot, based on the value attitude of the individual to the Ukrainian people, homeland, state, nation.

Key words: project-program approach, realization of state policy, national-patriotic education of children and youth (NPV), pedagogical activity, out-of-school establishments, educational ideals.

Постановка проблеми. Україна перебуває на шляху радикальних політичних, соціальних та економічних перетворень. Їх реалізація відбувається за умов постійної загрози національної безпеки країни, тому виникає необхідність посилення національно-патріотичного виховання як пріоритетного напрямку виховання в системі освіти.

На сучасному етапі розвитку української держави проблематика ефективності здійснення освітніми закладами і суспільством загалом патріотичного виховання дітей і молоді є надзвичайно актуальною, оскільки сучасні школярі забувають своє етнічне коріння, не знають національної історії, а ставлення до держави часто є споживацьким. Нині спостерігається знецінення традиційних і моральних цінностей, пропаганда ЗМІ, жорстокість і насильство, бачимо певну невизначеність в оцінці подій історичного минулого українського народу (Ворона, 2020: 2).

Для подальшої розбудови українського суспільства виникає нагальна потреба у формуванні активної, творчої особистості учня-патріота, від діяльності якого в майбутньому насамперед залежатиме духовний розвиток і добробут України (Хамідрак, 2018: 8).

«Серед виховних напрямів найбільш актуальними є патріотичне, громадянське виховання. Тому нині, як ніколи, потрібні нові підходи і нові шляхи до виховання патріотизму як почуття і як базової якості особистості», – зазначено в Концепції про національно-патріотичного виховання дітей і молоді (Концепція національно-патріотичного виховання, 2009: 5).

Аналіз досліджень. Серед відомих науковців-педагогів виокремлюю класиків педагогічної науки, які зверталися до проблем патріотичного виховання: Г. Ващенко, О. Духнович, А. Макаренко, О. Огієнко, С. Русова, Г. Сковорода, В. Сухомлинський, К. Ушинський, Я. Чепіга та інші видатні вчені й педагоги. У їхніх працях висвітлено актуальні для того часу проблеми розвитку патріотичних почуттів як складової частини

національної системи виховання, вони висували ідею виховання «свідомого» громадянина, патріота своєї Батьківщини.

В сучасних умовах науковці-педагоги вважають, що національно-патріотичне виховання підрастаючого покоління має особливу актуальність, тому що воно викликане формувати почуття любові та відданості Вітчизні, національну гордість, служіння своєму народові, розуміння та співпереживання його історії й культури, прагнення утвердження у світі як високорозвиненої, конкурентнозданної нації, суспільства і держави.

Метою статті є дослідження використання проектно-програмного підходу у реалізації державної політики національно-патріотичного виховання дітей і молоді на прикладі досвіду Полтавської обласної ради.

Виклад основного матеріалу. Патріотизм – соціально-історичне явище, яке в різні історичні епохи має конкретні вияви. Слово «патріотизм» (від “partis”) грецького походження, в перекладі означає «батьківщина, вітчизна». Патріотизм – це надзвичайний вияв любові до Батьківщини, рідного краю, українського народу з його ментальністю, звичаями та традиціями. Виховуючи почуття патріотизму, ми виховуємо сильну, вольову особистість, впевнену у собі, у своєму народі, своїй нації.

НПВ завжди приділялася увага на державному рівні. Вперше Концепція НПВ молоді була затверджена спільним Наказом Міністерства України у справах сім'ї, молоді та спорту, Міністерства освіти і науки України, Міністерства оборони України, Міністерства культури і туризму України на виконання Указу Президента України від 03.07.2008 № 616/2008 «Про проведення у 2009 році в Україні Року молоді» з урахуванням норм Указу Президента України від 25.10.2002 № 948 «Про затвердження Концепції допризовної підготовки і військово-патріотичного виховання молоді», Постанови Верховної Ради України від 22.05.2003 № 865 «Про заходи

Кабінету Міністрів України щодо захисту національних інтересів держави у сферах національно свідомого і патріотичного виховання молодого покоління та забезпечення умов його розвитку» та пропозицій центральних, місцевих органів виконавчої влади й молодіжних громадських організацій (Концепція національно-патріотичного виховання, 2009: 5).

У червні 2015 року Міністерство освіти та науки України розробило Концепцію національно-патріотичного виховання дітей і молоді та методичні рекомендації щодо її впровадження у загально-освітніх закладах, а 13 жовтня 2015 року вийшов Указ Президента України № 580/2015 «Про стратегію національно-патріотичного виховання дітей і молоді на 2016-2020 рр. (Про стратегію національно-патріотичного виховання, 2015: 7).

Відповідно до Концепції «становлення української державності, побудова громадянського суспільства, інтеграція України у світове та європейське співтовариство передбачають орієнтацію на Людину, її духовну культуру й визначають основні напрями виховної роботи з молоддю та модернізації навчально-виховного процесу. Ідеалом виховання є різнобічно та гармонійно розвинений національно свідомий, високоосвічений, життєво-компетентний громадянин, здатний до саморозвитку та самовдосконалення» (Концепція національно-патріотичного виховання, 2009: 5).

У зазначених документах звертається увага на ситуацію, яка виникла в країні, – загрозу втрати Україною державної незалежності та суверенітету, тому нині, як ніколи, виникає нагальна необхідність у переосмисленні діяльності всіх можливих інституцій на державному рівні в напрямі посилення національно-патріотичного виховання дітей та учнівської молоді (Про стратегію національно-патріотичного виховання, 2015: 7).

Очевидним є те, що українській освіті необхідні нові підходи та шляхи до виховання патріотизму як почуття та базової якості особистості. Така необхідність пов'язана з інтеграційними процесами, які відбуваються в Україні, пробудженням громадянської і громадської ініціативи, виникненням різних громадських рухів, розповсюдженням волонтерської діяльності, а головне агресією РФ на Сході України та загарбанням Криму (Ворона, 2020: 2).

Нині викликом для українського суспільства є докорінна зміна підходів як до формування системи виховання загалом, так і до її складника – національно-патріотичного виховання. Поняття «патріотизм», «національно-державницькі інтереси», «націоналізм титульної нації» – це під-

валини, на яких будується розвиток національної ідеї сучасної України. Формування почуття патріотизму, активної громадської позиції, відданості справі, зміцнення державності реалізується в процесі навчання та виховання молоді в закладах освіти усіх рівнів. Поступово, але у чітко спрямованому руслі відбувається трансформація змісту предметів соціально-гуманітарного циклу та громадянської освіти, який включає елементи національно-патріотичного виховання (Загородня, 2013: 4).

Вчені виокремлюють такі види та форми молодіжної діяльності, що сприяють формуванню національно-патріотичних почуттів через освітні заклади та громадські організації: участь у роботі молодіжних організацій, молодіжних органів студентського самоврядування, координаційних рад; робота у соціальних проєктах молоді на громадських засадах; волонтерство тощо (Хамідрак, 2018: 8)

Реалізація державної політики національно-патріотичного виховання дітей і молоді на рівні кожної з областей залежить від кількох факторів, які мають регіональні особливості: належна правова база, певна ментальність населення регіону, професійність і педагогічна майстерність педагогічної спільноти, ефективність дій органів державного управління та місцевого самоврядування, використання проєктно-програмного підходу в реалізації політики НПВ (прийняття місцевих галузевих програм) (Бех, 2014: 1).

Нормативно-правова база для проведення політики НПВ була фактично створена й актуалізована після початку україно-російської війни на Сході України та загарбання Криму окупаційними військами РФ. Головною домінантою НПВ молоді є формування в особистості ціннісного ставлення до навколишньої дійсності та самої себе, активної за формою та моральної за змістом життєвої позиції.

В основу системи НПВ учнівської молоді покладено ідею розвитку української державності як консолідуючого чинника розвитку суспільства й нації загалом. Форми й методи виховання мають базуватися на українських народних традиціях і звичаях, кращих надбаннях національної та світової педагогіки і психології. Сучасний етап розвитку України потребує від органів державної влади, місцевого самоврядування, громадських організацій та інших інституцій виконання системних заходів, спрямованих на формування НПВ молоді, зокрема і з метою підготовки потенційних кандидатів для прийняття на державну та військову службу (Про стратегію національно-патріотичного виховання, 2015: 7).

Після згаданих подій україно-російської війни на Сході України, керуючись ч. 2 ст. 43, ч. 1 ст. 44 Закону України «Про місцеве самоврядування в Україні», ст. 22 Закону України «Про місцеві державні адміністрації», ст. 14 Закону України «Про освіту», на виконання Указу Президента України від 12 червня 2015 року № 334/2015 «Про заходи щодо поліпшення національно-патріотичного виховання дітей і молоді», Стратегії національно-патріотичного виховання дітей і молоді на 2016-2020 роки, затвердженої Указом Президента України від 13 жовтня 2015 року № 580/2015, відповідно до Розпорядження Кабінету Міністрів України від 25 грудня 2015 року № 1400-р «Про затвердження плану заходів щодо національно-патріотичного виховання молоді на 2016 рік», Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді, затвердженої наказом Міністерства освіти і науки України від 16 червня 2015 року № 641, з метою формування національно свідомої, активної, всебічно розвинутої, патріотично налаштованої української молоді, розглянувши розроблений обласною державною адміністрацією проєкт Обласної цільової програми національно-патріотичного виховання дітей і молоді на 2017-2020 роки, враховуючи висновки постійних комісій обласної ради, Полтавська обласна рада затвердила Обласну цільову програму національно-патріотичного виховання дітей і молоді на 2017-2020 роки (Про затвердження Обласної цільової програми, 2017: 6).

Полтавська обласна рада рекомендувала органам місцевого самоврядування Полтавської області до 1 квітня 2017 року затвердити відповідні програми в своїх регіонах. Розробниками та співрозробниками програми стали Департамент освіти і науки, Управління у справах сім'ї, молоді та спорту, Управління культури, Управління охорони здоров'я, Департамент інформаційної діяльності та комунікацій з громадськістю Полтавської обласної державної адміністрації та Полтавський обласний військовий комісаріат (Про затвердження Обласної цільової програми, 2017: 6).

Програма передбачає забезпечення та реалізацію комплексної системної і цілеспрямованої діяльності органів державної влади, місцевого самоврядування, громадських організацій, сім'ї, освітніх закладів, інших соціальних інститутів щодо «формування у молодого покоління високої патріотичної свідомості, почуття вірності, любові до Батьківщини, турботи про благо свого народу, готовності до виконання громадянського і конституційного обов'язку із захисту національних

інтересів, цілісності, незалежності України, сприяння становленню її як правової, демократичної, соціальної держави» (Про затвердження Обласної цільової програми, 2017: 6).

В сучасних суспільно-політичних умовах, які склалися в державі, для консолідації суспільства необхідно посилювати патріотичний характер навчання та виховання. Розроблення програми було зумовлено необхідністю вдосконалення системи НПВ на засадах національної педагогіки, здатної формувати громадянина, патріота, що базується на ціннісному ставленні особистості до українського народу, Батьківщини, держави, нації.

Програма визначає головну мету, завдання, напрями та основну концепцію національно-патріотичного виховання дітей і молоді, конкретизує шляхи, механізми, терміни та перелік основних заходів із реалізації стратегічних завдань, їх виконавців, прогнозовані обсяги фінансового забезпечення виконання.

Програма має відкритий характер. Вона доповнювалася щороку в установленому чинним законодавством порядку в разі, коли в період її виконання відбувалися зміни в законодавстві України про освіту, державній освітній політиці, в реальній соціально-економічній ситуації в регіоні, що вимагали відповідного реагування системи освіти області.

Поглиблюється також громадський характер патріотичного виховання. Так, заклади освіти стали відкритими для батьків, громадських організацій. У результаті збільшується кількість суб'єктів виховного впливу, посилюється узгодженість їхніх дій. Збільшується кількість і покращується якість проведення загальноукраїнських масових заходів, акцій, флеш-мобів, челенджів, спрямованих на активізацію патріотичної, моральної позиції дітей та учнівської молоді. Популярні форми та методи виховання організуються на основі народних традицій і звичаїв, кращих надбань народної та козацької педагогіки, передового педагогічного досвіду. Значно зросли інтерес та потреби держави до виховання патріотів України. В країні сформоване соціальне замовлення на розробку ефективних технологій патріотичного виховання підростаючого покоління (Бех, 2014: 1).

У Державних національних програмах «Освіта» («Україна ХХІ століття»), «Діти України», «Національній програмі патріотичного виховання громадян, розвитку духовності», в Законах України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», Національній доктрині розвитку освіти України як стратегічні визначаються завдання виховання в особистості любові до

Батьківщини, усвідомлення нею свого громадянського обов'язку на основі національних і загальнолюдських духовних цінностей, утвердження якостей громадянина-патріота України як світоглядного чинника.

Патріотизм покликаний дати новий поштовх духовному оздоровленню нації, формуванню в країні такого суспільства, яке передбачає перетворення людської свідомості, моральної, естетичної, екологічної, духовної, правової культури особистості, розквіту національної самосвідомості і ґрунтується на визнанні людини як найвищої цінності держави. Суспільство, яке функціонує на засадах гуманізму, свободи, верховенства закону, соціальної справедливості, гарантує умови для зростання добробуту народу. Суспільство, яке є єдиним дієвим механізмом розбудови не олігархічної, а народної демократії, правової України, виступає джерелом опозиції державній владі, взаємодоповнює її, реалізуючи свої розвивальну і контролюючу функції (Ворона, 2020 :2).

Виходячи з цього, патріотизм є нагальною потребою і держави, якій необхідно, щоб всі діти стали національно свідомими громадянами-патріотами, здатними забезпечити країні гідне місце в цивілізованому світі, і особистостями, які своєю діяльністю любов'ю до Батьківщини прагнуть досягти взаємності з метою створення умов для вільного саморозвитку і збереження індивідуальності; і суспільства, яке зацікавлене в тому, щоб саморозвиток особистості, становлення її патріотичної самосвідомості здійснювався на моральній основі.

Актуальність НПВ зумовлюється процесом становлення України як єдиної політичної нації. В умовах поліетнічної держави воно покликане сприяти цілісності, соборності України, що є серцевиною української національної ідеї. При цьому важливо, щоб об'єднання різних етносів і регіонів України для національного відродження, розбудови й удосконалення суверенної правової держави і громадянського суспільства здійснювалося саме на базі демократичних цінностей, які мають лежати в основі патріотичного виховання.

Основні проблеми, на розв'язання яких спрямована Програма:

1) недостатні зусилля щодо формування активної громадянської позиції та національно-патріотичної свідомості громадян України, особливо дітей і молоді;

2) брак духовності і моральності у суспільстві;

3) наявність істотних відмінностей у системах цінностей, світоглядних орієнтирах груп суспільства, населення певних територій в області, окремих громадян;

4) незавершеність процесу формування національного мовно-культурного простору, стійкості його ціннісної основи до зовнішнього втручання;

5) нерозвиненість низової ланки в системі координації виховних процесів для організації та здійснення заходів із НПВ;

6) низький рівень матеріально-технічного забезпечення та розвитку інфраструктури у сфері НПВ;

7) брак комунікацій із громадянським суспільством щодо питань НПВ.

Метою обласної цільової програми НПВ дітей і молоді на 2017–2020 роки є:

1) вшанування українських воїнів, учасників антитерористичної операції на Сході України, волонтерів і громадян, які зробили значний внесок у зміцнення обороноздатності України;

2) виховання дітей та молоді в дусі поваги до українського війська та правоохоронних органів, відповідального ставлення громадян до обов'язку захисника Вітчизни, формування у підростаючого покоління патріотичної свідомості та національної гідності;

3) удосконалення педагогічних форм і методів навчання молоді основам військової справи на основі народної педагогіки;

4) узгодження дій місцевих органів виконавчої влади та органів місцевого самоврядування всіх рівнів щодо цілеспрямованої підготовки молоді до захисту Вітчизни, виховання на патріотичних, історичних та бойових традиціях українського народу;

5) створення системи взаємодії з громадськими організаціями патріотичного спрямування;

6) підготовка допризовної молоді з основ надання домедичної допомоги (Про затвердження Обласної цільової програми, 2017: 6).

Для досягнення мети Програми з використанням сучасних підходів до визначення пріоритетності у розв'язанні існуючих проблем передбачено завдання і заходи. Так, головними завданнями є:

1) формування в учнівській молоді громадянських почуттів, любові до рідної землі, культури та історії свого народу, бажання працювати для держави;

2) забезпечення духовної єдності поколінь, виховання поваги до батьків, духовної культури особистості, створення умов для формування її світоглядної позиції;

3) формування та розвиток мотивації, спрямованої на підготовку до захисту Української держави, соціальної активності дітей і молоді;

4) широке залучення молоді до активної участі у національно-культурному відродженні

українського народу, розвитку традицій, мовної культури та національно-етнічних особливостей (Про затвердження Обласної цільової програми, 2017: 6).

