

Український державний університет імені Михайла Драгоманова
Центр українсько-європейського наукового співробітництва

Всеукраїнське науково-педагогічне
підвищення кваліфікації

СУЧАСНИЙ ФІЛОЛОГІЧНИЙ ДИСКУРС: МЕТОДОЛОГІЧНІ СТРАТЕГІЇ

11 вересня – 22 жовтня 2023 року



УДК 80:001.8"313"(062.552)

С 91

Організаційний комітет:

Анатолій Висоцький – доктор філологічних наук, професор, декан факультету української філології та літературної творчості імені Андрія Малишка Українського державного університету імені Михайла Драгоманова;

Валентина Шемет – кандидат філологічних наук, доцент, професор кафедри української мови факультету української філології та літературної творчості імені Андрія Малишка Українського державного університету імені Михайла Драгоманова;

Інна Ліпницька – кандидат філологічних наук, професор, професор кафедри української літератури факультету української філології та літературної творчості імені Андрія Малишка Українського державного університету імені Михайла Драгоманова;

Ірина Савченко – кандидат філологічних наук, доцент, професор кафедри української літератури факультету української філології та літературної творчості імені Андрія Малишка Українського державного університету імені Михайла Драгоманова.

Сучасний філологічний дискурс: методологічні стратегії :

С 91 матеріали всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації, 11 вересня – 22 жовтня 2023 року. – Львів – Торунь : Liha-Pres, 2023. – 124 с.

ISBN 978-966-397-330-2

У збірнику представлено матеріали всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації «Сучасний філологічний дискурс: методологічні стратегії» (11 вересня – 22 жовтня 2023 року).

УДК 80:001.8"313"(062.552)

© Український державний університет імені Михайла Драгоманова, 2023

© Центр українсько-європейського наукового співробітництва, 2023

ISBN 978-966-397-330-2

© Українсько-польське наукове видавництво «Liha-Pres», 2023

ЗМІСТ

Використання методу вправ під час навчання синтаксису складного речення Баньої В. Ф.	6
Проблема автора та авторської позиції на уроках української літератури: методологічний аналіз Бузила Н. В.	8
Національна та регіональна значущість літературно-художніх антропонімів у збірці «Карби і скарби» Мирослава Дочинця Вегеш А. І.	12
Проекція – рецепція – комунікація: художній текст між автором і читачем Димовська А. К.	15
Вивчення романів-антиутопій: методичні рекомендації Іщенко О. А.	19
Метод «мозкового штурму» у викладанні української мови як іноземної Калашник О. В.	22
Спортивний номен як лінгвосоціальне явище Карпець Л. А.	25
Семіотична модель міфоцентризму в історичному романі В. Шкляра «Характерник» Качмар В. М.	27
Специфіка науково-технічного дискурсу в сучасній мовознавчій парадигмі Коваль Н. Є.	29
Семантичне функціонування прислівника <i>beaucoup</i> у новелах Анни Гавальди Ковбанюк М. І.	33
Про деякі особливості сучасного викладання курсу зарубіжної літератури Козлова А. Г.	35
Особливості творення образу сонцепоклонника у романі «Що записано в книгу життя...» Михайла Слабошпицького Комарницький Є. П.	38

Семантико-морфологічний аспект категорії умовного способу у сучасній французькій мові Кривоніс Д. В.	41
Інтерв'ю як свідчення автентичної історії Кулешір М. М.	45
Міжпредметна інтеграція чи інтегрований урок: українська література в школі Левченко Н. М.	50
Особливості міжмовної комунікативної підготовки курсантів вищих військових навчальних закладів Лещенко А. В.	55
Мовно-стилістичні особливості перекладів поеми О. Пушкіна «Руслан і Людмила» українською мовою Наумова Т. М.	58
Cultivating cross-cultural competence in foreign language professional communication among future power engineers Нукупоретс S. S.	61
Сучасні лінгвістичні методологічні технології Овчаренко Н. А.	65
Навчання іноземних студентів фразеологізмів (на матеріалі української та турецької мов) Орехова Л. І.	68
Видіння як художній прийом у романі Володимира Яворівського «У мене вечеряв Ісус. Княгиня Ольга – велика грішниця, яка стала святою» Павлішена Л. В.	72
Синтаксичні функції порівнянь у ранній творчості М. М. Коцюбинського Печарська В. П.	76
Різноманітні аспекти застосування мультимедійних презентацій на уроках зарубіжної літератури Поліщук О. В.	79
Імпліцитні змісти у текстах інституційно-правового дискурсу Пономарьова Л. В.	84
Музична термінологія німецької мови як джерело поповнення сучасного українського словника Рябокучма Т. О.	88

Метафоризація в комп'ютерному дискурсі Семенова М. А.	90
Поняття «рекурсія» та «розгалуження» у дослідженні художнього тексту Скоробогатова О. О.	92
Поліпарадигмальний аналіз художнього тексту Терхова С. І.	95
До питання про стильовий синкретизм у власне науковому підстилі Циганок І. Б.	97
Доповнена реальність у романі Макса Кідрука «Доки світло не згасне назавжди» Чонка Т. С.	100
Аналіз архетипної образності у художньому творі Швець Т. В.	105
Дискурс в сучасному мовознавстві Шевченко С. С.	108
Методологічні стратегії порівняльних студій Шевчук Т. С., Олейнікова Г. О.	111
Світогляд філолога як віддзеркалення системи уявлень її повсякденного буття (на прикладі творчості Г. Гейне) Шкіль К. П.	115

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ВПРАВ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ СИНТАКСИСУ СКЛАДНОГО РЕЧЕННЯ

Баньої В. Ф.

*кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри української мови
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»
м. Ужгород, Україна*

Методичні аспекти вивчення синтаксису були предметом дослідження багатьох науковців (О. Біляєв, О. Горошкіна, Н. Дика, О. Заболотний, Н. Іваницька, С. Караман, М. Кравець, Л. Мацько, Л. Пацько, М. Пентилюк, Л. Попова, І. Юшук та ін.), проте ця проблема досі залишається актуальною. Н.Б. Голуб наголошує, що «кількість методів у вітчизняній лінгводидактиці за останні десятиріччя зроста майже у 50 разів: якщо традиційна методика налічувала й пропонувала для засвоєння й використання 5 методів (слово вчителя (метод розповіді), бесіда, спостереження над мовою, самостійна робота з підручником і вправи), то сучасний словник-довідник налічує близько 260 методів» [2, с. 18]. Змінити ситуацію, на думку дослідниці, може чітке структурування наявних методів за класифікаційними ознаками, зокрема розмежування на *когнітивні* (діалогічний, спостереження над мовою, самостійної роботи з підручником та іншими довідковими джерелами, вправи – підготовчі, вступні, тренувальні), *креативні* (вправи (завершальні, творчі), ситуаційний метод, метод проєктів, алгоритмування, моделювання і конструювання) й *орґдiяльнiснi* (цілевизначення, планування, цілереалізація, рефлексія) [2, с. 19].

Навчання синтаксису складаного речення у виші, як і в школі, неможливе без застосування методу вправ, який найчастіше використовують на заняттях (наприклад, одразу після ознайомлення з темою для усвідомлення й закріплення знань) або під час процесу самонавчання. На заняттях виконання вправ передбачає дотримання загальних вимог: наявність усвідомленого виконання, достатнього рівня теоретичної підготовки, розуміння й чітке формулювання умов виконання вправ [2, с. 30].

Умовою якісного опрацювання синтаксичного матеріалу є формування системи вправ, що дозволить забезпечити засвоєння теоретичного матеріалу через практичний аспект, сприятиме формуванню комунікативних умінь та навичок здобувачів освіти. Як зауважує Т. Кушнір (учена з-поміж традиційних методів навчання метод вправ вважає одним з найефективніших), «перевага повинна

надаватися активним формам вивчення синтаксису, різноманітним завданням творчого характеру на мовленнєвому матеріалі: моделюванню, трансформації, конструюванню синтаксичних одиниць; складанню речень та невеликих текстів у певній композиційній формі з урахуванням граматичних і стилістичних особливостей мовних явищ; вибору необхідних мовленнєвих засобів для побудови синтаксичних конструкцій» [1, с. 546].

Найчастотнішими за використанням, за нашими спостереженнями, є вправи аналітичні (аналітичного, аналітико-мовленнєвого характеру, побудовані на основі готового тексту), конструктивні (передбачають самостійне моделювання, реконструювання і конструювання синтаксичних конструкцій, спрямованих на збагачення граматичної будови мовлення здобувачів освіти), комплексні (спостереження за конкретною синтаксичною одиницею у зв'язному мовленні, її характеристика; оцінювання комунікативної ролі мовних одиниць, що вивчаються; заміна, перебудова мовного матеріалу; конструювання синтаксичних одиниць різних видів). Тобто це такі види вправ, які зараховують до когнітивно-діяльнісних завдань.

Під час формування вправ із синтаксису складного речення важливо врахувати, звичайно, перш за все навчальну мету, а також логічний, структурний, комунікативний, семантичний аспекти дослідження синтаксичних одиниць: «Ефективне навчання синтаксису складного речення включає винайдення нових завдань, а саме: побудови оптимальної лінгвістичної моделі; підбору певних методів, прийомів, форм та засобів навчання; практичної реалізації запропонованої системи навчання синтаксису складного речення, оскільки речення як основна одиниця синтаксису поєднує в собі конкретне й абстрактне, часткове та загальне, виконує виражальні та комунікативні функції, тому його необхідно розглядати в кількох аспектах: логічному, структурному, комунікативному та семантичному» [3, с. 73]. З можливих запропонованих у методичній літературі варіантів вправ перевагу під час вивчення синтаксису речення необхідно надавати таким, що «забезпечують ефективну роботу із синтаксичним матеріалом. У процесі вивчення синтаксису складного речення виконання вправ повинно носити системний характер, тобто не тільки здійснюватися систематично, а й звертатися до системно зорганізованого матеріалу» [4, с. 217].

Отже, вправи як традиційний метод навчання на заняттях із синтаксису складного речення дозволяють сформувати граматичну компетентність здобувачів освіти, уміння визначати головне, виявляти причиново-наслідкові зв'язки, уміння аргументувати думку; слугують важливим засобом організації самоконтролю й узагальнення вивченого матеріалу.

Література:

1. Кушнір Т. І. Специфіка реалізації традиційних методів навчання у процесі вивчення синтаксису. *Молодий вчений*, 2016. № 4(31). С. 546–549.
2. Навчання синтаксису на уроках української мови у 8–9 класах : метод. посібник / Н. Б. Голуб, Л. В. Галаєвська. Київ : ТОВ «КОНВІ ПРІНТ», 2018. 128 с.
3. Щупко С. О. Інноваційні навчальні засоби та нововведення під час вивчення складного речення в дев'ятому класі. *Наукові записки. Серія : Педагогічні науки*. Випуск 196. 2021. С. 214–219.
4. Щупко С. Суть компетентнісної методики навчання синтаксису складного речення в основній школі. *Освітні обрії*. 2020. № 2(51). С. 71–74.

ПРОБЛЕМА АВТОРА ТА АВТОРСЬКОЇ ПОЗИЦІЇ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ: МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ

Бузила Н. В.

*вчитель української мови та літератури
Годилівський заклад загальної середньої освіти І–ІІІ ступенів
Великокучурівської сільської ради Чернівецького району
Чернівецької області
с. Годилів, Чернівецька область, Україна*

Важливою проблемою під час вивчення художніх творів на уроках української літератури є правильне пояснення учням поняття «авторська позиція». Зокрема, з точки зору літературознавця, сутність художнього твору не є в словесному тексті, а в ціннісній архітектоніці, у складному плетінні трагічного, комічного, героїчного, низинного, інших ціннісних орієнтирів, які яскраво відтворюють образ автора. Особливого значення авторська позиція набуває в період історичних змін, так як національна ідея, поняття боротьби за власні права та гендерність стають актуальними. Одна з них визначає діалог з читачем про художній текст, де присутнє його безумовне і природне право на вільне сприйняття епічного твору, на свободу від авторського впливу, від авторської концепції, втіленої в тексті, а також на незалежність від авторської волі і авторської позиції.

Актуальність визначає мету дослідження – проаналізувати методологічний аспект, пояснення авторської позиції у творах Марії Вілінської на уроках літератури.

Аналізуючи твори, варто наголошувати, що ціннісна форма художнього світу має виразну, авторську основу, оскільки автор вільно орієнтується в її нюансах і відтінках, створює переважно ціннісний ідейний зміст твору. Водночас, авторська ціннісна оцінка може здійснюватися по-різному. Часто автор обґрунтовує своє право на ціннісне оформлення світу різними способами. Окрім наукового спостереження (систематична типологія, чи то нове обґрунтування системи жанрів), він показує власне ставлення до себе та до інших осіб.

При правильному трактуванні інформації художнього твору, учні набудуть досвіду, що одним із ключів є розуміння відношення автора до подій, які описуються, через стилістичні, лексичні і синтаксичні засоби. І це складає індивідуальний стиль автора.

Дослідження авторської позиції пов'язано зі зростанням ролі автора, ускладненням суб'єктної організації епічних творів, причиною яких є різноманіття форм суб'єктів свідомості: автора-оповідача, розповідача, персонажа, хронікера тощо.

Відомий французький вчений Мішель Фуко трактує поняття «автор» як певний функціональний принцип. Дослідник розглядає чотири характерні риси авторської функції [4, с.450]: функція автора співвідносна з визначальним і артикуляційним дискусійним аспектами; функція автора неоднаково впливає на дискурси всіх часів і всіх типів цивілізацій; функція автора не визначається миттєвим взамовідношенням дискурсу і його творця, зокрема, серією специфічних і складних операцій; функція автора не є простим посиланням на реальну особистість, оскільки вона може одночасно породжувати кілька авторських «я», кількох суб'єктів і позицій, які можуть зайняти різні групи людей.

Як наголошує Тимків Н. у власних дослідженнях епічних та ліро-епічних жанрів, для виділення розбіжностей кругозору та кругозору героя найчастіше письменники вводять дистанцію між часом подій і часом розповіді про них [3, с. 24]. У таких художніх творах усі події не лише давно завершені, але й осмислені з єдиної точки зору: відомі як плани і задуми героя, так і результат, якого він добився. Натомість, час у романі авторської позиції – це давноминулий час, навіть у тому випадку, коли хронологічно події відбувалися зовсім недавно. Події, які відбувалися з героєм у межах будь-якого відрізка часу, вплітаються в єдиний контекст, усі точки однаково віддалені від часу розповіді: цю мить можна розглядати як початок осмислення, усе решта – лише його предмет. Часова дистанція відіграє особливо важливу роль, коли

розповідь ведеться від першої особи, коли оповідач стає автором оповіді про себе.

У цьому розумінні «авторська позиція» розглядається неоднозначно, адже не має конкретної наукової визначеності і нерідко використовується дослідниками в співвідношенні з близькими поняттями, що позначають: вираження авторських поглядів – «Я», позначення особистості художника – «Я – не Ти», самовираження творчого «я» – «Я – не Я», тотожність з ліричним героєм поезії і оповідачем – в прозі – «Я – Він», оціночне визначення авторського початку – «Я – Я – інший – Я – для – Іншого – Я – Ми», автор як особливий образ – «Я – не Ви, Я – не Вони» тощо.

Характерним проявом авторської позиції Марії Вілінської є осягнення духовної сутності персонажів, яка репрезентує гендерно-рольову поведінку, та соціальні проблеми, зафіксовані в стереотипних поняттях «фемінність», «рабство», наповнення яких сформувалося внаслідок соціалізації письменниці. Це надзвичайно актуальна проблема, яка зацікавить учнів та дасть змогу виражати особисту літературознавчу думку, здійснивши аналіз позиції автора. Завдяки інтегрованості української літератури другої половини ХІХ – початку ХХ ст. у світову постмодерну культуру відбувся тісний зв'язок із європейською літературною традицією того часу, у якій гендерна та невідільна проблематика була однією з визначальних.

Для здійснення порівняння є доречними такі твори: «Народні оповідання», «Маруся», «Інститутка», «Козачка» тощо. Завдяки першому – Марія Вілінська стала популярною в Європі. А про особливий успіх повісті «Маруся» було відзначено навіть самою К. Кабузинською. Також про це свідчить тогочасна французька преса. «Маруся» – це оповідання про посланця патріотів, які повстали за волю України» (газета «Le Siècle» від 17 грудня 1878 року). «Приваблива Маруся – патріотка України, степова Жанна д'Арк, велична дитина, дитина-страдниця» (газета «Le République Francaise» від 8 грудня 1878 року). «Ця книжка – знаменита, дорогоцінна річ [...] Велика насолода бачити волелюбний народ, зображений у героїчному оповіданні [...] Це твір патріота» (та ж газета від 12 грудня 1878 року)».

Приємно відмітити, що відомі французькі поети присвячували «Марусі» свої найкращі поезії. Про виняткову популярність повісті свідчить і те, що за свою переробку Етцель одержав Монтіонівську премію Французької академії «hors concours» – поза конкурсом [1, с. 118]. Щодо «Народних оповідань», то здійснюючи літературну рецепцію, І. Франко наголосив, що збірка мала антикріпосницьку спрямованість із визначальною роллю жінки. Їхнє значення полягало не

тільки в тому, що вони об'єктивно змалювали життя селян, містили відповіді на запитання, але й у тому, що завдяки перекладним інтерпретаціям пробуджували в читачів поза межами України глибоке співчуття до народних страждань [2, с. 199]. Такі судження можливі лише за умови ґрунтовного аналізу категорій «автора» та «авторської позиції».

Розгляд поняття «авторська позиція» важливий не лише в сучасному колі літературознавців, а й серед учнівської та студентської молоді, яка в подальшому популяризуватиме та досліджуватиме шедеври української та світової літератури. Адже завдяки глибокого розуміння позиції письменника сучасники зможуть проектувати твір, залишати власні авторські позиції та погляди, створювати тенденції в розвитку літератури й культурології загалом як наук, що виховують моральність, збагачують духовний світ особистості, суспільства, формують патріотизм та чіткі життєві пріоритети щодо понять: «Я – творець», «Я – мислитель».

Література:

1. Кебузинська К. Українська Жанна Д'Арк : Адаптація «Марусі» П.-Ж. Етцелем. Гендерна перспектива, Київ. С. 118.
2. Марко Вовчок в критиці : зб. ст., ред., висловлювань. Київ : Худ. літ-ра, 1998. С. 199.
3. Тимків, Н. Специфіка авторської позиції у ліро-епічних творах. *Укр. л-ра в загальноосвіт. шк.* 2008. № 7–8 (червень-липень). С. 22–26.
4. Фуко Мишель. Що таке автор? // Слово. Знак. Дискурс. Антологія світової літературно-критичної думки ХХ ст. / за ред. Марії Зубрицької. Львів : Літопис, 1996. С. 448–455.

НАЦІОНАЛЬНА ТА РЕГІОНАЛЬНА ЗНАЧУЩІСТЬ ЛІТЕРАТУРНО-ХУДОЖНІХ АНТРОПОНІМІВ У ЗБІРЦІ «КАРБИ І СКАРБИ» МИРОСЛАВА ДОЧИНЦЯ

Вереш А. І.

*кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри української мови
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»
м. Ужгород, Україна*

Найпотужнішим засобом характеристики героїв твору є літературно-художні антропоніми. Сучасні письменники зважено ставляться до найменувань персонажів, усвідомлюючи їх роль і величезні спроможності в тексті. Літературно-художні антропоніми семантично наповнені, оскільки, крім номінативної, виконують і характеристичну функцію. Серед усіх розрядів характеристичних літературно-художніх антропонімів на першому місці знаходяться оніми, які містять інформацію про належність до конкретної нації. Неперевершеними майстрами оперування національно-регіональним антропонімним матеріалом можна поправу вважати М. Матіос, В. Лиса, Ю. Винничука, М. Дочинця. Письменники на національному ґрунті паралельно створюють ім'я і образ, які взаємно уточнюють і доповнюють одне одного. Автори називають своїх героїв автохтонними іменами та прізвищами, використовують цілу низку їхніх емоційно-експресивних варіантів, андронімних утворень. Саме в основі таких онімів містяться діалектні апелювати.

Вивчення регіонального антропонімікону, у тому числі і літературно-художнього, належить до актуальних завдань сучасної ономастики. Відомо, що діалекти, як і діалектні літературно-художні антропоніми, становлять потужний пласт лексики. Твори Мирослава Дочинця виділяються не тільки мовою, але й багатим місцевим колоритом: традиції, звичаї, закарпатський антропонімікон. Зрозуміло, що опирається автор на світогляд українського народу й на літературні традиції його попередників. У творах Мирослава Дочинця знаходимо величезну кількість діалектизмів, що характерні для говірок Закарпаття. Це позначається і на специфіці ономастикону. Діалектні називання вживаються з певною стилістичною метою. Вони є індикаторами часу, національно значущими, інформаційно-оцінними – виконують різні функції. Автор заклав у назви своїх героїв цілу низку понять, тлумачень, асоціацій. У сфері назвотворення відчутні вкраплення автентики, фольклорних мотивів.

Наша мета – дослідити особливості регіональних літературно-художніх антропонімів, що функціонують у збірці оповідань «Карби і скарби» Мирослава Дочинця.

Автор називає своїх героїв звичними іменами, черпає з реальної антропонімії прізвища, прізвиська, імена, які мають властивість промовляти. Серед назв персонажів виділяються традиційні християнські імена: *Андрій, Петро, Гафія, Іван, Калина, Матій, Олена, Михайло, Юліна, Марта, Ружена*, а також розмовні варіанти: *Андрійко, Тимко, Гафка (Гафійка), Матяш, Матійчик, Олекса, Ружіка, Терка, Терешка, Юра, Мартіка, Олиця, Федорцьо, Мафтейко*. Такі літературно-художні антропоніми є національно значущими й експресивно-оцінними. Деякі з імен мають діалектні риси, що є характерними для називання закарпатців: *Ферко, Микула, Йонко, Митро, Мішо, Нуцька, Влена, Рудьо* та інші. Відомий ономаст Л. Белей зазначав, що «літературно-художні антропоніми служать мовностилістичним засобом національної чи регіональної ідентифікації персонажа або ж створюють певний національний чи регіональний колорит» [1, с. 34]. Прізвищ в оповіданнях фігурує мало (*Стойка, Сойма, Бірчак, Матіко, Горват, Сухан*). Вони характерні для закарпатського антропонімікону, їх фіксує етимологічний словник «Прізвища закарпатських українців» П. Чучки [5]. Деякі з прізвищ, що походять від місцевих апелятивів, зберігають доонімне значення. Наприклад, монастирський маляр *Жига* має назву, яка означає «*палити*», «*пекти*», що частково відповідає його улюбленому заняттю [5, с. 150]. Виготовляючи фарби, рами для вікон, маляр часто і варив, і пік. Літературно-художній антропонім *Бумбаня* вказує на зовнішній вигляд денотата, містить в основі діалектизм і походить від місцевого апелятива *бумбаня* – «насуплена жінка» [5, с. 97]. Назва *Рудьо* належить чоловікові, що з *рудим* волоссям («*Рудьом покликався, бо у самого на голові ціла копиця горіла*» [2, с. 238]). Трапляються в оповіданнях і андронімні утворення: *Цільова, Литвачка, Горватка*.

До національно значущих літературно-художніх антропонімів, крім українських найменувань, зараховуємо й антропоніми інших антропосистем. На національну приналежність вказує апелятив (*грек* Маноле, *турок* Масхун, *румун* Ілена, *Джеордже, серби* Бранко і Бодижар, *німець* Кляубер, *євреї* Мошко і Шпрінца, *угорці* Вереші, Холоші, Кадар, Ержі-нейні, *росіянин* Кадачніков, *алтаєць* Кукумир). Деякі з них виконують інформаційно-оцінну функцію. Літературно-художній антропонім *Джеордже* (укр. Георгій) має не тільки національну значущість. Первісне значення імені, за словником імен І. Трійняка, грецького походження, що означає «*georgos* – «землероб», «хлібороб», де *ge* «земля» і *ergon* «робота» [4, с. 86]. Румунський

професор мав відношення до роботи на землі. Він збирав трави, з яких виготовляв ліки («*Се був волхв трави, він молився на неї, він знав з нею розмовляти*» [2, с. 96]). Тому цей літературно-художній антропонім є також інформаційно-оцінним.

Цілу низку найменувань зараховуємо до хронологічно значущих. Це імена реальних відомих людей, які пов'язані з певним історичним періодом: *Кротон, Драг, Марія-Терезія, Ференц Ракоці, Шугай, Августин Волошин, Прхало, Хрущов, Рильський, Гамзатов* та ін. Ці літературно-художні антропоніми орієнтують читача на конкретну історичну добу. «Вони здебільшого і служать часовою канвою літературного твору» [1, с. 36].

Дуже часто натрапляємо на апелятив поруч з іменем, який вказує на професію, соціальний статус денотата. Значну групу серед таких найменувань становлять літературно-художні антропоніми, де апелятив вказує на об'єктно вікову характеристику, родинні стосунки (*дідо Микула, дідо Мішо, дідо Митро, дідо Данило, баба Ержіка, баба Злата, стара Горватка, вуй Ферко, вуйко Тимко, зять Йонко, стрий Матій*), а також на професію, рід занять (*дереводіл Матій, звіролов Микула, ворожка Бумбаня, печерник Аввакум*). Монахи та священники мають повні імена (монах *Іриней*, Божий чоловік *Іларій*, печерник *Аввакум*, отець *Симеон* (Божий Симко)).

Ми знаємо, що М. Дочинець, крім секундарних (вторинних) літературно-художніх антропонім, використовує примарні (первинні), тобто авторські неологізми, які також орієнтовані на загальнонаціональний антропонімний узус. У таких іменах-неологізмах закладено глибокий філософський зміст, розкриття характеру персонажа, його світобачення. Напр.: Домар («*Тут ти людина Дому. Домар*» [2, с. 28]), Світован (*Власне, це був окремий світ, особний у своєму наповненні. Світ у світі. Світ Світована*) [2, с. 201]).

Тема Бога є наскрізною в усіх творах М. Дочинця. Ім'я Боже завжди супроводжує героїв на всіх шляхах життя і цим вони особливо залучаються до спілкування з Господом. У збірці «Карби і скарби» автор називає Бога різними іменами: *Ісусик, Ісус, Господь, Бог, Божий син, Син Людський, Христос, Всевишній Господь, Творець, Майстер*. Різні номінації вказують на близькість до народних мас, на символ величі, на творчо-керівну силу Бога. Натрапляли ми також на міфічні назви істот (*Полісун, Блуд*).

Як бачимо, М. Дочинець вдало добирає найменування для своїх героїв, поєднує літературні варіанти з розмовно-територіальними. Мав рацію Ю. Карпенко, коли зазначав: «Глибина літературного використання назв залежить не від жанру чи напрямку, а від таланту письменника» [3, с. 176]. У літературно-художніх антропонімах

М. Дочинця відчутна карпатська автентика, справжній «аромат часу і кольору». Особливо органічно влітаються в канву творів назви персонажів із діалектною лексикою. Такі літературно-художні антропоніми виступають яскравим засобом вираження місцевого колориту. Використання такої лексики – це данина рідному середовищу, цінування свого, це саме те цілюще джерело, з якого автор черпає «розсипи слів народних».

Література:

1. Белей Л. О. Функціонально-стилістичні можливості української літературно-художньої антропонімії ХІХ–ХХ ст. Ужгород : Патент, 1995. 120 с.
2. Дочинець М. Карби і скарби. Мукачево : Карпатська вежа, 2023. 348 с.
3. Карпенко Ю. О. Літературна ономастика : збірник статей. Одеса : Астропринт, 2008. 328 с.
4. Трійняк І. І. Словник українських імен. К. : Довіра, 2005. 509 с.
5. Чучка П. П. Прізвища закарпатських українців: історико-етимологічний словник / [наук. ред. член-кор. НАН України В. В. Німчук]. Львів : Світ, 2005. 704 + XLVIII с.

ПРОЄКЦІЯ – РЕЦЕПЦІЯ – КОМУНІКАЦІЯ: ХУДОЖНІЙ ТЕКСТ МІЖ АВТОРОМ І ЧИТАЧЕМ

Димовська А. К.

кандидат філологічних наук,

викладач вищої кваліфікаційної категорії

циклової комісії української філології

Комунальний заклад «Балтський педагогічний фаховий коледж»

м. Балта, Одеська область, Україна

Однією з найбільших загадок читання є комунікація на рівні «автор – текст – читач». З неозорої кількості усіх написаних книжок ми обираємо лише деякі, і наслідки першого прочитання нового тексту годі спрогнозувати. Можна переглянути десятки рецензій і відгуків на книжкових інтернет-форумах, прискіпливо обрати книгу відповідно до власних уподобань – і все ж залишитися невдоволеним. А можна випадково й зненацька наштовхнутися на маловідомий текст, знічев'я прочитати його – і миттєво закохатися в автора, жадібно вишукуючи

інші його твори. Утім, якщо книгу обирають свідомо, важливу роль і у виборі, і в процесі рецепції відіграють читацькі очікування. За орієнтири для досвідчених читачів можуть правити жанри, герої, автори, тематика, проблематика. Однак, окрім цього, значущим чинником є наші внутрішні очікування – емоційні потреби, архетипні перегуки, притлумлені бажання тощо.

Горизонт очікування визначають як «мистецтво рецепції художнього тексту, яке залежить від рівня компетенції критика (читача), його обізнаності з історичним, соціальним, культурним, історико-літературним, біографічним контекстом твору, від виробленого естетичного смаку та конгеніальності» [3, с. 236]. Запозичений з герменевтики, цей термін став одним із ключових у рецептивній естетиці, чільний представник якої, Г.-Р. Яусс, відзначав: «Кожний досвід має свій горизонт сподіваного: будь-яка свідомість перебуває завжди, – як свідомість про щось, – у горизонті вже сформованих і ще прийдеших досвідів», водночас, «кожний горизонт (...) є системою потенційних горизонтів, які він містить» [5, с. 375]. Розглядаючи читання як одну з форм набуття досвіду (естетичного, когнітивного, життєвого), маємо усвідомити впливи на текст з боку автора і читача, кожен з яких виходить з власного досвіду, який визначає їхні горизонти очікування. Затиснутий між молотом і ковадлом текст, який є результатом рефлексії з досвідів автора, спроектований на потенційну читацьку аудиторію, стикається з її очікуваннями. Він може виправдати їх, перевершити, а може й розчарувати реципієнтів. Від чого це залежить і які може мати наслідки?

Слушними видаються міркування К. Воглера з праці «Подорож письменника. Міфологічна структура для письменників». Аналізуючи подібну проблему в кінематографі, він трактує сцену як відтинок фільму, стрижнем якого є «домовленість, яку узгоджують між собою двоє або більше людей, укладаючи певну угоду, а потому ведуть переговори чи суперечку, доки не укладуть нову угоду» [1, с. 368]. Приклади таких угод – укладання нового союзу, розпалення ворожнечі, зміна існуючого суспільного ладу, захоплення влади, повстання проти диктатора, розрив стосунків, подолання залежності тощо. Отож, на думку К. Воглера, «історія (оповідь – *А.К. Димовська*) також є угодою, але домовленість у цьому випадку укладається не між героями в сцені, а між вами (оповідачем) та вашою аудиторією» [1, с. 370]. Суть цієї угоди полягає в тому, що глядач, який жертвує своїм часом і увагою заради знайомства з запропонованим продуктом кіномистецтва, прагне натомість отримати в ході рецепції «катарсис та метафору життя, приправлену смаком смерті та змін» [1, с. 370].

У кінематографі існує ряд способів виконати цю угоду з аудиторією. Вони апелюють до відчуттів, інтуїції, інстинктів, а також, звісно, до архетипів. Так, одним із найнадійніших, на думку Воглера, є дотримання у сценарії основних етапів Подорожі Героя (за Дж. Кемпбеллом), адже, зазвичай, «глядачі та читачі схильні жадати цього від будь-якої оповіді» [1, с. 370]. Окрім того, сценарист / режисер має шанси на успіх, якщо фільм провокуватиме глядача на сміх, запропонує мандрівку до інших місць та (або) часів, забезпечить привабливе поєднання популярних серед глядачів акторів, продемонструє новаторське потрактування загальновідомих реалій, втілить палке бажання аудиторії (наприклад, побачити динозаврів, навчитися літати тощо), виявиться актуальним відповідно до злободенних на момент прем'єри проблем тощо [1, с. 371–372].

Наскільки концепція Воглера співвідносна з практикою сприйняття художнього тексту? В. Ізер стверджує, що «мета автора – це не тільки передати досвід, але й, насамперед, передбачити ставлення до того досвіду» [2, с. 363]. У цьому сенсі, імовірно, і автор книги, і режисер проєктують свого «ідеального читача / глядача» й намагаються передбачити його рецептивні стратегії, хоч причини такого прогнозування можуть відрізнятися. Так, у творців кінострічок прагнення створити культовий / геніальний фільм так чи інакше пов'язане з настановою на його комерційний успіх, адже, зрештою, сценічне полотно є не лише явищем мистецтва, а й продуктом цілої індустрії, до створення якого на кіностудії долучаються кілька сотень людей, відтак, успішний прокат стрічки є однією з прагматичних цілей її авторів; з огляду на різноманітність глядацької аудиторії, режисерам доводиться брати до уваги іноді суперечливі очікування різних її представників, намагаючись догодити всім. Натомість, письменники можуть дозволити собі розкіш творити елітарну, не призначену для масового споживання літературу – не тому, що не потребують заробітку, а радше тому, що не відчувають відповідальності ні перед ким іншим, окрім самих себе, за розповсюдження своїх текстів (тут варто зазначити, що редактори мають змогу відкидати сумнівні рукописи, або ж, у випадку обмеженого кола потенційних читачів, планувати притомні накладки – завжди можна видрукувати додатковий наклад книг, успіх яких перевершив комерційні прогнози; такі можливості відсутні у кінематографі, тож режисери мають неабияк орієнтуватися в горизонтах очікувань глядачів). За О. Орловою, «горизонт читацьких сподівань як сукупність соціальних, культурно-історичних, психологічних та інших уявлень зумовлюють, з одного боку, відносини автора з читацькою аудиторією, а з іншого – відносини читача з твором» [4, с. 57–58]. Відтак, концепція угоди між оповідачем

і реципієнтами, запропонована К. Воглером, видається актуальною не лише для кінематографа, а й для художньої літератури. Дотримання умов цієї угоди сприяє встановленню довірчих стосунків між автором і читачем, досягненню певного консенсусу відносно тексту, конструюванню діалогічного розуміння в літературній комунікації.

Таким чином, художній текст, який виступає об'єктом рецепції, не гарантує читачеві повної реалізації його горизонту очікувань (адже «ідеальний читач» існує тільки в уяві автора; в реальності стовідсоткове злиття горизонтів практично неможливе). Однак, якісний художній текст, як і хороший фільм, має гарантувати реципієнтові розширення досвіду, естетичне збагачення і катарсис. Дотримання цих вимог – логічно обумовлений і бажаний пункт неписаної угоди між автором та читачем, яка стосується створення тексту і його подальшої реалізації в акті читання. Дослідження моделі «автор – текст – читач» крізь призму горизонту очікувань – актуальний вектор новітнього літературознавства, який виходить за межі методологічних стратегій рецептивної естетики, репрезентуючи глибинний погляд на реципієнта і його психологічні потреби від комунікації з художнім текстом.

Література:

1. Воглер К. Подорож письменника. Міфологічна структура для письменників / пер. з англ. Я. Машико. Київ : ArtHuss, 2023. 528 с.
2. Ізер В. Процес читання: феноменологічне наближення. *Слово. Знак. Дискурс. Антологія світової літературно-критичної думки ХХ ст.* / за ред. М. Зубрицької. 2-е видання, доповнене. Львів : Літопис, 2001. С. 349–366.
3. Літературознавча енциклопедія : у 2 т. / авт.-уклад. Ю. І. Ковалів. Київ : ВЦ «Академія», 2007. Т. 1 : А–Л. 608 с.
4. Орлова О. Читацькі очікування як теоретична проблема. *Філологічні науки* : зб. наук. пр. Полтава : ПНПУ, 2010. Вип. 2. С. 57–61.
5. Яусс Г. Естетичний досвід і літературна герменевтика. *Слово. Знак. Дискурс. Антологія світової літературно-критичної думки ХХ ст.* / за ред. М. Зубрицької. 2-е видання, доповнене. Львів : Літопис, 2001. С. 368–403.

ВИВЧЕННЯ РОМАНІВ-АНТИУТОПІЙ: МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ

Іщенко О. А.

*доктор філософії за спеціальністю «035 Філологія»,
асистент кафедри журналістики та філології
Сумський державний університет
м. Суми, Україна*

Попри жанрову складність, романи-антиутопії слушно вивчати. Наприклад, Н. Логвіненко зауважує, що така проза «виступає своєрідним каталізатором людської творчості, будить думку, стимулює пошук» [2]. Для читання дослідниця пропонує твори письменників кінця XIX – початку XXI століття: І. Франка, Лесі Українки, М. Коцюбинського, Т. Завітайла, В. Винниченка, М. Трублаїні, О. Тесленка, О. Романчука, Ю. Винничука, Галини Пагутяк та ін.

Роман-антиутопія – це синтетичний та багатоаспектний жанр, тому як об'єкт вивчення може викликати певні труднощі з засвоєнням матеріалу. Пропонуємо їх розглянути, запропонувавши власні теоретичні методичні акценти:

1. *Специфіка жанру.* Вивчення антиутопічної літератури, як і будь-якої іншої, варто почати з загальних теоретичних відомостей: передумови появи та розвитку жанру, найяскравіші представники та їх твори, проблематика. На початковому етапі слід чітко окреслити особливості антиутопії як жанру, до яких належать: альтернативне прогресивному (утопічному) зображення небезпечних наслідків експериментування над людством, фантастичний елемент – моделювання суспільства майбутнього; побудова романів-антиутопій за принципом антитези: людина-суспільство, людина-тоталітарний режим; пародія на ідеальне утопічне суспільство, іронія, гротеск, алюзії, інтелектуальна гра; мета творів – пересторога людства; орієнтація на одвічні моральні та духовні цінності; конфліктність, полемічність, провокаційність; актуальність проблематики тощо [1, с. 75; 3].

Романи-антиутопії виникли як реакція на популярний у XIX–XX століттях жанр утопії, тому доцільно розглядати ці літературні явища у тісному взаємозв'язку.

2. *Науковість термінологічного апарату з теми.* Антиутопія виникла ще за часів античності, але й у наш час існують суперечності в понятійному аспекті. Фантастичні твори, які за своєю сутністю є реакцією на суспільні та політичні проблеми, традиційно називають антиутопіями (anti-utopia – протест проти утопії) або дистопіями

(dystopia – негативна утопія). Інколи ці поняття вживаються паралельно і вважаються синонімами. Викладач повинен обрати один термін, повідомивши про варіативність, і вживати лише його для підвищення результативності аналізу.

3. *Художньо-стильові ознаки романів-антиутопій.* Усі антиутопії побудовані за близькими схемами, які мають такі жанрово-стильові домінуючі ознаки: сюжетно-структурні ознаки та жанрово-стильові особливості (кожен автор подає власну футуристичну модель суспільства майбутнього, акцентуючи на тематиці, яка його хвилює; філософський підтекст; апокаліптичні мотиви; аналіз сучасних проблем крізь призму минулого; іронічне висміювання ідей, уявлень про ідеальне суспільство та щасливе життя людини); модель героя майбутнього у романах-антиутопіях (конфлікт особистості та безликого зомбованого суспільства, еволюція світобачення людини в умовах жорстокого ідеологічного контролю; протест головного героя проти існуючої тоталітарної системи та неминуха загибель); антиутопічні образи-культи як символи доби (образ-культ правителя-надлюдини, персоніфікація влади, пародійне зображення відомих історичних постатей – лідерів тоталітарних країн); творчі експерименти з художнім часом і простором романів-антиутопій (дія відбувається у майбутньому, можливі екскурси у минуле; хронотоп творів залежить від еволюції світобачення головного героя; зображуються наслідки глобалізаційних процесів, тому політична мапа світу трансформована) [див. детальніше: 3].

4. *Невміння розглядати художній твір у контексті історичних подій* – це одна з тих проблем, які можуть виникнути під час вивчення роману-антиутопії. Такі твори за своєю сутністю фантастичні, але ґрунтуються на реальних історичних фактах та проєктуються на сучасність. Автори пропонують читачеві своєрідну інтелектуальну гру, розповідаючи про відомі події чи персоналії за допомогою натяків, алегорій, алюзій, або ж відвертого пародіювання. Без загальних знань із світової історії та історії України розшифрувати такі символи неможливо. Тому, для кращого засвоєння матеріалу рекомендуємо застосувати міждисциплінарний підхід, що забезпечить інтеграцію знань із літератури та історії.

5. *Захоплення формою та ігнорування підтексту.* Антиутопія належить до соціальної фантастичної літератури, що ґрунтується на художньому вимислі й домислі. Відтак викладач повинен наголосити на тому, що вона – не мета написання твору, а засіб викладу матеріалу. Фантастичні елементи виконують допоміжну функцію, тому захоплюватися ними не варто. Під час аналізу роману-антиутопії потрібно постійно акцентувати увагу на підтексті – проблематиці твору: пошук сенсу буття людини; аналіз впливу згубної ідеології на

свідомість; затвердження права людини на щастя, кохання, свободу мислення; боротьба за власну честь і гідність; пробудження самосвідомості; проблеми науково-технічного прогресу; співіснування яскравої особистості та безликого суспільства; протест проти антигуманності; занепад моральних цінностей.

6. *Цензура*. Романи-антиутопії можуть містити сцени еротичного характеру або жорстокості, тому акцентувати на них увагу не варто. Сучасні українські письменники-постмодерністи, з метою стилізації мовлення персонажів, уживають у творах ненормативну лексику. Рекомендуємо пояснити мету, яку реалізовував автор та виключити ці уривки тексту під час аналізу.

7. *Психологічний фактор*. Антиутопії показують негативні наслідки розвитку науково-технічного прогресу, мають песимістичне забарвлення, у творі переважають апокаліптичні мотиви. Фінал романів зазвичай трагічний, герой зневірюється, розчаровується, втрачає кохання, підкорюється системі та гине. Викладач повинен пам'ятати, що фантастичні твори мають великий вплив на свідомість і поведінку людини. Загальний песимізм та трагічний фінал можуть спричинити появу депресивних настроїв та безнадії. Тому потрібно чітко провести межу між реальним та фантастичним у творі, пояснити проблематику романів-антиутопій та чинники, що впливали на творчий задум автора.

Провідна позиція фантастики в сучасному світовому та вітчизняному літературному процесі спричиняє підвищення уваги до жанру антиутопії, як різновиду соціальної футурології. Такій тенденції сприяє актуальна проблематика подібних творів: моделювання суспільного та політичного життя майбутнього, екзистенційні проблеми, науково-технічний прогрес, самоідентифікація особистості в умовах глобалізації, занепад моральних цінностей. Вивчення романів-антиутопій має враховувати специфіку жанру, художньо-стильові ознаки, неусталеність термінологічного апарату з теми, розгляд твору в контексті історичних подій, правило балансу форми і змісту, необхідність цензури, психологічний фактор, що допоможе сформуванню світогляд, високу духовність, пробудити почуття прекрасного.

Література:

1. Літературознавча енциклопедія : у двох томах. Т. 1 / авт.-уклад. Ю. І. Ковалів. Київ : ВЦ «Академія», 2007. 608 с.
2. Логвіненко Н. Українська фантастична проза в системі факультативних занять : методичний посібник. Київ : Книга, 2012. 228 с.
3. Сабат Г. У лабіринтах утопії й антиутопії. Дрогобич : Коло, 2002. 160 с.

МЕТОД «МОЗКОВОГО ШТУРМУ» У ВИКЛАДАННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

Калашник О. В.

*кандидат філологічних наук,
старший викладач кафедри педагогіки,
української та іноземної філології*

*Харківська державна академія дизайну і мистецтв
м. Харків, Україна*

У методиці викладання української мови як іноземної поряд із використанням традиційних методик використовують нові освітні технології. Вони передбачають певний перехід від «нагромадження» знань до повноцінного «комбінованого» оволодіння ними на високому рівні. Відповідно до цього модель викладача починає трансформуватися та педагог стає «засновником умов», за яких студенти матимуть можливість сформувати загальні та професійні компетентності, зможуть навчитися самостійно приймати правильні рішення, покращувати й поглиблювати фахові здобутки й, звичайно, самовдосконалюватися. Для реалізації таких завдань викладачеві необхідно забезпечити інтерактивну взаємодію студентів, максимально наближену до реальних умов.

Інтерактивні технології – це форма діяльності, спрямована на активну взаємодію студента з викладачем та іншими учасниками освітнього процесу під час опанування нових фахових навичок для здобуття професійних та загальних знань і вмінь, зокрема й комунікативних. У їхню основу покладені науково-практичні доведення, що в процесі застосування нових освітніх технологій людина починає сприймати інформацію та відтворювати її у вигляді засвоєних умінь [3, с. 153–154].

Використання інтерактивних технологій під час дистанційного навчання є дуже важливим та необхідним інструментом для викладача. Їхня особливість полягає в тому, що учасники освітнього процесу постійно знаходяться у взаємодії. У закладах вищої освіти наразі активно впроваджують методи інтерактивного навчання, оскільки в процесі їх застосування відбувається взаємодія не тільки між студентом та викладачем, а й між здобувачами безпосередньо. Особливо це є затребуваним, коли педагог-філолог викладає дисципліну іноземним здобувачам. Наприклад, застосування методу «мозкового штурму» надає можливість студентам-іноземцям навчитися

формувати бажання досягати професійного успіху, поставлених цілей, самовдосконалюватися на ниві свого фаху.

Метод «мозкового штурму» – це один із найпопулярніших методів інтерактивного навчання, який може застосувати педагог під час викладання української мови як іноземної. Цей метод стимулює залучення всіх студентів до виконання певних теоретичних та практичних завдань, і учасники освітнього процесу мають змогу вільно виражати власні думки та пропозиції під час активної роботи.

У процесі застосування методу «мозкового штурму» під час викладання української мови як іноземної педагог може використати декілька розповсюджених його різновидів:

а) метод «635» являє собою варіант експертного опитування. Він полягає в тому, що спочатку кожен з шести учасників має придумати та сформулювати три власні пропозиції за п'ять хвилин, після чого – висловити їх, і вже потім необхідно обмінятися ідеями між усіма учасниками процесу;

б) «тіньова мозкова атака» полягає в тому, що в процесі роботи має бути створена «тіньова команда», яка приховано аналізує діяльність, кроки іншої, тобто «відкритої» команди;

в) «зворотна мозкова атака» полягає в тому, що необхідно знайти та виявити певні нюанси та недоліки явища або об'єкта;

г) «корабельна рада» має схожість із звичайним методом «мозкового штурму», але тут є головна умова – вирішити проблему в умовах дефіциту наданої інформації і часу;

д) «мозковий штурм із оцінкою ідей» полягає в тому, щоб використовувати знання і досвід творчого колективу. Він містить декілька етапів, зокрема перший та другий, що мають змінювати по чергово декілька разів один одного.

Використання «мозкового штурму» на початку вивчення нової дисципліни або теми з української мови дає змогу побачити, яким словниковим запасом, граматичним, лексичним матеріалом володіє здобувач і на що сам викладач має звернути увагу під час надання нового матеріалу, на чому варто зробити акцент, щоб кожен учасник освітнього процесу був максимально задіяний та мав змогу досягнути гарного результату в процесі вивчення української мови як іноземної.

Також метод «мозкового штурму» під час вивчення української мови як іноземної є ефективним для опанування нової лексики, наприклад, для розвитку комунікативних навичок та вмій, здібностей швидко читати мовчки. Під час використання цього методу спостерігаємо й набуття командних навичок, зокрема покращення взаємодії студентів між собою в навчальному процесі [6, с. 336–338].

Отже, метод «мозкового штурму» зазвичай застосовують для швидкого генерування творчих та креативних ідей, при якому здобувачі освіти висловлюють якомога більше своїх пропозицій та думок. Викладач під час проведення занять має змогу використати декілька різновидів методу «мозкового штурму», зокрема це – метод «635», «корабельна рада», «зворотна мозкова атака», «тіньова мозкова атака», «мозковий штурм із оцінкою ідей».

«Мозковий штурм» – це популярний метод, який може використовувати викладач під час проведення занять з української мови як іноземної, саме він дає можливість студентові здобути якомога більше необхідних навичок для майбутньої професійної діяльності.

Література:

1. Андрейко Л. Інтерактивні методи викладання іноземної мови. *Електронні засоби та дистанційні технології для навчання протягом життя* : тези доп. X Міжнар. науково-метод. конф., м. Суми, 13 листоп. 2014 р. Суми, 2014. С. 89–92.

2. Волошина О. Використання методу мозкового штурму у викладанні іноземної мови. *Інноваційна педагогіка. Теорія та методика навчання (з галузей знань)*. 2021. № 38. С. 28–32.

3. Корженко В., Опанасюк М. Інноваційні методи викладання української мови як іноземної у технічному університеті. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2011. № 1. С. 152–155.

4. Мергель Т. Застосування інтерактивного методу «мозкового штурму» у навчальному процесі. *Медична освіта*. 2015. № 4. С. 44–47.

5. Побірченко. Н., Пометун О., Коберник Г., Комар О., Торчинська Т. (2008). Інтерактивні технології: теорія та методика. Київ. 94 с.

6. Serdyuchenko Y. Interactive technology of teaching as a factor for the development of foreign language dialogical speech. *Scientific Bulletin of Kherson State University*. 2019. No. 1. P. 335–339.

СПОРТИВНИЙ НОМЕН ЯК ЛІНГВОСОЦІАЛЬНЕ ЯВИЩЕ

Карпець Л. А.

*доктор філософських наук, професор,
завідувач, професор кафедри української та іноземних мов
Харківська державна академія фізичної культури
м. Харків, Україна*

Спортивна сфера назовництва інтенсивно збагачується новими одиницями і цей унікальний феномен нині надзвичайно цікавий та важливий, тому потребує спеціального поглибленого вивчення. Саме потребою дослідження динаміки поповнення запозиченими номенами та повернення до витоків національного зумовлена актуальність цього дослідження. Крім того, вивчення спортивного назовництва уможливить визначення місця спортивних назв у просторі української мови і відповідного встановлення загальних закономірностей та основних тенденцій існування й функціонування як лінгвосоціального явища.

Визначаючи ступінь розробленості означуваної проблеми, передусім зазначимо, що розвитку спортивної термінології приділяли увагу багато науковців, зокрема, О. Боровська, Р. Коваль, М. Кудря, О. Романчук, М. Паночко, О. Петренко, О. Породько-Лях, М. Янків та інші.

Упродовж багатьох років українська спортивна термінологія немовби знаходиться між дилемою: питоме і чуже, інтернаціональне й національне. У складі спортивних номенів значна кількість запозичень. В українському спортивному називанні фіксуємо, наприклад, запозичення з англійської мови, що в українській з'явилися головним чином у XIX та XX століттях (*аут, бокс, боксер, футбол, гандбол, волейбол, тайм, спортсмен* та ін.), з німецької мови (*гантели, гросмейстер, кеглі, штанга* та ін.), з французької мови (*журі, туризм, атлетизм*) [2]. Також зафіксовано значну кількість азійських назв. Серед яких, зокрема, японські: *джіу-джитсу, дзюдо, нагинатадзюцу, сінкендо, косіки карате, кюдо*; корейські запозичення: *тхеквондо, кьоксильдо, хапкі до* тощо. Азійські назви єдиноборств не завжди однаково трактуються. Так, японський номен «кемпо» як родове поняття записується тими ж ієрогліфами, що й китайське цюань-фа, корейське квон-поп, в'єтнамське куень-фат. У Китаї цюань-фа розуміють як кулачний бій без зброї, а в Японії поняття кемпо передбачає будь-які систематизовані види боротьби з можливим використанням зброї. У Європі й Америці усі види китайських бойових мистецтв досить часто об'єднуються терміном кун-фу. Однак, поняття

кун-фу, яке з'явилося на Заході на початку ХХ століття по-іншому розуміється зараз. Слово кун-фу від китайського гун-фу «сумлінні заняття», «тренування».

Поява нових видів спорту в нашій країні, на жаль, викликає механічне перенесення з чужих мов і чужих назв.

Ще одна проблема, яка заслуговує на увагу, – це витіснення питомих спортивних назв чужомовними. Із двох слів для називання одного поняття перевагу віддають іншомовному. Таке явище, наприклад, спостерігаємо у футбольному назовництві: голкіпер замість воротар, хавбек замість півзахисник, бек замість захисник тощо. Хоча ще у 20–30-ті роки минулого століття мовознавці намагалися уживати власне національні терміни й уникати іншомовних. Іван Огієнко наголошував: «Усі спортові організації мусять пильно дбати про добрий розвиток своєї фахової рідномовної термінології»[3, с. 34].

На початку ХХІ століття й донині фіксуємо також появу в Україні нових видів спорту (серед них і відновлених), засвоєних на українських культурних традиціях: *український рукопаш Спас* – національний вид спорту, має витоки козацького бойового мистецтва; *бойовий гопак* – українське бойове мистецтво, що базується на основі елементів традиційного козацького бою, що збереглися в народних танцях та власного досвіду дослідника бойових мистецтв Володимира Пилата [1]. Також популярними в Україні стають *хортинг* (національний вид спортивних єдиноборств), *козацький двобій* (український національний вид змішаних бойових мистецтв), *асгарда* (українське бойове мистецтво, відтворене на основі елементів традиційного козацького бою, що збереглися в народних танцях, в якому можуть брати участь і жінки) та інші.

Отже, процес унормування й упорядкування спортивно-ігрового назовництва є надзвичайно цікавим і невичерпним. Спортивна спільнота має безліч видів спорту, які розвиваються, змінюються, поповнюються, але залишається ще багато недосліджених моментів. Зазначене явище є свідченням того, що розвиток спортивної номінації, її впровадження відбуваються досить складно; крім того, порівняно з іншими професійними системами спортивна недостатньо досліджена, а деякі аспекти зовсім не були предметом мовознавчих студій.

Література:

1. Бойовий гопак – козацьке бойове мистецтво: шлях духовного та тілесного вдосконалення : <https://hopak.km.ua/boyovy-hopak-boyovy-cossack-martial-art-spiritual-and-physical-improvement-way/>

2. Карпець Л. А. Український спортивний жаргон : структурно-семантичний аспект : автореф. дис. ... канд. філ.наук : 10.02.01. Харків, 2006. 19 с.

3. Огієнко І. Наука про рідномовні обов'язки. Київ : Ярославів Вал, 2014. 55 с.

СЕМІОТИЧНА МОДЕЛЬ МІФОЦЕНТРИЗМУ В ІСТОРИЧНОМУ РОМАНІ В. ШКЛЯРА «ХАРАКТЕРНИК»

Качмар В. М.

кандидат філологічних наук,

доцент з реклами та зв'язків з громадськістю,

завідувач кафедри журналістики, реклами та зв'язків з громадськістю

ЗВО «Університет Короля Данила»

м. Івано-Франківськ, Україна

Василь Шкляр належить до найвідоміших письменників сучасної України. Кожна його книжка стає бестселером, починаючи

з культового «Чорного Ворона». «Характерник» – це роман, який на думку оглядача В.Квітки (інтернет-видання «Український інтерес»), окрім історичного та мітичного початків, містить «основу-дискурс – залюбленість в Україну, в українськість, що полягає в майдано- або січоцентризмі автора та його героїв і місцями аж породжує в реципієнті ефект відчуття казковості оповіді» [2].

Міфологічний аналіз художнього твору відіграє роль своєрідних орієнтирів у романі «Характерник», що є особливою аналітичною концепцією розвитку сценарію наративу. «Міф, що фіксує, зберігає й передає традиційні та поведінкові норми, розуміють сьогодні не як застигле, законсервоване знання, релікт, а як «дериват чи адаптивний елемент системи й структури», як систему, що моделює, як «актуальну програму, що формує установки» (В. Базилев) [1, с. 3].

У семіотиці роману «Характерник», центром міфопоетики є сакральна парадигма, що тісно переплітається з реальним/історичним сценарієм, у якому міфогемі, на думку Ю. Вишницької, «здатні зберігати й генерувати загальнокультурологічну, космічну й етнічну пам'ять, здатні автовідтворюватися з фрагментів і навіть слідів. Таке змикання тексту й метатексту призводить до семантичного вибуху, під час якого вивільняються як домінантні, так і периферійні елементи «світу семіозису», зберігаючи в собі «ген» цілого. Подвійна знакова

природа художнього тексту як «іншої» реальності й «створеної» реальності уможлиблює виникнення гри в семантичному полі «реальність-фікція» [1, с. 28].

Міфоцентризм у художній парадигмі історичного роману вказує на те, що міфи, легенди або інші міфологічні аспекти відіграють важливу роль у структурі твору. Історичний роман – це частково літопис, а частково – фантазія, міт, домисел, а іноді й вимисел. Ці константи взаємопов'язані, і, в залежності від майстерності митця, реципієнту іноді доволі трудно встановити межу між домислом і вимислом, правдою історичною та правдою художньою.

Міфоцентризм в історичному творі – це підхід або концепція, яка передбачає важливу роль міфів, легенд, міфології та інших аспектів культурної спадщини в розумінні історії і подій минулого. Цей підхід передбачає, що міфи та міфологічні перекази можуть впливати на сприйняття та інтерпретацію історичних подій, а також на формування ідентичності та цінностей суспільства.

У семіотиці «Характерника» переплітаються модули соціокультурного та історіософського міфу. Василь Шкляр моделює оповідну структуру роману за міфосценарієм містичних світів, у якому уява переплітається з реальністю (для когось головний герой є характерником, а для когось – володіє доброю фізичною підготовкою, сконцентрованою та витримкою). Іноді автор вдається до експлікації мотивів: при зображенні топонімів (Україна/московія); часового перебігу подій (сьогодення/минувшина); використання символів тощо. Варто звернути увагу на ініціацію символу дороги. Дорога визначає численні аспекти життя головних героїв твору, перетворюючись в метафору, допомагає виразити різні наративні ініціації, зокрема:

Подорож та зміна: вказує на зміну, розвиток та вдосконалення персонажів, а також їхнє стикання з новими викликами.