Завдання Програми реалізуються шляхом впровадження системи заходів, передбачених у таких напрямках: вшанування пам'яті героїв Небесної Сотні та героїв АТО, національне та військово-патріотичне виховання дітей і молоді; допризовна підготовка молоді.

Для реалізації цієї Програми щороку реалізуються такі заходи:

1) вшанування пам'яті героїв Небесної Сотні та героїв АТО;

2) вдосконалення системи НПВ дітей і молоді;

3) активізація діяльності органів державної влади, органів місцевого

1) самоврядування та громадських організацій у сфері НПВ;

4) посилення фізичної підготовки учнівської молоді, готовності призовників до служби у Збройних Силах України (Про затвердження Обласної цільової програми, 2017: 6).

У межах програми здійснювалося проведення в навчальних закладах області інформаційно-просвітницьких і виховних заходів, уроків Мужності, Патріотизму, конкурсів есе, годин спілкування, вечорів-портретів, патріотичних годин, вечорів-спогадів, бесід, зустрічей із учасниками Революції Гідності та антитерористичної операції на Сході країни, бойових дій на території інших держав, жертвами політичних репресій, тоталітарного режиму, ветеранами УПА та ОУН, Другої Світової війни та інших; створення, поновлення та поповнення експозицій у навчальних і бібліотечних закладах області куточків Пам'яті, меморіальних куточків, дошок Слави «Вони захищають Україну», «Герой не вмирає», тематичних стендів; створення, поновлення та поповнення експозицій комунальних музеїв, Музеїв Слави, історичних музеїв навчальних закладів, присвячених пам'яті героїв Небесної Сотні та героїв АТО.

У рамках програми проводиться збір спогадів і матеріалів про полтавців, які загинули під час Революції Гідності та проведення АТО. Учнівська молодь залучається до волонтерської діяльності шляхом проведення благодійних акцій, операцій, благодійного проєкту «Україна починається з мене», «Меценати для солдата» та інших добродійних заходів. Започатковано присвоєння звання почесного громадянина міст, населених пунктів області Героям Небесної Сотні, учасникам бойових дій за державний суверенітет і територіальну цілісність України, зокрема героїчно загиблим під

час проведення АТО, та назви їх іменами вулиць, провулків, площ, інших об'єктів у містах, інших населених пунктах області.

В області, як і всій країні, у населених пунктах і навчальних закладах області встановлюються пам'ятні знаки, меморіальні дошки з метою увічнення пам'яті жителів і випускників, які загинули на Майдані та на Сході України, а також відбувається присвоєння навчальним закладам і військовим частинам, розміщеним на території області, імен загиблих героїв; святкування Дня Героїв Небесної Сотні (20 лютого, щорічно) (Ворона, 2020: 2).

Вже стала доброю традицією Всеукраїнська військово-спортивна патріотична гра Українського козацтва «Сокіл» («Джура») та проведення щорічних заходів національно-патріотичного та військово-патріотичного спрямування:

1) обласний військово-патріотичний проєкт «Жіночий батальйон»;

2) обласний захід із військово-патріотичного виховання молоді «Заграва»;

3) вишкільно-спортивний табір «Сокільський Гарт»;

4) обласний проєкт «Школа волонтерів»;

5) цикл занять із патріотичного виховання серед учнівської та студентської молоді «Герой нашого часу»;

6) форум «Від серця України до серця дитини», спрямований на збільшення чисельності молоді, яка бере активну участь у діяльності громадських об'єднань національно-патріотичного спрямування;

7) обласна військово-патріотична гра імені Симона Петлюри;

8) обласний конкурс серед закладів освіти області на кращу матеріальну базу військово-патріотичного та фізичного виховання;

9) обласний конкурс на кращий захід із національно-патріотичного виховання (I етап – міський, районний, II етап – обласний);

10) видання творчих робіт переможців обласного літературного конкурсу «Відлуння заповітів земляків» на здобуття обласної премії імені В. Степанюка для талановитої молоді, присвяченого громадському діячеві, ініціатору вшанування пам'яті національних героїв та увічнення видатних подій української історії В. Степанюка (Про затвердження Обласної цільової програми, 2017: 6).

Висновки. Реалізація зазначеної програми потребує створення військово-патріотичного табору та оновлення об'єктів навчально-матеріальної бази навчальних закладів області. Так, необхідно обладнати кабінети для предмету

«Захист Вітчизни», привести в належний стан надвірні споруди, необхідні для виконання програми з предмету «Захист Вітчизни». Заплановано модернізацію та відновлення роботи шкільних тирів, придбання пневматичної зброї, макетів стрілецької зброї, гранат тощо.

Нині завдяки програмі на Полтавщині активізовано позакласну роботу з фізичного виховання та забезпечення навчальних закладів дрібним

спортивним інвентарем. Рекомендовано введення в навчальних закладах I – III ступенів годин для організації роботи секцій загально-фізичної підготовки із розрахунку не менше 4 тижневих годин на одного вчителя фізичного виховання. Запровадження цієї програми сприятиме зміцненню української державності та формуванню нової української ментальності – борця за Україну та її майбутнє, нової генерації української національної еліти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Д. Програма українського патріотичного виховання дітей та учнівської молоді / І. Д. Бех, К. І. Чорна. Київ, 2014. 29 с.
2. Ворона П. В. Реалізація державної політики національно-патріотичного виховання дітей та молоді органами місцевого самоврядування: проєктно-програмний підхід (*Полтавщина*) // Проблематика процесу децентралізації надання послуг в об'єднаних територіальних громадах : збірник матеріалів круглого столу, Київ, 15 квітня 2020 року / За заг. ред. Войтович Р. В., Ворони П. В. Київ : ІПК ДСЗУ, 2020. С. 5–12.
3. Демешкевич В. А. Особливості патріотичного виховання молоді в контексті розвитку сучасного суспільства / В. А. Демешкевич [Електронний ресурс]. URL: www.managment.kr.sch.in.ua/naukovo-praktachna_internet-K.
4. Загородня А. Сучасне розуміння патріотичного виховання молоді / А. Загородня. [Електронний ресурс]. URL: www.tme.umo.edu.ua/docs/10/6.pdt.
5. Концепція національно-патріотичного виховання молоді, затверджена наказом Міністерства України у справах сім'ї, молоді та спорту, Міністерства освіти і науки України, Міністерства оборони України, Міністерства культури і туризму України від 27 жовтня 2009 року № 3754/ 981/538/49. URL: <http://bdpu.org/upbringing-work/national-patriotic-education>.
6. Про затвердження Обласної цільової програми національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2017–2020 рр. : Рішення Полтавської обласної ради від 31 січня 2017 року № 350. URL: <http://www.poltav-oblosvita.gov.ua/oblasni-programi/diyuchi-programi.html>.
7. Про стратегію національно-патріотичного виховання дітей і молоді на 2016–2020 рр. : Указ Президента. [Електронний ресурс]. URL: www.Zako.rada.gov.ua/go/580/2015.
8. Хамідрак Христина. Сучасні підходи до формування громадянсько-патріотичного виховання школярів // Система неперервної освіти вчителів початкової школи / URL: <https://sno.udpu.edu.ua/index.php/naukovo-metodychna-robota/87-natsionalno-patriotychne-vykhovannia-ditei-ta-uchnivskoi-molodi-v-umovakh-modernizatsiinykh-suspilnykh-zmin-15-travnia-2018-r/119-suchasni-pidkhodi-do-formuvannya-gromadyansko-patriotichnogo-vikhovannya-shkolyariv>.

REFERENCES

1. Bekh I. D. (2014) Prohrama ukrayinskoho patriotychnoho vykhovannya ditey ta uchnivskoyi molodi [Program of Ukrainian patriotic education of children and students] Ukraine. / I. D. Bekh, K. I. Chorna. Kyiv, 2014. 29 p. [in Ukrainian].
2. Vorona P. V. (2020) Realizatsiya derzhavnoyi polityky natsionalno-patriotychnoho vykhovannya ditey ta molodi orhanamy mistsevoho samovryadnu-vannya: proektno-prohramnyy pidkhid (Poltavshchyna) [Implementation of the state policy of national-patriotic education of children and youth by local governments: project-program approach (Poltava region)] Ukraine. // Problematyka protsesu detsentralizatsiyi nadannya posluh v obyednanykh terytorial'nykh hromadakh : zbirnyk materialiv kruhloho stolu, Kyiv, 15 kvitnya 2020 roku / Za zah. red. Voytovych R. V., Vorony P. V. Kyiv : IPK DSZU, 2020. P. 5–12 [in Ukrainian].
3. Demeshkevych V. A. (2016). Osoblyvosti patriotychnoho vykhovannya molodi v konteksti rozvytku suchasnoho suspilstva [Features of patriotic education of youth in the context of modern society]. Ukraine. / V. A. Demeshkevych [Elektronnyy resurs]. URL: www.managment.kr.sch.in.ua/naukovo-praktachna_internet-K [in Ukrainian].
4. Zahorodnya A. (2016) Suchasne rozuminnya patriotychnoho vykhovannya molodi [Modern understanding of patriotic education of youth]. Ukraine. / A. Zahorodnya. [Elektronnyy resurs]. URL: www.tme.umo.edu.ua/docs/10/6.pdt [in Ukrainian].
5. (2009) Kontseptsiya natsionalno-patriotychnoho vykhovannya molodi. Nakazom Ministerstva Ukrayiny u spravakh simyi, molodi ta sportu, Ministerstva osvity i nauky Ukrayiny, Ministerstva obrony Ukrayiny, Ministerstva kultury i turyzmu Ukrayiny vid 27 zhovtnya 2009 roku № 3754/981/538/49. [The concept of national-patriotic education of youth. Approved by the order of the Ministry of Family, Youth and Sports of Ukraine, the Ministry of Education and Science of Ukraine, the Ministry of Defense of Ukraine, the Ministry of Culture and Tourism of Ukraine dated October 27, 2009 № 3754/981/538/49]. Ukraine. [Elektronnyy resurs]. URL: <http://bdpu.org/upbringing-work/national-patriotic-education> [in Ukrainian].
6. (2017) Pro zatverdzhennya Oblasnoyi tsilovoyi prohramy natsionalno-patriotychnoho vykhovannya ditey ta molodi na 2017–2020 roky [The concept of national-patriotic education of youth]. Ukraine. Rishennya Poltavskoyi oblasnoyi rady

.....
vid 31 sichnya 2017 roku № 350. [Elektronnyy resurs]. URL: <http://www.poltav-oblosvita.gov.ua/oblasni-programi/diyuchi-programi.html> [in Ukrainian].

7. (2015) Pro stratehiyu natsionalno-patriotichnoho vykhovannya ditey ta molodi na 2016-2020 roky [On the strategy of national-patriotic education of children and youth for 2016-2020 pp.]. Ukraine. [Elektronnyy resurs]. URL: www.Zako.rada.gov.ua/go/580/2015 [in Ukrainian].

8. Khamidrak K. (2018) Suchasni pidkhody do formuvannya hromadyansko-patriotichnoho vykhovannya shkolyariv [Modern approaches to the formation of civic and patriotic education of schoolchildren]. Ukraine. // Systema neperervnoyi osvity vchyteliv pochatkovoyi shkoly / [Elektronnyy resurs]. URL: <https://sno.udpu.edu.ua/index.php/nauko-vo-metodychna-robota/87-natsionalno-patriotichne-vykhovan-nia-ditei-ta-uchnivskoi-molodi-v-umovakh-modernizatsiinykh-suspilnykh-zmin-15-travnia-2018-r/119-suchasni-pidkhodi-do-formuvannya-gromadyansko-patriotichnoho-vikhovannya-shkolyariv> [in Ukrainian].

УДК 372.8+811.111.7

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.3/30.212522>

Ірина ГАЙДАЙ,

orcid.org/0000-0003-3180-1479

кандидат педагогічних наук,

старший викладач кафедри теоретичної та прикладної лінгвістики

Державного університету «Житомирська політехніка»

(Житомир, Україна) *iryua.gaidai@gmail.com*

Ірина КОВАЛЬЧУК,

orcid.org/0000-0002-1687-9254

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри теоретичної та прикладної лінгвістики

Державного університету «Житомирська політехніка»

(Житомир, Україна) *kovalchuk_z77@ukr.net*

Олена КОЛОДІЙ-ЗАГІЛЬСЬКА,

orcid.org/0000-0002-9718-6707

викладач кафедри теоретичної та прикладної лінгвістики

Державного університету «Житомирська політехніка»

(Житомир, Україна) *stydent1politeha@gmail.com*

ОСНОВНІ ПРИНЦИПИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТАМ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ПРИКЛАДНА ЛІНГВІСТИКА»

У статті досліджено основні принципи навчання іноземної мови майбутніх прикладних лінгвістів. Розглянуто наукове дослідження принципів і особливостей викладання іноземних мов вітчизняних учених. Зазначено, що метою статті є аналіз основних принципів викладання іноземних мов та їх реалізація для студентів спеціальності «Прикладна лінгвістика». Актуальність дослідження полягає в тому, що лінгвіст-програміст – це професія, яка дуже затребувана в галузі економічних відносин та посилення ділових відносин. Прикладна лінгвістика – спеціальність, спрямована на вирішення практичних завдань у галузі лінгвістики, перекладу й інформаційних технологій. Зазначається, що найважливішою характеристикою такого фахівця є професійне знання іноземних мов та вміння використовувати ці знання під час роботи з комп'ютерними програмами. Серед основних принципів, які реалізуються у процесі викладання іноземної мови студентам спеціальності «Прикладна лінгвістика», проаналізовано педагогічні та спеціально-методичні засади. Отже, педагогічні принципи включають принципи диференціації, свідомості та незалежності, активності та міжкультурної взаємодії. До спеціальних принципів належать принципи спілкування, пов'язаного співвивчення мови та культури. Відповідно до кожного принципу подано зміст його впровадження в навчальний процес вищих навчальних закладів. Доведено, що однією з функціональних потреб, яка підтверджує правомірність утілення культурно пов'язаного співвивчення мов у процесі навчання, є необхідність правильного сприйняття рідної культури за допомогою мови, що вивчається. Авторами також було проаналізовано дидактичні особливості сучасної підготовки майбутніх прикладних лінгвістів. Підсумовано, що прикладні лінгвісти мають переваги перед фахівцем з однопрофільною спеціальністю, адже сучасний ринок праці потребує фахівця, який не тільки досконало володіє іноземними мовами, але і є спеціалістом з інформаційно-комп'ютерних технологій.

Ключові слова: основні принципи викладання, іноземна мова, інформаційно-комп'ютерні технології, прикладна лінгвістика, комунікативна компетенція, професійно орієнтоване навчання.

Ірина HAIDAI,

orcid.org/0000-0003-3180-1479

Candidate of Pedagogical Sciences,

Senior Lecturer at the Department of Theoretical and Applied Linguistics

Zhytomyr Polytechnic State University

(Zhytomyr, Ukraine) *iryua.gaidai@gmail.com*

Iryna KOVALCHUK,*orcid.org/0000-0002-1687-9254**Candidate of Pedagogical Sciences,**Associate Professor at the Department of Theoretical and Applied Linguistics**Zhytomyr Polytechnic State University**(Zhytomyr, Ukraine) kovalchuk_z77@ukr.net***Olena KOLODII-ZAHILSKA,***orcid.org/0000-0002-9718-6707**Lecturer at the Department of Theoretical and Applied Linguistics**Zhytomyr Polytechnic State University**(Zhytomyr, Ukraine) student1politeha@gmail.com*

BASIC PRINCIPLES OF TEACHING FOREIGN LANGUAGE TO STUDENTS OF APPLIED LINGUISTICS

This article explores the basic principles of teaching a foreign language to future applied linguists. The scientific research on principles and peculiarities of teaching of foreign languages of national scientists is considered. It is stated that the purpose of the article is to analyze the basic principles of teaching foreign languages and their realization for students of the specialty "Applied Linguistics". The relevance of this study is that a linguist-programmer is a profession that is very much in demand in the field of economic relations and the enhancement of business relationships. Applied linguistics is a specialty aimed at solving practical problems in the field of linguistics, translation and information technology. It is noted that the most important characteristic of such a specialist is the professional knowledge of foreign languages and the ability to use this knowledge when working with computer programs. Among the basic principles that are implemented in the process of teaching foreign language to students of the specialty "Applied Linguistics", pedagogical and special-methodical principles are analyzed. Thus, pedagogical principles include the principles of differentiation, consciousness and independence, activity and intercultural interaction. Special principles include the principles of communication, interrelated language learning and culture. According to each principle, the content of its implementation in the educational process of higher education institutions is presented. It is proved that one of the functional needs, which confirms the validity of the implementation of culturally related co-learning of languages in the learning process, is the need for the correct perception of the native culture through the language being studied. The authors also analyzed the didactic features of modern training of future applied linguists. It is summarized that applied linguists have advantages over a specialist with a specialty, because the modern labor market requires not only a specialist who is fluent in foreign languages, but also a specialist in information and computer technologies.

Key words: *basic teaching principles, foreign language, information and computer technologies, applied linguistics, communicative competence, professional training.*

Постановка проблеми. З розвитком міжнародних економічних та політичних зв'язків нашої держави спостерігається зростання інтересу до опанування спеціальностей, що поєднують в собі знання іноземних мов з іншими професійними навичками. Спеціальність «Прикладна лінгвістика» акумулює в собі володіння кількома іноземними мовами та знання з інформаційно-комп'ютерних технологій, що є умовою становлення успішної професійної особистості. У зв'язку із цим спостерігається підвищення інтересу до принципів багатомовного навчання й інформатизації освіти в сучасних методичних дослідженнях.

Особливо великого значення набуває формування у студентів іноземної мовної компетенції. У процесі вирішення проблеми викладання іноземної мови в закладах вищої освіти (далі – ЗВО) на перший план виступає завдання розроблення основних принципів навчання, що характеризу-

ються більш гнучкою, ефективною стратегією формування фахівця на основі національного і світового досвіду; чіткою моделлю наукового й навчально-методичного забезпечення процесу навчання та засвоєння іноземної мови (Полякова, 2007: 289).

Аналіз досліджень і публікацій щодо методичних засад підготовки студентів спеціальності «Прикладна лінгвістика» свідчить про те, що питання розроблення принципів викладання іноземної мови для таких фахівців недостатньо висвітлене в науковій літературі. Для того, щоб заповнити цю прогалину, потрібно дослідження принципів викладання як іноземних мов, так і інформаційно-комп'ютерних технологій та програмування майбутнім прикладним лінгвістам.

Серед вітчизняних науковців вивчення принципів й особливостей викладання іноземних мов представлено науковими доробками Н. Жовтюк, І. Іванової, А. Коршенка, Т. Новікової та ін.

Н. Жовтук визначає дидактичні та методичні принципи формування лексичної компетентності в говорінні в майбутніх учителів у процесі навчання англійської мови після німецької. Дослідниця виділяє дидактичні принципи (свідомості, наочності, посильності, активності, систематичності, послідовності та повторюваності) та методичні принципи (комунікативно-когнітивної спрямованості навчання, урахування лінгвістичного та навчального досвіду студентів, контрастивності, професійної спрямованості навчання) (Жовтук, 2013: 255).

І. Іванова й А. Коршенко наводять деякі критерії, які варто враховувати під час використання сучасних методів навчання. Науковці наголошують, що метою навчання іноземної мови у вищій школі є опанування комунікативної мовленнєвої компетенції. Крім того, дослідники зазначають принципи, на яких базується організація процесу вивчення іноземної мови (Іванова, Коршенко, 2016: 45).

Т. Новікова досліджує дидактичні особливості викладання іноземної мови, зокрема подає аналіз загальнодидактичних принципів викладання дисциплін та виокремлює специфічні, що реалізуються у процесі викладання іноземної мови. Відповідно до кожного дидактичного принципу дослідниця подає зміст його реалізації в освітньому процесі ЗВО (Новікова, 2016: 118).

Мета статті – розкрити основні принципи викладання іноземних мов у закладах вищої освіти, теоретично обґрунтувати їх реалізацію під час навчання студентів спеціальності «Прикладна лінгвістика».

Виклад основного матеріалу. Актуальність даного дослідження полягає в тому, що лінгвіст-програміст – це професія, яка є дуже затребуваною у сфері економічних відносин і активізації ділових взаємин. Прикладна лінгвістика – спеціальність, яка з'явилася з розвитком інформаційно-комп'ютерних технологій, спрямована на розв'язання практичних завдань у галузі мовознавства, перекладознавства й інформаційних технологій. Ця спеціальність орієнтована на студентів, які прагнуть стати фахівцями у сфері іноземної філології, мати фундаментальні знання в галузі перекладознавства, а також бути фахівцями з питань комп'ютерної обробки текстів, використання інформаційно-пошукових систем (Абітурієнт НТУ «ХП»). Найважливішою характеристикою такого спеціаліста є професійне знання іноземних мов та вміння використовувати ці знання під час роботи з комп'ютерними програмами.

Натепер іноземна мова є засобом здійснення міжкультурної комунікації. Для досконалого опанування іноземної мови необхідно застосовувати різноманітні технології навчання та дотримуватися дидактичних принципів у викладанні іноземної мови. Особливо актуальним є застосування різноманітних принципів викладання студентам спеціальності «Прикладна лінгвістика» для досконалого опанування іноземної мови як спеціальності.

Організація процесу викладання іноземної мови для майбутніх прикладних лінгвістів у ЗВО базується на певних *педагогічних принципах*, які набувають великого значення в руслі нашого дослідження.

Однак особливості гуманітарних предметів, зокрема й іноземної мови, потребують також *спеціально-методичних принципів*, оскільки у процесі вивчення іноземної мови основною метою є не тільки накопичення професійних знань, але й опанування комунікативної мовленнєвої діяльності. Розглянемо всі принципи докладніше в руслі нашого дослідження.

Педагогічні принципи – це *принципи диференціації, свідомості та самостійності, активності та міжкультурної взаємодії* (Бігич та ін., 2013: 228).

Принцип диференціації. У педагогічній літературі (П. Гусак, О. Спірін, С. Овчаров, Є. Нікітіна, О. Зимовіна, О. Лисенко й інші) представлені різні погляди на те, які саме особливості студентського контингенту потрібно враховувати в контексті реалізації цього принципу в навчанні. Узагальнюючи погляди цих учених, уважаємо за доцільне врахування комплексу таких особливостей, які вдало названо актуалізованими особистісними особливостями студентів, а саме тих, які найбільш яскраво проявляються у процесі вивчення гуманітарних дисциплін: навчальні здібності, пізнавальні інтереси, мотиви, когнітивні стилі (Бігич та ін., 2013: 232). Під час вивчення іноземної мови врахування цього принципу дає змогу грамотно організувати пізнання матеріалу залежно від рівня вивчення іноземної мови майбутніми прикладними лінгвістами, їхніх власних інтересів, мотивів тощо.

Принцип свідомості та самостійності базується на постулаті «знання передати не можна, вони стають надбаннями людини в результаті самостійної, свідомої діяльності» (Бігич та ін., 2013: 232). Ознаками реалізації цього принципу у процесі організації підготовки студентів спеціальності «Прикладна лінгвістика» у ЗВО під час вивчення іноземної мови є надання можливості планувати й організувати свою діяльність,

формування в них розуміння сенсу підготовки, отже, інтересу до знань, навичок і вмінь, які формуються у процесі її реалізації. Цей принцип потребує «діалогічних методів навчання, які формують і розвивають самостійність, творчість та активність студентів», а також самостійної роботи з інформаційно-комп'ютерними технологіями, які дають змогу студентам-лінгвістам індивідуально поповнювати знання, формувати вміння та навички, яких не вистачає (Майборода, Мовсесян, 2008: 236). Для студентів спеціальності «Прикладна лінгвістика» цей принцип реалізується в тому, що їх необхідно навчитися творчо підходити до розв'язання проблемних завдань під час виконання професійних обов'язків, зокрема для виконання якісних перекладів, редагування перекладів.

Принцип активності в навчанні передбачає мовленнєво-розумову активність майбутніх прикладних лінгвістів в опануванні комунікативної компетенції. Цей принцип має велике значення для організації процесу навчання, оскільки опанування іноземної мови можливе лише за умови інтенсивної навчальної діяльності студента, який є активним учасником навчального процесу (Бігич та ін., 2013: 264).

У методиці навчання гуманітарних дисциплін розрізняють інтелектуальну, емоційну та мовленнєву активність. У сукупності вони створюють сприятливі умови для опанування іноземної мови. Інтелектуальна активність забезпечується постановкою проблемних завдань за фахом, які стимулюють пізнавальні процеси. Позитивне емоційне ставлення до предметів відіграє велику роль у досягненні успіхів, що дає змогу уникнути негативних емоцій, які блокують активність студента. Для майбутніх прикладних лінгвістів принцип активності передбачає здатність ухвалювати практичні рішення щодо оптимального застосування набутих знань.

Принцип міжкультурної взаємодії потребує такої організації навчально-виховного процесу, за якої необхідно враховувати національно-культурні особливості студентів в умовах міжкультурної взаємодії зі студентами інших країн. Наш досвід свідчить про те, що врахування зазначеного принципу в навчально-виховному процесі сприяє ефективному вивченню іноземної мови, ступінь сформованості якої дає змогу оцінювати досягнення студентів в опануванні іноземної мови на міжкультурному рівні (Бігич та ін., 2013: 267). Забезпечення міжкультурної комунікації для прикладних лінгвістів є одним з основних фокусів їхньої освітньої програми. Для студентів спеціальності «Прикладна лінгвістика» цей принцип реалізується під час

спільного навчання іноземних студентів Державного університету «Житомирська політехніка», які є в основному англо- та франкомовними. Для цього періодично проводяться спільні заняття та виховні заходи. Окрім того, іноземні студенти проживають разом з українськими студентами в гуртожитках університету і мають змогу спілкуватися в невимушеній обстановці.

До спеціально-методичних належать такі принципи: *комунікативності та взаємопов'язаного навчання мови й культури*.

Принцип комунікативності є основним методичним принципом, який сприяє успішному досягненню визначальної мети навчання гуманітарних дисциплін, а саме іноземної мови, у ЗВО – навчити студентів здійснювати професійно-комунікативне спілкування в межах засвоєного навчального матеріалу. Він передбачає побудову процесу навчання гуманітарних дисциплін як моделі процесу реальної комунікації (Ю. Пассов) (Бігич та ін., 2013: 269). Модель має зберігати всі найсуттєвіші риси, що моделюються. Для процесу спілкування – це вмотивований характер мовленнєвих дій як викладача, так і студентів; комунікативні ситуації, що використовуються в навчанні, що моделюють типові ситуації реального життя у відповідній сфері спілкування.

Сучасні методики навчання гуманітарних дисциплін пов'язують реалізацію цього принципу не лише із завданнями розвитку у студентів уміння поводитися як носії мови, але і з розвитком здатності й готовності здійснювати спілкування мовою, що вивчається, а також із розвитком здатності до адекватної взаємодії із представниками інших культур і соціумів (Гальскова, 2016: 15; Гез, 1985: 17). Отже, згідно із принципом комунікативності навчання іноземної мови має бути орієнтоване на формування у студента рис бі/полікультурної мовної особистості, які роблять його здатним рівноправно брати участь у міжкультурному спілкуванні (Бігич та ін., 2013: 274). Реалізація цього принципу для майбутніх прикладних лінгвістів має вирішальне значення, адже у процесі професійної підготовки вони повинні навчитися забезпечувати комунікацію, співвідносити поняттєвий апарат теоретичної та прикладної лінгвістики з реальними фактами та явищами професійної діяльності.

Принцип взаємопов'язаного навчання мови та культури передбачає реалізацію двох підходів. Перший полягає в поясненні та демонстрації нерозривного зв'язку кожної конкретної мови й відповідної культури. Для реалізації цього підходу необхідна робота з мовним матеріалом – від презентації лексичних одиниць і граматичних форм до моделювання

мовленнєвих актів, вона має супроводжуватися зіставленням із культурними цінностями. Ми вважаємо, що у процесі викладання іноземних мов потрібно звертати увагу на специфіку зовнішнього вигляду функціональних особливостей відповідних реалій у конкретному середовищі, співвідносити їхнє значення не лише із тлумаченням у словнику, яке часто позбавлене культурного компонента семантики, але й із контекстами вживання для прикладних лінгвістів, які дають підстави такий компонент виокремити (Бігич та ін., 2013: 310). У процесі розвитку вмінь в усному мовленні майбутнім прикладним лінгвістам необхідно навчитися відстежувати структури автентичних мовленнєвих актів іншомовної та рідної культури, простежувати їхню взаємозалежність.

Згідно із другим підходом передбачено проведення аналогічної роботи і з одиницями рідної мови. Співвивчення мови й культури рекомендовано починати з іноземної мови, простежувати в ній відображення культурних цінностей і признавати їхнє право на існування (Елизарова, 2001: 20).

Співвіднесеність культурних і мовних феноменів у межах кожної з мов є необхідною умовою їх культурно пов'язаного співвивчення й утілюється в одночасному поданні порівняльних лінгвістичних феноменів у нерозривному зв'язку з утіленням у них культурних цінностей (Бігич та ін., 2013: 310).

Отже, у процесі співвивчення мови й культури відбувається усвідомлення рідної мови, її форм, які в нормі вживаються підсвідомо. Це слушно і для культурних феноменів. Водночас встановлюється зв'язок між кожною з культур і її втіленням у мові. Однією з функціональних потреб, яка підтверджує правомірність утілення культурно пов'язаного співвивчення мов у процесі навчання студентів спеціальності «Прикладна лінгвістика», є необхідність правильного сприйняття рідної культури за допомогою мови, що вивчається.

Уважаємо за необхідне також проаналізувати дидактичні особливості сучасної підготовки майбутніх прикладних лінгвістів.

1. Необхідною умовою сучасної фахової підготовки прикладних лінгвістів є достатнє навчально-методичне забезпечення, тобто створення підручників, навчальних програм, у яких простежуються зв'язки між філологічними дисциплінами, та з інформаційно-комп'ютерних технологій.

2. Важливо досягнути тісної інтеграції всіх компонентів системи професійної підготовки майбутніх прикладних лінгвістів: навчально-пізнавальної, науково-дослідницької, виховної та підсистеми практик. Взаємодія всіх цих компонентів має дати позитивний результат – підготувати прикладного лінгвіста, здатного працювати якісно за своєю спеціальністю.

3. Варто вдосконалювати практичну підготовку майбутніх прикладних лінгвістів. Студенти проходять практику як філологічну, так і із програмування.

4. Необхідно посилити культурологічний компонент у професійній підготовці прикладного лінгвіста, знайомити його з культурою, літературою, історією, географією країн, мови яких вивчаються. Важливо підвищити практичну спрямованість опанування мови як засобу міжкультурної комунікації.

5. Варто посилити роль, навчально-методичне та технічне забезпечення самостійної творчої роботи майбутнього прикладного лінгвіста в сучасних умовах освіти, коли значна частина навчального матеріалу виноситься на самостійне опрацювання, а викладач стає для студента наставником, помічником, фасилітатором, який має спрямовувати студента в потрібне русло з метою пошуку необхідної інформації, полегшувати її засвоєння, консультувати, пояснювати тощо. Загалом, як свідчить практика, прикладні лінгвісти мають переваги перед фахівцем з однопрофільною спеціальністю, адже сучасний ринок праці потребує фахівця, який не тільки досконало володіє іноземними мовами, але і є спеціалістом з інформаційно-комп'ютерних технологій.

Висновки. Окреслено значущість підготовки студентів спеціальності «Прикладна лінгвістика» під час вивчення іноземної мови, реалізація якого забезпечувалася дотриманням педагогічних (диференціації, свідомості та самостійності, активності, міжкультурної взаємодії) та спеціально-методичних (комунікативності та взаємопов'язаного навчання мови і культури) принципів.

Зазначені у статті принципи викладання іноземної мови майбутнім прикладним лінгвістам не є вичерпними й остаточними. Подальшої наукової інтерпретації потребує створення науково-методичної бази та розроблення інтегрованих курсів для підготовки майбутніх прикладних лінгвістів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абiтyрiєнт НТУ «ХПБ». Освітні програми НТУ «ХПБ». 035 – «Філологія. Прикладна лінгвістика» (бакалавр). URL: <http://vstup.kpi.kharkov.ua/edprogram/prykkladna-lingvistyka-bakalavr/>.
2. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студентів класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / О. Бігич та ін. ; за заг. ред. С. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. С. 228–245.