Вибір та рішення: Перехрестя доріг представляє вибір, перед яким стоїть герой. Цей вибір визначає подальший сюжет і долю персонажа.

Пошук: Дорога символізує пошук, який включає в себе розуміння, духовний розвиток та дослідження.

Подолання перешкод: Герої зазвичай стикаються з випробуваннями на шляху, які їм потрібно подолати.

Несподівані зміни: Дорога є метафорою для життя, де несподівані повороти можуть відбуватися в будь-який момент.

Сміливість та авантюризм: Дорога відображає сміливість та бажання вирушити на пригоди.

Використання цього символу допомагає підкреслити глибокі та важливі аспекти характерів та сюжету роману.

Однак основою історичного роману Василя Шкляра «Характерник» є міфологема головного героя, який є центром семіотики міфосценарію тексту: Герой – ініціатор, Герой – протагоніст, Герой – подвижник ідей і генератор дій.

Отже, міфоцентризм в історичному романі допомагає краще зрозуміти історію, інтерпретувати події крізь призму соціокультурних впливів, розкрити ідеостильові варіації авторського бачення подій. Міфологічна семіотика «Характерника» базується на генетичній сконцентрованості пам'яті народу. «Характерник» спонукають до думки про те, що символічна міфопоетика виступає своєрідним маркером, що ідентифікує українську культуру і є способом репрезентації авторського бачення світу та засобом художньо-образної характеристики героїв та подій.

Література:

1. Вишницька Ю. Міфологічні сценарії в сучасному художньому та публіцистичному дискурсах : монографія / Юлія Вишницька. К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. 614 с.

2. Квітка В. Характерник Василь Шкляр. Український інтерес. 28.12.2019. URL: <https://uain.press> › harakternyk-vasyl-shklyar-1142003 (дата звернення 19.10.2023).

3. Шкляр В. Характерник : роман. Харків : Книжковий клуб «Клуб Сімейного дозвілля», 2021. 304 с.

СПЕЦИФІКА НАУКОВО-ТЕХНІЧНОГО ДИСКУРСУ В СУЧАСНІЙ МОВОЗНАВЧІЙ ПАРАДИГМІ

Коваль Н. Є.

*кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри англійської мови та перекладу
Дрогобицький державний педагогічний університет
імені Івана Франка
м. Дрогобич, Львівська область, Україна*

У дослідницькій парадигмі лінгвістики ХХІ ст. великої популярності набув метод дискурс-аналізу різних соціальних сфер із погляду конструювання в них системи знань і значень, соціальних відносин та ідентичностей. Пропонований метод дає змогу виявити

тенденції розвитку суспільства, які в прихованому вигляді представлені в практиці використання мови.

Дискурс-аналіз, як метод дискурсивної практики, зосереджений на вивченні функціонування усного та писемного мовлення у різних соціальних контекстах. Він стає більш впливовою галуззю дослідження у межах таких дисциплін, як: соціологія, соціолінгвістика, психологія, антропологія та прикладна лінгвістика. Цей метод зосереджений на визначенні як вербальних складових, так і прагматичних факторів і дає змогу встановити засоби повернення суб'єктивності в мову, простежити втілення у мовленні особливостей індивідуального світо-сприйняття людини та її соціального буття. У цьому сенсі дискурс-аналіз подає набір універсальних засобів для опису і пояснення багатьох соціальних феноменів.

У сучасних дослідженнях мовної комунікації найбільш абстрактне розуміння дискурсу пов'язане з використанням мови, як суспільної практики, яка бере участь у формуванні соціального світу. У зв'язку з цим цілком зрозуміла зацікавленість аналізом дискурсу, яка об'єднує лінгвістів, соціологів, політологів, культурологів і представників інших гуманітарних напрямків. Дослідженню характерних особливостей фахового дискурсу та лінгвопрагматичних засобів його реалізації присвячено чималу кількість наукових праць вітчизняних та закордонних мовознавців. Що стосується аналізу наукового та науково-технічного дискурсу, то йому присвячені праці як вітчизняних (Н. М. Пільгуй, Н. Г. Гуменюк, К. А. Жук, А. Д. Олійник), так і зарубіжних лінгвістів (К. Корта, Т. ван Дейка, В. Дж. Батія та інші).

Оскільки, у сучасному науковому суспільстві англійська мова є засобом міжнародної комунікації – дедалі більше й більше уваги приділяють дослідженню саме англомовного науково-технічного дискурсу як динамічного лінгвістичного явища, що змінюється і формується під впливом стрімкого розвитку інформаційних комп'ютерних технологій. Маючи на меті передання такого типу інформації, науково-технічний дискурс характеризується як джерело отримання безпосередньої корисної інформації, втрачаючи за такої умови образність і будь-яку емоційність викладу.

Науковці та дослідники обмінюються результатами своїх досліджень. Для того, щоб максимально підвищити ефективність цієї комунікації, матеріал повинен бути логічно поданий, зрозуміло побудований та мати сталу структуру.

Автор науково-технічного тексту передбачає реакцію читача, розглядає її в контексті спілкування, і як результат, за допомогою мовних засобів, актуалізується діалогічний характер науково-технічного дискурсу. Ініціатор спілкування створює певний текст

і висловлює свою думку у певній послідовності. Він розглядає певну стратегічну і тактичну систему для успішного досягнення прагматичних цілей у спілкуванні з читачем. Тобто, характерною ознакою науково-технічного дискурсу є інформативність. За допомогою переконливої аргументації автор впливає на світосприйняття читача та розширює його.

Оскільки головною функцією науково-технічної літератури є опис, пояснення та визначення об'єктивної реальності, прагматична цінність науково-технічного дискурсу полягає у наданні читачеві певної інформації науково-технічного характеру з метою її засвоєння та зміни погляду на задану проблему. Згідно з Н. М. Пільгуй, науково-технічний дискурс володіє рядом прагматичних функцій: інформативною, когнітивною, функцією переконання, роз'яснення, реферування, комунікативну функцію та дидактичною [4, с. 119]:

Науково-технічний дискурс є зручним комунікативним середовищем для передавання науково-технічної інформації та обміну науковими досягненнями у певній галузі. Стилїстика науково-технічного дискурсу характеризується логічністю та точністю викладу думок, відсутністю емоційно-експресивного компонента. Автор ретельно підбирає мовні засоби різних рівнів для досягнення прямого впливу на читача. Це забезпечує як правильне вираження думки, так і розуміння змісту наукового тексту. Як ми вже згадували вище, науково-технічний дискурс належить до інституційного типу дискурсу, що забезпечує міжнаукову комунікацію та характеризується експліцитністю, точністю, чіткістю, узагальненістю.

Однак, у своїх дослідженнях А. Олійник виділяє й слабкі сторони прагматики науково-технічного тексту, зазначаючи, що на відміну від усного мовлення, невідомий для автора читач, абстрактність адресанта і відсутність безпосереднього контакту та зворотного зв'язку збалансовується лише науковою аргументацією та послідовним викладом матеріалу [3, с. 435].

Через діалогічну інтеракцію, обмін думками, виникнення протиріч та сумнівів, аргументація стає частиною комунікативного процесу. У прагматичному аспекті аргументація може бути визначена як «мовленнєвий акт, що складається із системи тверджень, спрямованих на ствердження/схвалення чи заперечення якоїсь думки чи переконання неупередженого читача у прийнятності чи неприйнятності думки, що відстоюється» [2, с. 136]. Мовленнєвим засобом аргументації є текст, а у процесі комунікації її пов'язують із контекстом. Завданням читача є декодувати повідомлення з таким самим результатом, який інтенційно закладений автором цього тексту.

Науково-технічна спрямованість дискурсу визначає лексичні засоби та структури речень. Чималий вплив на стилістичні особливості дискурсу мають тематика комунікативного повідомлення та сфера діяльності автора. Важливим критерієм науково-технічного дискурсу є об'єктивність викладу інформації, яка теж впливає на вибір лексики та граматики. Така лінгвістична функція робить науково-технічний текст унікальним та відмінним від інших стилів. Текст наукового дискурсу насичений термінологією, визначеннями, уточненнями, поясненнями, схемами, діаграмами й таблицями.

Модель дискурсу стосується середовища чи способу мовної діяльності, і саме це визначає або, швидше, співвідноситься з роллю, яку відіграє мовна діяльність у ситуації. Дві сторони комунікативного процесу передають інформацію у формі візуальної комунікації. Синтаксис англomовних науково-технічних текстів відрізняється конструктивною складністю. Саме тому, у досліджуваних текстах часто використовуються складні розповідні речення для досягнення чіткості та точності змісту і уникнення двозначності у словах чи висловлюваннях.

Комунікативна структура науково-технічного тексту залежить від екстралінгвістичних чинників, а саме від змісту та мети повідомлення, типу та шляхів реалізації, адресата та його фонових знань, інтересів учасників наукової комунікації. У процесі цілеспрямованого передавання інформації, важливою умовою результативності комунікації є чітка структура, що забезпечує ефективне орієнтування у науковій інформації та корегування підготовки реципієнта.

Література:

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики. Київ, 2004. 344 с.
2. Гладь С. В. Лінгво-прагматичний аспект аргументативного дискурсу. Актуальні проблеми філології та перекладознавства. 2016. Вип. 10(1). С. 134–139. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/apftp_2016_10\(1\)_28](http://nbuv.gov.ua/UJRN/apftp_2016_10(1)_28)
3. Олійник А. Д. Прагматичні характеристики науково-технічного тексту як наративного дискурсу. *Studia Linguistica*. 2011. № 5. С. 433–438.
4. Пільгуй Н. М. Прагматика наукових текстів агротехнічного дискурсу. *Вісник ХНУ*. 2010. № 928. С. 117–121.

СЕМАНТИЧНЕ ФУНКЦІОНУВАННЯ ПРИСЛІВНИКА BEAUCOUP У НОВЕЛАХ АННІ ГАВАЛЬДИ

Ковбанюк М. І.

кандидат філологічних наук, доцент

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника
м. Івано-Франківськ, Україна

У сучасній французькій мові прислівники кількості, міри і ступеня вирізняються способом вираження категорії інтенсивності. Такі прислівники репрезентують оцінні конотації, утворюють численні синонімічні парадигми, характеризуються продуктивною сферою сполучуваності, здатністю передавати поняття ступеня ознаки – нейтрально, об'єктивно або суб'єктивно та емоційно, що сприяє їхньому вираженню у будь-якій мові [2, с. 247]. Серед досліджуваних прислівників-інтенсифікаторів у новелах А. Гавальди увиразнено такі: *beaucoup, assez, aussi, autant, complètement, davantage, guère, moins, peu, presque, tant, tellement, très, trop, tout* та ін., які за семантичною ознакою надмірності класифікуємо на такі, що характеризують: а) (велику) кількість / незначну надмірність (*beaucoup, très, davantage, tant*); б) достатність / помірну надмірність (*beaucoup, assez, très, tout*); в) продуктивну надмірність (*trop, très*); г) недостатність (*à peine, tellement, presque, peu, moins*); д) відсутність рис надмірності (*aussi, autant, complètement*). Слід зауважити, що один й той самий прислівник може реалізовувати різні семантичні конотації.

Семантична структура прислівника *beaucoup* (21 досліджувана од./100%) увиразнено семами *мало, недостатньо* у заперечних конструкціях; *багато, надмірно* у стверджувальних конструкціях, які водночас вказують на різний ступінь інтенсивності: *T'as pas vu beaucoup de monde toi hein ?* [43, с. 82] “*Ви ж бачили мало людей, чи не так?// Ви ж не бачили багато людей, чи не так?*”; *Et pour le dessert, un gâteau de semoule avec beaucoup de rhum* [43, с. 116] “*А на десерт – манник з великою кількістю рому*”; *Des baisers qui n'en finissent pas avec beaucoup de salive, la trique sous les bluejeans, les mains qui se baladent et les bancs tous occupés* [43, с. 30] “*Поцілунки, які не закінчуються надмірним (великою кількістю) слиновиділенням...*”.

Прислівник *beaucoup* належить до класу загальнооцінних, які, зі свого боку, характеризуються синкретичною семантикою – одночасно вказують на ступінь прояву оцінної ознаки (надають позитивну / негативну оцінку) та на її якість, наприклад: *Sincèrement, je crois que je suis beaucoup mieux quand je suis rasé* [43, с. 7] (позитивна

оцінка зовнішності людини); *Il vient certainement de gâcher beaucoup de très bon vin* [43, с. 11] (негативна оцінка якості вина).

Семантика інтенсивності прислівника *beaucoup* дає йому змогу комбінуватися з дієсловами, указуючи за такої умови на ступінь та міру дії, що також актуалізує оцінні конотації: *Je m'entends bien avec Fanny parce qu'elle ne parle pas beaucoup* [43, с. 106] (мало розмовляє, не говорить багато, небагатослівна – позитивна оцінна конотація); *Au début, on ne la voyait pas beaucoup; J'en connais pas beaucoup* [43, с. 107] (мало бачили, не багато знаю – нейтральна оцінна конотація).

Найпродуктивнішою визначено сполучуваність прислівника *beaucoup* з різного роду іменниками для позначення кількості у будь-яких її проявах – від недостатності до надмірності: *Tu peux payer pour avoir beaucoup de choses de nos jours mais ça, tu vois, pour la particule, c'est raté* [43, с. 75] (багато печей – надмірність); *Heureusement pour moi, ma vie ne me laissait pas beaucoup de moments de solitude* [43, с. 90] (мало моментів самотності – позитивна достатність); *Alors comme il n'y a plus beaucoup de choses qui me font plaisir ces derniers temps* [43, с. 94] (не так багато печей – задовільна достатність); *Dans le cadre de son boulot, elle a beaucoup de problèmes embêtants à régler et des décisions à prendre toutes les deux minutes* [43, с. 20]. (багато проблем – кількісна надмірність); *C'est vulgaire et ça peut faire perdre beaucoup d'argent de nos jours* [43, с. 26] (багато грошей – негативна кількість).

На матеріалі фіксацій простежено, що прислівник *beaucoup* функціонує як підсилювач дії, ознаки, емоційно забарвлюючи мову та особистий стиль автора: *Je ne m'en sers pas beaucoup, je la mets en sourdine de temps en temps quand ça sent le roussi mais sans plus* [43, с. 62]; *Mon ex-futur éditeur, cet homme délicat qui compte sur moi dans l'avenir m'a saluée avec beaucoup de panache* [43, с. 135].

Таким чином, прислівник *beaucoup* продуктивно та всебічно репрезентовано в художньому дискурсі французької мови, зокрема у новелах А. Гавальди. На семантичному рівні він зберігає функціонування для позначення кількості, надмірності, недостатності, ступеня інтенсивності ознаки, стану чи дії, а також реалізує оцінні конотації.

Література:

1. Ковбанюк М. І., Скарбек О. Г. Французькі прислівники темпоральної семантики у художньому дискурсі. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. № 43. С. 88–94.

2. Лупина О. В. Особливості вживання прислівників-ітенсифікаторів у англомовних новинах. *Література та культура Полісся* № 93. 2018. № 11. С. 245–255.

3. Gavalda A. *Je voudrais que quelqu'un m'attende quelque part*. Paris : Le dilettante, 1999. 138 p.

ПРО ДЕЯКІ ОСОБЛИВОСТІ СУЧАСНОГО ВИКЛАДАННЯ КУРСУ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Козлова А. Г.

*кандидат філологічних наук, доцент,
в.о. завідувача кафедри зарубіжної літератури та слов'янських мов
імені професора Михайла Гетманця
Харківський національний педагогічний університет
імені Г. С. Сковороди
м. Харків, Україна*

У період глобалізації та з урахуванням інтеграційних процесів, що відбуваються в сучасному світі, при викладанні курсу зарубіжної літератури необхідно ширше залучати інформацію, пов'язану з літературними та культурними зв'язками.

Формування світогляду сучасного українського студента-філолога передбачає засвоєння базової системи знань про історико-літературний розвиток, зокрема про західноєвропейський літературний процес і українську літературу як невід'ємну частину європейської та світової культури, використання елементів компаративного аналізу при розгляді окремих явищ літературного процесу різних країн.

На початковому етапі навчання студенти-філологи знайомляться із фольклором народів світу. Навчальний матеріал дозволяє хоча б стисло окреслити специфіку побутування фольклору Заходу та Сходу. Співставлення усної словесності різних народів дає можливість яскраво висвітлити риси національної своєрідності, що виокремлюються на різних рівнях, зокрема, в особливостях жанрової системи (нааявності як загальнофольклорних, так і специфічних жанрів), специфіці побутування (казки деяких народів Сходу мали розповсюдження в гаремі, звідси й значна кількість творів, головною героїнею яких є жінка, і особливості характеристики головної героїні), схожості/різниці у вербальному оформленні твору, засобах художньої виразності тощо.

Вивчення античної літератури дає можливість говорити про переклади творів античних авторів українськими митцями [2], про творче використання античних сюжетів українськими авторами («Енеїда Вергілія – «Енеїда» Котляревського), про вплив античної літератури та культури на літературу західноєвропейську і світову.

При вивченні літератури доби Середньовіччя, розглядаючи творчість вагантів, доречно згадати про таке явище української культури XVII–XVIII століть, як творчість мандрівних (мандрованих) дяків, про український бурлеск і травестію як продовження

європейської сміхової культури і як своєрідне національне явище, що мало певні особливості.

Вивчення західноєвропейської літератури дає широкі можливості для подібного роду співставлень. Зокрема при розгляді німецької літератури XIX–XX століть студенти звертаються до питання щодо взаємодії німецької літератури як з іншими західноєвропейськими, так і зі слов'янськими літературами. Доречно звернути увагу, що під впливом французької буржуазної революції 1848 року формуються різні течії німецького романтизму, у 30–40 роки XIX ст. на літературному небосхилі з'являються імена поетів-демократів Георга Бюхнера, Георга Гервега, Фердинанда Фрейліграта, Генріха Гейне, розгортається творчість першого поета німецького робітничого класу Георга Людвіга Верта. Під впливом творчості французького письменника-натураліста Еміля Золя зароджується німецький натуралізм, теоретиком якого стає Гергарт Гауптман. Вивчаючи життя та творчість німецького поета Р.М. Рільке зауважимо, що певний час він жив та працював в Італії, Франції, Швейцарії, і це, безумовно, знайшло відбиття у його творчості.

При вивченні французької літератури XIX століття, зокрема життя та творчості Оноре де Бальзака, можна звернутись до розгляду питання, пов'язаного із рецепцією особистості і творчості Бальзака іншими письменниками, серед яких є представники не тільки французької літератури (зокрема Андре Моруа), а й літератур інших країн (австрієць Стефан Цвейг), у тому числі й України (Тарас Шевченко, Іван Франко, Леся Українка та ін.) Не зайвим буде й звернення до розгляду зв'язків життя та творчості Бальзака з Україною, українських перекладів творів письменника; його висловлювань щодо України тощо. Доречною буде й розмова про розвиток бальзаківських традицій у творчості І. Франка та І. Карпенка-Карого.

Цікавим може бути розгляд історичного розвитку літератури Туреччини, простежуючи який, можна говорити про взаємодію турецької літератури не тільки з азійськими літературами (зокрема, перською), але й з літературами європейських країн. Особливо прозора ця взаємодія виявляється при вивченні турецької літератури нової та новітньої доби – XIX–XXI століть. Не випадково турецькі дослідники, виділяючи в розвитку рідної літератури три періоди, останній з них визначають як нову турецьку літературу, зорієнтовану на західноєвропейську культуру [3]. Починаючи з середини XIX століття, у турецькій літературі під впливом французьких просвітителів формуються риси просвітницького реалізму. Західноєвропейська (в першу чергу французька) література впливає на становлення та розвиток турецької авторської драматургії і прозових жанрів, зокрема жанрів роману

і новели. У ХХ столітті спостерігається посилення такого впливу, певна «європеїзація» турецької літератури при одночасному збереженні рис національної своєрідності. Активний процес сприйняття традицій західноєвропейської літератури призводить до виходу літератури Туреччини на значущі позиції у світовому літературному процесі, про що красномовно свідчить присудження у 2006 році Нобелівської премії з літератури турецькому письменнику Орханові Памуку. Вивчення творчості Орхана Памука дає можливість говорити про особливості формування і розвитку турецького постмодернізму під впливом західноєвропейського.

У цілому при вивченні літератури новітнього часу доречно значну увагу приділити співставленню процесів, які спостерігаються в літературах різних країн світу. Зокрема, характеризуючи тему «Постмодернізм як історико-культурне та художньо-естетичне явище», можна говорити про постмодернізм як явище мультинаціональне, яке виникає багато в чому як реакція на нову історичну реальність, що склалася після Другої світової війни, коли в історії людства почалася епоха, що потребувала нових принципів художнього відображення дійсності. Шляхом порівняння з'ясовуються загальні особливості постмодернізму як художнього руху і літературного напрямку. Аналогічним чином доречно вивчати й таке культурне явище, як масова література, яке зайняло помітне місце у сучасному культурному процесі різних країн.

Таким чином, ми хотіли наголосити на тому, що сучасне вивчення зарубіжної літератури вимагає мультикультурного підходу та використання елементів компаративного аналізу. Це дозволить кожному індивідові, усвідомивши зв'язок різних світових культур і літератур, краще зрозуміти «своєрідні культурні коди розмаїтого світу, необхідні для психологічної й соціальної адаптації особистості до сучасного полікультурного суспільства» [1] та зберегти свою національно-культурну ідентичність.

Література:

1. Зарубіжна література 10–11 класи. Рівень стандарту. Навчальна програма для закладів загальної середньої освіти. Київ : МОН. 2022. 56 с.
2. Звонська Леся. Українські переклади давньогрецької літератури: Здобутки та перспективи. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Літературознавство. Мовознавство. Фольклористика*. 2021. № 2(30). С. 17–20.
3. Халимоненко Г. І. Історія турецької літератури. Київ : Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2000. 370 с.

ОСОБЛИВОСТІ ТВОРЕННЯ ОБРАЗУ СОНЦЕПОКЛОННИКА У РОМАНІ «ЩО ЗАПИСАНО В КНИГУ ЖИТТЯ...» МИХАЙЛА СЛАБОШПИЦЬКОГО

Комарницький Є. П.

*здобувач ступеня доктора філософії
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського
м. Вінниця, Україна*

Михайло Федотович Слабошпицький – видатний український літературний діяч, який відомий як прозаїк, критик, літературознавець та громадський діяч. Його творчість є добре відомою серед широкого кола читачів і становить важливий внесок у вивчення біографій та життя вищезгаданих особистостей. Автор здобув найбільшого визнання за роман про українські поразки, часи Коцюбинського та його поплічників – «Що записано в книгу життя. Михайло Коцюбинський та інші». У книзі автор зобразив постать Сонцепоклонника багатогранною, відкривши читачеві маловідомі сторінки життя письменника. Михайло Федотович усі образи-персонажі пропускає крізь призму свого світобачення.

Михайло Слабошпицький уніфікував кожного представленого персонажа в романі. Історичний портрет Михайла Коцюбинського, Сергія Єфремова, Михайла Могиляньського та інших описано на основі автентичних епістоляріїв, мемуарів та літературознавчих текстів. Автор намагався якомога чіткіше та виразніше зобразити українську інтелігенцію та змалювати суспільно-політичне та мистецьке життя представленої доби, щоб читач міг найбільш реально уявити настрої та прагнення суспільства початку двадцятого сторіччя.

Головним персонажем роману є Михайло Коцюбинський. Автор намагається дослідити образ митця крізь його творчий доробок та епістолярій, що залишився до сьогодні: «*Коцюбинський – це тільки те, що він сам дозволив нам про себе знати*». Слабошпицький зазначає: «*кожна видатна людина оточена міфами, свідомо чи несвідомо вона сама починає їх творити про себе ще за життя. А по смерті її, коли вже вона не може оборонитися від міфотворців, вони безкарно і на свою потребу за різними лекалами перекроюють усе її життя*» [2, с. 208].

Михайло Коцюбинський – справжній аристократ в українській літературі: «*...життя Коцюбинського – життя без екстремізму. Він свідомо не шукав любовних пригод. Хіба що поодинокі й не глибокі*

захоплення. Він завжди й повсюдно намагався не виходити за рамки. Захоплення приходили до нього несподівано, полишаючи більший чи менший слід у житті» [2, с. 50]. Серед основних засобів творення образу Сонцепоклонника Михайло Федотович використовує відзиви й роздуми сучасників, а також пізніших біографів, художньо-умовні рефлексії і сповіді самого письменника. Автор роману намагається зруйнувати стереотипні бачення постаті Коцюбинського і не погоджується з вульгаризацією творчості, механістичним накладенням фрейдівської концепції, що порушує етику творчості й переводить читацьку увагу на інтимну, приватну сферу. Як зазначає Михайло Слабошпицький в романі: *«Люди люблять порпатися в чужій білизні, знаходячи там навіть те, чого насправді й близько не було. Можна уявити, що вимудрюють із самого факту існування Аплаксіної і моєї причетності до неї западаєлі газетні писарчуки і всякі нищипорки, які взяли на себе обов'язки бути стражами моралі. Їм аби лиш було від чого відштовхнутися, а далі нафантазують такого, що й у страшиному сні не присниться. В них легко біле стане чорним, чорне – білим»* [2, с. 293].

Душевний і духовий портрет Коцюбинського зітканий з його художньо-умовних рефлексій, а також сповідей, роздумів і характеристик, укладених у уста його сучасників та пізніших біографів. Але не тільки Коцюбинського показано очима відомих сучасників, його найближчого літературного та культурного оточення, а й українські письменники та громадські діячі постають у взаємному віддзеркаленні, а звідси – у приязних або конфліктних стосунках. Михайло Могилянський у своїх роздумах згадує яким був М. Коцюбинський в останні роки життя: *«Радів кімнаті – сонячній і тихій. Ніяково хвалився, що про нього там турбуються, мовби вдома... таке не могло не тішити його самолюбство... Михайло Михайлович був чоловіком аж надто розумним для того, щоб виставляти ці дитячі радощі напоказ»* [2, с. 39]. Володимир Винниченко на фоні своїх образ та внутрішніх переживань писав про митця: *«Коцюбинський легко давався себе любити, бо мав аж надто дипломатичний характер, що допомагало йому бути в мирі й приязні з усіма. Він умів кожному сказати комплімент, умів промовчати... таким легко живеться на світі, бо вони не мають ворогів»* [2, с. 266]. У свою чергу, окрім постаті Коцюбинського, ми можемо простежити і лінії життя інших героїв, які тісно переплітались з митцем. Так Сергій Єфремов після смерті Коцюбинського пише листа до командуючого українським військом та народного секретаря Юрка Коцюбинського де засуджує його діяльність, як таку, що суперечить всьому, що робив за життя Михайло Коцюбинський: *«Я знав і любив вашого батька. Я щиро оплакував його*

дочасну смерть... я, не вагаючись, кажу: яке щастя, що він помер, що очі його не бачили й уші не чули, як син Коцюбинського бомбардує красу землі нашої й кладе в домовину Українську державу!» [2, с. 73].

Говорячи про величність творчості Михайла Михайловича, Слабошпицький вказує основну характерну рису мистецького стилю митця – естетизм: *«Якщо всі наші сучасники в своїх творах майже цілковито були поглинуті соціальними питаннями й освітлювали їх здебільшого на основі своїх соціальних та почасти моральних поглядів і вподобань, то Коцюбинський не вступав у їхні сліди... Коцюбинський стирався найбільше не на соціальних і моральних моментах, а завперш на своєму почутті краси. Саме почуття краси панувало над ним, і через те людські почуття, вчинки і стосунки оцінював він насамперед не з погляду моралі чи громадських потреб, а з погляду краси» [2, с. 266].*

«Біографія, оркестрована на дев'ять голосів» яскраво відображає ставлення героїв до письменника, до часу в якому вони творили, до політичної ситуації навколо. Михайло Федотович окрім нового розкриття постаті Сонцепоклонника яскраво зображує й історичну добу з усіма її плюсами та мінусами, а не прикрашену задля красивої картинки. Усі герої роману розповідають не лише про взаємовідносини з Михайлом Коцюбинським, а й про себе, свій шлях як політичного чи громадянського діяча, таким чином, доповнюючи портрети своїх сучасників. Автор роману розкриває протистояння літературних діячів, зображує державотворчі та мистецькі процеси ХІХ – поч. ХХ ст, а разом з цим вибудовує новий, живий образ митця з великої літери, митця не прийнятого добою – Михайла Коцюбинського.

Література:

1. Кузьменко В. Прозописьмо Михайла Слабошпицького у фокусі біографістики (Черниш А. Жанрово-стильові особливості роману-біографії у творчості Михайла Слабошпицького : монографія). *Слово і час*. 2016. № 3. С. 118–120.
2. Слабошпицький М. Що записано в книгу життя: Михайло Коцюбинський та інші : роман. Київ : Ярославів Вал, 2014. 496 с.
3. Черниш А. Жанрово-стильові особливості роману-біографії М. Слабошпицького «Що записано в книгу життя: Михайло Коцюбинський та інші». *Філологічні трактати*. 2015. Т. 7, № 1. С. 100–105.
4. Черниш А. Україноцентричність героїв Михайла Слабошпицького як основа самореалізації. *Слово і час*. 2013. № 7. С. 67–77.