3. Гальскова Н. Современная профессиональная подготовка будущих учителей иностранного языка и мониторинг как условие ее оптимизации. *Вестник Московского государственного лингвистического университета*. Серия «Образование и педагогические науки». 2016. № 1 (763). С. 9–19.
4. Гез Н. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных методических исследований. *Иностранные языки в школе*. 1985. № 2. С. 17–23.
5. Елизарова Г. Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе обучения иноязычному общению : автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.02. Санкт-Петербург, 2001. 38 с.
6. Жовтук Н. Дидактико-методичні принципи формування лексичної компетентності у майбутніх учителів у процесі навчання англійської мови після німецької. *Наукові записки*. Серія «Педагогічні науки». 2013. Вип. 121. Ч. I. Кіровоград. С. 255–260.
7. Иванова І., Коршенко А. Навчання іноземної мови з використанням новітніх методів викладання як запорука успішності в роботі майбутнього правоохоронця. *Актуальні наукові дослідження в сучасному світі : збірник наукових праць XIV Міжнародної наукової конференції, Переяслав-Хмельницький*. Переяслав-Хмельницький, 2016. Вип. 6 (14). Ч. 1. С. 45–50.
8. Майборода Т., Мовсесян Л. Основные подходы к определению содержания профессиональной компетентности в психологических исследованиях. *Материалы научно-технической конференции по итогам работы профессорско-преподавательского состава СевКавГТУ за 2007 год*. Т. 1 : Естественные и точные науки. Технические и прикладные науки. Ставрополь, 2008. С. 236.
9. Новікова Т. Дидактичні принципи викладання іноземної мови майбутнім офіцерам-прикордонникам. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України*. Серія «Педагогічні науки». 2016. № 2 (4). С. 118–127.
10. Полякова Т. Використання інноваційних та традиційних підходів у викладанні англійської мови студентам технічних спеціальностей. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2007. № № 18–19. С. 289–293. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pipo_2007_18-19_36.

REFERENCES

1. Abiturient NTU “KhPI”. Osvitni prohramy NTU “KhPI”. 035 – “Filolohiia. Prykladna lingvistyka» (bakalavr) [Applicant of NTU “KPI”. NTU “KPI” educational programs. 035 – “Philology. Applied Linguistics” (Bachelor)]. Available at <http://vstup.kpi.kharkov.ua/edprogram/prykladna-lingvistyka-bakalavr/> [in Ukrainian].
2. Bihych, O. B., Borysko, N. F., Boretska, H. E. ta in. *Za zagal'n. red. S. Y. Nikolaieva (2013). Metodika navchannya inozemnih mov i kultur: teoriya i praktika [Methods of teaching foreign languages and cultures: theory and practice]: pidruchnik dlya stud. klasichnih, pedagogichnih i lingvistichnih universitetiv*. Kyiv: Lenvit [in Ukrainian].
3. Galskova N. D. (2016). Sovremennaya professionalnaya podgotovka budushih uchitelej inostrannogo yazyka i monitoring kak uslovie ee optimizacii [Modern professional training of the future foreign language teachers and monitoring as a condition for its optimization]. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta – Bulletin of the Moscow State Linguistic University*. Seriya: Obrazovanie i pedagogicheskie nauki. № 1 (763) [in Russian].
4. Gez N. I. (1985). Formirovanie kommunikativnoj kompetencii kak obekt zarubezhnyh metodicheskikh issledovanij [Formation of communicative competence as an object of foreign methodological research]. *Inostrannye yazyki v shkole*. Foreign Languages At School. № 2. [in Russian].
5. Elizarova G.V. (2001). Formirovanie mezhkulturnoj kompetencii studentov v processe obuchenija inoyazychnomu obsheniyu: avtoref. diss. ... d. ped. n. [Formation of students' intercultural competence in the process of teaching a foreign language communication]. Sankt-Peterburg [in Russian].
6. Zhovtiuk N. (2013). Dydaktyko-metodychni pryntsyipy formuvannya leksychnoi kompetentnosti u maibutnikh uchyteliv u protsesi navchannya anhliskoi movy pislia nimetskoj [Didactic-methodical principles of formation of lexical competence in future teachers in the process of teaching English after German]. *Naukovi zapysky*. Scientific notes. Issue 121. Series: Pedagogichni nauky. Ch. I. Kirovohrad [in Ukrainian].
7. Ivanova I. L., Korshenko A. Ie. (2016). Navchannya inozemnoi movy z vykorystanniam novitnikh metodiv vykladannia yak zaporuka uspishnosti v roboti maibutnoho pravookhorontsia [Foreign language teaching using the latest teaching methods as a guarantee of success in the work of a future law enforcement officer] *Aktualni naukovi doslidzhennia v suchasnomu sviti: XIV Mizhnar. nauk. konf. – Current Scientific Research in the Modern World: XIV International scientific conference*. Pereiaslav-Khmelnytskyi. Zb. naukovykh prats [Collection of scientific works]. Issue 6 (14). Ch. 1. [in Ukrainian].
8. Majboroda T. A., Movsesyan L. S. (2008). Osnovnye podhody k opredeleniyu soderzhaniya professionalnoj kompetentnosti v psihologicheskikh issledovaniyah [Basic approaches to determining the content of professional competence in psychological research]. *Materialy nauchno-tehnicheskoy konferencii po itogam raboty professorsko-prepodavatelskogo sostava SevKavGTU za 2007 god*. Part. 1. Estestvennye i tochnye nauki. Tehnicheskie i prikladnye nauki [Proceedings of the scientific and technical conference on the results of the work of the faculty of SevKavGTU for 2007. Part 1. Natural and exact sciences. Engineering and applied sciences]. Stavropol [in Russian].
9. Novikova T. (2016). Dydaktychni pryntsyipy vykladannia inozemnoi movy maibutnim ofitseram-prykordonnykam [Didactic principles of teaching foreign language to future border guards]. *Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy*. Collection of scientific papers of the National Academy of State Border Guard Service of Ukraine. Seriya: Pedagogichni nauky. № 2 (4). [in Ukrainian].
10. Poliakova T. L. (2007). Vykorystannia innovatsiinykh ta tradytsiinykh pidkhodiv u vykladanni anhliskoi movy studentam tekhnichnykh spetsialnostei [Using innovative and traditional approaches in teaching English to technical students]. *Problemy inzhenerno-pedahohichnoi osvity. – Problems of engineering and pedagogical education*. № 18–19. Available at http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pipo_2007_18-19_36 [in Ukrainian].

UDC 37.018.43/091.12.011.3-051:811.111'233
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.3/30.212524>

Oksana HANDABURA,
orcid.org/0000-0002-1119-5072
Candidate of Pedagogical Sciences,
Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages
Khmelnyskyi Humanitarian-Pedagogical Academy
(Khmelnyskyi, Ukraine) *o.handabura@gmail.com*

ADVANCED LEARNING TECHNOLOGIES AS A MEANS OF BOOSTING SPOKEN CONFIDENCE AND FLUENCY OF PRE-SERVICE ENGLISH TEACHERS AT THE QUARANTINE TIME

The article deals with the advanced learning technologies for developing spoken confidence and fluency of pre-service English teachers at the quarantine time. The world faces the challenge to study and work staying at home. How do teachers and students manage to cope with issues of distance language learning?

The author gives the definition of advanced learning technologies, presents a short overview of the history of the development of CALL. Synchronous and asynchronous communication between learners and teachers in different contexts has been analyzed. Synchronous learning is online studies that are conducted with the aid of chat rooms, videoconferencing tools. Asynchronous learning can be carried out online and offline. It is coursework delivered by web, email, and message boards that are posted in online forums.

For synchronous learning the author suggests using videoconferencing with the help of Zoom, MS Teams, and Skype. It is quite effective to use screen share and voting system and group chats. During the video session by means of screen share teachers can show various materials from their device: files, audio, video. Voting systems and group chats stimulate discussions and debates, help students to express their points of view on the problem.

Talking about asynchronous learning, there are a lot of learning platforms that can be beneficial for improving students' spoken confidence and fluency, getting classes more interactive. One of them is Kahoot, an educational technology, based on creating learning games in the form of tests. Their aim is to assess the students' level of knowledge, to conduct different kinds of discussion on a particular issue, to get a feedback.

For organizing and engaging students it is advantageous to exploit learning management systems. Google Classroom is in great request today. It empowers to create different assignments, share them with students and grade students' work electronically.

Key words: *pre-service English teachers, advanced learning technologies, synchronous and asynchronous learning, videoconferencing tools, learning platforms, learning management systems.*

Оксана ГАНДАБУРА,
orcid.org/0000-0002-1119-5072
кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри іноземних мов
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії
(Хмельницький, Україна) *o.handabura@gmail.com*

ІННОВАЦІЙНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ УДОСКОНАЛЕННЯ НАВИЧОК ВІЛЬНОГО УСНОГО МОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ КАРАНТИНУ

У статті розглядаються інноваційні технології навчання для вдосконалення навичок вільного усного мовлення майбутніх учителів англійської мови під час карантину. Нині весь світ стоїть перед викликами вчитися та працювати дистанційно. Як викладачам та студентам вдається впоратися із проблемами дистанційного навчання іноземної мови?

Автор дає визначення інноваційних технологій навчання, представляє короткий огляд історії розвитку CALL (вивчання іноземної мови за допомогою комп'ютера) у різних контекстах. Синхронне навчання – це онлайн-навчання, яке проводиться за допомогою чатів, відеоконференцій. Асинхронне навчання може здійснюватися в режимах онлайн і офлайн. Це завдання, які розміщують в інтернеті, на вебфорумах та електронних дошках оголошень, надсилають на електронну пошту.

Для синхронного навчання автор пропонує використовувати відеоконференції за допомогою платформ Zoom, MS Teams, Skype. Досить ефективно використовувати систему обміну екранами та голосування, групові чати. Під час відеозанять за допомогою доступу екрана викладачі можуть показувати різні матеріали зі свого

пристрою: файли, аудіо-, відеоматеріали. Системи голосування та групові чати стимулюють дискусії та дебати, допомагають студентам висловити свою думку щодо проблеми, яка обговорюється.

Якщо говорити про асинхронне навчання, то існує безліч навчальних платформ, які можуть бути корисними для вдосконалення навичок вільного усного мовлення студентів, надаючи заняттям більшої інтерактивності. Одна з них – Kahoot, освітня технологія, заснована на створенні навчальних ігор у формі тестів. Їхня мета – оцінити рівень знань учнів, провести різні види дискусій із певної проблеми, отримати зворотний зв'язок.

Для організації та залучення студентів до навчання досить корисно використовувати системи управління навчанням. Google Classroom нині дуже корисний. Він дозволяє створювати різні завдання, ділитися ними зі студентами, оцінювати роботу студентів в електронному вигляді.

Ключові слова: майбутні викладачі англійської мови, інноваційні технології навчання, синхронне й асинхронне навчання, засоби відеоконференції, навчальні платформи, системи управління навчанням.

Problem statement. In March 2020 many countries have decided to close their schools, higher education institutions because of the Coronavirus (Covid-19). COVID-19 has had a profound impact on education all over the world. Most of the educational institutions try to keep up to the normal schedule by switching to online teaching. Many teachers and lecturers are facing with challenges of the remote learning: what online learning and testing platforms to choose, how to use them effectively for students, how to assess students' work, etc.

Advanced or digital educational technologies have been used in language teaching for a very long time. These technologies appeared in language education in the early 1980s with the advent of computer software for language learning. Nicky Hockly refers not only to language learning hardware (computers, tablets, laptops, mobile phones, etc.) and language learning software (programmes, blogs, wikis, podcasts, etc.) (Hockly, 2016: 4) [1], but also to how teachers and learners interact with each other and with these technologies.

Nowadays in the quarantine conditions the study of the effectiveness of advanced educational technologies for language learning has become urgent.

Relevant studies analysis. A lot of researchers have dedicated their studies to the use of advanced technologies in language learning. They provide a good basis for realizing the influence of such technologies on the language learning process. Depicting the attitude of teachers and students to the use of technology in the classroom, in 2001 Marc Prensky differentiates digital natives, aged 8 to 18, have been brought up with technology, while digital immigrants are older, they were not born in the digital world, having adopted to technology later (Marc Prensky, 2001: 1). In his study of learning technologies in language teaching Nicky Hockly uses the term learning technologies and its alternative CALL (Computer-Assisted Language Learning), but according to the researcher the latter term is not very relevant as nowadays learning is being carried

out not only with help of computers, but also via mobile devices. However, acronym MALL (Mobile-Assisted Language Learning) is used, too (Hockly, 2016: 5). Mark Warschauer categorizes three phases of CALL: behavioristic CALL (language drills based on repetition), communicative CALL (based on communicative approach), and integrative CALL (based on using multimedia computers and the Internet) (Warschauer, 1996).

The aim of our article is to analyze different advanced learning technologies, which can be used for remote language teaching for pre-service English teachers.

Statement of basic materials. The early stage of computer-based language learning started in the middle of 1980s. Researchers described the three stages or approaches in the development of CALL (Warschauer, 1996; Bax, 2003). In the mid-1990s English language began to use digital tools in order to support both synchronous and asynchronous communication between learners in different contexts.

Synchronous learning involves online studies that are conducted with the aid of chat rooms, videoconferencing tools. This kind of learning can only happen online. Online communication helps learners stay in touch with their teacher and fellow students. It is called synchronous learning because the system allows students to ask their teacher or fellow students questions instantly through instant messaging.

On the other hand, asynchronous learning can be carried out online and offline. Asynchronous learning involves coursework delivered by web, email, and message boards that are posted in online forums. Students do not have access to instant messaging through this online forum. An advantage of asynchronous learning is that students are able to be self-paced (Pearson Distance Teaching Survival Kit, 2020).

Today, at distance teaching, synchronous text chat programmes are used by students and teachers in different locations to interact with each other. Payne and Ross (2005) have found out that students' oral

competence could be indirectly improved by using online text chat rooms. Similarly, in discussion forums students are exposed to a wide range of language from other students and from other people, who are commenting or responding to similar topics. So they can learn from them by seeing the comments that they write, and improve their language at the same time.

During the quarantine time teachers have to transfer their teaching skills from the face-to-face classroom to a digital environment so that they can deliver effective lessons to their learners. Apart from online text chat rooms, videoconferencing tools, such as Skype, Zoom, Google Hangouts, MS Teams, are very popular learning platforms among lecturers and pre-service English teachers. For example, more than 17 000 educational establishments, including 96% of the most prestigious universities in the United States, improve student learning using the Zoom system for virtual and blended classrooms, work, administrative meetings and for other purposes. They make live collaboration between classes easier and more effective when people have to stay at home. Videoconferencing tools give the opportunity to conduct live classes, to interact with students, developing students' listening and speaking skills, which often go together. All of these have screen sharing, chat and mute functions to enable live class interaction.

Lecturers can expand and enhance classroom activities with powerful teamwork tools, including session meeting rooms, content sharing, surveys, and group chats. Tracking of students' attendance and attention shows teachers who are interested in learning online. Lecturers create and modify video content by turning materials into easy-to-learn video lessons so students can learn at their own pace.

Students have very different achievement levels in spoken fluency and in terms of their level of grammar and vocabulary. Within those skills areas, there are also specific needs with regards to vocabulary, pronunciation, and certain areas of grammar. Online learning allows students to choose the resources they need for the specific skills and the specific areas within those skills they need, for vocabulary, for pronunciation, and for grammar. The range of resources that are available in online learning allow learners to create a level of individualisation and a path for their own learning that is very difficult to achieve in a face-to-face environment.

Pre-service English teachers sometimes lack the confidence to engage and communicate effectively in face to-face environment. The neutral online space allows them to spend time to think about their responses, and think about what they want to

say. This is important in writing practise, as students often need to think about their responses before writing them down. With videoconferencing tools the online space can serve speaking skills very well, it is possible to set up conversations online with native speakers. This is either through closed networks, possibly set up by university, or many of the other websites that facilitate tandem learning. That is, if students are learning English, and someone else is learning Ukrainian, it is an opportunity for them to learn and exchange language together.

The other good thing about videoconferencing tools that allows for real-time communication is that these are often recorded, so students can go back and watch a recording, and record yourself talking, go back, and listen to that for their pronunciation, and for the vocabulary, and for the language use. And teachers in return have more chances to assess their students objectively, using recordings.

The research of Maki Hirotani shows that students using computers for learning produce more language overall than students in a face-to-face environment. These students produced utterances with richer vocabulary and sentence structure than those in face-to-face learning. They tended to notice their linguistic errors more than students in a face-to-face environment (Maki Hirotani, 2009).