СЕМАНТИКО-МОРФОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ КАТЕГОРІЇ УМОВНОГО СПОСОБУ У СУЧАСНІЙ ФРАНЦУЗЬКІЙ МОВІ

Кривоніс Д. В.

*старший викладач кафедри французької філології,
викладач кафедри іноземних мов професійного спрямування
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова
м. Одеса, Україна*

Спосіб дієслова – це особлива граматична категорія, що вказує на відношення мовця до певної дії чи стану або ж відношення дії (стану) до дійсності з погляду мовця. Одне із важливих питань сучасного мовознавства є проблема змісту категорії. Вирішення питання про сутність категорії способу є необхідною передумовою для дослідження теорії дієслова, оскільки спосіб виступає як невід’ємна форма існування цієї частини мови.

Незважаючи на те, що даній темі присвячено безліч досліджень, публікацій, монографій вітчизняних і зарубіжних авторів, однозначної думки щодо місця кондиціоналу в системі особових форм французького дієслова не існує.

Функції кондиціоналу втілюють його семантику. Основна функція *conditionnel*, яка, згідно з нашим дослідженням, рідше з’являється у текстах (63 речення або 21%), – вираження евентуальної дії. Евентуальна дія є потенційна, припустима дія, яка пов’язана з певними умовами. У значенні *conditionnel* об’єднуються семи «можливість» + «проспективність» (тобто спрямованість до наступного етапу часу) + «обумовленість». У різних значеннях *conditionnel* змінюється співвідношення між цими компонентами. Обумовленість найбільш явно виражається в умовному реченні. Наприклад:

• *Si un employeur avait parlé d’elle ou d’une autre de leurs amies de cette manière, elles auraient hurlé à la discrimination* [9].

Головна героїня обурена дискримінаційними висловлюваннями своєї подруги, Емми, по відношенню до наймання на роботу жінок, що мають дітей. Тому автор використовує кондиціонал, щоб показати, як би поводи́ла себе Емма, якщо їй чи комусь з близького оточення відмовляли в працевлаштування тільки через наявність дитини.

Другорядні функції кондиціоналу проявляються набагато частіше в дистрибуції *conditionnel* (237 речень або 79%). У семантичному плані вони пов’язані з ослабленням семи «обумовленість», іноді – семи «проспективність» або «можливість».

I. За частотністю першу позицію серед другорядних функцій займає вираження наступних модальних значень (128 прикладів або 43%), які формуються *conditionnel* у випадку ослаблення реальності дії:

1. Бажання (71 вживання або 24%). Можна проілюструвати це наступним прикладом:

● *Elle voudrait développer. Elle voudrait lui expliquer – penché, solitaire, besoin de personne, pris dans un monde mais relevant sa lourde tête et éclairant d'un sourire son entrée, son dérangement bienvenu, bonjour, bonjour mon amour* [2].

Автор використовує *conditionnel* для того, щоб підкреслити бажання, яке наповнювало головну героїню, а саме: нарешті розповісти про свої почуття.

2. Схильність до дії (15 речень або 5%). Переконатися у цьому можна у наступному прикладі:

● *Ils se seraient inquiétés pour ma santé mentale* [8].

Головний герой багато подорожує, але один, приховуючи це від своїх батьків. Формою *conditionnel* автор показує, що переживання батьків – це поведінка інстинктивна, природна, так як це закладено у людей турбуватися за свою дитину, а в Японії любити подорожі наодинці – вважається ненормальним. У їх мові слово «сам» містить ідею відчаю.

3. Пом'якшене прохання (12 прикладів або 4%), розповсюджене особливо в питальних реченнях, входить до поля функціонування *conditionnel*, виражаючи мітігацію, яка потрібна для підвищення рівня ввічливості в процесі комунікації. Наприклад:

● *Pourriez-vous lui dire que je voudrais la voir dès qu'elle aura terminé?* [5].

Автор використовує форму *conditionnel*, щоб передати чемність керівника у звертанні до підлеглої. Він ввічливо просить її, щоб вона передала Саншез зайти до нього, коли вона її побачить.

4. Порада (11 вживань або 4%). Можна проілюструвати це наступним прикладом:

● *Il faudrait toujours se rendre dans les expositions ainsi, par hasard, en toute ignorance* [8].

За допомогою *conditionnel* автор надає пораду, підштовхує читачів зробити щось незаплановане, адже спонтанні рішення ведуть до яскравих спогадів.

5. Різде заперечення дії, як неможливої (в питальній конструкції) (7 речень або 2 %). Наведемо приклад:

● *Comment aurais-je pu avoir sommeil ?* [8].

Автор вживає *conditionnel*, щоб показати, що головна героїня не могла замкнути очей знаходячись уперше в такому чарівному місці, так як це було занадто вражаюче для неї.

6. Некатегоричне твердження (нерідко в питальних реченнях) (5 вживань або 2%). Наприклад:

• *Mais avec une licence vous auriez pu enseigner à cette époque, non?* [3].

У цьому прикладі автор використовує *conditionnel* для того, щоб підкреслити сумнів мовця щодо висловлюваної думки. Крім того, у реченні присутній маркер некатегоричного твердження, а саме «non».

7. Докора (4 приклади або 1%). Переконалися у цьому можна у наступному прикладі:

• *Il aurait au moins pu s'arranger pour t'informer en arrivant* [5].

Кондиціонал передає обуреність, яке відчуває мовець через безповідальність та непрофесіоналізм колеги.

8. Твердження без гарантії, при передачі чужої інформації (3 приклади або 1%). Дослідивши близько восьмисот сторінок художнього тексту приклади не були виявлені, бо таке вживання кондиціоналу зазвичай зустрічається в пресі. Проілюструвати це можна наступним прикладом:

• *L'information, issue de différentes sources, avait été reprise dans de nombreux médias, dont Le Figaro.fr : une dizaine d'individus – une vingtaine selon certains médias – auraient attaqué un bus transportant trois jeunes hommes à Orly* [7].

Журналіст використовує *conditionnel* для того, щоб передати інформацію, у якій він невпевнений 100%, таким чином з себе знімає відповідальність за можливу недостовірність викладених фактів.

II. На другому місці за частотністю знаходиться припущення, яке *conditionnel* може виражати у випадках ослаблення семи «обумовленість» (53 вживання або 18%). Переконалися у цьому нам допоможе наступний приклад:

• *Comment est l'appartement? demanda Rinri – À vous, il paraîtrait peut-être normal* [8].

Головна героїня вражена тим, які можливості надає система «розумний дім». Проте, так як Японія – це найбільш технологічно розвинена країна, і такі речі для її жителів вже давно стали звичайною справою, за допомогою форми *conditionnel* висловлюється припущення стосовно реакції інших на її місці.

III. Третє місце за частотністю займає майбутня дія по відношенню до минулого (39 речень або 13%). Наприклад:

• *On lui a promis qu'on viendrait toujours faire nos emplettes chez elle dorénavant ...* [4].

Автор використовує форму *conditionnel*, щоб підкреслити, що дія, про яку говорить мовець у минулому, має відбутися пізніше, у майбутньому.

IV. На четвертому місці за частотністю знаходиться використання *conditionnel* в сталих виразах (17 вживань або 6%), на зразок:

● *Si un papier avait le pouvoir d'intervenir ne serait-ce que d'un iota là-dessus, alors Gabriel voulait le signer* [6].

Габріель закоханий до нестями у Манон і прагне перевести стосунки на наступний рівень, але вона не квапиться виходити за нього заміж. Він готовий на все, навіть якщо шанс, що його кохана погодиться, збільшиться хоча б на один відсоток. Завдяки формі *conditionnel* автор підкреслює, що для нього цей невеликий відсоток має велике значення.

Таким чином, у ході нашого дослідження було виокремлено наступні значення кондіціоналу сучасної французької мови: евентуальна дія, модальні значення (бажання, схильність до дії, пом'якшене прохання, порада, різке заперечення дії, як неможливої, некатегоричне твердження, докора, твердження без гарантії, при передачі чужої інформації), припущення, майбутня дія по відношенню до минулого та використання *conditionnel* у сталих виразах. Ми можемо зробити висновок про те, що *conditionnel* потрібно відвести окреме, за межами індикатива, місце у системі дієслівних форм сучасної французької мови.

Література:

1. Chantal T. *L'échange des princesses*. Paris : Seuil, 2013. 348 p.
2. Darrieussecq M. *Il faut beaucoup aimer les hommes*. Paris : P.O.L, 2013. 320 p.
3. Gavalda A. *Ensemble c'est tout*. Paris : Le Dilettante, 2013. 590 p.
4. Gavalda A. *La consolante*. Paris : Le Dilettante, 2008. 207 p.
5. Gilberti G. *Le festin du serpent*. Paris : Anne Carrière, 2013. 555 p.
6. Hénaff S. *Poulets grillés*. Lorient: le Livre de Poche, 2016. 336 p.
7. Le Figaro. URL: <https://www.lefigaro.fr>
8. Nothomb A. *Ni d'Eve ni d'Adam*. Paris: Albin Michel, 2007. 244 p.
9. Slimani L. *Chanson douce*. Paris : Gallimard, 2016. 77 p.

ІНТЕРВ'Ю ЯК СВІДЧЕННЯ АВТЕНТИЧНОЇ ІСТОРІЇ

Кулешір М. М.

*викладач кафедри германських і романських мов
Київський національний лінгвістичний університет
м. Київ, Україна*

Популярна українська співачка кримськотатарського походження відома під сценічним ім'ям Джамала (справжнє ім'я виконавиці Сусана Джамаладінова) прославилася на міжнародному пісенному конкурсі «Євробачення-2016» з авторською піснею «1944». До речі, Джамала – досі перша кирилли, яка стала учасницею «Євробачення» за всі роки його існування. А резонансна «1944» стала першою композицією, у якій звучала кримськотатарська мова на цьому престижному конкурсі. Навколо цієї композиції було багато розмов про політичне спрямування проблемно-тематичного комплексу, репрезентованого в тексті. До конкурсу висловлювалися сумніви щодо доцільності виконання на міжнародній конкурсній сцені пісні з політичним флером. Після перемоги у Стокгольмі, лунали відкриті заяви про те, що ключем до перемоги була саме політична складова композиції. Важливим джерелом розуміння історії та контексту створення композиції, її смислового наповнення та ідеї є численні інтерв'ю Джамали, у яких вона чітко, конкретно, експресивно коментує все, що пов'язано з її артистичною діяльністю. Виконавиця відкрито пояснює зміст та послання своєї пісні, якої автором слів та музики вона є, зазначаючи, що композиція присвячена депортації кримських татар у 1944 році. Вона розповідає чітко про те, що її родина потрапила під прес радянсько-сталінської тоталітарної репресивної вбивчої машини. Співачка каже, що двійко її малолітніх синів є вже п'яте покоління, яке рятується втечею від переслідувань російської агресії. Історія родини Джамали наповнена трагічного досвіду депортованих та вимушено переселених. Співачка стверджує, що «1944» – це пісня пам'яті. «Мені треба звільнити їхні душі. Бо вони вже не повернуться в Україну» – така мета композиції, естетично реалізована авторкою у тексті.

Особливо повно та детально історією депортації своїх предків Джамала поділилася в інтерв'ю 2022 року. Прабабуся Назилхан зі своїми п'ятьма дітьми потрапила в число чверть мільйона кирилли, яких було вивезено у товарних вагонах за тисячі кілометрів на чужину. На світанку 18 травня о 4:45 в дім прийшли радянські солдати в чорно-зловісному обмундируванні та наказали швидко збиратися, щоб через чверть години вже бути готовими йти на етап. Назилхан взяла з собою

Коран і речі першої необхідності. Коли солдат побачив, що котрийсь із її синів ніс у руках мішок із якоюсь крупною, то одразу проткнув цей мішок багнетом і все збіжжя висипалося долі. Потім колона киримли під конвоєм прибула на залізничну станцію. Там кримських татар конвойні заганяли у товарні вагони, у яких не було ні вікон, ні дверей, бракувало елементарного повітря, щоб дихати. Ці вагони були як душогубки, як камери смерті. «Це був не просто вивіз, це було вбивство». Та це ще був навіть не весь жах того, що відбувалося – це була, так би мовити, дешиця того всього страждання, біди і трагедії. Прадідусь виконавиці тоді воював на фронті. Як і багато інших кримських татар, він виконував свій обов'язок захисника вітчизни. Та заслуги ветеранів війни не створили імунітету для їхніх бідолашних сімей у тилу – від депортації не було порятунку. Подорож до Середньої Азії у товарному потязі тривала майже два тижні. На очах у Назилхан померла її наймолодша дитина – донька Сусана, тезка Джамали. Смерть під час переїзду у вагонах не була рідкісна. Як хтось помирав, то це намагалися приховати, бо мерців викидали. Бездиханне тіло малої конвойні також викинули з вагона. Назилхан просила дозволити їй прочитати молитву і поховати свою дитину, але їй категорично і суворо відмовили. Від такого пережитого як було тим кримцям у тому вагоні, якщо від почутих чи прочитаних спогадів якийсь наче шок. У голодному степу в Середній Азії, куди прибули не по своїй волі у нелюдських умовах, киримли жилося тяжко. Депортованих кримських татар розподілили на спецпоселення. Назилхан тепер уже з чотирма дітьми жила у спеціальному гетто, де пересування мешканців регулювалося особливо суворою комендантською годиною. Місцевих киргизів та узбеків влада зомбувала навмисною брехнею про те, що киримли – істоти з хвостами. Агресивна наклепницька пропаганда сприймалася багатьма місцевими як істина. Часто-густо вони хотіли перевірити правдивість цієї фантастичної інформації і для цього намагалися зазирнути під одяг киримли, очікуючи побачити ті хвости чи ще щось нелюдське. До того ж місцеві спостерігали, який знедолений вигляд мали кримці в день прибуття, як вони нарешті вийшли з товарних вагонів для худоби. Упереджене ставлення з боку місцевих до киримли тривало досить довго, і це додавало смутку депортованим.

Чимало кримців померло вже після прибуття у спецпоселення у голодному степу. Джамала ділиться жахаючим спогадом про маму своєї бабусі Едіє, яка захворіла по прибуттю і була госпіталізована. Едіє провідувала свою маму в лікарні і раділа, що та йде на поправку. Проте лікар переконував чотирнадцятирічну дівчинку-підлітка, що її мати не вийде зі стін шпиталу. Коли Едіє медичні працівники

повідомили, що її мама померла, то дівчина не повірила, бо не могла збагнути, як це могло трапитися. Замість людяного пояснення вона отримала цинічну жорстоку відповідь. У моргу мала не могла упізнати свою маму серед великої кількості тіл. Цей спогад, вважає Джамала, засвідчує жорстоку байдужість до депортованих кримли. Кримських татар ніхто не рятував, не піклувався про них. Радянська влада хотіла, щоб їх стало менше. «Не було завдання врятувати людину, було завдання знищити її». Як же родини об'єднувалися після того як їх роз'єднали, розкидавши по світу? Багато кримли не зустрілися зі своїми рідними після депортації. Так, прадідусь виконавиці вже більше не бачився з родиною, бо йому не вдалося їх розшукати. Кримцям-ветеранам не було жодних послаблень з боку радянської влади. Радянські органи усіх поголовно кримських татар, хто повернувся з фронту вважали зрадниками батьківщини, тобто Радянського Союзу. Для них була або тюрма, або смерть. Тому багато чоловіків кримли партизанили. У їх числі був і прадідусь виконавиці.

У депортації в Середній Азії народився батько виконавиці і вона із старшою сестрою. Коли Джамалі ще не було року, її батьки вирішили повернутися в Крим, тому вони всією сім'єю перемістилися в Мелітополь. Батьки були змушені офіційно оформити розлучення, щоб виглядало так, що мати неодружена і не має ні чоловіка, ні дітей. Тоді мати могла поїхати в Крим до Малоріченська, звідки родом батьки Джамалиного батька. Там вона влаштувалася працювати і стала шукати житло. Співачка з гордістю каже, що її сім'я була перша з поміж кримських татар, хто зміг викупити будинок, який належав кримцям до депортації. Це стало можливо, тому що мати виконавиці не кримли, а іншої національності. Загалом, кримцям виділяли ділянки в гористій місцевості півострова, куди вантажівки підіймалися на умовах подвійного тарифу. Після переїзду у Крим батьки стали облаштовуватися. Так, батько виконавиці натрапив на джерело і відновив його, бо ті, кого там поселили замість депортованих кримців, дуже познущалися з природної кринички, перетворивши чисте джерело на вигрібну яму.

Джамала розповідає про кримську традицію топлашув, суть якої – зустріч односельців. Співачка дає власну назву традиційній етнічній практиці – «море слів», бо метою цих гутірок була соціалізація. Після повернення додому на рідний півострів кримці збиралися у парку Малоріченська і під відкритим небом влаштовували дружній обід чи вечерю за великим столом, де кожному знаходилося місце. На цих зібраннях співали, обіймалися, раділи, підтримували одне одного, знайомилися, навіть знаходили рідних, а бувало, що й одруження відбувалося. Кримцям ці зустрічі у депортації допомагали вижити

і зберегтися, і таку саму функцію цементувальної та інспірувальної сили ці посиденьки продовжували виконувати після повернення в Крим [1].

Українська журналістка та фотографиня кримсько-татарського походження Емін Зіятдінова досліджує колективну пам'ять та історичну травму кримських татар. Подібно до Джамали, чотири покоління її родини було депортовано до Узбекистану. Емін розпочала у 2008 році проект, в рамках якого відбувалося створення усної хроніки злочинів радянського режиму способом запису біографій та інтерв'ю жертв депортацій у 1944 році. Зіятдінова також зафіксувала історію депортації своєї родини. У 1990 році вона була трирічною дитиною, і її сім'я вирішила повернутися в Крим. До депортації в Узбекистан її родина жила в Євпаторії. Два покоління її родини народилися в голодному степу на спецпоселенні. Її бабуся Ейріє Емірвалієва повернулася до Криму і стала розшукувати інформацію про свого батька в архівах. З'ясувалося, що у його будинку в селі Ескі Бурнак, яке перейменовано на Селезнівка, було проведено обшук, а його заарештовано. Більш того, його землю і худобу було колективізовано, а його звинувачено в антирадянській пропаганді та підривній роботі проти колективізації. Через два місяці після арешту його розстріляли. Коли Ейріє було одинадцять років, у травні 1944 року її родину разом з нею було депортовано до Узбекистану. У товарних вагонах їх перевозили до Сирдар'яської області, куди вони дісталися через вісімнадцять днів. У голодному степу їх вивантажили і залишили жити у колгоспі. Мати Ейріє знаходила траву, цибулю, кінський щавель, це все перемішувала з борошном і робила ріденький пісний суп. Цю бовтанку ділили на малі порції – аби вистачило потроху всім. Мати Ейріє з тіткою на кухні плакали, коли крадькома розмовляли про поїзд із Самарканда, який міг би, можливо, відвезти їх додому. Вони приховували правду від дітей, щоб їх не виключили зі школи. Ні дорослі, ні діти не могли говорити ніде про депортацію. Вони пояснювали, що їх евакуювали від війни. Вони називали себе не депортовані, а евакуйовані. Після смерті Сталіна інгушам та чеченам дозволили повертатися додому з депортації. Кримським татарам не дозволили, тому що Крим був важливою радянською базою морського флоту та військових частин. Родина Ейріє повернулася на півострів у 1990-х, але без її матері, яка померла в далекому Узбекистані. Емін працює над книгою, у якій має намір відобразити життя трьох поколінь жінок свого роду [2].

Леране Хайбулаєва народилася в Узбекистані. Потім вона повернулася в Крим. У 2016 році вона залишила півострів і переїхала в Ірпінь. Тут вона облаштувалася і відкрила невеликий ресторан

кримськотатарської кухні. Після повномасштабного вторгнення вона перемістилася на захід України – до Львова.

Родину Леране депортували у 1944 році. Рідню по материній лінії заслали в Узбекистан, а родичів по батьковій – у Сибір. Батькові родичі прибули в легкому одязі і мерзли в холодному сибірському краї. Через деякий час їм дозволили переміститися в Узбекистан. Так родині пощастило возз'єднатися. У 1988 році родина повернулася в Крим. Вони поселилися у невеликому степовому селі біля Джанкою. Вечорами родичі та сусіди збиралися і розповідали історії про життя: до депортації та у засланні.

Як дипломований журналіст Леране працювала в місцевих газетах, потім в рекламній сфері, згодом – у галузі продажів. На початку березня 2014 року чоловіка її сусідки насильно запхали в авто і викрали за те, що він вийшов на пікет проти російської окупації. Його застигле понівечене тіло знайшли через два тижні. Арешти стали частими, люди зникали і не поверталися. Родина Леране сприйняла це як повтор 1944 року і провісник масових переміщень нового покоління кримців із півострова. Леране долучалася до волонтерської діяльності для українських військових. Піддавшись умовлянням матері, вона переїхала до Києва. На околиці столиці вона відкрила чебуречну і подружилася із спільнотою кримців. У 2018 році Леране осіла в Ірпені, де тримала вже не чебуречну, а невеликий ресторан кримськотатарської кухні. У 2019 році вона стала опікуватися військовими у місцевій лікарні. Там вона познайомилася з військовим медиком, піклувалася про нього, і, зрештою, на початку 2022 року вони одружилися. А через місяць настало повномасштабне вторгнення. З чоловіком Сашею та шестирічним сином вони переїхали в Черкаси. Звідти Саша пішов на фронт. А Леране з сином переїхала до Львова. Її знайомі заохочували її перебратися закордон. Натомість Леране їздила в Краматорськ, щоб побачити батька свого сина. У Львові вона відкрила кіоск кримськотатарської вуличної їжі, у якому вона є єдиним працівником і робить все сама [3].

Отже, всі ці три історії різні і схожі одночасно. Вони про жінок, які репрезентують покоління кримських татар, які народилися в депортації, повернулися в Крим, і знову були змушені тікати від російської агресії. Вони не втрачають надії повернутися вкотре на землю своїх предків – сонячний Крим. Їхня батьківщина є для них місцем сили. Це – земля, про яку вони дізнавалися в депортації на чужині з розповідей рідних людей, які ховали від них малих гіркі сльози від тяжких поневірянь у засланні та вимушеної розлуки з рідною домівкою. Трагічна історія депортації кримських татар 1944 року перегукується з масовим вимушеним переміщенням кримців

після 2014 року. Автобіографічні та біографічні історії кримських татар, які постраждали від російського колоніального режиму, є цінним документальним джерелом, у якому знаходиться важливе свідчення очевидців-учасників історичного соціокультурного процесу.

Література:

1. Бакуліна А. Artınnı Unutma: Історія Джамали. *Свідомі*. 18 травня 2022. Available at: <https://svidomi.in.ua/page/artinni-unutma-istoriia-dzhamaly>

2. Ziiatdinova E. “My Mom Gave Me Just a Few Spoons: ‘Feed Her, This Girl Is Dying of Hunger’”. *Zaborona*. May 17, 2023. Available at: <https://zaborona.com/en/the-ussr-began-the-deportation-of-crimean-tatars-here-is-the-story/>

3. Rasulova O., Skibitska Yu. Russians deprived Crimean Tatar Lerane Khaibulaeva of her home twice. Her family was deported in the 1940s, and Lerane had to flee the occupation now. The tragedy of the Crimean Tatar people told via story of one family. *Бабель*. February 14, 2023. Available at: <https://babel.ua/en/texts/89545-russians-deprived-crimean-tatar-lerana-khaibulaeva-of-her-home-twice-her-family-was-deported-in-the-1940s-and-lerane-had-to-flee-the-occupation-now-the-tragedy-of-the-crimean-tatar-people-in-the-histo>

МІЖПРЕДМЕТНА ІНТЕГРАЦІЯ ЧИ ІНТЕГРОВАНІЙ УРОК: УКРАЇНСЬКА ЛІТЕРАТУРА В ШКОЛІ

Левченко Н. М.

*доктор філологічних наук, професор,
професор кафедри української літератури та журналістики
імені професора Леоніда Ушкалова
Харківський національний педагогічний університет
імені Григорія Сковороди
м. Харків, Україна*

У світі, що інтенсивно глобалізує цивілізаційні процеси, особливої ваги набуває якісна освіта, зокрема ідея інтеграції в ній, в межах якої об'єднання в єдине ціле компонентів навчання застосовується як дидактичний засіб, за допомогою якого уможливорюється створення в учнів цілісного уявлення про об'єкти вивчення новостворених дисциплін, формується міжпредметна компетентність.

Сучасна освіта в певному сенсі має стати запобіжником перетворення людини із суб'єкта на об'єкт буття, її децентралізації як трансверсальної сутності, що повністю занурена в мережу нелюдських стосунків, «ключем до навчання і розуміння того, як долати сучасні виклики, зокрема сприяти активній громадянській позиції і бажанню працювати» [10, с. 92].

Як наслідок, змушена була трансформуватися парадигма основ гуманітарних наук, що спонукало поглиблення важливості й значимості філології не лише в професійній, але й загальній освіті з огляду на те, що філологічна освіта закладає основи пізнання, пояснення, розуміння не лише гуманітарних, а й природничих наук та цифрових технологій. Вона є комунікативним підґрунтям в символічних, містичних, знакових системах семіотики й герменевтики, заснованих на антропоцентричних поглядах у науці, соціальних відносинах, суспільній і політичній діяльності. Зосередження на філології як на осерді гуманітарного й природничого знання активізувало концепти антропоцентризму, зокрема інтеграцію когнітивних і комунікативних методів вивчення мови й літератури. Відповідаючи на глобальні сучасні виклики, філологічна освіта має формувати особистість з інноваційним типом мислення, відкриту до безперервного саморозвитку з перспективою блискавичної позитивної реакції на повсякчасні, стрімкі світові зміни.

З метою осучаснення шкільних програм в новій українській школі активно пілотується викладання інтегрованого курсу, який містить у собі українську мову, українську та зарубіжні літератури. Він спрямований на продовження розвитку комунікативних здібностей, закладених у молодшій школі, на формування універсального, критичного та творчого мислення, ментального та емоційного інтелекту, формування наскрізних умінь та ключових компетентностей учнів, виховання здатності ефективно застосовувати набуті знання для практичної самореалізації.

Названі пріоритети цілком і повністю відповідали б сучасним викликам глобального світу, якби українську реальність не відкориговувала сучасна російсько-українська війна, на яку і загальна, і спеціальна філологічна освіта змушена реагувати з огляду на те, що на реалії війни блискавично й масово зреагувало мистецтво. Наведу лише два приклади.

Група «Антитіла» зняла кліп на створену про війну і на війні пісню «Фортеця Бахмут» [1], в якому все від військової форми на виконавцях, які зі зброєю в руках захищали незалежність України, до локацій, картин і учасників боїв – все є реальним, немає жодного штучно награного кадру.

Результатом журналістсько-волонтерської діяльності Леоніда Логвиненка з перших днів російсько-української війни стала опублікована у 2016 році книга «Місячна соната війни» [2], яка стала новим явищем в літературі, поєднавши написані на основі реальних подій у долях реальних людей нариси й новели, народжені в окопах і бліндажах авторські поезії та візуальний ряд зі світлин реальних людей і реальних картин війни. У створеній презентації книги [3] були задіяні не лише світлини, а й реалістичні відеоролики подій війни, які ніби оживили зміст всієї книги.

На фоні нової реальності, народженої війною, що активно витісняє з мистецтва постмодерну штучність, штучне об'єднання курсів української мови, літератури української й зарубіжної виглядає не виправданим і несвоєчасним.

Свого часу Ліна Костенко сказала, що нації вмирають не від інфаркту. Спочатку їм відбирає мову. Ми повинні бути свідомі того, що мовна проблема для нас актуальна і на початку XXI століття. І якщо ми не схаменемося, то матимемо дуже невтішну перспективу.

Невтішна перспектива, згадана авторкою, вже десятий рік як стала жальовитою реальністю російсько-української війни.

Президент Російської імперії Володимир Путін однією із причин російської агресії проти України назвав мовне питання, зокрема звільнення від «укрофашистів» російськомовних українців. Слово-сполучення російськомовний українець особливо під час війни з рашистами в Україні набуває абсурдного забарвлення, але, на жаль, така правда життя. Значна частина російськомовних українців боронять свободу зі зброєю в руках, але є і такі, які, на жаль, співпрацюють з російськими окупантами.

Російська імперія протягом століть привласнювала цивілізаційні, наукові, культурні здобутки українського народу, натомість нав'язувала йому комплекс нижчезартості, спонукала до манкуртства. Значна частина населення України піддалася російським маніпуляціям і зреклася рідної мови на користь російської. Настала пора боронити все своє українське від загребущих рук рашистів. Толерантне ставлення українських громадян до панування російської мови в Україні стало однією із сотень причин російсько-української війни, що вже десятий рік забирає життя багатьох тисяч наших захисників, а також життя багатьох тисяч цивільних мешканців.

Українські воїни мужньо боронять Батьківщину і кілометр за кілометром звільняють окуповані росіянами українські землі, але пригадаймо фразу, автором якої, попри відсутність документальних підтверджень, традиційно вважається Отто фон Бісмарк: «Війни виграють не генерали, війни виграють шкільні вчителі та парафіяльні

священики». Звісно, що її розуміння лежить поза межами буквального сенсу. Йдеться про інтелектуальне, світоглядне й духовне поле бою, про унікальну роль духівництва та вчителів у становленні нації та в процесі державотворення.

Сучасна війна показала, що цю битву в Україні ще остаточно не програно, але й, на жаль не виграно. Мова є важливим державотворчим засобом консолідації народу. В умовах війни вона є такою ж потужною зброєю, як гармати, одним із засобів маркування української ідентичності, на полі бою – засобом розрізнення свій/чужий. Однак попри 32 річницю незалежності України величезна кількість громадян досі не володіють українською мовою, яка є державною і не мають бажання її вивчати навіть під російськими ракетами, що летять їм на голову. Перебуваючи в інших країнах, вони своєю російськомовністю шокують приймаючу сторону, яка не завжди розуміє, кому вона надає притулок, на кого витрачає гроші платників податків, з ким і за що українці воюють, якщо досі перебувають зі своїми ворогами, з росіянами, що прийшли їх вбивати, в єдиному культурному просторі й не мають бажання від нього відмовлятися, а це значить, що діти таких батьків будуть сприймати українську мову як іноземну.

Виникає питання, чи на часі за умови відсутності стовідсоткового україномовного середовища в побуті дитини приборати ще й з навчального процесу окрему дисципліну – українська мова – й інтегрувати її з літературою українською і зарубіжною? Чи не більш перспективно на цьому етапі формування української нації, щоб спочатку виграти війну в головах українських громадян, формуючи засобами української мови українську ідентичність, надати перевагу інтегрованим урокам української мови, зберігши її як окрему дисципліну, а значить і кількість годин на тиждень, що сприятиме кращому засвоєнню дітьми предмета вивчення.

Не менш важливим на шляху реалізації проблеми української ідентичності є формування й виховання почуття емпатії, патріотизму, поваги до національних та культурних цінностей українського народу на інтегрованих уроках української літератури зі збереженням окремої шкільної дисципліни – українська література.

За часів російсько-імперської та радянської дійсності українська література зазнавала тенденційного тиску, ідеологічних нашарувань, їй був нав'язаний комплекс нижчезартості, тому одним із призначень навчальної дисципліни – українська література – має бути поглиблення знань учнів про тяглість літературного процесу в Україні в системі об'єктивного аналізу літературних напрямів, течій, літературних шкіл, окремих авторських творів та біографій письменників. У межах інтегрованого курсу, який переважно спрямований на читання

різноманітних текстів, в мозаїчності яких важливі художні твори української літератури, здебільшого, просто губляться або замінюються уривками з них, а також передбачає інші види робіт, не пов'язані з формуванням усвідомлення ланцюжкових процесів в становленні і розвитку української літератури за принципом не завдяки, а всупереч в площині причина/наслідок від Х до ХХІ століття, така мета є недосяжною. Тяглість розвитку української літератури й мови бере свій початок з глибини століть, з часів давньої Русі, коли закладалася історія нашого народу і рідної мови, яка є спадкоємницею мов слов'янських племен, що колись населяли територію сучасної України – полян, древлян, сіверян, уличів та ін. Такий світоглядний маркер, відкритий школярам, здатен вщент розбити російські шовіністично заангажовані міфи про старшого брата, про штучність держави Україна, про нижчевартість українців тощо.

Українська нація зберегла свою рідну мову й літературу всупереч усім негодам і вітрам історії, розвинула її до загальносвітових мистецьких вершин. Водночас українська література конче потребує сучасного об'єктивного прочитання художніх творів без ідеологічних нашарувань, відновлення справедливих фактів біографії письменників, звільнення від токсичності російської пропаганди.

В шкільній освітній системі не можна нехтувати й курсом зарубіжної літератури, який покликаний сформувати сприйняття її як скарбниці духовних цінностей людства в умовах глобалізації світу.

Гуманітарний блок в шкільній освітній системі, що має формувати особистість учня на засадах гуманістики й патріотизму повинен структуруватися ще й курсами історії України та всесвітньої історії.

Більше позитивних результатів у вихованні нової особистості з універсальним, креативним, критичним мисленням і патріотичними почуттями принесе не інтеграція курсів, що потягне за собою зменшення годин на вивчення кожного предмета й позбавить можливості глибокого й детального вивчення дисциплін, а необхідність узгодження програм названих вище курсів так, щоб вони вивчалися синхронно із використанням інтегрованих уроків. Наприклад, вивчення роману Пантелеймона Куліша «Чорна рада» на уроках української літератури має корелюватися із вивченням роману Вальтера Скотта «Квентін Дорвард» на уроках зарубіжної літератури, який став для твору українського письменника джерелом структурних запозичень. У синхронному режимі має вивчатися період Великої Руїни на уроках історії України, на уроках всесвітньої історії – події у середньовічній Франції, протистояння між королем Людовиком ХІ та його васалом Карлом Сміливим, герцогом Бургундським. На уроках української мови варто було б саме в цей час ознайомити учнів з кулішівкою –

українським фонетичним правописом, запровадженим Пантелеймоном Кулішем наприкінці 1850-х років.

Отже, такий синхронізований підхід вивчення шкільних курсів надасть можливість інтегрувати предмети не шляхом їх об'єднання, а шляхом запровадження одночасного вивчення окремих явищ або тем, пов'язаних між собою часовим періодом, проблематикою чи перспективою розвитку, на усіх курсах. Це унеможливить створення моделі розірваного сприйняття світу, натомість вималює цілісну картину явищ, які синхронно існують у реальному житті.

Література:

1. Антигіла. Фортеця Бахмут. 2023. Режим доступу: <https://www.youtube.com/watch?v=OmQLVrUXsTQ>
2. Логвиненко Л. Місячна соната війни: Есе, вірші, світлини. Харків : Майдан, 2016. 248 с.
3. Логвиненко Л. Місячна соната війни. Презентація. Режим доступу: <https://www.facebook.com/100002442169871/videos/1169645746460153/>
4. Хоружий Г.Ф. Європейська політика вищої освіти : монографія. Полтава : Дивосвіт, 2016. 384 с.

ОСОБЛИВОСТІ МІЖМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ ПІДГОТОВКИ КУРСАНТІВ ВИЩИХ ВІЙСЬКОВИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Лещенко А. В.

*викладач кафедри мовної підготовки
Київський інститут Національної гвардії України
м. Київ, Україна*

Мовна підготовка є однією з важливих складових військової освіти та вимагає специфічних підходів та уваги до деталей. Курсанти вищих військових навчальних закладів мають засвоїти мовні навички для успішного функціонування як у військових ситуаціях, так і в різних комунікаційних контекстах. Нижче наведені деякі основні пункти, що визначають особливості міжмовної комунікативної підготовки курсантів.

1. Мовна підготовка як необхідна складова військової освіти. Однією з ключових функцій військових навчальних закладів є формування не лише військової, але і загальної культури курсантів.

Володіння мовними навичками є необхідним для ефективного спілкування з підлеглими, партнерами та представниками інших країн. Відповідно до щорічних програм і планів міжнародного співробітництва між Україною та країн-партнерів у галузі військової освіти передбачено навчання українських представників у військових навчальних закладах 14 іноземних держав [6, с. 182], де професійна іншомовна підготовка буде відігравати провідну роль в обміні досвідом та вдалої міжмовної комунікації.

2. Міжмовна комунікація в міжнародних операціях. З огляду на участь України у різних міжнародних місіях та операціях, курсанти повинні володіти англійською мовою як мовою міжнародного спілкування. Вони повинні бути здатні ефективно спілкуватися з іноземними колегами, виконувати інструкції та розуміти вимоги міжнародних партнерів. Особлива увага приділяється обміну досвідом щодо підготовки випускників вищих військових закладів для проходження військової служби у багатонаціональних штабах, участі в миротворчих операціях [4, с. 143–144].

3. Специфіка військового жаргону. Військова сфера має свій специфічний жаргон, і курсанти повинні вивчити та використовувати його в комунікації. Володіння військовим термінологічним апаратом є важливим, оскільки неправильне розуміння або вживання термінів може призвести до небезпеки на полі бою [1, с. 6].

4. Засоби мовної підготовки. Сучасні засоби навчання, такі як комп'ютерні програми, інтерактивні навчальні платформи та онлайн-курси, допомагають курсантам покращити свої мовні навички [5, с. 33]. Вони можуть використовувати ці засоби для самостійного навчання і вдосконалення вимови, граматики та лексики.

5. Відповідність стандартам та вимогам. Мовна підготовка курсантів повинна відповідати вимогам військових стандартів та специфіці їхніх майбутніх обов'язків. Курсанти повинні бути готові до вимог усної та письмової комунікації в армійських підрозділах.

6. Розвиток навичок мовного спілкування. Поза вивченням граматики та словникового запасу, курсанти повинні активно розвивати навички усної та письмової комунікації. Вони повинні вміти ефективно спілкуватися в різних ситуаціях, включаючи команди, переговори та звітні документи [3, с. 441].

7. Культурна адаптація. Враховуючи участь України у міжнародних операціях та співпрацю з партнерами з різних країн, курсанти повинні бути готові до спілкування з представниками інших культур. Це передбачає розуміння культурних особливостей та виконання етикету міжнародних військових стосунків [2, с. 60].

8. Постійне вдосконалення. Мовна підготовка курсантів є невіддільною частиною їхнього навчання, і цей процес має бути постійним. Курсанти повинні вдосконалювати свої мовні навички протягом всього навчання у вищому військовому закладі. Регулярні тренування, використання спеціалізованих матеріалів та звітування щодо мовного прогресу допоможуть курсантам підтримувати та покращувати свої навички.

Міжмовна комунікативна підготовка курсантів вищих військових навчальних закладів є складним та важливим процесом, який вимагає систематичної роботи та спеціалізованих методів. Основні аспекти цієї підготовки включають вивчення мов для ефективного використання військових жаргонів, міжнародної комунікації та міжкультурного спілкування. Ці навички є важливими для успішної військової служби та співпраці з іноземними партнерами. Постійне вдосконалення мовної підготовки гарантує, що курсанти завжди будуть готові до викликів та завдань, які стоять перед ними у сучасному військовому середовищі.

Література:

1. Андріянова О. Уживання військового жаргону в мовленні курсантів. *Гуманітарна освіта в технічних вищих навчальних закладах* : зб. наук. пр. / Нац. авіац. ун-т. Київ, 2019. № 40. С. 5–10.

2. Лещенко А.В. Професійна іншомовна підготовка майбутніх офіцерів НГУ до міжкультурної комунікації. *Міжкультурна комунікація в контексті глобалізаційного діалогу: стратегії розвитку* : матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції (25–26 листопада 2022 року). Одеса. Ч.1 – Львів – Торунь : Liha-Pres, 2022. С. 59–60.

3. Лещенко А. В. Специфіка викладання іноземної мови у вищих військових навчальних закладах. *Актуальність та особливості наукових досліджень в умовах воєнного стану* : матеріали III Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції з нагоди відзначення дня науки – 2023 в Україні (23 травня 2023 р). Київ : ДНДІ МВС України. 2023. С. 440–441.

4. Маслак Л. П. Основні етапи та принципи формування професійної іншомовної компетентності майбутнього офіцера. *Наукові записки кафедри педагогіки Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна* : зб. наук. праць / за ред. Л. С. Нечепоренко. Харків : Видавничий центр ХНУ, 2008. С. 143–149.

5. Романюк В. Л., Лещенко А. В. Синхронне та асинхронне навчання у процесі формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх офіцерів Національної гвардії України. *Інтернаука* : міжнародний науковий журнал, 2023. № 7(141). С. 30–37.

6. Телелин В. М. Інноваційний розвиток військової освіти в Україні: становлення, проблеми, перспективи. *Проблеми інноваційно-інвестиційного розвитку* : науково-практичний журнал. 2011. № 2. С. 177–187.

МОВНО-СТИЛИСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДІВ ПОЕМИ О. ПУШКІНА «РУСЛАН І ЛЮДМИЛА» УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ

Наумова Т. М.

*кандидат філологічних наук,
доцент кафедри української мови та слов'янської філології
Приазовський державний технічний університет
м. Маріуполь-Дніпро, Україна*

Перша пушкінська поема «Руслан і Людмила» – це не тільки велика праця, а й велика школа для перекладачів, для навчання багатогранного мистецтва перекладу. Ця поема зазнала чи найбільше спроб перекладу різними мовами. В українській літературі перший переклад поеми-казки здійснив молодий український радянський поет Розстріляного відродження Микола Булатович. Переклад вийшов друком 1937 року, саме в цей рік перекладача було розстріляно. На жаль, не вдалося знайти бодай якогось примірника перекладу поеми в авторстві Миколи Булатовича. Наступна спроба перекладу поеми була здійснена 1949 року українським перекладачем Миколою Терещенком. Саме цим перекладом здебільшого й послуговуються читачі й шанувальники Пушкіна для порівняння оригінального тексту й перекладу. Текст поеми 2003 року також переклав українською Микола Кондратенко – поет, прозаїк, перекладач, член Національної спілки письменників України, член Міжнародної асоціації письменників. Проте знайти у вільному доступі цей варіант перекладу вкрай важко, оскільки він був виданий невеликим накладом у 500 примірників.

Ще одну спробу перекладу «Руслана і Людмили» у 2011 році зробив тернопільський перекладач Павло Домчук – член Національної Спілки письменників України [3]. Автору перекладу вдалося досягти звучання пушкінської поезії українською мовою завдяки чудовим знахідкам відповідності оригіналу в скарбниці невичерпних дарів української мови.

Останніми спробами перекладу, а точніше, переказу поеми був віршований переказ авторства Вітольда Фокіна, здійснений ним у 2015 році. Проте перекладач відверто попередив, що у своєму переказі він намагався наслідувати стиль Котляревського.

Цікавим також є той факт, що Максим Рильський також дотичний до перекладу поеми «Руслан і Людмила». Проте перекладав він текст не самої поеми, а лібрето до однойменної опери. Поки що не можна ствердно відповісти на питання, чи вдасться коли-небудь віднайти автентичний текст перекладу Рильського без пізніших нашарувань, покликаних згладити його стиль.

Водночас було знайдено машинопис перекладу «Руслана і Людмили» з виправленнями, зробленими самим поетом, і його підписом наприкінці, що засвідчує автентичність цієї версії. Це один стос із 70 аркушів стандартного формату, оправлених у картон. Дата Рильського в кінці – 1953 рік – не залишає сумнівів, що переклад був зроблений спеціально для постановки опери Глінки на київській сцені, яка відбулася наприкінці сезону 1955–1956 років зі знаменитими Борисом Хмирею та Єлизаветою Чавдар у головних ролях.

Цікаво також відзначити, що Рильський не перекладав поему Пушкіна «Руслан і Людмила», оскільки всі українські видання творів російського поета, починаючи з ювілейного видання 1937 року, публікували досить точний переклад Михайла Терещенка. У цьому випадку поет, таким чином, позбавлений проблем, які виникли з «Онегіним», де Рильський перекладає любовні вірші Ленського, які Пушкін вважав пародією на романтизм, інакше, ніж романс і сумну арію перед смертю героя. Але всі ліричні проблеми Руслана і Людмили перекладач Рильський вирішує з незмінною майстерністю. Поема «Руслан і Людмила» – твір із виразною народнорозмовною основою. Цю стильову доміанту намагалися відтворити у своїх текстах і перекладачі, що брали на себе цю важку працю – перекладати О. Пушкіна.

Поема Пушкіна починається з «Посвяти»[1]:

<p><i>Пушкін:</i> Для вас, души моєї цариці, Красавиці, для вас одних Времен минувших небылицы, В часы досугов золотых, Под шепот старины болтливой,</p>	<p><i>Терещенко:</i> Для вас, очей моїх цариці, Красуні, я лише для вас Подій минулих небилиці У золотий дозвільний час, Під шепіт давнини пестливий,</p>	<p><i>Домчук:</i> Вам , серця і душі цариці, Красуні, я для вас одних, Віків минулих небилиці, Зі струн дозвілля золотих, Під шепіт древності звабливий</p>
--	--	--

Рукою верной я писал; Примите ж вы мой труд игривый! Ничьих не требуя похвал, Счастлив уж я надеждой сладкой, Что дева с трепетом любви Посмотрит, может быть, украдкой На песни грешные мои.	Рукою вірною списав; Приймїть же твір мїй жартївливий! Хвали собі я не шукав, Та мрія у душі не тане, Що, може, діва крадькома На грїшні ці пісні погляне, Любовї сповнена сама.	Писав, римуючи слова. Отож пиймїть цей твір грайливий! Не вимагаючи похвал, Я й так щасливий сподїванням, Що діва у полонї чар Палкого й нїжного кохання Загляне в мїй словесний дар.
---	---	---

Романтичний лад пушкінських строф, який виявляється в стилітичних функціях поетичних формул типу *души моей царицы, шепот старины болтливой, дева с трепетом любви, песни грешные мои* знаходять відображення в текстах перекладів обох поетів, як-от *очей моїх цариці / душі цариці, шепїт давнини нестливий / шепїт древностї звабливий, діва крадькома / діва у полонї чар, грїшні ці пісні / мїй словесний дар*. Переклад мовних образів, побудованих на асоціаціях художнього мислення перекладача, на традиційному слововжитку романтичної поезії, завжди пов'язаний з труднощами, адже йдеться про те, щоб зберегти не тільки художні деталі, а й загальну настроєву картину, зображену в оригіналі. Перекладачі зосередились на відтворенні чуттєвих образів, які відповідно передали прикметниками *нестливий, звабливий, грїшні*. Увіраженню тексту перекладу сприяє вживання відповідних іменників *цариці, шепїт, діва, полон, чари, дар* тощо. На відміну від М. Терещенка [2] й П. Домчука [3], В. Фокін [4] у своєму переказі-перекладі опускає «Присвяту», чим не претендує вже на подібність і наслідування оригінального тексту.

Література:

1. Пушкин А. Руслан і Людмила. Поема. Собрание сочинений в 10-ти тт. Режим доступа: http://ocls.kyivlibs.org.ua/pushkin/pushkin_pss/pushkin/01text/02poems/01poems/0784.htm
2. Пушкін О. Руслан і Людмила // Український переклад Миколи Терещенка. Режим доступу: http://ocls.kyivlibs.org.ua/pushkin/perekladi_1/Kazki/06.htm
3. Пушкін Олександр. Руслан і Людмила // Український переклад Павла Домчука. Тернопіль : Лілея, 2011. 116 с.
4. Фокін В. П. Руслан і Людмила: Переказ поеми О. С. Пушкіна. Харків : Фоліо, 2015. 159 с.

CULTIVATING CROSS-CULTURAL COMPETENCE IN FOREIGN LANGUAGE PROFESSIONAL COMMUNICATION AMONG FUTURE POWER ENGINEERS

Nykyporets S. S.

*Senior Lecturer at the Department of English Language
Vinnytsia National Technical University
Vinnytsia, Ukraine*

In an increasingly interconnected and globalized world, the ability to communicate effectively in a foreign language within a professional context has become a crucial skill for future power engineers. As the energy sector transcends national borders and collaborates on a global scale, engineers are frequently required to interact with colleagues, clients, and stakeholders from diverse linguistic and cultural backgrounds. This necessitates not only proficiency in a foreign language but also the cultivation of cross-cultural competence.

The aim of this work is to delve into the multifaceted aspects of foreign language professional communication within the specific domain of power engineering. It explores the significance of cross-cultural competence in this context and underscores its pivotal role in ensuring successful communication, project execution, and international collaboration. Furthermore, this article will examine the challenges faced by prospective power engineers in developing these skills and provide insights into effective pedagogical approaches and strategies that can aid in the acquisition of cross-cultural competence.

By addressing these issues, this article seeks to contribute to the academic discourse on language and engineering education, providing educators, institutions, and aspiring power engineers with valuable insights and practical recommendations for enhancing their cross-cultural competence in foreign language professional communication. Ultimately, this proficiency is poised to play an indispensable role in the success and sustainability of power engineering endeavours on a global scale.

The problem at the heart of this research lies in the critical need for power engineers to excel in foreign language professional communication and develop cross-cultural competence. In an era where energy projects span international boundaries, the ability to effectively collaborate with colleagues and stakeholders from diverse linguistic and cultural backgrounds is paramount. Addressing this problem is essential not only for the success of individual engineers but also for the advancement and sustainability of the global energy sector, presenting both a scientific challenge and a practical imperative.

Recent research and publications have highlighted the increasing recognition of the problem regarding foreign language professional communication and cross-cultural competence among power engineers. Marc J. Riemer, in his work "English and communication skills for the global engineer" (2002), emphasizes the need for engineers to possess not only technical expertise but also cross-cultural communication skills [1].

Furthermore, Jesiek, Brent & Shen, Yi & Haller, Y. research in "Cross-cultural competence: a comparative assessment of engineering students" (2012) underscores the limited attention this crucial aspect has received within the engineering field, highlighting a research gap [2].

Mallaband's work, "The reality of cross-disciplinary energy research in the United Kingdom: A social science perspective" (2017), provides a comprehensive analysis of the interplay between language, culture, and the energy sector, offering insights into practical strategies for improving cross-cultural competence among engineers [3].

Jiang's study, "A systematic review of engineering students in intercultural teamwork: Characteristics, challenges, and coping strategies" (2023), investigates pedagogical methods to enhance foreign language proficiency among engineering students, shedding light on potential solutions to the identified problem [4].

Dalia Rosa's research in "Cross-cultural Project Management and Intercultural Communication Competencies in Non-profit Organizations" (2018) offers practical recommendations for project managers in the energy sector, recognizing the significance of effective cross-cultural communication in successful project execution [5].

These recent studies collectively highlight the emerging awareness of the issue and the beginnings of a scholarly discourse on the significance of foreign language professional communication and cross-cultural competence in the field of power engineering. However, further research and practical solutions are needed to fully address this challenge.

The main material of the study comprises three primary components:

1. Data collection and analysis. To investigate the problem of foreign language professional communication and cross-cultural competence among future power engineers, a comprehensive data collection process was initiated. This involved surveys, interviews, and assessments of both engineering students and professionals currently working in the power engineering sector. The data collected included language proficiency levels, experiences in cross-cultural interactions, and perceived challenges.

2. Literature review. The study extensively reviewed existing research and publications from notable scholars such as Marc Riemer, Brent Jesiek, Yi Shen, and Y. Haller, Mallaband et. al., Jiang, D., Dahl, B., & Du, X, and Rosa, D & Karimov, D, among others. This literature review provided the

theoretical foundation for understanding the significance of language and cross-cultural competence in the power engineering domain.

3. Pedagogical approaches and strategies. A significant portion of the study focused on identifying effective pedagogical approaches and strategies to enhance foreign language proficiency and cross-cultural competence among prospective power engineers [6]. This involved analysing language learning curricula, cultural sensitivity training programs, and best practices in engineering education. The study also explored the integration of language and culture into engineering coursework.

The combination of empirical data, theoretical insights from existing research, and practical pedagogical approaches formed the main material of the study. This comprehensive approach allowed for a nuanced exploration of the problem and the formulation of recommendations for improving foreign language professional communication and cross-cultural competence in the field of power engineering [7].

Conclusion. This study has shed light on the critical importance of foreign language professional communication and cross-cultural competence in the realm of power engineering. The analysis of data, supported by a thorough review of relevant literature, underscores the following key conclusions.

1. In today's interconnected world, power engineering projects transcend borders. Engineers must not only excel in technical skills but also possess cross-cultural competence to navigate international collaborations effectively.

2. Language proficiency is a core skill. Language proficiency, particularly in a foreign language, is an essential component of successful professional communication. Engineers should aim to achieve proficiency levels that enable effective technical discourse.

3. Lack of attention to cross-cultural training. The study reveals a notable gap in engineering education, where insufficient attention has been given to cross-cultural training. To address this, there is a need for curriculum enhancements that incorporate language and culture alongside technical subjects.

4. Effective pedagogical approaches and strategies play a pivotal role in developing language and cross-cultural skills. Integrating these elements into engineering coursework can foster more competent professionals.

The findings of this study open avenues for future research and exploration in several directions. Conducting longitudinal studies to track the impact of cross-cultural competence and language proficiency on the career trajectories of power engineers would provide valuable insights into the long-term benefits of addressing this issue. Exploring the role of technology, such as language learning apps and virtual reality simulations,

in enhancing language and cross-cultural skills within engineering education could yield innovative solutions. Investigating the challenges and opportunities of international collaboration in power engineering projects and how cross-cultural competence influences project success could further deepen our understanding. Collaborating with power engineering industry stakeholders to develop and implement educational initiatives that align with industry demands for cross-cultural competence would bridge the gap between academia and practice.

In conclusion, addressing the challenges related to foreign language professional communication and cross-cultural competence among power engineers is a multifaceted endeavour with far-reaching implications. Continued research and proactive measures are necessary to equip future engineers with the skills needed for successful global collaboration in the dynamic field of power engineering.

Bibliography:

1. Riemer, Marc. (2002). English and Communication Skills for the Global Engineer. *Global Journal of Engineering Education*. 6. 91.

2. Jesiek, Brent & Shen, Yi & Haller, Y. (2012). Cross-Cultural Competence: A Comparative Assessment of Engineering Students. *International Journal of Engineering Education*. 28. 144–155.

3. Mallaband, B., Wood, G., Buchanan, K., Staddon, S., Mogles, N. M., & Gabe-Thomas, E. (2017). The reality of cross-disciplinary energy research in the United Kingdom: A social science perspective. *Energy Research & Social Science*, 25, 9–18. <https://doi.org/10.1016/j.erss.2016.11.001>

4. Jiang, D., Dahl, B., & Du, X. (2023). A systematic review of engineering students in intercultural teamwork: Characteristics, challenges, and coping strategies. *Educational Sciences*, 13(6), 540. <https://doi.org/10.3390/educsci13060540>

5. Rosa, D., & Karimov, D. (2018). Cross-cultural project management and intercultural communication competencies in non-profit organizations. Umeå School of Business and Economics, Sweden.

6. Nykyporets, S. S., Melnyk, O. D., Ibrahimova, L. V., Boiko, Y. V., & Kukharchuk, H. V. (2023). Fostering critical thinking in technical university students in foreign language classes: strategies and approaches for cultivating analytical proficiency. *Bulletin of Science and Education*. № 8: 344–360. [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-8\(14\)-344-360](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-8(14)-344-360)

7. Stepanova, I., Ibrahimova, L., Nykyporets, S., & Derun, V. (2021). Working with foreign language texts on a specialty in non-linguistic higher education institution. *Grail of Science*. № 10: 38–392. <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.19.11.2021.07>

СУЧАСНІ ЛІНГВІСТИЧНІ МЕТОДОЛОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ

Овчаренко Н. А.

старший викладач

Полтавський університет економіки і торгівлі

м. Полтава, Україна

Прагнення переглянути загальні підходи і принципи дослідження мови, визначитися стосовно її ролі в житті людини, з'ясувати функціональну природу мови як семіотичної системи значною мірою посилили розвиток методології лінгвістики (лінгвометодології) як комплексу дослідження стандартних прийомів і засобів, методів, методик, що забезпечують досягнення поставленої мети. Вона спрямована на встановлення природи мови у співвідношенні зі свідомістю її носіїв, соціумом, культурою, комунікацією, процесами пізнання світу, а також на формування інструментарію, установок і способів опису й аналізу мови та її продуктів [5, с. 78].

Беручи до розгляду схему рівнів методології, можна виділити чотири її рівні щодо сучасної лінгвістики: 1) філософські знання, що відображають загальні принципи пізнання і категоріальний лад науки в цілому; 2) загальнонаукова методологія; 3) конкретно-наукова методологія як сукупність принципів, методів, прийомів, які застосовуються під час вивчення мови; 4) власне методично-процедурний рівень, утворений методикою і технікою дослідження мови. Предметом лінгвометодології є система трактування мови та її продуктів разом із установками, способами, принципами і процедурами їхнього дослідження, що склалися в межах певних мовознавчих течій, шкіл, відкриттів окремих лінгвістів. Слід зазначити, що лінгвістичний метод являє собою сукупність прийомів, методик та операцій, що використовуються для досягнення дослідницьких завдань згідно з певною лінгвістичною теорією і принципами (методологією) пізнання. Сукупність таких способів складає систему спеціальних методів. В даній статті увага приділяється саме сучасним методам, до яких належать психолінгвістичний, дистрибутивний, статистичний, метод компонентного аналізу, метод моделювання та інші прийоми аналізу, що найбільш часто застосовуються під час дослідження семантики лише за нашого часу. Слід зазначити, що жодний конкретний метод не можна вважати універсальним, придатним для дослідження всіх аспектів і властивостей предмета, тому, чим більше методів застосовується під час вивчення предмета, тим більш об'ємною і повною одержується його характеристика [1].

Саме тому в сучасному мовознавстві часто застосовується поєднання декількох методів як сучасних так і традиційних та наукових, а спричинено це тим, що предмет дослідження постає перед фахівцями в різних аспектах, які доповнюють один одного. В результаті поєднанням різних методів та систем прийомів створюється методика, якою науковці керуються в процесі дослідження для досягнення поставлених цілей та завдань. Наголосити варто на тому, одна і та ж методика може бути використана в різних методологічних технологіях та підходах.