How to boost spoken confidence and fluency of pre-service English teachers using videoconferencing tools? First a teacher helps with technical issues, so the students are able to access the platform and builds a positive learning environment. So students can maintain their motivation and access all of the materials that they need to start learning. The teacher should be a moderator and help the students to interact with each other. It is called online socialization. The students should familiarize themselves with the netiquette of how to communicate with each other online. It is also a good way to help them feel their way into the course, and learn the basics of how to communicate online through the forums and through the discussions. It is important to be aware of when the teacher becomes an online tutor is that they are not always going to have control in the same way that they would in a face-to-face environment. And teachers will need to train themselves and their students on how to use such videoconferencing tools.

The main thing to bear in mind for teachers is that the pedagogy is important. And at the centre of everything, is the learner and what they are learning.

One more synchronous learning tool is screen sharing or desktop sharing. Screen sharing allows teachers to share digital material with their students. The teacher has the ability to show their students any

media that is on their device without ever having to send any files: presentations, documents, and images, audio and even videos. What is more, this screen sharing software allows the students to not only view the material on the shared device, but also watch as the teacher interacts with it in real-time, navigating the interface and making changes. In their turn, students can share their screen to present their home assignments done. We suppose screen sharing is a very productive tool for distance learning.

It is worth mentioning interactive voting systems that help to discuss questions students have after reading the learning material before the video session. Such voting systems increase the level of interactivity during the sessions; stimulate discussions, helping students to improve their spoken skills.

At asynchronous learning students are given reading materials or videos and they are tested on their understanding through online tests or voting systems capable of asynchronous activities.

For boosting the scope of interactivity teachers can use not only videoconferencing tools, but such learning platforms as Kahoot. Kahoot is a game-based learning platform, used as an educational technology in schools and other educational establishments. To start working in this service, the teacher needs to register. They create their own learning game called Kahoot, which can be a multiple-choice quiz, an open-answer quiz or true or false questions, and students play these Kahoot games. The platform can be accessed via a web browser or the Kahoot app.

Such game forms of work can be used in training. The service offers three forms of game. The purpose, for which you are going to create the game, will help to determine the form: to determine the level of students' knowledge of a topic or the level of its understanding – a multiple-choice quiz or an open-answer quiz, to arrange a discussion on a particular issue, present an idea and get feedback – a discussion, to collect students' opinions on a particular problem – a survey.

When the teacher creates their own test, students join the test with their gadgets, they need to log in to the site and use the pin code of the game, which is specified by the teacher, they enter by their own name and join the game. The teacher presses the start. Questions appear on the screen, which must be answered by choosing a colour. After the test, the teacher can see the answers in the form of a diagram.

The service has several advantages: you can perform tasks on any device; you can set the amount of time; you can perform tests in groups or individually; you can set the number of points; you can duplicate and edit tests; the disadvantage is you need fast internet access.

In order to engage and organize the students, teachers can use different learning management systems. Some of them are Google Classroom, WordPress, MyLab and Mastering. The most popular, to our mind, is Google Classroom, which is a free web service, developed by Google for educational establishments, that makes easier to create, distribute, and grade students' assignments in a paperless way. The initial purpose of Google Classroom is to streamline the process of sharing materials between teachers and students.

Conclusions. To sum it up, we can assume that at the quarantine time teachers experience frustration while moving classes online, as they need to support the educational process even stronger. We describe some of the effective ways of organizing distance learning and online-classroom management.

The study of the advanced technologies that can be used boosting spoken confidence and fluency of pre-service English teachers shows that there is synchronous or asynchronous learning. For synchronous distance learning we can exploit videoconferencing tools, such as Zoom, MS Teams, Skype, which give the opportunity not only to conduct classes online, but also to share screen with students (different audio, video material, files) during the class, chat rooms and voting systems. These tools stimulate real-time communication and discussion, boost students' receptive skills.

As for asynchronous learning, teachers can work with various learning platforms. We suggest using a game-based learning platform Kahoot. It helps teachers to increase the scope of interactivity of their classes and to assess students' knowledge. One more helpful tool for distance learning is learning management systems, in particular Google classroom, which is quite effective in sharing materials with students and assessing students work.

All in all, we believe that nowadays a lot of different advanced technologies are provided to improve the spoken skills of the students, who are the future English teachers, while studying remotely.

BIBLIOGRAPHY

1. Hockly Nicky. Focus on Learning Technologies. Oxford University Press, 2016. 167 p.
2. Prensky Marc. Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon*. 2001. № 9. P. 1–6.
3. Warschauer Mark. Computer Assisted Language Learning: an Introduction. URL: <http://www.ict4lt.org/en/warschauer.htm> (дата звернення: 16.06.2020).
4. Bax Stephen. CALL – Past, Present, and Future. *System: An International Journal of Educational Technology and Applied Linguistics*. 2003. № 31 (1). P. 13–28.
5. Pearson Distance Teaching Survival Kit. *Books Online Journals*. 2020. 15 p.
6. Payne J., Ross B. Synchronous CMC, working memory, and L2 oral proficiency development. *Language Learning & Technology*. 2005. № 9. P. 35–54.
7. Hirotani M. Synchronous Versus Asynchronous CMC and Transfer to Japanese Oral Performance. *CALICO Journal*. 2009. № 26 (2). P. 413–438.

REFERENCES

1. Hockly Nicky. Focus on Learning Technologies. Oxford University Press, 2016. 167 p.
2. Prensky Marc. Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon*, 9, 2001. P. 1–6.
3. Warschauer Mark. Computer Assisted Language Learning: an Introduction. URL: <http://www.ict4lt.org/en/warschauer.htm> (Last assessed: 16.06.2020).
4. Bax Stephen. CALL – Past, Present, and Future. *System: An International Journal of Educational Technology and Applied Linguistics*, 31 (1), 2003. P. 13–28.
5. Pearson Distance Teaching Survival Kit. *Books Online Journals*, 2020. 15 p.
6. Payne J. S., Ross B. M. Synchronous CMC, working memory, and L2 oral proficiency development. *Language Learning & Technology*, 9, 2005. P. 35–54.
7. Hirotani M. Synchronous Versus Asynchronous CMC and Transfer to Japanese Oral Performance. *CALICO Journal*, 26 (2), 2009. P. 413–438.

УДК 37 (479.24)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.3/30.212525>**Лейла Кязым ГАСАНОВА,**
*orcid.org/0000-0002-2252-2382*доцент кафедри алгебри і геометрії
Бакинського державного університету
(Баку, Азербайджан) *leyla.hasanmath@gmail.com*

РЕФОРМИРОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В АЗЕРБАЙДЖАНЕ И ЗА РУБЕЖОМ

Вопросы реформирования образования актуальны для каждой страны, особенно в условиях развития информационных технологий. Среди решаемых вопросов совершенствования системы образования – подготовка педагогических кадров. Не секрет, что престижность педагогической профессии напрямую связана с профессиональным уровнем преподавателя и качеством его подготовки. В статье анализируется состояние педагогического образования в Азербайджане. Проведен опрос студентов первого курса, обучающихся по специальности «Учитель математики» в Бакинском государственном университете. Были выявлены основные проблемы, которые мешают качественной подготовке педагогических кадров. В результате анализа полученных данных делается вывод о том, что, несмотря на проводимые в стране реформы, основной целью которых является обеспечение в каждой школе мотивированных, компетентных молодых педагогов, все еще остаются нерешенными ряд проблем. В этой связи становится актуальным изучение опыта реформирования стран с эффективной системой образования (Сингапур, Финляндия). Анализ результатов модернизации систем образования этих стран показывает, что все действия реформаторов осуществляются в двух основных направлениях: во-первых, создание эффективных механизмов привлечения к педагогической деятельности талантливой молодежи; во-вторых, выбор модели реализации образовательных программ подготовки педагогов. В контексте проводимых реформ указываются пути повышения престижа профессии педагога. Кроме повышения зарплаты и изменения условий труда, это также сокращение приема на педагогические специальности, ужесточение отбора для обучения педагогической профессии. В статье исследуются модели подготовки учителей и описываются эффективные рычаги по удержанию талантливых молодых педагогов в профессии, применяемые в различных странах. Конечно, проводимые реформы не могут дать быстрых и ощутимых результатов. Во избежание их возможных негативных последствий, а также для выработки наиболее эффективного механизма реформирования педагогического образования весьма значимыми оказываются изучение и использование образовательного опыта других стран.

Ключевые слова: модернизация педагогического образования, престиж профессии учителя, модель подготовки педагога.

Лейла Кязим ГАСАНОВА,
*orcid.org/0000-0002-2252-2382*доцент кафедри алгебри і геометрії
Бакинського державного університету
(Баку, Азербайджан) *leyla.hasanmath@gmail.com*

РЕФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В АЗЕРБАЙДЖАНІ І ЗА КОРДОНОМ

Питання реформування освіти актуальні для кожної країни, особливо в умовах розвитку інформаційних технологій. Серед вирішуваних питань удосконалення системи освіти – і підготовка педагогічних кадрів. Не секрет, що престижність педагогічної професії безпосередньо пов'язана із професійним рівнем викладача і якістю його підготовки. У статті аналізується стан педагогічної освіти в Азербайджані. Проведено опитування студентів першого курсу, які навчаються за спеціальністю «Учитель математики» у Бакинському державному університеті. Були з'ясовані основні проблеми, які заважають якісній підготовці педагогічних кадрів. У результаті аналізу отриманих даних робиться висновок, що, незважаючи на проведені у країні реформи, основна мета яких – забезпечити в кожній школі мотивованих, компетентних молодих педагогів, усе ще залишаються невирішеними багато проблем. У зв'язку із цим набуває актуальності вивчення досвіду реформування країн з ефективною системою освіти (Сингапур, Фінляндія). Аналіз результатів модернізації систем освіти цих країн показує, що всі дії реформаторів здійснюються у двох основних напрямках: по-перше, створення ефективних механізмів залучення до педагогічної діяльності талановитої молоді; по-друге, вибір моделі реалізації освітніх програм підготовки педагогів. У контексті проведених реформ вказуються шляхи підвищення престижу професії педагога. Крім підвищення зарплати і зміни умов праці, це також скорочення прийому на педагогічні спеціальності, посилення

відбору для навчання педагогічної професії. У статті досліджуються моделі підготовки вчителів, описуються ефективні важелі з утримання талановитих молодих педагогів у професії, що застосовуються в різних країнах. Звичайно, реформи, що проводяться, не можуть дати швидких і відчутних результатів. Щоб уникнути їхніх можливих негативних наслідків, а також для вироблення найбільш ефективного механізму реформування педагогічної освіти досить значущими виявляються вивчення і використання освітнього досвіду інших країн.

Ключові слова: модернізація педагогічної освіти, престиж професії вчителя, модель підготовки педагога.

Leyla Kyazim HASANOVA,

orcid.org/0000-0002-2252-2382

Associate Professor at the Department of Algebra and Geometry

Baku State University

(Baku, Azerbaijan) leyla.hasanmath@gmail.com

REFORMATION OF PEDAGOGICAL EDUCATION IN AZERBAIJAN AND ABROAD

Education reform issues are relevant for each country, especially in the context of the development of information technology. Among the issues to be solved is the improvement of the educational system and the training of teaching staff. It is no secret that the prestige of the teaching profession is directly related to the professional level of the teacher and the quality of his training. The condition of pedagogical education in Azerbaijan is analyzed in this article. The survey was conducted among 1st year students, who are studying "Mathematics" at Baku State University. As a result of the analysis and survey, it is concluded that despite the reforms implemented in the country, the main purpose of which is to ensure that motivated, competent young teachers enter the schools and stay there, a number of problems still remain unresolved. It is therefore very important to explore the experiences of reforms in countries with effective educational systems. An analysis of the results of the modernization of the education systems of these countries shows that all the measures of the reformers are carried out in two main directions: firstly, the creation of effective mechanisms for attracting talented youth to teaching; secondly, the choice of a model for the implementation of educational programs for preparing teachers. The article indicates ways to increase the prestige of the profession of a teacher. In addition to raising salaries and changing working conditions, also the acceptance for teaching specialties should be reduced, as well as the selection for teaching the teaching profession should be tightened. The article explores the models of preparing teachers and describes the effective leverages, which are used in different countries in order to retain talented young teachers in the profession. Of course, the ongoing reforms cannot give quick and tangible results. In order to avoid their possible negative consequences, as well as to develop the most effective mechanism for reforming teacher education, it is very important to study and use the educational experience of other countries.

Key words: *modernization of pedagogical education, prestige of teaching profession, guideline for preparing teacher.*

Постановка проблемы. В начале XXI в. Азербайджан превратился в самую быстро и динамично развивающуюся с экономической точки зрения страну в своем регионе и на всем постсоветском пространстве. Наряду с экономическим и социальным развитием в стране проводятся структурные реформы общеобразовательной системы. За последние 20 лет в стране приняты ряд законодательных и нормативных актов о модернизации педагогического образования как основы системы образования.

Одним из важнейших является утвержденная в октябре 2013 г. «Государственная стратегия по развитию образования в Азербайджанской Республике», которая конкретно определила цели, приоритеты и инструменты государственной политики в сфере образования на ближайшие годы. Показательно, что одной из основных задач Стратегии является развитие кадрового потенциала в сфере образования и науки (Государственная стратегия, 2013).

Несмотря на проводимые реформы, социальные исследования показывают, что в области педагогического образования остаются нерешенными

ряд проблем. Одной из главных среди них является невысокий социальный статус и низкий престиж профессии учителя. К проблемам педагогического образования в стране можно отнести и недостаточную практическую подготовку выпускников педвузов, неготовность педагогов к использованию в учебном процессе современных информационно-коммуникационных технологий, старение профессорско-преподавательского состава, отсутствие карьерных перспектив школьного учителя, нехватку педагогов для детей с ограниченными возможностями и тому подобное.

Наряду с этими проблемами остро стоит вопрос и об интеграции национальной системы высшего и среднего образования в единое мировое образовательное пространство.

Цель статьи – ознакомиться с международным опытом реформирования педагогического образования, а также исследовать проблемы отечественной системы подготовки педагогических кадров, в особенности педагогов математики.

Изложение основного материала. В связи с глобальными экономическими и социальными

изменениями проблема модернизации приобрела мировой характер. Чтобы выработать наиболее продуктивные пути реформирования отечественного образования, необходимо выявить коренные различия между эффективными и неэффективными образовательными системами в мире. Многочисленные исследования показывают, что они связаны, прежде всего, с качеством подготовки учителей.

Анализ реформ систем подготовки учителей в 12 странах Азии, Европы и Северной Америки, произошедших в последние 20 лет, подтверждает, что все действия реформаторов можно свести к двум основным. Во-первых, создание эффективных механизмов привлечения к педагогической деятельности талантливой молодежи, тщательного отбора кандидатов для обучения профессии учителя (Соломин, 2015). Во-вторых, выбор модели реализации образовательных программ подготовки педагогов.

Поговорим о мерах, направленных на повышение престижа профессии. Один из важнейших показателей престижности профессии учителя – «качество исходного материала», то есть уровень абитуриентов педагогических образовательных программ (Как выстроено, 2013).

Как обстоят дела с этим в странах с развитой системой образования?

В последние годы восточноазиатская система образования находится в центре внимания мировых экспертов. PISA, международная программа оценки знаний, в предпоследний раз проходила в 2015 г., в то самое время, когда большинство из 70 стран-участниц переживали последствия экономического кризиса и ясно осознавали необходимость получения молодежью новых навыков. Но на результатах образовательной подготовки восточноазиатских стран кризис не сказался. Об этом свидетельствуют и позиции этих стран в мировом рейтинге стран-победительниц международных математических олимпиад. Это говорит о высоком профессиональном мастерстве педагогических кадров. Одной из определяющих причин этого факта является привлечение талантливых абитуриентов в педагогическую профессию. Так, в Сингапуре и Южной Корее все первокурсники педвузов относятся к верхней трети рейтинга успеваемости. Для сравнения, в Соединенных Штатах Америки таких студентов только 23%, а в России такие студенты отсутствуют вовсе (Как выстроено, 2013).

Из европейских стран наибольший интерес по эффективности образовательной политики представляет Финляндия. По оценкам PISA, а также

организации экономического сотрудничества и развития (далее – ОЭСР), Финляндия занимает лидирующее место по уровню школьного образования, опыт которого анализируется мировой образовательной общественностью. 100% первокурсников, осваивающих педагогические специальности, приходят из верхней трети рейтинга успеваемости школ (Как выстроено, 2013).

С чем связан выбор профессии педагога талантливыми абитуриентами?

Одним лишь материальным достатком это объяснить нельзя. Во всей Западной Европе педагог – одна из высокооплачиваемых профессий, однако не все страны достигли таких впечатляющих успехов в образовании, как Финляндия. Причина кроется в высоком социальном авторитете учителя. Финны относятся к работникам сферы образования с должным уважением, понимая, что от них зависит будущее страны (Шайденко, 2014).