Сучасні методологічні лінгвістичні технології включають в себе широкий спектр інструментів і підходів для дослідження мови. Деякі з них включають в себе комп'ютерну лінгвістику, корпусну лінгвістику, когнітивну лінгвістику, когнітивну семантику, синтаксичний аналіз, машинне навчання та природну обробку мови. Ці технології використовуються для аналізу мовної структури, автоматичного перекладу, створення чат-ботів, аналізу тексту, розпізнавання мови та багатьох інших завдань у галузі лінгвістики та інформаційних технологій.

Розглянемо більш детально деякі складові технологій, якими користуються сучасні лінгвісти в процесі дослідження.

Комп'ютерна лінгвістика (або комп'ютерна обробка природної мови, NLP) – це галузь інформаційних технологій, яка займається розробкою систем та програм, що можуть взаємодіяти з людьми за допомогою природної мови. Основна мета комп'ютерної лінгвістики – це зрозуміти, моделювати та автоматизувати розуміння та генерацію людської мови комп'ютерами. Ця галузь включає в себе різні завдання, такі як розпізнавання мови, синтаксичний та семантичний аналіз тексту, машинний переклад, створення чат-ботів та віртуальних асистентів, аналіз настрою текстів, автоматичну генерацію тексту та багато інших. Комп'ютерна лінгвістика є важливою для розвитку технологій, які сприяють зрозумінню та обробці природної мови, і використовується в різних галузях, включаючи інтернет, медицину, фінанси, освіту та багато інших [2, с. 123–130].

Корпусна лінгвістика – це галузь лінгвістики, яка базується на використанні текстових корпусів, тобто великих колекцій текстового матеріалу, для дослідження мови. Основна ідея полягає в тому, щоб аналізувати фактичний мовний матеріал, замість створення теоретичних моделей на основі інтуїції.

Корпуси містять тексти різних жанрів та стилів, і їх можна використовувати для дослідження різних аспектів мови, таких як лексика, граматики, семантика, структура речень та інші.

Когнітивна лінгвістика – це підхід у лінгвістиці, який акцентує увагу на ролі когнітивних процесів, таких як сприйняття, мислення та розуміння, у структурі мови та мовлення. Основна ідея полягає в тому, що мова і мовлення відображають когнітивні функції і структури розуму.

Когнітивна семантика – це підхід у лінгвістиці та когнітивних науках, який вивчає значення слів і концептів в контексті когнітивних процесів та структур розуму. Основна ідея полягає в тому, що значення слів виникає з способу, яким ми сприймаємо і концептуалізуємо світ навколо себе. Когнітивні семантики досліджують, як люди організують і уявляють концепти, як вони використовують когнітивні схеми та метафори для створення значень слів. Когнітивна семантика також досліджує, як мовлення відображає наші сприйняття, досвід та пізнання. Цей підхід має значення як для лінгвістики, так і для когнітивних наук, і допомагає розуміти, як мова відображається у когнітивних структурах людини [3, с. 47–55].

Синтаксичний аналіз, або синтактичний парсинг, – це процес вивчення структури речень та фраз у мові з метою визначення синтаксичних зв'язків між словами і фразами. Головною метою синтаксичного аналізу є розуміння граматичних правил та структур мови для побудови коректних дерев синтаксичного розбору або інших подібних представлень. Цей процес важливий у природній обробці мови (NLP) та розробці комп'ютерних систем, які пов'язані з мовним аналізом, такими як машинний переклад, генерація тексту, аналіз тексту та багато інших застосувань. Синтаксичний аналіз допомагає визначити, які слова є підлітками, присудками, об'єктами тощо, і як вони взаємодіють у структурі речення [6, с. 111].

Проаналізувавши складові сучасних лінгвістичних методологічних технологій, можна сказати, що вони є сукупністю прийомів науково-практичної діяльності, що приводить до передбачуваного результату і включають способи й засоби опису отримання нових знань та результатів лінгвістичних досліджень як зовнішню форму методики, що являє собою операційно-технологічну процедуру.

Література:

1. Вакуленко М. О. Методологічні засади вивчення наукової термінології. *Термінологічний вісник*. 2013. Вип. 2(2).
2. Габідулліна А. Р., Колесніченко О. Л. Методологія сучасних лінгвістичних досліджень : навчальний посібник. Слов'янськ : Вид-во Б. І. Маторіна, 2019. 322 с.
3. Крушельницька О. В. Методологія та організація наукових досліджень : навчальний посібник для вузів. К. : Кондор, 2003.

4. Міщенко А. Л. Лінгвістика фахових мов та сучасна модель науково-технічного перекладу : монографія. Вінниця : Нова книга, 2013.

5. Семотюк О. Л. Сучасні технології лінгвістичних досліджень : навчальний посібник. Львів : 2011. 152 с.

6. Широкова В. А. Прикладна лінгвістика та лінгвістичні технології MegaLing-2006: 36. наук. пр. / НАН України. Укр. мовн.-інформ. фонд, аврійськ. нац. ун-т ім. В. І. Вернадського ; За ред. В. А. Широкова. К. : Довіра, 2007. 345 с.

НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ (НА МАТЕРІАЛІ УКРАЇНСЬКОЇ ТА ТУРЕЦЬКОЇ МОВ)

Орхова Л. І.

кандидат педагогічних наук, доцент

*Одеська національна музична академія імені А. В. Нежданової
м. Одеса, Україна*

На сучасному етапі розвитку вищої освіти в Україні головним завданням виступає оволодіння знаннями та здатність до їх застосування у реальному, професійному житті. Рівень володіння українською мовою іноземними студентами впливає на швидкість і якість реалізації знань. На нашу думку, вживання та порівняння фразеологізмів різних мов і з української мови, впливає на продуктивність вивчення української мови іноземними студентами, що і зумовлює актуальність дослідження.

Вивчення іноземної мови студентами інших країн передбачає врахування соціально-культурних традицій країни студента. Важливим інструментом у цьому виступає мова, за допомогою якої досягається найефективніше взаєморозуміння між представниками різних лінгвоетноспільнот, здатності повноцінно брати участь у міжкультурній комунікації. Тому метою нашого дослідження є особливості перекладу та вживання фразеологічних зворотів і стійких словосполучень на прикладі турецької та української мов.

Під час вивчення іншої мови відбувається порівняння й аналіз культурних традицій і мовних засобів із рідною мовою на всіх рівнях. Одним із таких виступає етнолінгвістичний, фольклорний, зокрема фразеологічний рівень, який відображає історію народу, своєрідність його культури й побуту, носить національний характер.

Різні аспекти в області фразеології досліджували такі лінгвісти, як: Л.Г. Авксентьев, М.Ф. Алефіренко, В.Л. Архангельський, А.І. Альохіна, Н.М. Амосова, Л.А. Булаховський, В.В. Виноградов, В.Г. Гак, М.Т. Демський, В.П. Жуков, В.А. Забіяк, І.М. Забіяк, В.І. Карасик, О.В. Кунін, О.М. Мелерович, В.А. Мовчун, В.М. Мокієнко, Л.Г. Скрипник, О.І. Смирницький, В.Н. Теля, В.П. Феліцина, Н.М. Шанський.

На сучасному етапі погляди лінгвістів на низку проблем фразеології не мають єдиних поглядів. Недостатньо вивченими на сучасному етапі залишаються проблеми перекладу і компаративістики фразеологічних одиниць (О. Левченко, А. Кунін, О. Суховій, Н.Щербань, З. Унук).

За визначенням Лінгвістичного енциклопедичного словника, фразеологізм (фразеологічна одиниця) – це загальна назва семантично з'єднаних сполучень слів та речень, які відтворюються в мовленні в фіксованому співвідношенні семантичної структури і визначеного лексико-граматичного складу [1, с. 61].

Фразеологічна одиниця являє собою немодельоване словосполучення, пов'язане семантичною єдністю. У промові така єдність не створюється, а відтворюється в готовому вигляді (не модельованому) і функціонує як один член речення. Незначні зміни структури фразеологічної одиниці не впливають на її головні ознаки.

У турецькій традиційній лінгвістиці слова, що називаються в українському мовознавстві фразеологізмами, позначаються терміном «deyimler» (вирази, ідіоми). Однак цей термін використовується не тільки для ідіом, а також для приказок і окремих образних слів: іменників, прикметників, дієслів.

Першим турецьким мовознавцем, що спробував визначити поняття фразеологізму, став Омер Асим Аксой. У передмові до словника турецьких прислів'їв і фразеологізмів він дає таке визначення поняттю фразеологічного обороту: «фразеологізм – стійкий оборот, що в більшості випадків має значення, відмінне від буквального, і що має цікаву формою пояснення» [3]. Видатний лінгвіст Юсуф Зия Бахадинли, характеризує стійкий оборот таким чином: «фразеологізм – група слів, що складається з двох або більше елементів, що мають значення, яке виходить за межі буквального, і слугує для прикрашання письмової або усної мови» [4].

На відміну від фразеологізмів української мови, які складаються з двох і більше лексем, серед ідіом турецької мови виділяються не тільки поєднання, що складаються з двох, трьох і більше лексем, а також однослівні назви, що неодноразово відображаються у словниках. Фразеологізми мають ряд таких характерних особливостей:

1. Фразеологізми завжди є складними, вони утворюються поєднанням декількох компонентів, що мають окремий наголос, але не зберігають лексичного значення самостійних слів: наприклад, «kafa patlatmak» – «ламати голову», «adın kurusun» – «помри» (досл. нехай твоє ім'я висохне).

2. Фразеологізми є семантично неподільними, вони мають значення, яке можна назвати одним словом: «devede kulak» – «кіт наплакав, крапля в морі», «guhunu teslim etmek» – «померти». Слід пам'ятати, що ця особливість стосується не всіх фразеологізмів. Існують такі, що дорівнюють цілому описовому висловлюванню: «karaaya oturmak» – «сідати на мілину» (потрапляти у вкрай скрутне становище), «rest çekmek» – «ставити все на карту». Такі фразеологізми виникають у результаті образного переосмислення вільних словосполучень.

3. Якщо порівнювати фразеологізми з вільними словосполученнями, то слід зазначити, що вони відзначаються постійним складом. Будь-яку частину фразеологізму не можна замінити близьким за значенням словом, на відміну від вільних словосполучень, де легко можна замінити одну частину іншою. Наприклад, замість кіт наплакав не можна сказати «кішка наплакала», «кошеня наплакало», «щеня наплакало», замість розкинути розумом – «розкинути головою». Це стосується і фразеологізмів турецької мови: «Allah rahmet eylesin» – «нехай Аллах дасть спокій його душі» (при згадуванні про померлих). У цій ідіомі не можна слово «rahmet» (спокій, милосердя) замінити на «rahat» (спокій) або «merhamet» (милосердя, співчуття).

4. Фразеологізми відрізняються відтворюваністю. На відміну від вільних словосполучень, які будуються нами безпосередньо в мові, фразеологізми завжди вживаються в готовому вигляді, сталими словосполученнями. Вони є такими, якими були закріплені в мові. Це свідчить про передбачуваність компонентів фразеологізмів.

5. Більшості фразеологізмів притаманна усталеність структури: не можна довільно додавати, змінювати, забирати будь-які компоненти. Використовуючи фразеологізм «başını aşağı eğmek» – «потупити погляд», ми не можемо сказати «başını daha aşağı eğmek» – «ще нижче потупити погляд».

6. Граматична форма фразеологізмів є сталою і незмінною, як у цілому, так і кожного окремого компоненту. Кожен член фразеологічного об'єднання відтворюється в певній граматичній формі, яку не можна довільно змінити. Не можна сказати «бити байдик», «виточувати ясу», замінивши множину на однину. У турецькій мові ідіома «güle güle» може перекладатися українською як «щасливо!» (побажання добра), «Щасливої дороги!», «У добрий час!», «Усього найкращого!», «До побачення!». Але якщо змінити «güle güle»

на синонімічну їй у морфологічному плані «gülerek gülerek»), то дане словосполучення не буде стійким виразом.

7. Переважно більша кількість фразеологізмів характеризується чітко закріпленим порядком слів. Наприклад, не можна перемістити компоненти у фразеологізмах «усе тече», «усе змінюється», «ні світ ні зоря» або стійких турецьких словосполученнях «aşağı yukarı» – «приблизно, близько», «şöyle böyle» – «так собі», «dünden bugüne» – «із минулого і до сьогодні».

Водночас, в українській мові фразеологізми дієслівного типу, що складаються з дієслова і залежних від нього слів, допускають переміщення компонентів: «набрати в рот води» – «у рот води набрати», «не залишити каменя на камені» – «каменя на камені не залишити». Однак, це не притаманно фразеологізмам турецької мови. Місце дієслова в турецькій мові строго закріплено і завжди знаходиться в кінці словосполучення. Неоднорідність структури ряду фразеологізмів пояснюється тим, що фразеологія поєднує одиниці, які не мають чіткого визначення і недостатньо схарактеризовані [2, с. 189].

Ми дійшли висновків, що фразеологічні одиниці являють собою національно-специфічні одиниці мови, які акумулюють культурний потенціал народу, тому при перекладі фразеологізму необхідно зробити вибір прийомів і способів перекладу, за допомогою яких можна досягти максимального результату.

Література:

1. Бадаянц Г. С. Практикум з методики викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах : [посібник для студентів]. К. : Лентів, 2001. 296 с.
2. Голубева О. В. Основні концепції і проблема вивчення національно-культурної специфіки мовної картини світу. *Питання філології*. 2006. № 4. С. 42–48.
3. Падучева О. В. Дієслова створення образу: Лексичне значення і семантична деривація. *Питання мовознавства*. 2003. № 6. С. 11–17.
4. Gökdayı H. Sözlü iletişimde kalıp sözlerin işlevler. İstanbul : Anadili Yaınevi, 2003. 147 s.

**ВИДІННЯ ЯК ХУДОЖНІЙ ПРИЙОМ У РОМАНІ
ВОЛОДИМИРА ЯВОРІВСЬКОГО «У МЕНЕ ВЕЧЕРЯВ ІСУС.
КНЯГИНЯ ОЛЬГА – ВЕЛИКА ГРІШНИЦЯ,
ЯКА СТАЛА СВЯТОЮ»**

Павлішена Л. В.

*кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри української мови і літератури
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія
м. Хмельницький, Україна*

Основу сюжету роману Володимира Яворівського «У мене вечеряв Ісус. Княгиня Ольга – велика грішниця, яка стала святою» складає дивовижна історія княгині Ольги – сильної і гордої жінки. Вона пройшла шлях від ніжної, мрійливої полянської дівчини Прекраси, закоханої у життя і красу чорнобильського краю, до мудрої, розважливої київської княгині, здатної мислити стратегічно і дбати не лише за себе та свого сина Святослава, але й за майбутню долю своєї держави. Ольга змушена була посісти престол після трагічної загибелі свого чоловіка князя Ігоря від рук древлян. Попри те, що її постать відома кожному українцеві, оскільки на легенді про її помсту древлянам акцентують статті шкільних підручників історії України та української літератури, автор зумів здивувати читача, зануривши його не лише в історію дитинства Прекраси-Ольги, але й у світ міфологічного світовідчуття героїні. Письменник говорить про українське походження княгині всупереч твердженням російських істориків. Він не перший, хто намагався дослідити, звідки Ігор привіз собі дружину. До прикладу, українська письменниця, дослідник історії – Раїса Іванченко в романі «Отрута для княгині» писала, що Ольга була з роду болгарських князів. Увесь цей екскурс у минуле і розповіді про її полянський родовід Володимир Яворівський філігранно вписав у концепцію власного бачення історії України.

З цією ж метою, на нашу думку, були використані у романі видіння княгині Ольги. У літературній енциклопедії зазначено, що «видіння – зорові образи, що сприймаються за явні, здаються людині реальними, відмінні від її психічних процесів та не пов'язані з речовим світом. Видіння сприймаються як об'єктивна дійсність, зумовлена навіюваннями вищих сил» [2, с. 176]. Як і сні княгині, її видіння архітектонікою роману виведені до окремих епізодів, однак вони дуже тісно композиційно та ідейно поєднані. Видіння виконують кілька суміжних ролей (що цілком характерно для прийомів постмодерного

твору): вони є елементом включеного жанру (власне, жанру видінь), що розширюють інтертекстуальні межі роману (за Т. Бовсунівською) [1, с. 189], вони складають основу міфологічного простору роману, виступають своєрідними екскурсами у минуле і у майбутнє України, у них вчуваються послання письменника до українців. В. Яворівський вдало користується усіма перевагами такого прийому, поєднуючи релігійно-містичну проблематику з вираженим дидактичним принципом авторських відступів.

Головній героїні кілька разів дано було одкровення буття у формі видінь. Перше вона побачила «на горі Кияниці обіч Боричевого узвозу» [4, с. 152], де їй привидівся поруч із Перуном апостол Андрій. Це видіння стало своєрідним діалогом Ольги-язичниці із власною свідомістю, яка виходила на інший рівень – рівень усвідомлення закономірностей і прощення себе та своїх ворогів, моральної площини змін, які судилося пережити героїні. На цій основі письменник вибудував стратегію трансформації її образу. Читачеві відкриваються «підказки» автора через слова-коди: «він вийшов з небуття за покликом її волі» [4, с. 152], говорив слова «Про добро і зло. Про любов і ненависть. Про біду і радість. Про життя і смерть...» [4, с. 152]. Андрій запевняє Ольгу, що його доля — це не шлях Учителя, а його власний вибір. І вона здатна теж знайти свою дорогу, якщо гідно понесе свій хрест [4, с. 152]. Автор буквально закликає читача декодувати підтекст, у якому пояснює філософську істину: тільки з власної волі людина здатна відкрити свою душу для зцілення, і, лише перебуваючи у гармонії зі своїм внутрішнім світом, особистість зможе духовно розвиватися. Якщо ж ми співставимо матрицю розвитку внутрішнього світу героїні з матрицею розвитку держави, то нам відкриється ще одна ідея роману: держава стає сильною, якщо пройде свої духовні уроки і буде відкритою до розуміння своєї історії, місії і свого шляху. Це видіння демонструє майстерність автора виходити за рамки жанру, накладаючи філософську та психологічну проблематику на історичний контекст.

Друге видіння сталося «у безлюдному храмі на острові Воїнь» [4, с. 208]. Ользі привиділося, що Мати Божа відпустила їй назустріч маленького Ісусика. Вона розкрила свої руки, готова прийняти дитину в обійми. Однак раптом упала і ненавмисне стала на коліна перед образом. Це нетривке видіння надало їй сил і рішучості для внутрішніх змін: «І так їй стало від цього легко, світло, всепрощально, сонячно й спокійно на душі, так хотілося довго жити, як було лише в молодості» [4, с. 208]. Письменник таким чином показує нам зміни в душі героїні, вона наважилася відпустити своє минуле, пов'язане з Ігорем і замішане на язичницькій ідеї помсти. Ольга відчуває потребу повернутися до свого істинного шляху – вищого усвідомлення своєї долі.

Наступне видіння відкрилося героїні завдяки патріарху острова Воїнь, найстарішому жителю міста – Осмомислу. Їхня подорож до таємничої печери оріїв – це сукупність різноманітних алюзій. Перша, яка спадає на думку, це мандрівка душі потойбіччям через браму у підземний світ до свого духовного переродження. Є усі необхідні атрибути: провідник, підземні тунелі, по яких йде душа, брама, через яку потрібно пройти, моторошний світ потойбіччя. Такі мандрівки відображені у багатьох міфологічних системах світу, наприклад, в міфології Стародавнього Єгипту (ба людини летить крізь потойбічний світ, проходить через неймовірні випробування, оминає пастки, щоб навіки з'єднатися з абсолютною сутністю бога Осіріса і подолати смерть, ставши життям вічним), міфології Стародавньої Греції (людина проходить крізь браму у світ Аїда, до якої її підвозить на своєму човні бог Харон). Інша алюзія на біблійну історію смерті і воскресіння, оскільки у печеру зайшла колишня Ольга-язичниця, жінка, яка жила помстою за чоловіка, на чиїх руках кров безневинних жертв, княгиня, яка вагалася, якій було важко зробити самостійний вибір, а вийшла інша Ольга, та, яка чітко усвідомила свою роль у становленні Русі. «Щось велике та вічне ввійшло в її мозок і душу. Зробило її сильною, по-справжньому могутньою володаркою краю й держави. Вона відчула, що без цього знання вже не зможе жити і правити Руссю-Україною» [4, с. 210]. У своєму видінні Ольга бачила історію свого краю. Вона сама ставала його невід'ємною часткою: ось вона, запліднена небесним духом Дажбога, народжує дитину (тут алюзія на міф про першобогиню, зачинательку роду-племени, а Володимир Яворівський вважав, що саме від правління княгині Ольги розпочинається Україна) [3], ось Ольга чує голос старого Ора, який повчає нащадків: «Не воюйте, а орить землю та сійте жито у своїй Оріані» [4, с. 211], а ось разом з батьком прокладає на ниві першу борозну, в яку її мати засіває зерно, яке відразу проростає, колоситься і дозріває, а батько промовляє пророчі слова: «Буде життя. Буде» [4, с. 212]. Ользі ввижається похорон скіфського царя Скілура і вищий голос говорить їй про те, що потрібно прийняти історію держави такою, яка вона є, з усіма жакливими сторінками, бо «Це не культ могил. Культ батьків, предків. Без них – ми сміття на вітрі часу. І ти без них – також сміття, княгине київська» [4, с. 214].

Саме ці видіння виступають основними структурними елементами тієї філософсько-психологічної площини роману, в яку вписана трансформація свідомості головної героїні. Адже спочатку роману перед читачем постає язичниця, щиро віддана силам природи, яка перебуває у гармонії з реальним та міфологічним світом древніх полян. Але шлях України від язичництва до християнства масштабований

у долі княгині Ольги, як шлях розвитку її свідомості. Смерть старого змія Мії, як символ руйнування язичницького світовідчуття, ластівка на плечі Ольги у дивній печері на острові Воїнь, як символ відродження до нового життя, княже крісло-трон, як символ влади, яка давалася богами обраним, найкращим серед аріїв, скіфів, сарматів, амазонок, полян – усе це важливі елементи трансцендентальних категорій, що здатна осягнути просвітлена свідомість.

І лише після цієї акції Ольга була готова до найважливішої зустрічі у своєму житті – зустрічі з Ісусом, яка відбулася вже після її хрещення. Він розповів Ользі про майбутнє України, місце Русі-України серед інших держав і про ласку Бога, який дарував нам бегатство землі та духу, а для рівноваги дав загребущих сусідів. Усе, певно, для того, щоб ми знали ціну цих дарів. «Збереже вас, як окремий народ, могутнє прагнення свободи, справедливості і щастя» [4, с. 236], сказав Ісус Ользі, транслюючи ще одну з основних ідей роману.

Автор щиро вірить в обраність народу України, досліджуючи його минуле і сьогодення. В одному з останніх інтерв'ю письменник стверджував і захоплювався водночас: «Ми – народ прекрасний, навіть з усіма нашими вадами, поразками, яких, на жаль, маємо багато. Народ дивовижний. Останній приклад – Московія нападає на нас, думаючи, що через два тижні путінські танки зайдуть до Києва (...). Хто б міг подумати, що Україна здатна себе захистити?! Раптом із нічого народжується армія. Ми зупиняємо Путіна...» [3].

Отже, у романі Володимира Яворівського «У мене вечеряв Ісус. Княгиня Ольга – велика грішниця, яка стала святою» використано видіння як художній прийом для відображення різних площин ірреальної дійсності, в яких душа Ольги проходить шлях становлення від язичниці до християнки, тим самим програмуючи глибинні зміни Русі-України від варварства і роздробленості племен до однієї з найсильніших держав Європи.

Література:

1. Бовсунівська Т. В. Жанрові модифікації сучасного роману. Харків : Вид-во «Діса плюс», 2015. 368 с.
2. Видіння. *Літературознавча енциклопедія* : у 2 т. /авт.-уклад. Ю.І. Ковалів. Київ : ВЦ «Академія», 2007. Т.1 : А–Л. С. 176.
3. Фросевич Л. Згадуючи письменника Володимира Яворівського. URL: <https://ukrreporter.com.ua/golovne/statti/zgaduyuchy-pysmennykavolodymyra-yavorivskogo.html> (дата звернення : 12.10.2023).
4. Яворівський В. У мене вечеряв Ісус. Княгиня Ольга – велика грішниця, яка стала святою. Київ : Брайт Букс, 2019. 244 с.

СИНТАКСИЧНІ ФУНКЦІЇ ПОРІВНЯНЬ У РАННІЙ ТВОРЧОСТІ М. М. КОЦЮБИНСЬКОГО

Печарська В. П.

*викладач-методист української філології вищої категорії,
заслужений працівник освіти України
Комунальний заклад «Балтський педагогічний фаховий коледж»
м. Балта, Одеська область, Україна*

З-поміж інших художніх засобів, які майстерно використовує М.М. Коцюбинський, значне місце мають порівняння. Порівняння – зіставлення предметів на основі їх подібності [1, с. 680]. Цей троп часто вживається у художній літературі як засіб для створення образності пояснення поданого предмета або явища за допомогою іншого, схожого до нього, в якому подібна письменникові риса виступає дуже чітко та яскраво. Будь-яке використане в творах порівняння М. Коцюбинського викликає в читача певні асоціації, приємні або неприємні емоції, допомагає глибше та повніше зрозуміти ознаку, явище, якість чи дію предмета, які передає автор.

Використані письменником порівняння переважно складаються з двох частин, які поєднуються сполучниками наче, ніби, мов, що, немов, неначебто, як.

У циклі оповідань, що належать до ранніх творів М.Коцюбинського, порівняння допомагають автору передати психологію дитини, її думки, настрої, почуття.

В оповіданні «Харитя» засобами порівнянь письменник передає внутрішній стан маленької дівчинки, її велику любов до матері та піклування про неї: «Харитя почула, що її маленьке серце заболіло, наче хто здавив його в жмені...», [2, с. 35]. «Сльози, мов град, посипались на землю...» [2, с. 38]. Такі художні деталі дають читачу повну картину описаних автором подій, душевний стан дитини.

З надзвичайною майстерністю М. Коцюбинський використовує порівняння, коли описує красу літньої ночі «А надворі так місячно, хоч голки збирай», «Високі чорні тополі, як військо, стояли рядами край дороги». [2, с. 36]. Автор розкриває духовне багатство своєї маленької героїні, яскраво передає, як дівчинка помічає красу рідної землі, милується нею. Сум у дитячому серці, туга через хворобу матері, переживання за невижату ниву не дають їй спокою. Але коли вона вийшла на ниву, подивилась на чудовий краєвид, настрої у дівчинки помітно змінився. Харитю тішить краса літнього ранку, їй любо спостерігати неказаний пейзаж ранішньої ниви. Ця краса і надає

дівчинці гарного настрою, віри в себе, бажання подолати сімейні труднощі, звеселити свою матір.

М. Коцюбинський з любов'ю передає красу української землі-годувальниці, використовує багатство мовлення, зокрема й порівняння: «Долиною повилась річечка, наче хто кинув нову синю стрічку на зелену траву», «широко стелиться килим ясно-зеленого вівса, далі, наче риза рути, темніє просо», «...біліє гречка, наче хто розіслав велику шматки полотна білити на сонці», «...межи колосками, як биндочка, синіло небо, а з обох боків, як стіни, стояло жито й шелестіло вусатим колоссям. Харитя опинилась, наче на дні в морі» [2, с. 37]. Змальовуючи пейзаж літньої ниви, письменник бездоганно використовує образну мову, передає своє тонке відчуття рідного слова, виховує у читача вміння по-своєму бачити світ, його навколишню красу. Велику любов, багато міркувань про долю дітей, про народний характер українців вклав письменник в оповідання «Харитя». Про це дуже доречно сказав П. Мирний: «У такій невеличкій приповідці та такого багато сказано! Та як сказано! Чистою, як кринична вода, народною мовою... Та так тільки справжній художник зможе писати!» [4, с. 71].

Не менш важливу роль відіграють порівняння в оповіданні «Ялинка». Головний герой оповідання Василько виховується в праці, хоч ще маленький, але вже добре виконує роботу дорослого чоловіка. За допомогою художніх засобів М. Коцюбинський чітко передає побут селянської родини, яка живе в нестатках, та найбільше автор розкриває внутрішній світ Василька. Попри всі матеріальні труднощі, Василько цінує духовні блага-йому жаль продавати ялинку, яка завжди прикрашала їх подвір'я, звеселяла його маленьке серце, адже це деревце подарували йому батьки за те, що його похвалив вчитель. Ялинка для хлопчика є живою істотою. Оцей зворушливий душевний стан Василька дуже яскраво передає автор, використовуючи паралель між людиною та природою, і знову ж таки вдало використовує порівняння: «Чорні голі дерева стояли в садку, ...і, наче мертві, не ворухились од вітру», «Під деревами на білому, як цукор, снігу, сіткою лягла тінь», «Ялинка затремтіла від низу до вершечка, наче злякалася несподіваного лиха...», «Яким рубав, а ялинка тремтіла, як у пропасниці» [2, с. 93].