В России учительская профессия является одной из массовых (в стране почти 1,5 миллиона учителей) (Как выстроено, 2013). Несмотря на то, что в России довели средний размер заработной платы учителей до средней по стране, эта профессия является не самой привлекательной. Прежде всего это связано с низким престижем учительской профессии в стране.

Как обстоят дела с выбором педагогической профессии в нашей стране?

Введение тестовой системы в Азербайджане негативно отразилось на качестве подготовки выпускников школ. Наиболее талантливой молодежи государство оказывает большую поддержку.

Дети, окончившие школу с медалью или победившие на республиканских и международных олимпиадах, могут поступить на льготных основах в ведущие вузы страны по востребованным специальностям – право, менеджмент, медицина. К сожалению, профессия педагога к таковым в последнее время не причисляется.

Нами был проведен опрос среди студентов первого курса, обучающихся в Бакинском государственном университете по специальности «Учитель математики». Всего было опрошено 54 человека. Опрос проводился в ноябре 2019 г. Один из ключевых вопросов касался мотива выбора профессии. 48% респондентов ответили, что выбрали специальность не на основе собственных интереса и призвания, а исходя из иных мотивов. Средний балл, набранный опрошенными при поступлении, составил 400 баллов (из возможных 700). Примечательно, что рейтинг абитуриентов, выбравших обучение на английском языке, оказался более высоким. Это связано

с большими возможностями при трудоустройстве (в стране открыты школы и вузы, где обучение ведется на английском языке), а также с возможностью продолжить обучение за рубежом.

Многолетний опыт преподавания в вышеназванном университете показывает, что к окончанию вуза количество выпускников математического факультета, желающих связать свою профессиональную деятельность с учительством, падает. Связано это со многими причинами. Во-первых, это несовпадение спроса и предложения на рынке труда, что приводит к проблемам трудоустройства педагогов. По словам эксперта по вопросам образования Н. Исрафилова, на сегодняшний день в Азербайджане в 2,5 раза больше учителей, чем реально необходимо. Немного лучше обстоят дела у педагогов математики (хотя спрос на репетиторов по математике всегда есть) (Алиева, 2019). Во-вторых, низкая заработная плата, и, как следствие, пониженный социальный статус профессии учителя в обществе.

Решив эти проблемы, можно будет обеспечить приход в профессию талантливых выпускников общеобразовательных учреждений с высокой мотивацией. Многие страны, которые, как и мы, столкнулись с падением престижа профессии, резко сократили прием на педагогические специальности. В той же Финляндии конкурс в педагогический университет в 2015 г. был 10–15 человек на место. Кроме повышения зарплаты и изменения условий труда педагогов, этому способствовало и ужесточение отбора для обучения педагогической профессии. В стране вступительные экзамены на педагогические факультеты осуществляются в два этапа: на первом этапе учитываются результаты школьных экзаменов, на втором этапе проверяют знания в определенной предметной области, навыки социального взаимодействия и мотивацию абитуриента (Орлова, 2015).

Для сравнения, в соседней с Финляндией Швеции, где реформы педагогического образования начали проводиться сравнительно недавно, конкурс абитуриентов, поступающих на педагогические программы, составляет в среднем один человек на одно место. Для поступления достаточно наличия аттестата об окончании средней школы (Орлова, 2015).

В контексте реформ отечественного образования и присоединения Азербайджана к Болонскому процессу особую значимость приобретает анализ моделей реализации образовательных программ подготовки педагогов. Практически во всех существующих моделях подготовки учителей объединяются две сферы: предметная, включающая

изучение общеобразовательных и специальных дисциплин, и профессиональная, которая состоит из изучения общепедагогических дисциплин и педагогической практики. Можно выделить две основные структурные модели:

– синхронную, в которой предметная и профессиональная подготовка совмещены в общем курсе (Бельгия, Канада, Турция, Соединенные Штаты Америки, Япония);

– последовательную, в которой профессиональная подготовка учителей осуществляется по завершении курса высшей школы (Франция, Испания, Финляндия) (Шайденко, 2014).

Есть страны, где в национальной системе педагогического образования представлены обе модели одновременно. Аналитики утверждают, что самые эффективные системы образования выбирают синхронную модель подготовки педагогов. Но при этом делают оговорку, что «выбирают они лишь в том случае, если созданы действенные механизмы повышения привлекательности педагогической профессии и прямого государственного контроля над поступлением, закрывая доступ в педагогические вузы немотивированным и откровенно слабым абитуриентам» (Как выстроено, 2013).

В Азербайджане, как и в большинстве постсоветских стран, реализуется синхронная модель. В Бакинском государственном университете студенты, обучающиеся по специальности «Учитель математики», в течение первых семи семестров изучают математические и общепедагогические предметы. В восьмом семестре они проходят учебную практику под руководством педагога-наставника. Успешно сдав экзамен по приему на работу, они могут приступить к работе в школе. Сказать, что эта схема обеспечивает школу высокопрофессиональными педагогами математики, нельзя. Если даже они обладают необходимыми теоретическими знаниями, то практическая сторона подготовки бывает недостаточной. У новоиспеченных педагогов возникают проблемы следующего рода: им тяжело налаживать отношения с классом, с коллективом, у них не хватает опыта работы с различными категориями учащихся – одаренными, слабыми, детьми с ограниченными физическими возможностями. Один из российских академиков сказал по этому поводу, что в педагогических вузах неплохо бы сделать схему, подобную интернатуре в медицинских вузах. Так, учитель после окончания университета поступал бы на работу и проходил там испытательный срок, набираясь знаний и приобретая опыт.

Примечателен в этом плане проект, разработанный в Высшей школе экономики совместно с Центром педагогического мастерства Москвы, направленный на подготовку высококвалифицированных учителей математики. Уже со второго полугодия первого курса студенты стажировались в школах, посещают занятия ведущих учителей физико-математических школ. Их курсовые работы основываются на тех задачах, которые возникают при работе ассистентами педагогов в школах и во время проведения многочисленных математических мероприятий, таких, как недели математики, летние школы. Как говорит руководитель этой программы Наталья Походня, «если студенту понравится объяснять школьникам математику, он пойдет специализироваться в магистратуру изучать науку и искусство преподавания математики. К окончанию программы выпускник должен четко для себя понять: хочет ли стать учителем, может ли им быть» (Походня, 2018). Организаторы проекта уверены, что в результате его осуществления в российские школы придут молодые педагоги математики, обладающие глубокими профессиональными знаниями и любящие свое дело.

В Азербайджане, кроме привлечения в профессию талантливых выпускников педвузов, остро стоит и задача удержания молодых учителей в профессии. Анализ возрастной структуры учительского корпуса в Азербайджане показывает, что наблюдается сохранение доли педагогических работников пенсионного возраста, снижается доля молодых специалистов в возрасте от 25 до 29 лет.

В настоящее время практически все страны озабочены проблемой старения кадров и предпринимают меры по поддержке молодых учителей. Так, в Англии небольшое повышение зарплаты учителя привело к существенному притоку соискателей (на 30%), улучшило их качество. В Финляндии была сокращена разница до 18% между наибольшей и начальной заработной платой учи-

телей, что сделало профессию привлекательной для молодежи (Как выстроено, 2013).

Во многих странах для поддержки молодых учителей создают карьерные перспективы внутри профессии. В Сингапуре, например, после трех лет работы в школе каждому учителю предлагают проходить ежегодную аттестацию, позволяющую определить, какой из трех путей профессионального развития подходит ему – старший преподаватель, методист-исследователь или руководитель школы (Как выстроено, 2013). В каждом случае предусмотрена система надбавок к окладу. Аналогичная схема работает и в Англии. Британский учитель имеет возможность «шагать» по пяти уровням внутри профессии: новичок – продвинутый молодой учитель – специалист – знаток – эксперт. Такой реестр способствует повышению квалификации молодого учителя (Как выстроено, 2013).

Выводы. Анализ результатов модернизации системы образования в различных странах подтверждает, что для ее успешности недостаточны отдельные шаги по реформированию условий деятельности и подготовке педагогов. Международный обзор преподавания и обучения ОЭСР (TALIS) показал, что в наиболее успешных странах, где большие средства вкладывались в реформу непрерывного педагогического образования, в улучшение условий труда учителя, освобождение его от несвойственных педагогической деятельности задач, удалось переломить ситуацию с повышением престижа учительской профессии, добиться существенного повышения качества образования (Финляндия, Сингапур и др.) (Соколова, 2014). Лучшие результаты показывают те образовательные системы, где проводится комплексная работа в этом направлении.

Поэтому задача отечественных реформаторов – на основе положительных результатов зарубежного реформирования разработать систему мер, которые позволят нашей стране интегрироваться в мировое образовательное пространство.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алиева С. В Азербайджане переизбыток педагогов. *The Business Times*. 2019. URL: <https://ru.thebusiness-times.com/> (дата обращения: 12.03.2020).
2. Бодряков В., Воронина Л. Проблемы качества математического образования в педагогическом вузе и пути их решения. *Педагогическое образование в России*. 2018. № 26. С. 15–23.
3. Государственная стратегия по развитию образования в Азербайджанской Республики : распоряжение Президента Азербайджанской Республики от 24 октября 2013 г. URL: <https://ru.president.az/articles/18023> (дата обращения: 13.03.2020).
4. Как выстроено педагогическое образование за рубежом и что можно сделать в России. *Учительская газета*. 2013. № 43.
5. Орлова Л., Печинкина О. Современное педагогическое образование в Финляндии и Швеции: структура и содержание. *Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия «Гуманитарные и социальные науки»*. 2015. С. 149–157.

6. Походня Н. Интервью журналу “Olimpiada”. 2018. URL: <https://olimpiada.ru/article/610> (дата обращения: 15.03.2020).
7. Соколова И. Концептуальные основы совершенствования и развития педагогического образования в России. *Человек и Образование*. 2014. № 2 (39) б. С. 178–188.
8. Соломин В. Повышение престижа педагогического образования. *Universum : Вестник Герценовского университета. Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена*. Санкт-Петербург : 2015, № № 1–2. С. 3–15.
9. Шайденко Н. Анализ зарубежного опыта подготовки педагогических кадров. *Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки*. 2014. С. 204–210.
10. Judith A. *Education in Crisis : A reference handbook*. 2009. P. 1–299.

REFERENCES

1. Alieva, S. (2019). V Azerbaydzhane pereizbytok pedagogov [An overabundance of teachers in Azerbaijan]. *The Business Times*. URL: <https://ru.thebusiness-times.com/> (date of the application: 12.03.20) [in Russian].
2. Bodryakov, V. Yu., Voronina, L. V. (2018). Problemy kachestva matematicheskogo obrazovaniya v pedagogicheskom vuze i puti ikh resheniya [Problems of the quality of mathematical education in a pedagogical university and ways to solve them]. *Zhurnal Pedagogicheskoye obrazovaniye v Rossii – Journal of Pedagogical Education in Russia*, 26, 15–23. [in Russian].
3. Gosudarstvennaya strategiya po razvitiyu obrazovaniya v Azerbaydzhanskoj Respublike [The state strategy for the development of education in the Republic of Azerbaijan]. Rasporyazheniye Prezidenta Azerbaydzhanskoj Respubliki ot 24 oktyabrya 2013 goda [Order of the President of the Republic of Azerbaijan dated October 24, 2013]. URL: <https://ru.president.az/articles/18023> (date of the application: 13.03.20) [in Russian].
4. Kak vystroyeno pedagogicheskoye obrazovaniye za rubezhom i chto mozjno sdelat'v Rossii [How pedagogical education is built abroad and what can be done in Russia]. (2013). *Uchitel'skaya gazeta Moskva* [Teacher's Newspaper Moscow], 43. [in Russian].
5. Orlova, L. V., Pechinkina, O. V. (2015). Sovremennoye pedagogicheskoye obrazovaniye v Finlyandii i Shvetsii: Struktura i sodержaniye [Modern pedagogical education in Finland and Sweden: Structure and content]. *Vestnik Severnogo (Arkticheskogo) federal'nogo universiteta – Bulletin of the Northern (Arctic) Federal University*, 149–157. [in Russian].
6. Pokhodnya, N. (2018). Interv'yuzhurnalu OLIMPIADA [Interview with OLIMPIADA]. URL: <https://olimpiada.ru/article/610> (date of the application: 15.03.20) [in Russian].
7. Sokolova, I. I. (2014). Kontseptual'nyye osnovy sovershenstvovaniya i razvitiya pedagogicheskogo obrazovaniya v Rossii [Conceptual basis for the improvement and development of pedagogical education in Russia]. *Chelovek i Obrazovaniye – Man and Education*, 2 (39), 178–188. [in Russian].
8. Solomin, V. P. (2015). Povysheniye prestizha pedagogicheskogo obrazovaniya [Enhancing the prestige of teacher education]. *UNIVERSUM: Vestnik Gertsenovskogo universiteta – UNIVERSUM: Bulletin of Herzen University*, 1–2, 3–15. [in Russian].
9. Shaidenko, N. A. (2014). Analiz zarubezhnogo opyta podgotovki pedagogicheskikh kadrov [Analysis of foreign experience in training teaching staff]. *Izvestiya vysshikh uchebnykh zavedeniy – News of higher educational institutions*, 204–210. Povolzhskiy region. Gumanitarnyye nauki [Humanities]. [in Russian].
10. Judith, A. G. (2009). *Education in Crisis: A reference handbook*, 1–299.

УДК 811.161.7'564
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.3/30.212526>

Тетяна ГРОХОВСЬКА,
orcid.org/0000-0002-9815-9348
викладач кафедри іноземних мов
Національного університету «Львівська політехніка»
(Львів, Україна) tetyanavolodymyrivna75@gmail.com

ФОРМУВАННЯ ТА ВПРОВАДЖЕННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ АВТОНОМІЇ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ

У статті розглянуто загальні принципи і конкретні методики організації навчальної автономії, які допомагають заохотити студентів до вивчення предмета. Наведено три основні компоненти навчальної автономії (психологічний, методологічний, комунікативний). Запропоновано вирішення таких завдань: 1) визначити методи та прийоми навчального процесу; 2) обґрунтувати ефективність їхнього застосування.

Проаналізовано інтерпретацію автономії навчання, запропоновану У. Літлвудом, в якій йдеться про те, що сутність навчальної автономії полягає у розвитку мотивації, впевненості, знань і вмінь студента, які йому необхідні для того, щоб: 1) вчитися самостійно (його автономія як суб'єкт пізнання); 2) спілкуватися мовою самостійно (його автономія як суб'єкт комунікації); 3) бути самостійним як особистість (його автономія як особистість).

Досліджено чотири навчальних етапи іноземного спілкування: етап підготовки; етап тренування; етап практики; етап самооцінки. Перші два етапи (підготовчий і тренувальний) вимагають безпосередньої участі викладача, який ініціює, мотивує іноземне спілкування студентів, організовує тренування на спеціально підготовлених матеріалах і контролює навчальний процес. На етапі тренування викладач допомагає студентам визначити навчальні стилі і навчальні стратегії, які допоможуть сформуванню комунікативні вмінь.

Повної автономії студент може досягти лише на третьому етапі – етапі практики. На цій стадії студент опановує прийоми самостійного спілкування іноземною мовою. На завершальному етапі самооцінки при певному ступені незалежності від викладача студент оцінює свій досвід навчальної діяльності, проводить самокорекцію набутих вмінь і навичок.

Сформульовано декілька педагогічних прийомів, які сприятимуть автономії студента у процесі навчання: самоаналіз, планування, самооцінка. Проілюстровано концепції навчальної студентської автономії на прикладі практичного заняття з української мови як іноземної рівня В1.

Ключові слова: навчальна автономія, автономія студента, методи навчання, навчальна стратегія, компетенції.

Tetiana HROKHOVSKA,
orcid.org/00000002-9815-93
Teacher at the Department of Foreign Languages
Lviv Polytechnic National University
(Lviv, Ukraine) tetyanavolodymyrivna75@gmail.com

FORMATION AND INTRODUCTION OF STUDENT AUTONOMY IN THE LEARNING PROCESS

In the article considered general principles and specific techniques building learning autonomy, which encourage students to study the subject. Three main components are presented educational autonomy (psychological, methodological, communicative). The solution of such tasks as identify methods and techniques of the educational process and justify the effectiveness of their use.

The interpretation of learning autonomy proposed by W. Littlewood, which states that and the essence of educational autonomy is to develop motivation, confidence, knowledge and skills of the student, which he needs and to: 1) study independently (student autonomy as a subject of cognition); 2) communicate in the language yourself (student autonomy as a subject of communication); 3) to be independent as a person (student autonomy as a person).

Four educational stages of foreign language communication are investigated: stage of preparation, practice stage; stage of self-esteem. The first two stages (preparatory and training) require the direct participation of the teacher who initiates, a teacher who motivates foreign language communication of students, a teacher who organizes training on specially prepared materials, and controls the learning process.

At the training stage, the teacher helps students to determine learning styles and learning strategies that will help develop communication skills. The student can achieve full autonomy only at the stage of practice. At this

stage, the student masters the techniques of independent communication in a foreign language. At the final stage of self-assessment with a certain degree of independence from the teacher, the student evaluates his learning experience.

Several pedagogical techniques will promote student autonomy in the learning process: introspection, planning, self-esteem. The concepts of educational student autonomy are illustrated on the example of a practical lesson on the Ukrainian language as a foreign level B1.

Key words: educational autonomy, student autonomy, teaching methods, learning strategy, competence.

Постановка проблеми. Автономія студента – популярний нині термін сучасної педагогічної та методичної літератури. Протягом десятиліть автономія залишається ключовим словом дидактики: фокусування уваги на студентах, підтримка індивідуальних стилів навчання та власної відповідальності. Фахівці вважають навчальну автономію однією з необхідних умов у процесі здобуття професійних компетенцій, а не просто набутих знань, вмінь і навичок, що відповідають вимогам ринку праці, який прагне отримати готового кваліфікованого спеціаліста, не даючи випускникові часу для формування власних компетенцій на його першому робочому місці. Тому надання автономії студенту у навчальному процесі є одним із актуальних завдань сучасної освіти.

Предметом статті є поняття навчальної автономії.

Об'єктом розгляду є способи організації, навчально-методичне забезпечення і стратегії навчання студентів.

Метою статті є розкриття особливостей автономії у процесі навчання студентів. Досягнення поставленої мети передбачає вирішення таких завдань: 1) визначити методи та прийоми навчального процесу; 2) обґрунтувати ефективність їхнього застосування.

Виклад основного матеріалу. В сучасних умовах стрімкого розвитку науки, освіти, інформаційно-комунікаційних технологій, поглиблення інтеграції вітчизняних вузів у світову систему освіти одним із головних завдань стає розвиток в людині стійкої потреби до безперервної самоосвіти. Для цього насамперед необхідно навчитися працювати «за власним сценарієм», тобто розвивати навчальну автономію. Під автономією студента розуміється «здатність брати на себе відповідальність за власну навчальну діяльність щодо всіх аспектів цієї діяльності: встановлення цілей, визначення змісту і послідовності, вибір методів і прийомів, управління процесом оволодіння, оцінка отриманого результату» (Holes, 1981: 77).

Автономія студента – це здатність самостійно будувати навчальну діяльність, усвідомлено керувати нею, обирати і застосовувати різноманітні стратегії, критично осмислювати і коригувати їх, з великою відповідальністю реалізовувати при-

йняті рішення, що стосуються власної навчальної діяльності (Полина, 2012: 34).

Науковці виділяють такі складники навчальної автономії:

1) *психологічний компонент* (мотивація, рефлексія, самоконтроль, самоаналіз);

2) *методологічний компонент* (оволодіння засобами і прийомами самостійної діяльності, самокерування навчальною діяльністю, вміння визначати для себе навчальні цілі і досягати їх);

3) *комунікативний компонент* (здатність формулювати, обговорювати і вирішувати проблему у процесі навчання разом із викладачем та однокурсниками).

Наявність таких характеристик і вмінь сприятиме успішному професійному зростанню особистості. Якщо спеціаліст мотивований, здатний до самоаналізу і самоконтролю, вміє самовдосконалюватися, здатний до самоосвіти, то він досягне високого професійного рівня. Комунікативні компетенції, вміння озвучувати та обговорювати проблеми, які виникають у процесі спільної діяльності, також сприяють професійному успіхові.

Але не все так просто у процесі навчання, оскільки не завжди характеристики автономного студента заохочуються, високо оцінюються у навчальній аудиторії. Вони не гарантують і успішного складання іспитів. Викладач не завжди позитивно оцінює і схвалює самостійність студента, який іде до мети власним шляхом. Тому необхідно, щоб організація навчального процесу заохочувала навчальну автономію, а викладач організовував навчальну діяльність у студентській аудиторії і поза нею протягом усього курсу таким чином, що поступово, але неухильно стимулював, формував і заохочував автономію студента або ж навпаки – став перепорою.

За всього різноманіття підходів до визначення навчальної автономії слід також розглянути інтерпретацію автономії, запропоновану У. Літлвудом (Littlewood, 1995: 69). Вчений представляє це поняття у трьох вимірах: – автономія як суб'єкт пізнання (autonomy as a learner); – автономія як суб'єкт комунікації (autonomy as a communicator); – автономія як особистість (autonomy as a person).

У. Літлвуд підкреслює, що необхідною базою для кожного виміру є бажання і здатність студента

діяти незалежно. Бажання здійснювати самостійні вчинки залежить від рівня мотивації і впевненості студента, в той час як здатність – від рівня знань і вмінь. Сутність навчальної автономії полягає у розвитку мотивації, впевненості, знань і вмінь студента, які йому необхідні для того, щоб:

1) вчитися самостійно (його автономія як суб'єкт пізнання);

2) спілкуватися мовою самостійно (його автономія як суб'єкт комунікації);

3) бути самостійним як особистість (його автономія як особистість).

Автономна навчальна діяльність може бути присутня на всіх етапах навчання професійного спілкування. Так, навчання іншомовного спілкування проходить чотири навчальних етапи:

1) *етап підготовки;*

2) *етап тренування;*

3) *етап практики;*

4) *етап самооцінки.*

Очевидно, що ці етапи будуть відрізнятися не тільки за видами навчальних дій, але і за ступенем автономії студента. Перші два *етапи (підготовчий і тренувальний)* вимагають безпосередньої участі викладача, який ініціює, мотивує іншомовне спілкування студентів, організовує тренування на спеціально підготовлених матеріалах і контролює навчальний процес. На цих етапах відбувається розвиток навчальної автономії. Тут можна говорити тільки про часткову автономію.

Так, на першому етапі підготовки викладач розвиває психологічний і методичний компоненти навчальної автономії: допомагає долати труднощі, визначити проміжні та кінцеві цілі навчання, стимулює мовленнєву та розумову діяльність, розсіює невпевненість, дає завдання на засвоєння мовленнєвих засобів, формує позитивне ставлення до процесу навчання і його змісту.

На етапі *тренування* викладач допомагає студентам визначити навчальні стилі і навчальні стратегії, які допоможуть сформувати комунікативні вміння. Повної автономії студент може досягти лише на третьому етапі – *етапі практики*. Саме на цій стадії студент опановує прийоми самостійного спілкування іноземною мовою. Покращити спілкування в умовах автономії можна також за допомогою комп'ютерних комунікацій, коли студент вступає у живий діалог із реальним зарубіжним партнером. Спілкуючись на професійні теми в інтернет-чаті або за допомогою електронної пошти, студент несе повну відповідальність за організацію, процес і результати свого спілкування з носіями мови, він самостійно працює над вдосконаленням своїх комунікативних вмінь.

На завершальному етапі – *етапі самооцінки* за певної незалежності від викладача студент оцінює свій досвід навчальної діяльності, проводить самокорекцію набутих вмінь і навичок. Вважаю, що розвиток навчальної автономії сприятиме більш ефективному формуванню іншомовної компетентності, тому що автономна навчальна діяльність мотивує, стимулює студентів до активної, усвідомленої навчальної діяльності, посилює їхню ініціативність і відповідальність.

У цій статті сформулюю декілька педагогічних прийомів, які сприятимуть автономії студентів у процесі навчання.

Самоаналіз.

Виконуючи будь-яке навчальне завдання, у студента виникають певні труднощі, але якщо він може самостійно визначити, в чому їх причина, то він вже на шляху до автономії. Підштовхнути до самоаналізу студента, який не бачить причину своїх невдач, викладач може за допомогою спеціально складеного опитувальника. Наприклад: – Ви не зрозуміли викладача, бо він говорив надто швидко? – Треба попросити його повторити сказане. Чому не вдалося презентація? – Треба звернути увагу на слайди, бо вони не відповідають темі чи відкоригувати граматику.

Такі проблеми вирішуються швидко, хоча існують і більш складні питання, які вимагають більше часу. Студентові важко підтримувати діалог, тому що він довго формулює власне висловлювання? – Треба завчити фрази, які допомагають виграти час, а швидкість реакції тренувати систематично протягом декількох занять (Lewis, 1996: 47).

Планування.

Викладач, який чітко працює за утвердженою робочою програмою, не вважає доцільним залучати студентів до планування навчальної діяльності. Насправді навіть у межах жорсткої навчальної програми буде корисним змінювати види навчальної роботи з конкретними аудиторними групами, залучати студентів до планування кожного модуля для того, щоб навчальний процес відповідав актуальним потребам сучасності (Edge, 1993: 39).

Самооцінка.

Виконуючи навчальну аудиторну роботу, студент прагне отримати від викладача оцінку власної діяльності, але за інших життєвих і професійних обставин. Викладача поруч не буде, і тоді студентові доведеться слідкувати за своїм усним та письмовим мовленням і реально оцінювати власні вміння і навички. Тому навчитися цього потрібно ще в студентській аудиторії.

Викладач може запропонувати перелік реальних ситуацій спілкування, а студенти повинні оцінити, наскільки успішно вони справляються з певним комунікативним завданням. Також можна запропонувати студентам самостійно скласти список тих завдань, які вони хотіли б навчитися вирішувати, а потім викреслювати те, чого вже навчилися. Автономним навчанням буде і тоді, коли студент навчиться самостійно редагувати свої письмові роботи. Відчуття прогресу настане тоді, коли студент побачить, як легко йому даються складні завдання.

На відміну від розповсюджених уявлень, викладач виконує дуже важливу функцію у сприянні автономії: він уважно слухає студентів, мотивує їх виявляти власну ініціативу у навчанні, підтримує у формулюванні власних реалістичних цілей та у впровадженні їх до навчальної програми; надає навчальні матеріали, висловлює поради і конструктивні відгуки. Результати досліджень і практичний досвід засвідчують, що саме роль викладача та інтеракція між викладачем і студентом є вагомими факторами розвитку автономії (Fonseca-Mora, 2016: 173–176).

Заняття на засадах автономії вимагають від студентів активного залучення до формування самого навчального процесу. Наприклад, вони приносять на заняття власні навчальні матеріали, вчать оцінювати свої вміння самостійно й у групах, у щоденнику проводять рефлексію процесу свого навчання. Через узгодження спільних цілей, способів навчання чи навіть завдань з'являється навчальна спільнота, яка збагачує заняття.

Для багатьох такий спосіб участі у процесі навчання все ще незвичний. Щоб закласти підвалини для успішної переорієнтації студентів, викладач повинен відкрито говорити з ними на тему автономії та поступово передавати їм дедалі більше відповідальності за навчальний процес. Пропонуються три кроки (Fonseca-Mora, 2016: 223–228), які стануть у нагоді студентам для досягнення більшої автономії:

1) Спочатку викладач має сформулювати у студента усвідомлення автономії, що досягається через новий погляд на навчання та мотивування і у позааудиторний час.

2) Після цього викладач може шляхом засвоєння нових компетенцій, ролей і поведінки досягти того, щоб студенти змінили своє ставлення.

3) Зрештою студентам передається дедалі більше відповідальності, оскільки вони можуть змінювати організацію заняття і мають більше простору для дій, щоб приймати власні рішення про вибір навчального матеріалу та завдань.

Для унаочнення концепції навчальної студентської автономії візьму як приклад практичне заняття з української мови як іноземної рівня В1. Після того, як студенти увійшли до аудиторії, вони розставляють столи так, щоб утворилися шість острівців. Викладач розкладає картки і папки: один стіл позначається як «Читання», другий – «Аудіювання», інші «Письмо», «Мовлення», «Грамматика» і «Лексика».

Так, на стіл «Грамматика» кладеться довідникова література разом зі збірниками вправ. Деякі студенти справляються швидше за інших та беруться за наступне завдання. Дехто протягом заняття не повністю завершує роботу і продовжує працювати над завданнями після заняття. Група, яка займається граматику, має запитання, наприклад, щодо форм дієслів. Спільно вони складають таблицю з вибраними формами дієслова, які хотіли б засвоїти. Інші студенти також звітують про свою роботу протягом заняття, ставлять запитання і відповідають. Після цього кожен обирає для себе домашнє завдання.

Завдання в рамках навчального гуртка сприяє тому, що студенти поліпшують як свою мовленнєву, так і навчальну компетенцію, на основі самооцінки вчать ставити пріоритети у навчанні, ділитися вивченим з іншими та приймати рішення для подальшого навчання.

Автономні дії залежать не лише від ставлення, переконання та здібностей кожного окремо, але й від інституційних рамок умов. Тому потрібно усвідомити всі ці фактори, щоб створити нові простори для дій. В одному із наукових джерел (Lamb, Jiménez Raya und Vieira, 2007: 47–53) йдеться про те, що стимулом до саморефлексії є:

1) ставлення і воля: я дійсно переконаний в автономії? Чого я хочу цим досягти?

2) впровадження і гнучкість: як можна поводитися з локальними обмеженнями і все рівно забезпечувати простір свободи?

3) союзники і комунікація: з якими людьми з мого професійного оточення я можу обмінюватися враженнями? Які взірці є у мене, зокрема й з інших сфер життя?

Після саморефлексії необхідно здійснити перший крок до більшої автономії. Викладач має поставити конкретні цілі, наприклад дати можливість студентів на своєму занятті змінювати тему чи коригувати її (невеликі кроки – це краще, ніж взагалі ніяких), а також чітко визначитися, які ідеї та матеріали він міг би застосувати на заняттях: йдеться про більш відкриті завдання, навчальні сценарії та проекти.

Вважають, що така *навчальна стратегія*, як *моніторинг*, сприяє автономії у навчанні. Викладач може практикувати як навчальні вправи, так і метод “echo” – це такий спосіб виправлення помилок, коли увага студента концентрується не на допущеній помилці чи неправильному формулюванні, а навпаки – співрозмовник озвучує власний варіант почутого і таким чином показує, наскільки правильно чи неправильно вони зрозуміли один одного (5, 64).

Ще однією навчальною стратегією є розвиток *мовленнєвої здогадки*. Важливо переконати студента, що це аж ніяк не стратегія невдахи, і практикувати її під час занять, перш ніж заглянути до словника, щоб відшукати значення невідомого слова.

Висновки. Отже, розвиток навчальної автономії сприятиме більш ефективному формуванню іншомовної компетентності, тому що авто-

номна навчальна діяльність мотивує, стимулює студентів до активної, усвідомленої навчальної діяльності, посилює їхню ініціативність і відповідальність. Під автономією студента розуміється «здатність брати на себе відповідальність за свою навчальну діяльність щодо всіх аспектів цієї навчальної діяльності: встановлення цілей, визначення змісту і послідовності, вибір методів і прийомів, управління процесом оволодіння, оцінка отриманого результату».

Автономію можна визначити і як здатність студента в різних ситуаціях і контекстах перебирати на себе ініціативу щодо власного навчання, здатність усвідомлено приймати рішення та виконувати їх, а також вміння організувати прийнятне навчальне середовище. Навчальна автономія, або вміння навчатися самостійно, допомагає студентові виробити власну навчальну стратегію, щоб працювати ефективно.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Полина В. С. От самостоятельности к автономному обучению иностранному языку / Харьковський торговельно-економічний інститут КНТЕУ, 2012. 208 с.
2. Arnold Jane / Fonseca-Mora, Carmen: Affektive Faktoren und Autonomie beim Fremdsprachenlernen. In: Martos, Javier / Tassinari, Maria G. (Hg.): Intercultural German Studies (Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache; München : Iudicium, 2016. 300 p.
3. Edge Julian. Essentials of English Language Teaching / Julian Edge / London : Longman, 1993. 123 p.
4. Holec H. Autonomy in Foreign Language Learning / H. Holec. Oxford : Pergamon, 1981. 87 p.
5. Lamb Terry / Jiménez Raya Manuel / Vieira Flavia: Pedagogy for Autonomy in Language Education in Europe. Dublin : Authentik, 2007. 200 p.
6. Littlewood W. Communicative Language Teaching / W. Littlewood. Cambridge : Cambridge University Press, 1995.
7. Marilyn Lewis. Using Student-Centered Methods with Teacher-Centered ESL Students / Lewis Marilyn. Toronto : Pippin Publishing, 1996. 103 p.
8. Rogers Carl R. Freiheit und Engagement. Personenzentriertes Lehren und Lernen. München : Kösel, 1984.