Як бачимо, М.М. Коцюбинський за допомогою порівнянь створює ідейно-художній зміст своїх творів, передає настрої головних героїв та, в свою чергу, створює відповідні асоціації в читача. Природа в оповіданнях письменника доповнює зміст оповідань, вона по-різному використовується автором. В оповіданні «Харитя» автор описує світлі картини літньої природи, а в оповіданні «Ялинка» змальовує сумний пейзаж навколо Василькової ялинки. Як бачимо, страшним видається хлопчику пейзаж зимового лісу: «...здорові дуби стояли в лісі, мов

страховища...» [2, с. 95]. Спостерігаючи за роллю порівнянь в творчості Михайла Коцюбинського, можна зробити висновок, що автор активно використовує прості порівняння, коли один предмет зіставляється з іншим, та поширені, або їх ще називають розгорнені порівняння – це коли події, предмети чи явища зіставляються на основі широких описів, що викликають ряд асоціацій. [5, с. 13].

Таким чином, М. Коцюбинський, використовуючи різноманітні порівняння, майстерно передає основну думку своїх творів, характери героїв, щедрість рідної землі, неймовірну красу природи. «Порівняння стає могутнім організатором художньої тканини твору... М.М. Коцюбинський чи не найповніше пізнав глибину і безмежні спроможності порівняння...» [3, с. 28].

Змальовуючи важке життя і поведінку своїх героїв, М.М. Коцюбинський зумів детально передати світ дитячої душі. То ж недарма творчість письменника неймовірно цікава не лише для дорослих, а й для дітей. Твори М.М. Коцюбинського набули величезної популярності, відзначаються своєю різноманітною тематикою та художньою довершеністю. Вони завжди актуальні та цінні для дітей, оскільки виховують у юних читачів найкращі риси людського характеру: любов до своєї землі, до своїх батьків, до природи, до праці, вчать бути духовно багатими людьми, знаходити вихід із будь-яких життєвих ситуацій.

Література:

1. Загоруйко О. Я. Великий універсальний словник української мови. Харків : ТОРСІНГ ПЛЮС, 2010. 768 с.
2. Коцюбинський М. М.Твори : в 2 т./ Упоряд. і приміт. М. С. Грицюти ; вступ. ст. Н. Л. Калениченко. К. : Наук.думка, 1988. Т. 1: Повісті та оповідання (1884–1906) / ред. тому М. Т. Яценко. 584 с.
3. Марчук О. Порівняння в індивідуально-авторському стилі М. М. Коцюбинського як розвиток історико-культурних традицій. *Закарпатські філологічні студії*. 2023. № 15. С. 23–28.
4. Мирний П. Твори. В 7-ми т. К. : Наук. думка, 1971. Т. 7.С. 431.
5. Неділько В. Я. Елементи теорії літератури. Конспект лекцій. К., 1994. 68 с.

РІЗНОМАНІТНІ АСПЕКТИ ЗАСТОСУВАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ПРЕЗЕНТАЦІЙ НА УРОКАХ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Поліщук О. В.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри культурології та зарубіжної літератури
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія
м. Хмельницький, Україна*

Однією з найважливіших проблем сучасної педагогічної науки є пошуки ефективних шляхів і засобів розвитку здобувачів освіти. Кожен учитель-словесник стикається з проблемою небажання учнів читати художній твір, без знання якого неможлива подальша робота на уроці. У сучасному інформатизованому суспільстві подолати це допоможуть мультимедійні технології.

Застосування мультимедійних технологій в освітньому просторі сприяє підвищенню мотивації учнів до навчання та збагачує можливості, які вже є в арсеналі вчителя. Адже головна властивість мультимедіа – її художня привабливість, починаючи з кольорової палітри, шрифтів, композиційного рішення кадрів, поєднання текстової та графічної складових, продовжуючи застосуванням анімації, звукових ефектів [4].

Використання мультимедіа полегшує процес запам'ятовування, робить вивчення матеріалу цікавішим і створює ілюзію віртуальної реальності; сприяє розвитку таких якостей, як потяг до експериментування, гнучкість та увага. Крім того, вони надають можливість нетрадиційного сприйняття фактів та встановлення зв'язків між новою та відомою інформацією.

Загалом, мультимедійні технології є потужним інструментом для покращення навчального процесу, залучення учнів та забезпечення більш ефективного сприйняття та розуміння навчального матеріалу.

Одним з оптимальних і доступних для вчителя засобів використання мультимедійних технологій на уроках зарубіжної літератури є створення мультимедійних презентацій.

У літературі існує безліч класифікації презентацій, проте не має єдиної загальноновизнаної. Наприклад, О. Худобець, аналізуючи вчительські презентації, поділяє їх на чотири групи: модульні схеми, анімаційні схеми, тести з флеш-анімацією, опорні сигнали під час опрацювання нового матеріалу [5, с. 89]. Крім того, навчальні презентації можна класифікувати за дидактичними ознаками:

учительські та учнівські або за дидактичною метою відповідно до типу уроку, на якому вони застосовуються [3].

Розглянемо різні аспекти використання мультимедійних презентацій на уроках зарубіжної літератури. Так, у вивченні зарубіжної літератури мультимедійні презентації розширюють можливості вчителя щодо вибору матеріалів та форм навчальної діяльності, роблять уроки більш інформативними та емоційно насиченими. Вони дозволяють використовувати різноманітні візуальні, аудіо та інтерактивні елементи, такі як відео, анімацію, звукові ефекти, інтерактивні завдання тощо, що допомагає залучити учнів до процесу навчання та поглиблює їх розуміння та сприйняття літературних творів.

Мультимедійні презентації у PowerPoint чи Prezi дозволяють чітко структурувати та ілюструвати матеріал з проблемними запитаннями та завданнями, раціонально використовувати час уроку за рахунок оперативного представлення інформації.

Презентація дає можливість вчителю проявити творчість, індивідуальність, уникнути формального підходу до проведення уроків. Вона забезпечує словеснику можливість для інформаційної підтримки, ілюстрування, використання різноманітних вправ, економії часу і матеріальних засобів, побудови канви уроку, розширення освітнього простору уроку [2].

Мультимедійна презентація є формою наочності, яка супроводжує пояснення вчителя та виконує інформативну, керуючу, мотивуючу, виховну та розвиваючу функції. Зручна система навігації надає можливість вільно переходити від одного слайду до іншого, самостійно задавати темп повторення або вивчення навчального матеріалу, що може бути ефективним засобом для індивідуалізації та диференціації навчання. Вони надають можливість учителю включати різноманітні елементи інформації, які відповідають потребам різних учнів. Презентації можуть бути орієнтовані на різні стилі сприйняття: візуальний, аудіальний або кінестетичний, а також на різний рівень складності або інтереси учнів.

Застосування мультимедійних презентацій сприяє систематичному викладенню матеріалу та встановленню логічних зв'язків між його елементами. Це допомагає учням запам'ятовувати більший обсяг інформації, оскільки матеріал представлений в структурованій і послідовній формі.

Планування уроку з використанням мультимедійної презентації дозволяє вчителю самостійно обирати необхідні елементи інформації та методи їх подання. Презентація може містити теоретичні матеріали, тестові завдання, проблемні питання, ілюстративний матеріал, відео та анімаційні елементи. Це робить урок інформативним та зацікавлюючим

для учнів, сприяючи їх активній участі та залученню до навчального процесу.

На жаль, використання презентацій під час навчального процесу часто зводиться до заміни нею шкільної дошки. Головними ж перевагами використання навчальних презентацій у навчальному процесі є інтерактивність і підвищена ефективність сприйняття. Застосування кольору, графіки та анімації, звуку, сучасних засобів відеотехніки дозволяє моделювати відмінність ситуації і середовища, розвиваючи при цьому творчі та пізнавальні здібності учнів.

Презентації сприяють перетворенню уроку в інтерактивну дію, де створюються комфортні умови навчання, за яких учень відчуває свою успішність, свою інтелектуальну спроможність, що робить продуктивним сам процес навчання.

Використання презентацій, особливо за допомогою проєктора на екран, дозволяє працювати з усім класом одночасно і створює можливість для колективного навчання. Презентація може використовуватися як основна форма проведення уроку, коли вона містить значну частину необхідної інформації. В той же час, презентація може використовуватися як додатковий ресурс, який допомагає учням зрозуміти та узагальнити матеріал.

Для індивідуальної роботи учнів презентацію можна представити на окремих комп'ютерах, дозволяючи кожному учневі самостійно вибирати темп перегляду слайдів та повертатись до попередніх сторінок, якщо потрібно закріпити інформацію або ретельніше ознайомитися з ілюстраціями. Такий підхід сприяє індивідуалізації навчання і дає учням більше контролю над процесом.

Презентації також можуть використовуватися як засіб звітності після завершення проєкту, дослідження або мікродослідження. Вони можуть стати домашнім завданням, де учні самостійно створюють мультимедійні ресурси з використанням отриманих знань.

Важливо вчити учнів не лише користуватись презентаціями, але й створювати їх. Це допомагає розвивати в них різні типи мислення: наочно-дієве, наочно-образне, евристичне та творче мислення. Такий підхід дозволяє учням осмислювати та інтерпретувати інформацію більш особисто та творчо.

Основне призначення презентації – донести інформацію до учнів, тому надмірності в оформленні роботи неприпустимі, бо вони ускладнюють сприйняття інформації.

Для кожної презентації, створеної в режимі PowerPoint чи Prezi, виконується єдина загальна послідовність дій: вибір теми; розробка плану (структури презентації); вибір стилю; формування слайдів; налаштування та зміна переходів, анімаційних ефектів і посилань,

налаштування показу слайдів; редагування; підготовка роздаткових матеріалів; демонстрація презентації [1].

Доцільно використовувати презентацію на різних типах уроків. Наприклад, для зручності проведення нестандартного уроку-подорожі за змістом художнього твору доцільно візуалізувати карту бажань, віртуальну екскурсію чи 3-D панораму саме за допомогою мультимедійної презентації.

На уроках художнього сприйняття твору, де показ слайдів презентації може обмежуватися по часу кількома хвилинами (3–7) на початку уроку або в кінці, це може бути зображення портрета письменника, формулювання теми уроку і навчального завдання, епіграф до уроку, ілюстрації учнів чи художників, зображення побуту епохи, описаної у творі. Добре, якщо показ слайдів супроводжуватиметься музикою, підбраною учителем відповідно до особливостей досліджуваного твору. Мета подібної презентації полягає у впливі на різні сфери сприйняття: емоції, мислення, уяву, створення позитивного настрою на роботу.

Презентації, які супроводжують уроки аналізу тексту, дозволяють реалізувати інтегративний підхід до навчання. Інтерпретуючи художній текст у мультимедійній презентації, учень побачить різноманітність трактувань образів і тем. Залучення фрагментів вистав, кінофільмів, опер, різних ілюстрацій, доповнених витягами з літературознавчих робіт, дозволяє створити проблемну ситуацію, вирішити яку допомагає спільна робота на уроці. Проблемно-дослідне навчання стає провідним на таких уроках. На слайдах розміщується не тільки додатковий матеріал, але й формулюються завдання, фіксуються проміжні та підсумкові висновки.

На відміну від уроків-лекцій презентація не просто супроводжує слово вчителя, а є до певної міри інтерпретацією літературного тексту. Візуальні образи презентації по суті розраховані на розвиток співтворчості читача. Зіставляючи відео- або аудіоілюстрації, учень вже аналізує текст (прийом прихованого аналізу тексту).

Вибір з низки запропонованих ілюстрацій, найбільш адекватно відображає авторську точку зору – це ще один прийом, спрямований на розвиток відтворення уяви учнів. У презентації можуть бути використані дитячі ілюстрації і традиційні способи роботи з ними (зіставлення з текстом, опис за ілюстраціями, захист ілюстрацій).

Оформлення презентації до уроку аналізу тексту має бути ретельним. Фон може бути витриманий в кольоровій гамі тексту, показуючи наочно функціональність колоропису. Музичний супровід також повинен працювати на глибину осягнення тексту. Композиція

презентації може відображати своєрідність композиції твору (антитеза, рамкова композиція, асоціація).

Проте необхідно пам'ятати, що на уроці аналізу тексту головною завжди залишається робота з текстом, а мультимедійні презентації лише урізноманітнюють методи, прийоми і форми роботи, які розвивають різні сторони особистості учня, допомагають досягти цілісності розгляду твору в єдності змісту і форми, побачити змістовність, смислове значення кожного елемента форми.

Література:

1. Ващенко А. М. Роль мультимедійних презентацій при викладанні предметів гуманітарного циклу та рекомендації щодо їх розробки і застосування. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2011. Вип. 1. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnads_2011_1_4 (дата звернення: 02.10.2023).

2. Гуревич Р. С., Шестопалюк О. В., Коношевський Л. Л., Коношевський О. Л. Комп'ютерно орієнтовані засоби та мультимедійні технології навчання : навч. посіб. Вінниця : ТОВ Фірма «Планер», 2012. 619 с.

3. Мирошниченко В. О. Використання сучасних інформаційних технологій: формування мультимедійної компетентності : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2015. 296 с.

4. Мультимедійні технології в середній освіті. URL: <https://osvita.ua/school/method/31692/> (дата звернення: 30.09.2023).

5. Худобець О. А. Використання технології презентації на уроках історії. *Історія України*. 2005. № 29–32. С. 88–91.

ІМПЛІЦИТНІ ЗМІСТИ У ТЕКСТАХ ІНСТИТУЦІЙНО-ПРАВОВОГО ДИСКУРСУ

Пономарьова Л. В.

*кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри української мови та слов'янської філології
ДВНЗ «Приазовський державний технічний університет»
м. Дніпро, Україна*

Багато вчених звертали увагу на притаманну тексту «розпливчастість», присутню в системних, онтологічних і функціональних аспектах. Лінгвісти визнали, що зусилля, спрямовані на категоризацію текстів, не дали бажаних результатів.

У логічному словнику-довіднику С.Д. Цаліна термін «категорії» визначається як відображення найбільш суттєвих і універсальних ознак, зв'язків і відношень між предметами та явищами об'єктивного світу [1, с. 192]. Отже, в межах текстового аналізу ми можемо виокремити типологічну, константну ознаку тексту. Дослідження текстових категорій залишається першочерговим завданням лінгвістики тексту.

Першочергові виклики, визнані лінгвістами, охоплюють формулювання критеріїв для розрізнення категоріальних і некатегоріальних ознак тексту, а також складне завдання проведення абстрактного аналізу кожної категорії, зважаючи на те, що текстові категорії взаємодіють, ілюструючи таким чином когезію тексту. Ці критерії, яких дотримуються лінгвісти, полегшують ідентифікацію тексту й охоплюють зв'язність, когерентність, інтенційність, модальність, прийнятність, інформативність, ситуативність та інтертекстуальність.

У науковій термінології термін "інформація" використовується як взаємозамінний з номінацією та змістом. Він означає отримання нових знань про об'єктивну реальність і усунення невизначеності навколо того, що було раніше сприйнято або лише частково зрозуміло.

Інформація це повідомлення, яке доступне для розуміння і має значення для одержувача. Це повідомлення передається мовцями за допомогою усних, письмових або інших засобів комунікації. Мова виконує основну функцію сприяння обміну інформацією та комунікації.

Зміст слововживання складається з експліцитних та імпліцитних значень. Експліцитна інформація виражається вербально, що робить її граматично оформленою і придатною для аналізу. Імпліцитна інформація, з іншого боку, передається невербально і виводиться

з експліцитного змісту через імплікатури та пресупозиції. Імплікатури є результатом збагачення семантичних репрезентацій висловлювань відповідно до намірів мовця. Імплікатури можуть набувати форми конвенційних, семантичних пресупозицій або комунікативних імплікатур. Основні принципи теорії імплікатур були викладені Полом Гербертом Грайсом під час його лекцій у Гарвардському університеті у 1967 році, але досі були опубліковані лише обмежені фрагменти цих лекцій [3, с. 100]. Вчений надв короткі висновки, в яких містилися загальні вказівки щодо того, яким чином слід розвивати цей напрям досліджень у майбутньому.

Теорія імплікатур і вивчення імплікатур широко досліджуються і розвиваються в галузі прагматики та лінгвістики. Стівен Левінсон – ще одна впливова постать у вивченні імплікатур та прагматики. Він багато працював над теорією імплікатур і розробив теорію релевантності у співпраці з Дейдре Вілсон. Їхні роботи зосереджені на когнітивних процесах, що беруть участь у розумінні імплікатур. [4]

Комунікативні імплікатури виникають через відхилення від того, що очікується в даному контексті, причому ці відхилення залежать від контексту і нерозривно пов'язані зі змістом висловлювання. Ден Спербер і Дейдра Вілсон розробили теорію релевантності, яка сприяла розумінню імплікатур з когнітивної точки зору. Їхні роботи підкреслюють роль когнітивних принципів у розумінні імплікатур. Ними вперше введено поняття релевантності [6].

Імплікатури не мають вираження в конкретних формах і мають невизначену природу, яка залежить від припущень, що стосуються передачі мовцем імпліцитного змісту [2, с. 23]. Тому текст інституціо-правового дискурсу має бути ретельно організованим і структурованим, щоб сприяти розвитку відповідної ментальної моделі в реципієнта і слугувати джерелом для подальших інтерпретацій.

Критичні міркування при оцінюванні юридичних текстів охоплюють такі критерії, як зв'язність, когерентність, інтенційність, прийнятність, інформативність, ситуативність, інтертекстуальність, на додаток до параметрів обмеженої довжини та завершеності [5].

Семантична значущість ситуативного контексту в тексті залежить від денотативної ситуації (відрізка реальної дійсності), комунікативної ситуації (комунікативного фону), а також сигніфікативної ситуації (моменту дійсності, вбудованого в текст). Висловлювання завжди має відповідати певному контексту і сприйматися в межах комунікативного сценарію.

Необхідно визнати, що навіть деконтекстуалізовані фрази залишаються невловимими для всебічного розуміння без належного

врахування інформації, доступної обом співрозмовникам і заснованої на матеріальному світі.

Дослідження зв'язних послідовностей речень проводиться з ретельною увагою до контекстуальної ситуації, яка може бути як явно подана, так і визначена за допомогою висновків. Один і той самий текст може мати різні інтерпретації через притаманну йому неоднозначність намірів мовця. Характер інтерпретації може коливатися між влучністю та неточністю, залежно від сприйняття реципієнта.

Розгорання імпліцитних елементів у тексті інституційно-правового дискурсу може відбуватися завдяки використанню абревіатур, акронімів, займеників, ентимем, незавершених конструкцій, що зумовлює необхідність прояснення імпліцитного змісту. Імпліцитність у даних тексті відображає механізм зображення «екстралінгвістичного змісту», коли для передачі всієї ситуації достатньо лише наявності контекстуального елемента. Імпліцитність може проявлятися як навмисно, так і ненавмисно. Вона найкраще сприймається як взаємодія між експліцитним та контекстуальним тлом.

Підтекст інституційно-правового дискурсу стосується висновків, зроблених одержувачем з переданого повідомлення. Окреме висловлювання може містити кілька підтекстів, а ненавмисна імпліцитність може спричинити хибні інтерпретації, що неприпустима у текстах юридичного характеру, але можлива у залі суду.

Розуміння інформації завжди залежить від одержувача та його інтерпретаційних здібностей. У процесі комунікативної взаємодії висновок стає ключовим інструментом, за допомогою якого слухач робить висновки на основі наданої інформації. Імовірнісний висновок є наріжним каменем в еволюції комунікативної взаємодії, оскільки він вимагає постійної перевірки інтерпретацій, асоціацій та висновків, отриманих з комунікативного контексту. Вона має здатність породжувати модифікації, підтвердження або заміни цих інтерпретацій. Саме у цьому полягає складність розуміння інституційно-правового дискурсу нефахівцями учасниками судових процесів.

У сфері комунікативної взаємодії в залі суду можна зустріти як логічно завершені, так і логічно незавершені висловлювання, що вимагають висновків від реципієнта. У першому випадку, коли відповідач вимовляє: «Вони (потерпілі та свідки) вже дали свої свідчення», реципієнт робить висновок, що відповідач не має наміру давати свідчення, оскільки вони збігаються з показаннями потерпілих та свідків. У другому сценарії відповідач очікує від аудиторії висновку у відповідь на запитання: «Я вас бачу вперше?». Висновок, що

впливає з цього, означає, що якщо підсудний зустрічається зі свідком вперше, то будь-яке попереднє знайомство відсутнє.

Розуміння тексту відбувається тоді, коли матеріалізуються імплікаційні зв'язки між експліцитним змістом і контекстуально релевантними пресупозиціями, які спираються на спільні фонові знання комунікантів.

Важливими інформаційними компонентами, що сприяють плідній комунікації, є пресупозиція як попередня інформація, що диктує хід розмови, супозиція як внутрішня експліцитна інформація та постсупозиція як додаткові дані, що екстраполюються з контексту. Семантична пресупозиція охоплює екзистенційну пресупозицію, яка передбачає існування певного об'єкта чи явища; за її відсутності висловлювання буде семантично неточним.

Необхідно визнати, що категоризація інформації в інституційно-правовому дискурсі може варіюватися залежно від обраної методології та цілей дослідження. Вміння розрізняти різноманітні грані інформації в тексті має вирішальне значення для детального аналізу та інтерпретації текстів у межах лінгвістики та комунікативних наук.

Література:

1. Цалін С.Д. Логічний словник-довідник : 4 вид., випр. і доп. Харків, факт, 2006. 384 с.
2. Brian G. Slokum. "Conversational Implicatures and Legal Texts." *Ratio Juris*. John Wiley & Sons Ltd 2016, 23–43 p.
3. Charles E.F. "The origin and the development of the Pungent Colourful Phrases we all use." *A Hog on Ice and other Curious Expressions / Litt. D.* Harper Collins Publishers, 1985. P. 126–127, с. 100.
4. Levinson S.C. "Pragmatics." Cambridge University Press, 1983. 420 p.
5. Riley, K. (1993). "Telling More than the Truth: Implicature, Speech Acts, and Ethics in Professional Communication." *Journal of Business Ethics*, 12(3), 179–196. <http://www.jstor.org/stable/25072388>
6. Sperber D., Wilson D. (1987). "Relevance: Communication and Cognition." *Behavioral and Brain Sciences*, 10(4), 697–710. doi: 10.1017/S0140525X00055345

МУЗИЧНА ТЕРМІНОЛОГІЯ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ЯК ДЖЕРЕЛО ПОПОВНЕННЯ СУЧАСНОГО УКРАЇНСЬКОГО СЛОВНИКА

Рябокучма Т. О.

*старший викладач кафедри німецької мови
Київський національний економічний університет
імені Вадима Гетьмана
м. Київ, Україна*

Формування української музичної термінології є важливою частиною розвитку лексичної системи української мови. Цей процес відображає взаємозв'язок між розвитком лексичної системи мови та історією духовної культури українського народу. У часи світових глобалізаційних процесів словниковий запас української мови безперервно поповнюється. Значну частку лексем іншомовного походження в українській мові становлять німецькомовні словникові одиниці [3, с. 63].

Основу сучасної української музичної термінології становлять власне українські номінації, однак значна її частина запозичена з різних мов світу [2, с. 65]. Більшість запозичень в музичній термінології української мови належать до групи інтернаціональних слів [1, с. 252–254]. До них здебільшого належать головні поняття музичної теорії і виконавства [2, с. 66]. У процесі запозичення значення таких лексичних одиниць залишаються незмінними, але вони підлаштовуються під фонетичні і граматичні особливості мови-реципієнта.

Поповнення сучасного українського словника за допомогою музичної термінології німецької є надзвичайно корисним інструментом для розширення лексичного багатства української мови в контексті музичної сфери. За С.З. Булик-Верголою та Ю.В. Теглівець [2], музична термінологія української мови налічує 65 одиниць, запозичених з німецької мови. Дослідниці поділяють їх на наступні тематичні групи: найменування осіб, назви музичних інструментів та їх деталей, назви музичних процесів і явищ [2, с. 66]. Наведемо декілька прикладів: *балетмейстер* (нім. *Ballettmeister*); *капельмейстер* (нім. *Kapellmeister*); *концертмейстер* (нім. *Konzertmeister*); *трупа* (нім. *Gruppe*); *альтгорн* (нім. *Althorn*); *блокфлейта* (нім. *Blockflöte*); *горн* (нім. *Horn*); *флюгельгорн* (нім. *Flügelhorn*); *оркестрион* (нім. *Orchestrion*); *клавір* (нім. *Klavier*); *гриф* (нім. *Griff*); *клавіатура* (нім. *Klaviatur*); *ауфтакт* (нім. *Auftakt*); *гастроль* (нім. *Gastrolle*); *лейтмотив* (нім. *Leitmotiv*).

Зазначені німецькі музичні терміни легко інтегрувались в українську музичну лексику, і вони допомагають музикантам, викладачам та фахівцям у сфері музики точніше та чіткіше виражати свої думки та ідеї. Такий обмін музичною термінологією також сприяє співпраці між українськими та німецькими музикантами, композиторами та дослідниками у сфері музичного мистецтва.

Музична термінологія німецької мови є цінним джерелом для поповнення сучасного українського словника у зв'язку з тим, що:

- багато термінів у музичній термінології залишилися незмінними протягом століть, що дозволяє нам використовувати німецькі терміни для опису сучасних музичних концепцій і явищ;

- значну кількість німецьких слів у музичній сфері можна легко адаптувати до української фонетики та граматики, що сприяє їхньому швидкому впровадженню в українську мову;

- використання іноземних термінів додає лексичного різноманіття українській мові, що є особливо корисним у музичних індустріях, які постійно розвиваються і потребують нових слів для вираження нових концепцій;

- вживання німецьких термінів у музичній термінології української мови сприяє порозумінню та спілкуванню між музикантами та музичними фахівцями з різних країн;

- вивчення музичної термінології німецької мови може стати додатковим майданчиком для освіти та обміну знаннями між українськими та німецькомовними студентами та професіоналами музичної галузі.

Отже, враховуючи вищезазначене, музична термінологія німецької мови стала важливим джерелом поповнення сучасного українського словника і сприяє розширенню культурних та мовних зв'язків між Україною та Німеччиною у сфері музичного мистецтва.

Література:

1. Булик-Верхола С. З. Запозичення в українській музичній термінології. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. Серія: «Проблеми української термінології». 2006. № 559. С. 252–254.

2. Булик-Верхола С.З., Теглівець Ю.В. Запозичення з німецької мови в українській музичній термінології. 2017. С. 65–73. URL: <http://journals.nubip.edu.ua/index.php/Filol/article/download/10741/9413> (дата звернення: 15.09.2023).

3. Дмитренко О. В., Полуніна Ю. І. Німецькі лексичні запозичення в українському розмовному дискурсі. *Імідж сучасного педагога*. 2020. № 2(191). С. 63–67.

МЕТАФОРИЗАЦІЯ В КОМП'ЮТЕРНОМУ ДИСКУРСІ

Семенова М. А.

*аспірантка, асистентка кафедри німецької філології
Волинський національний університет імені Лесі Українки
м. Луцьк, Україна*

Метафоризація в комп'ютерному дискурсі означає використання метафоричної мови та концептуальних відображень для опису та розуміння технологічних концепцій та досвіду. Вона передбачає застосування метафор з повсякденного життя для концептуалізації та передачі абстрактних або складних ідей, пов'язаних з інтерфейсами сучасних технологій.

З початку досліджень вчені висвітлювали роль метафоризації в когнітивних аспектах словотворення в технологічних інтерфейсах. Наприклад, дослідники вивчали, як такі метафори, як *«робочий стіл»*, *«вікно»* і *«файл»* використовуються для представлення та взаємодії з цифровою інформацією [1, с. 689]. Ці метафори допомагають користувачам зрозуміти абстрактні поняття, зіставляючи їх зі знайомими фізичними об'єктами чи досвідом. Крім того, дослідники вивчали вплив метафор на пізнання та розуміння користувачами технологічних інтерфейсів. Метафоричні уявлення можуть формувати ментальні моделі користувачів і полегшувати розуміння, забезпечуючи знайому систему координат [4, с. 48]. Наприклад, метафора *«прокрутки»* або *«свайпу»* зазвичай використовується для представлення навігації в цифровому контенті, спираючись на наш втілений досвід фізичного прокручування або свайпування. Крім того, дослідження вивчали потенційні когнітивні ефекти метафоричної мови в технологічних інтерфейсах. Метафори можуть впливати на сприйняття користувачів, прийняття рішень і процеси вирішення проблем [1, с. 702]. Наприклад, метафора *«робочого столу»* може викликати певні очікування та поведінку, пов'язані з фізичним робочим столом, наприклад, впорядкування файлів та розміщення об'єктів у певних місцях. Варто зазначити, що хоча метафори можуть покращити розуміння та користувацький досвід, вони не позбавлені обмежень. Метафоричні

відображення можуть відрізнятись в різних культурах та у різних людей, що призводить до потенційних непорозумінь або неправильних інтерпретацій. Більше того, надмірне покладання на метафори може стримувати інновації та обмежувати дослідження альтернативних концептуальних рамок [2, с. 20]. Однак, дуже важливо пам'ятати про потенційні обмеження та культурні варіації метафоричних інтерпретацій.