REFERENCES

1. Polyna V. S. Ot samostoiatel'nosti k avtonomnomu obucheniyu ynostrannomu yazyku [From independence to autonomous learning foreign language teaching]. Rusin. Kharkivskiyi torhovelno-ekonomichnyi instytut KNTEU, 2012. 208 p. [in Russian].
2. Arnold Jane / Fonseca-Mora, Carmen: Affektive Faktoren und Autonomie beim Fremdsprachenlernen. In: Martos, Javier / Tassinari Maria G. (Hg.): Intercultural German Studies (Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache; München : Iudicium, 2016. 300 p.
3. Edge Julian. Essentials of English Language Teaching / Julian Edge / London : Longman, 1993. 123 p.
4. Holec H. Autonomy in Foreign Language Learning / H. Holec. Oxford : Pergamon, 1981. 87 p.
5. Lamb Terry / Jiménez Raya Manuel / Vieira Flavia: Pedagogy for Autonomy in Language Education in Europe. Dublin : Authentik, 2007. 200 p.
6. Littlewood W. Communicative Language Teaching / W. Littlewood. Cambridge : Cambridge University Press, 1995.
7. Marilyn Lewis. Using Student-Centered Methods with Teacher-Centered ESL Students / Lewis Marilyn. Toronto : Pippin Publishing, 1996. 103 p.
8. Rogers Carl R. Freiheit und Engagement. Personenzentriertes Lehren und Lernen. München : Kösel, 1984.

ЗМІСТ

МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

Олена ОЛЬШАНСЬКА. Урбаністичний дискурс у поезії Марини Брацило.....	4
Maharram ORUJOV. Lacunary types of terms of French origin of Azerbaijani language.....	10
Oleksandr PISKUNOV, Viktoriia ROMAN. Formal and semantic adaptation of lexical borrowings in the language-recipient (the end of the 20th – the beginning of the 21st centuries).....	16
Роксолана ПОВОРОЗНЮК. Стратегії й тактики міжкультурної трансфери медичної та парамедичної реклами.....	23
Катерина ПОНОМАРЕНКО. Морфолого-синтаксичний статус дієприслівника в сучасній українській літературній мові.....	30
Ольга П'ЯТЕЦЬКА. Українське законодавство в умовах національного карантину: лексико-семантичний аналіз.....	36
Айнур Гусейнхан РАГИМЛИ. О мобильности концепта «ЗНАТНОСТЬ» в современном английском языке (на примере брендинга «Мегксит» и связанного с ним микроконцепта).....	41
Ірина РЕВА. Натуралістична концепція мови в романі «Череве Парижа» Е. Золя.....	50
Катерина РИБАК. Податкові найменування в сучасній українській мові.....	57
Ірина РОЗДОЛЬСЬКА. Літературний профіль українських січових стрільців у журналі «Будяк» (1921–1923).....	64
Оксана САВЧЕНКО, Наталія КОВЕРСУН. Методика проведення бінарних занять із курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)» і дисциплін авіаційно-технічної галузі в закладі фахової передвищої освіти.....	71
Людмила САЛОНОВИЧ, Тетяна НЕТЕЦЬКА. Статус української мови як державної в добу незалежності: соціокультурний аспект.....	76
Валерія СЕРЕБРЯКОВА, Ірина ЛЕЛЕТ. Аналіз понять комунікативної лінгвістики «емоційність» та «експресивність».....	83
Оксана СЛІПУШКО, Анастасія КАТЮЖИНСЬКА. Літературознавчий концептуальний аналіз проповіді Дмитра Туптала «Слово въ недѣлю 7-ю по пасхѣ».....	89
Наталія СТРАТУЛАТ. Питання граматичної інтерференції у фаховому мовленні.....	96
Олександр СТРОКАЛЬ. Вербалізація міфологеми вогню в поезії Олексія Довгого.....	103
Анастасія ТИТАРЕНКО. Формування комунікативної компетенції студентів ЗВО крізь призму сучасних інформаційних технологій.....	109
Nataliia TODOROVA. Contrastive analysis of semantics of English and Ukrainian phraseological units of phraseothematic group “Location”.....	114
Юлія ТОМЧАКОВСЬКА, Олександр ТОМЧАКОВСЬКИЙ. Англomовний концепт <i>CHARM</i> : особливості репрезентації.....	120
Людмила УСИК. Когнітивно-ономасіологічна реконструкція густативних оцінок у семантиці германських та слов'янських фітонімів.....	126
Галина ФІЛЬ. Фразеологема-орнітонім у східнослов'янському фразеологічному просторі: лінгвокультурологічний аспект.....	134
Лідія ХАЛЯВКА. Структура та елементи змістової організації роману «Немає орхідей для міс Блендіш» Джеймса Хедлі Чейза.....	140
Світлана ХАРИЦЬКА, Анна КОЛІСНИЧЕНКО. Дослідження функціонування професіоналізмів і лінгвістичних технік інкорпорації фахової мови в текстову структуру словника.....	144
Ольга ХОРОШ. Фразеологізми з компонентом-колоронімом <i>red</i> та <i>white</i> як засіб характеристики людини.....	152
Тетяна ЧАЮК, Оксана БОРИСОВИЧ. Загальна характеристика та класифікації шекспіризмів.....	157
Тетяна ШАРОВА. Основні етапи модуляції художнього мислення К. Гордієнка.....	163

Ірина ШАХНОВСЬКА, Лілія ФЕДОРІВ. Відтворення англійських метафор на позначення емоцій українською (на матеріалі роману М. Мітчелл «Звіяні вітром»).....	170
Юлія ШВЕЧКОВА. Особливості перекладу політичних евфемізмів з урахуванням гендерної належності (на матеріалі промов Девіда Кемерона і Терези Мей).....	175
Наталія ШКОЛЬНА. Термінологія німецької фахової мови промислової автоматизації та її генетичні джерела.....	182
Zeynab YUSIFOVA. Peculiarities of the enrichment of the English language.....	188
Сергій ЯНЧУК. Вербалізація збройної агресії Російської Федерації проти України (на матеріалі статей Нолана Петерсона).....	193

ПЕДАГОГІКА

Гюльнар Халыг АРИХОВА. Организация работы подготовительных групп в общеобразовательной школе.....	199
Маргарита АРИСТАРХОВА. Модель розвитку іншомовної комунікативної компетентності викладачів вищого військового навчального закладу у системі післядипломної освіти.....	206
Світлана БАБІЙЧУК. Деякі підходи до розуміння терміна «наукова картина світу».....	213
Христина БАРНА, Оксана ЧЕКАН, Оксана КАС'ЯНЕНКО, Вікторія ФІЗЕР. Особливості використання музично-ритмічних рухів у подоланні порушень звуко-складової структури слова.....	218
Василь БІЛОШИЦЬКИЙ, Микола ВАСИЛЕНКО, Сергій ПАРТИКА, Вадим ЧЕПУРНИЙ, Ігнат ГАЙДУЦЬКИЙ. Педагогічна модель удосконалення швидкодіючих якостей здобувачів вищої освіти, які займаються єдиноборствами.....	224
Maryna VOICHENKO, Andrii NYKYFOROV. Leading art schools in the history of domestic art education development (second half of the XIX – early XX century).....	233
Юрій БРИНДІКОВ. Інформаційно-просвітницька діяльність як інструмент превенції домашнього насильства (приклад Хмельницької області).....	239
Наталья ВАРЕШКИНА. Методические аспекты формирования эффективного коммуникатора как средства поддержания должного уровня мотивации студентов при обучении иностранному языку в гуманитарном вузе.....	246
Людмила ВАСИЛЕВСЬКА-СКУПА, Наталія ЛАНОВЕНКО, Ольга ЛАВРИНЧУК, Світлана БАСОВСЬКА. Методологічний аспект підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва до розвитку співацького голосу учнів.....	254
Ольга ВАСИЛИШИНА. Забезпечення активної особистісної позиції студента як суб'єкта навчальної діяльності.....	260
Алла ВЕЛІХОВСЬКА. Активні форми і методи психологічної підготовки майбутніх керівників до діяльності в умовах кризи.....	266
Валентина ВІГУЛА. Основні аспекти формування майбутнього диригента самодіяльного колективу і його робота з репертуаром.....	273
Лариса ВОРОНА. Досвід використання проектно-програмного підходу в реалізації державної політики національно-патріотичного виховання дітей і молоді (Полтавщина).....	281
Ірина ГАЙДАЙ, Ірина КОВАЛЬЧУК, Олена КОЛОДІЙ-ЗАГІЛЬСЬКА. Основні принципи викладання іноземної мови студентам спеціальності «Прикладна лінгвістика».....	289
Oksana HANDABURA. Advanced learning technologies as a means of boosting spoken confidence and fluency of pre-service English teachers at the quarantine time.....	295
Лейла Кязым ГАСАНОВА. Реформирование педагогического образования в Азербайджане и за рубежом.....	300
Тетяна ГРОХОВСЬКА. Формування та впровадження студентської автономії у навчальному процесі.....	306

CONTENTS

LINGUISTICS. LITERATURE STUDIES

Olena OLSHANSKA. Urban discourse in the poetry of Maryna Bratsylo.....	4
Maharram ORUJOV. Lacunatic types of terms of French origin of Azerbaijani language.....	10
Oleksandr PISKUNOV, Viktoriia ROMAN. Formal and semantic adaptation of lexical borrowings in the language-recipient (the end of the 20th – the beginning of the 21st centuries).....	16
Roksolana POVOROZNYUK. Strategies and tactics of medical and paramedical advertizing intercultural transfer.....	23
Kateryna PONOMARENKO. Morphological and syntactic status of the adverb in the modern Ukrainian literary language.....	30
Olga PYATETSKA. Ukrainian legislation in the conditions of national quarantine: lexico-semantic analysis.....	36
Ainura Huseynkhan RAHIMLI. On “activity” of the concept of “ <i>NOBILITY</i> ” in the modern English language (as an example of the “Megxit” blending and associated microconcept).....	41
Iryna REVA. Naturalistic concept of language in the novel “The Belly of Paris” by E. Zola.....	50
Kateryna RYBAK. Nominations of taxes in the modern Ukrainian language.....	57
Iryna ROZDOLSKA. Ukrainian sich riflemen literary profile in “Budyak” magazine (1921–1922).....	64
Oksana SAVCHENKO, Nataliya KOVERSUN. The methodology to conduct binary classes for the professional Ukrainian language course and technical aviation industry-related disciplinary courses.....	71
Liudmyla SALIONOVYCH, Tetiana NETETSKA. Status of the Ukrainian language as the state language in the independence age: socio-cultural aspect.....	76
Valeriia SEREBRIAKOVA, Irina LELET. Analysis of communicative linguistics notions “emotionality” and “expressivity”.....	83
Oksana SLIPUSHKO, Anastasiya KATYUZHYNSKA. Literary conceptual analysis of the sermon “The Word in a Week on the Easter” by Dmytro Tuptalo.....	89
Natalia STRATULAT. Grammatical interference issues in professional speech.....	96
Oleksandr STROKAL. Verbalization of the myth of the fire in Oleksii Dovhii’s poetry.....	103
Anastasiia TYTARENKO. The formation of students’ communicative competence via modern information technologies.....	109
Nataliia TODOROVA. Contrastive analysis of semantics of English and Ukrainian phraseological units of phraseothematic group “Location”.....	114
Yuliya TOMCHAKOVSKA, Oleksandr TOMCHAKOVSKIY. English concept of <i>CHARM</i> : features of representation.....	120
Liudmyla USYK. Onomasiological reconstruction of gustatory estimation as a semantic component of Germanic and Slavonic phytomyms.....	126
Galina FIL. Phraseologem-ornithonym in East Slavic phraseological space: linguocultural aspect.....	134
Lidiia KHALIAVKA. Structure and elements of the content organization of the novel “No Orchids for Miss Blandish” by James Hadley Chase.....	140
Svitlana KHARYTSKA, Anna KOLISNYCHENKO. Research of professionalisms functioning and linguistic techniques of incorporation of a professional language in the text structure of the dictionary.....	144
Olga KHOROSH. Phraseologisms with the coloronym component <i>red</i> and <i>white</i> as a means of characterizing a person.....	152
Tetyana CHAIUK, Oksana BORYSOVYCH. General characteristics and classifications of Shakespeareanisms.....	157
Tetiana SHAROVA. Main stages of modulations of K. Gordienko’s artistic thinking.....	163
Iryna SHAKHNOVSKA, Lilia FEDORIV. Rendering English metaphors denoting emotions into Ukrainian (based on the novel “Gone with the Wind” by M. Mitchell).....	170

Yuliia SHVECHKOVA. Peculiarities of political euphemisms translation taking into account gender identity (case study of David Cameron's and Theresa May's speeches).....	175
Nataliia SHKOLNA. Terminology of German language for special purposes of industrial automation and its genetic sources.....	182
Zeynab YUSIFOVA. Peculiarities of the enrichment of the English language.....	188
Serhiy YANCHUK. Verbalization of armed aggression of the Russian Federation against Ukraine (based on the material of Nolan Peterson's articles).....	193

PEDAGOGY

Gulnar Khalyg ARIKHOVA. Organization of the work of preparatory groups in a general educational school.....	199
Marharyta ARISTARKHOVA. The model of foreign language communicative competence development of HMEI lecturers in the postgraduate system of education.....	206
Svitlana BABIICHUK. Some approaches to understanding the term "scientific picture of the world".....	213
Christina BARNA, Oksana CHEKAN, Oksana KASIANENKO, Viktoriya FIZER. Peculiarities of using music-rhythmic movements in overcoming violations of sound-composition structure of the word.....	218
Vasyl BILOSHYTSKYI, Mykola VASYLENKO, Serhii PARTYKA, Vadym CHEPURNYI, Ihnat HAYDUTSKYY. Pedagogical model for improving speed-power qualities of applicants to higher education who do martial arts.....	224
Maryna BOICHENKO, Andrii NYKYFOROV. Leading art schools in the history of domestic art education development (second half of the XIX – early XX century).....	233
Yuriy BRYNDIKOV. Prevention of violence through information and educational activities (example of Khmelnytskyi region).....	239
Natalia VARIESHKINA. Methodological aspects of effective communicator formation as means of proper motivation level in the process of foreign language teaching.....	246
Ludmyla VASYLEVSKA-SKUPA, Nataliia LANOVENKO, Olha LAVRINCHUK, Svitlana BASOVSKA. The methodological aspects of developing the singing voice of a musical arts teacher to be.....	254
Olga VASILISHINA. Ensuring an active personal position student as a subject of educational activity.....	260
Alla VELIKHOVSKA. Active forms and methods of psychological teaching of future leaders for activity in crisis	266
Valentyna VIHULA. The main formation aspects of the future conductor of an amateur group and his work with the repertoire.....	273
Larysa VORONA. Experience of using the design and program approach in the implementation of state policy of national-patriotic education of children and young people (Poltava region).....	281
Iryna HAIDAI, Iryna KOVALCHUK, Olena KOLODII-ZAHILSKA. Basic principles of teaching foreign language to students of applied linguistics.....	289
Oksana HANDABURA. Advanced learning technologies as a means of boosting spoken confidence and fluency of pre-service English teachers at the quarantine time.....	295
Leyla Kyazim HASANOVA. Reformation of pedagogical education in Azerbaijan and abroad.....	300
Tetiana HROKHOVSKA. Formation and introduction of student autonomy in the learning process.....	306

НОТАТКИ

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

**АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ
ГУМАНІТАРНИХ НАУК:**

**Міжвузівський збірник наукових праць молодих
вчених Дрогобицького державного педагогічного університету
імені Івана Франка**

**HUMANITIES SCIENCE
CURRENT ISSUES:**

**Interuniversity collection of Drohobych
Ivan Franko State Pedagogical University
Young Scientists Research Papers**

**ВИПУСК 30. ТОМ 3
ISSUE 30. VOLUME 3**

Редактори-упорядники
Микола Пантюк
Андрій Душний
Іван Зимомря

Здано до набору 01.06.2020 р. Підписано до друку 30.06.2020 р.
Гарнітура Times New Roman. Формат 64x90/8.
Друк офсетний. Папір офсетний.
Ум. друк. арк. 36,74. Зам. № 0820/228. Наклад 300 прим.

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру видавців,
виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції
Серія ДК № 2509 від 30.05.2006 р.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»
65101, Україна, м. Одеса, вул. Інглєзі, 6/1
Телефони: +38 (048) 709 38 69,
+38 (095) 934-48-28, +38 (097) 723-06-08
E-mail: mailbox@helvetica.com.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 6424 від 04.10.2018 р.