У контексті інтерфейсів технологій останніх десятиліть, дослідники вивчали метафоричну природу комп'ютерного дискурсу та його вплив на когнітивні процеси користувачів. Наприклад, як метафора *«робочого столу»* використовується для концептуалізації графічного інтерфейсу користувача (GUI) комп'ютера, де користувачі взаємодіють з піктограмами та вікнами так, ніби маніпулюють фізичними об'єктами на столі [6, с. 104; 3, с. 89]. Таке метафоричне відображення дозволяє користувачам ефективно орієнтуватися в цифровій інформації та маніпулювати нею. Крім того, дослідники вивчали метафори, пов'язані з інтернетом, такі як *«кіберпростір»* та *«інформаційна супермагістраль»*, які формують розуміння користувачами взаємодії в мережі та цифрового середовища [5, с. 90]. Ці метафори дозволяють користувачам концептуалізувати інтернет як фізичний простір або мережу доріг, впливаючи на їхні ментальні моделі та керуючи їхньою поведінкою в інтернеті. Метафоричне використання мови в комп'ютерному дискурсі виходить за межі дизайну інтерфейсу та термінології. Наприклад, метафори, пов'язані з вірусами та брандмауерами, широко використовуються для опису проблем комп'ютерної безпеки та механізмів захисту. Ці метафори допомагають користувачам зрозуміти абстрактні поняття, спираючись на їхні знання про фізичне здоров'я та захист. Когнітивні наслідки метафоризації в комп'ютерному дискурсі проявляються в когнітивному навантаженні користувачів, розумінні та користувацькому досвіді. Використовуючи знайомі і конкретні метафори, технологічні інтерфейси можуть зменшити когнітивні зусилля, необхідні користувачам для розуміння і взаємодії зі складними технологічними концепціями. Це, в свою чергу, підвищує зручність використання, ефективність і задоволеність користувачів.

Отже, метафоризація в комп'ютерному дискурсі в контексті інтерфейсів технологій минулого року демонструє свою когнітивну значущість. Метафори полегшують розуміння та використання технологічних концепцій, використовуючи наявні знання та досвід користувачів. Подальші дослідження в цій галузі можуть поглибити наше розуміння того, як метафори формують когнітивні процеси користувачів, і сприяти розробці більш інтуїтивно зрозумілих і зручних для користувача технологічних інтерфейсів.

Література:

1. Саткліфф А., Ванг Т. Афективні метафори в дизайні інтерфейсу: Крос-культурне дослідження. *Міжнародний журнал досліджень людина-комп'ютер*. 2009. Вип. 67, ч. 8. С. 689–702.
2. Black M. More about Metaphor. *Metaphor and Thought*. 2nd ed. / ed. by A. Ortony. Cambridge : Cambridge University Press, 1993. P. 19–41.
3. Hutchins E. *Cognition in the Wild*. Cambridge, MA : MIT Press, 1995. 402 p.
4. Johnson M. *The Body in the Mind: The Bodily Basis of Meaning, Imagination, and Reason*. Chicago : University of Chicago Press, 1997. 272 p.
5. Kövecses Z. *Metaphor and Emotion: Language, Culture, and the Body in Human Feeling*. New York : Cambridge University Press, 2000. 223 p.
6. Lakoff G., Johnson M. *Metaphors we live by*. Chicago : University of Chicago Press, 1980. 256 p.

ПОНЯТТЯ «РЕКУРСІЯ» ТА «РОЗГАЛУЖЕННЯ» У ДОСЛІДЖЕННІ ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ

Скоробогатова О. О.

*доктор філологічних наук, доцент,
професор кафедри зарубіжної літератури та слов'янських мов
імені професора Михайла Гетманця
Харківський національний педагогічний університет
імені Г. С. Сковороди
м. Харків, Україна*

Динаміка літературної творчості, пошуки сучасних способів передачі нових смислів призводять до створення нових креативних художніх форм та принципового оновлення вже давно відомих. Свідомість та психологія людини ХХІ століття обумовлені бурхливим розвитком нових технологій, інформаційних можливостей та викликами, що пов'язані зі швидкістю соціальних змін. Наукові і технологічні новації впливають на світосприйняття авторів й читачів літературних творів, віддзеркалюючись у художньому дискурсі, що у свою чергу змінює нашу свідомість. Цей ефект підсилюється з кожним роком і кожним днем, його можна порівняти з ефектом прискорення при спуску з гори чи трампліну.

Динамічний розвиток сучасної світової літератури пропонує читачеві омовлення невирішених проблем історії та сьогодення, соціологічних, філософських й психологічних питань розвитку людства, пов'язаних з глобалізацією, розробкою штучного інтелекту, переосмисленням історичних та цивілізаційних подій. Літературознавство, що досліджує творчі феномени минулого і здобутки ХХІ століття, також може залучати до свого методологічного апарату арсенал наукового дискурсу, що пов'язаний з цифровими технологіями, вивчаючи та застосовуючи поняття таких його напрямів, як ІТ і постсеміотика. Експансіонізм як один з важливих принципів сучасних філологічних розвідок дозволяє поєднати можливості різних форм прояву людської свідомості у ракурсі вивчення художнього мовомислення (термін С.Я. Єрмоленко [3]).

Тут ми зупинимось лише на двох поняттях, які, на нашу думку, доцільно застосовувати при дослідженні будови, поетики та лінгво-поетичних особливостей багатьох літературних творів кінця ХХ – початку ХХІ ст. Це «рекурсія» (recursion) і «розгалуження» (branching).

Поняття «рекурсія» долучив до філологічного дискурсу у середині минулого століття американський лінгвіст Ноам Чомські, який тлумачив його як можливість синтаксичних одиниць ставати частиною інших більш складних одиниць і вважав цю їхню властивість лінгвістичною універсалією, що притаманна синтаксису природних мов [4].

У вісімдесятих роках ХХ сторіччя вийшли друком праці українського математика А.В. Анісімова, у яких, з одного боку, розглядається рекурсія у векторі комп'ютерної лінгвістики та теорії обчислень [2], з іншого, – описується рекурсія як один із способів побудови художніх семіотичних систем [1], а рекурсивність як ознака структури таких літературних феноменів. Учений звернув увагу на те, що низка текстів – від прадавніх міфів та казок до поетичних та прозових творів кінця ХХ століття – мають рекурсивну будову. Незважаючи на сучасну зацікавленість у розробці інформаційних систем різного типу та розширення царини постсеміотичних досліджень, маємо лише поодинокі студіювання рекурсивної організації окремих художніх текстів (наприклад: [5]).

У той же час вивчення творчого доробку багатьох сучасних митців, зокрема лауреата Нобелівської премії з літератури 2023 року Юна Фоссе, не лише уможливило, але й потребує, на наш погляд, застосування рекурсивного аналізу системи мотивів, особливостей композиції романів та п'єс, яким властива естетика повторювання. Вивчення крізь призму рекурсивного аналізу потребує також поетичний спадок іншої нобелістки – Луїзи Глік (Нобелівська премія з літератури 2020 р.), чия творчість все ще мало відома українському читачеві.

Крім того, теоретичне дослідження мовної та художньої рекурсії здатне, на нашу думку, висвітлити когнітивні аспекти рекурсивного відтворення й сприйняття світу людиною та значно розширити площину міждисциплінарного студіювання синтаксису природних мов і літературних творчих феноменів.

З поняттям «рекурсія» тісно пов'язане поняття «розгалуження» (branching), що теж широко застосовується в теорії штучних мов та програмуванні. За нашими спостереженнями, широкі літературні полотна, художні авторські системи, що відносяться до різних жанрів, наприклад, Середзем'я Д.Р.Р. Толкієна або світ «НепрОстих» Тараса Прохаська, «Септологія» Юна Фоссе або «Танатонавти» Бернара Вербера, мають синтаксичну та композиційну будову, що створена за принципом розгалуження. Тож залучення до методології їхнього літературознавчого й лінгвопоетичного аналізу понять сучасних цифрових технологій є цілком логічним. На часі, на нашу думку, також вивчення рекурсії й розгалуження у площині психолінгвістичних досліджень особливостей світосприйняття й омовлення світу людиною ХХІ століття.

Література:

1. Анісімов А.В. Информатика. Творчість. Рекурсія. Київ : Наукова думка, 1988. 224 с.
2. Анісімов А.В. Рекурсивні перетворювачі інформації. Київ : Вища школа, 1987. 200 с.
3. Єромоленко С. Мова і українознавчий світогляд: Монографія. К. : НДІУ, 2007. 444 с.
4. Chomsky N. *Syntactic Structures*. Second Edition. Berlin. New York : Mouton de Gruyter. 2002. 118 p.
5. Lepetiukha A, Skorobohatova O. Réurrence et récursivité dans le roman L'Empire des anges de Bernard Werber Cédille, revista de estudios franceses. 2023. P. 285–300.

ПОЛІПАРАДИГМАЛЬНИЙ АНАЛІЗ ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ

Терехова С. І.

*доктор філологічних наук, професор,
професор кафедри східної і слов'янської філології
Київський національний лінгвістичний університет
м. Київ, Україна*

У сучасному літературознавстві немає єдиної точки зору науковців щодо літературознавчого аналізу художнього тексту (твору). Одні науковці окреслюють його параметрами структурно-семіотичного аналізу [Лотман 1992; Еко 2004], інші наполягають на більш глибокому вивченні семантики і образності тексту, «академічності» літературознавчого аналізу тексту ([Козлик 2020; Драненко 2011; Волков та ін. 2004]), особливостей його сприймання (праці Р. Гром'як [Гром'як 1967], Н. Воронкової та ін.), прагматичних властивостей художнього дискурсу (В. Кононенко, І. Шульжук, Л. Кравченко, Н. Хайруліна, Ю. Руснак, І. Сидоренко та ін.), особливостей відтворення у перекладі (наприклад, праці С. Максимова [Максимов 2016, с. 79–82], А. Абдулласвої). Поліпарадигмальні студії поступово набувають актуальності в сучасному літературознавстві (див. [Terekhova, Rudkivs'ka 2018; Terekhova, Rudkivs'kyi 2018; Terekhova, Pitsuk 2023] та ін.), проте ідея багаторівневого аналізу художнього тексту була висловлена ще в 70-х роках ХХ століття Р. Якобсоном і К. Леві-Стросом [Якобсон, Леві-Стросс 1975, с. 232]. Комплексний, поліпарадигмальний аналіз художнього тексту все більше привертає увагу науковців, оскільки він дозволяє різнобічно дослідити структуру, зміст та функціональні особливості художнього тексту.

Запроваджений на початку 2000-х років у зіставному мовознавстві [Терехова 2012], поліпарадигмальний підхід передбачає трирівневий аналіз предмету дослідження: концептуально-семантичний, власне мовний (функціонально-семантичний і лексико-граматичний), а також психолінгвістичний рівні аналізу [там само]. У параметрах літературознавчого аналізу тексту він може бути засосованим у таких парадигмах вивчення:

1) концептуально-семантичний аналіз ключових понять художнього тексту та встановлення способів їх репрезентування (безпосередньо через головні образи твору, місце і час головних подій тексту; опосередковано через другорядні образи тексту, сообразність

стану погоди, природи настрою ліричного героя; через відтворення художнього хронотопу в цілому; мова автора і мова персонажів та ін.);

2) власне літературознавчий аналіз тексту (сюжет, композиція, головні й інші персонажі, фон(и) відтворення почуттів літературних героїв, стан погоди, природи та їх відповідність подіям, які описує автор, почуттям персонажів; жанрово-стилістичні параметри і властивості тексту, його комунікативно-прагматичні та інші властивості);

3) асоціативний аналіз твору, його кольори, інша символіка, образність і їх асоціювання; «промовисті» імена персонажів та місць подій; автобіографічність у творі (за наявності таких фактів); історичні паралелі в тексті й особливості їх асоціювання (за наявності); літературні паралелі; загальнолюдська та національно-культурна цінність тексту.

Звісно, мета і завдання кожного дослідження детермінують глибину залучення тієї чи іншої парадигми у складі комплексного, поліпарадигмального аналізу. Проте їх сукупне застосування забезпечує повноту і достовірність результатів дослідження, що стає цілком очевидним при зіставленні текстів у процесі аналізу, наприклад, оригіналу і його перекладу (бінарного або інтерсемантичного).

Подальші наукові дослідження убачаємо в застосуванні запропонованої моделі літературознавчого поліпарадигмального аналізу для вивчення художніх текстів різних жанрів, а також для зіставлення еквівалентних художніх текстів, насамперед, написаних різноструктурними мовами.

Література:

1. Гром'як Р. Т. До проблеми сприймання літературного твору. *Радянське літературознавство*. 1967. № 2. С. 22–32.

2. Драненко Г. Ф. Міф як форма сенсу та сенс форми. Міфокритичне сприйняття творів Б.-М. Кольтеса. Чернівці : ЧНУ, 2011. 440 с.

3. Еко У. Роль читача. Дослідження з семіотики текстів. Львів : Літопис, 2004. 384 с.

4. Козлик І. Літературознавчий аналіз художнього тексту / твору в умовах сучасної міжнаукової та міжгалузевої взаємодії. Брно, 2020. 235 с.

5. Лотман Ю. Происхождение сюжета в типологическом освещении. Избранные статьи. В 3 т. Т. 1. Таллин, 1992. С. 224–242 с.

6. Максимов С. Є. Stylistic analyses of fictional texts in the process of translation. Практичний курс перекладу (англійська та українська мови). Теорія та практика перекладацького аналізу текстів. К. : Ленвіт, 2006. С. 79–82.

7. Терехова С. І. Референція в системі орієнтаційних репрезентацій української, російської та англійської мов: поліпарадигмальний аналіз : дис. ... докт. філол. н. / 10.02.17. [рукопис]. Київ, 2012. 534 арк.

8. Якобсон Р., Леви-Стросс К. «Кошки» Шарля Бодлера. Структуралізм «за» и «против» : сб. стат. М., 1975. С. 231–252.

9. Terekhova S., Pitsyk O. Social view of the American society in works by Margaret Fuller (multi-paradigmatic approach). *European Science*, 4 (sge18-04). 2023. Part 4. Pp. 93–101. DOI: 10.30890/2709-2313.2023-18-04-028

10. Terekhova S., Rudnytska P. The Problem of War and Peace in the American Literature: Old and New South in the Novel “Gone with the Wind” by M. Mitchel. *Новый уровень образования [A New Level of Education]* : monography. Odessa. 2018. Ch. 3. 48–54.

11. Terekhova, S., Rudnytskyi G. Universal Problem of Good and Evil and its Interpretation in the Detective Novel “Why did not they Ask Evans” by A. Christey (Multi-Paradigmatic Approach). *Актуальні питання гуманітарних наук [Topical Problems of Humanitarian Sciences]*. Drohobych. 2018. Iss. 20. Vol. 3. 63–66.

ДО ПИТАННЯ ПРО СТИЛЬОВИЙ СИНКРЕТИЗМ У ВЛАСНЕ НАУКОВОМУ ПІДСТИЛІ

Циганок І. Б.

*кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри української мови та літератури
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
м. Ізмаїл, Одеська область, Україна*

Одним із дискусійних питань у сучасній українській лінгвістиці постає вивчення синкретизму на різних мовних рівнях. Дослідженню явища стильового синкретизму, під яким розуміють поєднання в певному стилі елементів іншого, присвятили свої наукові розвідки Н. Дзюбишина-Мельник [2], Н. Сіденко [3], І. Холявко [6] та ін.

Так, на думку Н. Дзюбишиної-Мельник, «вивчення впливу одного стилю на інший передбачає зіставлення їх як понять одного логічного ряду. Сам термін *стиль* неоднозначний. Дослідники наголошують на об'єктивній багатоаспектності проблеми диференціації стилів. У такому разі може йтися про омонімічне використання слова *стиль*... Справді, різнорідні критерії служать підставою для виділення неспіввідносних

стилів. І навпаки, однорідні критерії свідчать про співвіднесеність стилів, які об'єднуються в один тип. До одного типу функціональних стилів зараховують офіційно-діловий, науковий, масово-політичної інформації, художній і розмовно-побутовий» [2, с. 15].

Тож, під поняттям стильового синкретизму, або стилістичної антигомогенності, розуміють поєднання особливостей різних функційних стилів на різних мовних рівнях [3].

Мета нашої розвідки полягає у спробі описати деякі вияви іностильової лексики у власне науковому підстилі наукового стилю.

За словами Т. Симоненко, науковий текст – це «різновид тексту загальнолітературної мови, якому притаманні граматичні, лексичні, структурно-семантичні та логіко-композиційні особливості. Належність до сфери наукового спілкування, наукової діяльності накладає на базові категорії тексту певні обмеження лексико-граматичних засобів, використання спеціальних структурних, логіко-композиційних схем організації текстового матеріалу» [4, с. 17].

Зокрема, до лексичних ознак наукового стилю прийнято відносити наявність термінології, використання загальнонавчаних слів, функціональну однозначність лексем [5, с. 372]. Студіюючи жанрово-стилістичну специфіку навчальних текстів щодо їх стильового синкретизму, Н. Сіденко наголошує, що «лексми використовуються в прямих/термінологічних значеннях, виключаючи експресивно-образні. Слова інших стилів не використовуються» [3, с. 174].

Однак у окремих галузях власне наукового підстилю, який традиційно представлений такими жанрами, як наукова стаття, тези, монографія, дисертація, помічено використання слів чи словосполук, які не відповідають, на наш погляд, зазначеним вище критеріям. Наприклад, ідеться про випадки використання у деяких літературознавчих та лінгвістичних працях словосполучки *подибуємо приклади* замість *виявляємо приклади*. Звернімося до тлумачного словника, де лексему *подибувати* кодифіковано зі значеннями: 1) 'помічати, бачити в комусь, чомусь що-небудь' (На її лиці було знати супокій, який подибуємо в людей, що живуть у найглибшій самоті й духовній рівновазі (О. Кобилянська). Ще в другій половині V ст. до н. е. ми подибуємо найстаріші відомості про книжкову торгівлю в Стародавній Греції (з наук.-попул. літ.); 2) 'зустрічати кого-, що-небудь у житті, роботі' (Приятелів мало подибував [Андрій] на своїм короткім віку (Д. Бедзик)); 3) 'натрапляти на кого-, що-небудь на своєму шляху, десь, у якомусь місці' (Околиця Губич відзначається [відзначається] тою властивою підгірським сторонам красою, котрій рівної не подиблеш деінде (І. Франко)) [1].

Як бачимо, майже всі приклади з вищезазначеної словникової статті засвідчують належність до художнього стилю, і лише один є зразком науково-популярного підстилю, але не власне наукового, мабуть, тому і сприймається як розмовно маркований.

Серед іностильових образних лексичних засобів для власне наукового підстилю в галузі лінгвостилістики певною мірою усталилися і довгий час побутували поняття типу *мовна тканина* художнього твору, *нанизування іменників / прикметників / дієслів*, прочитання художнього твору *методом ткацького човника* (хоча є більш точні (не образні) формулювання, наприклад, *мова* художнього твору, *високочастотні іменники / прикметники / дієслова*, уповільнене прочитання художнього тексту за *принципом повернення*).

Подібні приклади спостерігаємо й у царині педагогіки. Скажімо, номен *здоров'язберігаючий* дослідники цієї галузі вважають терміном, хоча є очевидними його суржиковість і апелювання до розмовного стилю.

Тож, у науковому стилі, як, мабуть, і в кожному, домінують функційно навантажені, але формально не забарвлені елементи [2], хоча інколи постерігаються й марковані іностильові одиниці, що призводить до поєднання сегментів різних стилів чи підстилів.

В означеному контексті подальші дослідження спрямуємо на системний опис нашарувань на стильову функцію різних стилістичних маркувань у межах окремої терміносистеми, що загалом для останньої не притаманно, але в науковій мовотворчості може спостерігатися.

Література:

1. Академічний тлумачний словник української мови. URL:<http://sum.in.ua/>

2. Дзюбишина-Мельник Н. Вплив стилю масово-політичної інформації на художній (синтаксичний рівень) URL: [https://ekmair.ukma.edu.ua /server/api/core/bitstreams/ddf8e536-5768-4a8e-8f8c-96b004009091/content](https://ekmair.ukma.edu.ua/server/api/core/bitstreams/ddf8e536-5768-4a8e-8f8c-96b004009091/content)

3. Сіденко Н. Г. Стильовий синкретизм науково-технічних текстів як складність інтерпретації їх смислу. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. № 62. Т. 2. С. 17–176.

4. Симоненко Т. В. Типологія помилок у категорійному апараті наукового тексту. *Типологія помилок у науковому тексті* : збірник наукових праць. Черкаси, 2011. С. 16–25.

5. Українська мова : енциклопедія / НАН України, Ін-т мовознавства ім. О.О. Потебні, Ін-т української мови ; редкол.:

В. М. Русанівський [та ін.]. Київ : Вид-во «Українська енциклопедія» ім. М. П. Бажана, 2007. 857 с.

6. Холявко І. В. Стильовий синкретизм літературного щоденника (на матеріалі «Щоденника» О. Довженка. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер. : Філологія*. 2019. № 39. Том 1. С. 76–79.

ДОПОВНЕНА РЕАЛЬНІСТЬ У РОМАНІ МАКСА КІДРУКА «ДОКИ СВІТЛО НЕ ЗГАСНЕ НАЗАВЖДИ»

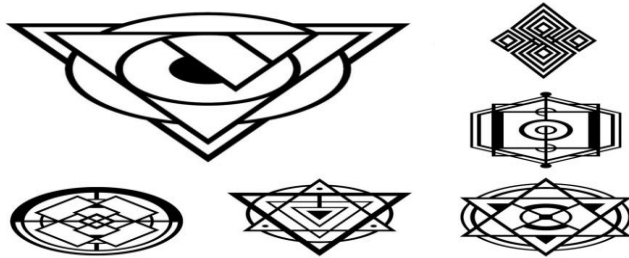
Чонка Т. С.

*кандидат філологічних наук,
доцент кафедри філології (українське відділення)
Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II
м. Берегово, Закарпатська область, Україна*

Постмодерний науково-фантастичний роман Макса Кідрука «Доки світло не згасне назавжди» є першим українським твором, написаним з використанням технології AR, тобто, доповненої реальності. Ця новаторська технологія, за словами самого автора, була використана ним для того, щоб захопити до прочитання книги підлітків, які за власної волі (а не за вимогою освітньої програми) художню літературу (а особливо сучасну і українську) не читають [Див.: 4]. У світі науки та техніки, що динамічно прогресує, AR вже не вважається новітньою технологією, однак у світі літератури це цілком нова галузь сторітеллінгу. Попри те, що протягом останніх років вона активно застосовується при написанні дитячої розвивальної літератури (наприклад, якщо навести смартфон на книжечку, на екрані застрибають літери), саме у романі Макса Кідрука «Доки світло...» AR вперше в українській літературі була використана на вищому, серйознішому рівні.

Макс Кідрук (разом з луцькими IT-спеціалістами) детально продумав алгоритм роботи програми, щоб читач без зайвих зусиль зрозумів, як та коли нею користуватися. На початку книги зазначено QR-код, за яким можна завантажити додаток, необхідний для користування доповненою реальністю. Він доступний для користувачів двох найпопулярніших операційних систем смартфонів – Android та IOS. Принцип роботи додатку примітивний, для нього знадобиться лише смартфон і сама книга. При наведенні камери на обкладинку

книги чи піктограми, що розміщені на її сторінках, на екрані читача з'являться або анімація, або зображення місця, де відбуваються події в романі, або додаткова історія про якогось із персонажів. Самі піктограми є унікальними: вони різняться між собою і більше схожі на руни, ніж на класичний квадратний QR-код, через що вони читабельні лише за допомогою авторського додатку.



Додаток 1. Приклади піктограм, використаних у романі [Див.: 1]

Варто зазначити, що навіть без використання технології доповненої реальності книга є цілісною, тобто зміст не втратиться, якщо читач не скористається додатком. Також цікавим є те, що читач сам може вирішити, коли переглянути піктограми – під час чи після прочитання роману. Для найглибшого занурення в історію, уявлення повної картини, яку хотів передати автор, кращим рішенням буде послідовне зчитування піктограм. Так інтриги перед прочитанням додасть зчитування самої обкладинки книги («інтерактивної», як назвав її під час презентації [Див.: 2] письменник), і зміст, вкладений в анімацію, поступово розкриється читачеві у викладеній Кідруком історії.

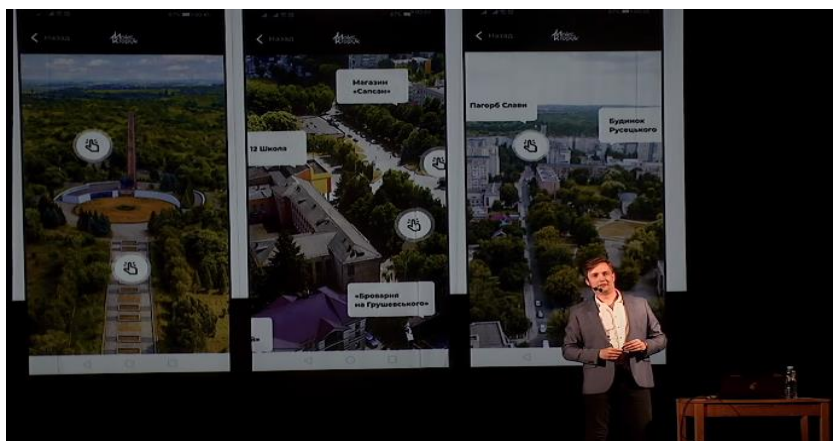


Додаток 2. Процес анімації обкладинки з використанням AR [Див.: 1]

Піктограми із зображеннями геолокацій потребували серйозних зусиль від авторів ідеї, адже для цього проводилася аерозйомка деяких архітектурних об'єктів Рівного – міста, де відбуваються події роману. У доповненій реальності можна розглянути будинки, де мешкали герої розповіді, вулиці та парки, якими вони ходили, кав'ярні, де вони зустрічалися. Прикметно, що одні й ті ж локації у додатку поступово розширюються та доповнюються деталями відповідно до розвитку сюжету. Над будівлями, що існують в реальності, завбачливо написано, хто з вигаданих героїв там мешкає, наприклад, «Квартира Іванки Бадалян», «Квартира Руты Статник».



Додаток 3. Приклад геолокації, яку можна переглянути за допомогою доповненої реальності



Додаток 4. Макс Кідрук під час презентації роману «Доки світло не згасне назавжди» демонструє принцип роботи додатку

За іншими піктограмами ховаються сайд-сторі, які допомагають краще зрозуміти сюжет. Ці відгалуження були зроблені автором для

компактності книги, адже кожна із «другорядних гілок сюжетного дерева» [Див.: 2] значно розширила б її. На презентації книги письменник висловлює думки щодо актуальності та новаторства такого підходу до написання сучасної літератури: «Ми іноді говоримо, що якийсь роман має нелінійний сюжет. І, як на мене, це не зовсім правильно, бо коли ми говоримо про нелінійність, то йдеться радше про хронологічну непослідовність. Тобто, ось ці нібито паралельні сюжетні лінії розгортаються паралельно лише у читача у голові, а на папері (в тексті) їхні епізоди між собою хоч і перемішані хронологічно, однаково немовби нанизані на одну нитку, тобто «технічно» такий роман все ж залишається лінійним.<...> На протигагу цьому, використання мобільного додатку дає можливість створити по-справжньому нелінійний сюжет. Тепер ми можемо зробити структуру сюжету деревоподібною, винісши певні фрагменти з тексту в додаток. Фрагменти, які розкривають той чи той епізод з основної сюжетної лінії з абсолютно несподіваного боку» [Див.: 2]. Кідрук бачить доцільність винесення певних епізодів поза текст з двох причин: по-перше, вони завеликі для зносок, а по-друге, їх наявність безпосередньо у романі пригальмовувала би його читання.



Додаток 5. Фрагмент із презентації книги, де М. Кідруком продемонстрована різниця між класичним поняттям нелінійного сюжету та його власною інтерпретацією

Незважаючи на позасюжетність епізодів, ці історії є важливими для розуміння внутрішнього світу персонажів. Наприклад, першою такою новелою є розповідь про Григора Статника, батька Рути. В інших епізодах можна познайомитися ближче з історією Іллі Ісаєва, нареченого Індії, а також Якова та Анни Чорнаїв, шкільних вчителів Рути. Ще один важливий елемент наративу, який Макс Кідрук виніс за рамки тексту, це щоденник Анни Чорнай, без якого мотивація та внутрішні переживання героїні не були б розкритими до кінця.

Окремого висвітлення заслуговує другорядний герой роману Марк Грозан. Його постать вже відома читачам попереднього роману Кідрука «Не озирайся і мовчи», в якому підліток виступає головним героєм. Письменник застосовує інтертекстуальність у поєднанні з віртуальною

реальністю: для нових читачів, що вперше знайомляться з Грозаном, читаючи «Доки світло...», він пропонує придбати та прочитати книгу «Не озирайся і мовчи». Також у читачів є можливість поспілкуватися з цим героєм через чат у Messenger. Насправді, по той бік екрану знаходиться лише вдало «написаний» чат-бот, який, тим не менш, виконує важливу роль в урізноманітненні емоційного полотна роману. Спілкуючись із Марком, читач цікавиться його переживаннями, історією, місцем, яке він займає в романі «Доки світло не згасне назавжди». Для занурення в таємничу, містичну атмосферу Марк може надіслати відео чи навіть зателефонувати.

Отже, можемо стверджувати, що Макс Кідрук створює власну інтелектуальну гру з читачем, де останньому необхідно самотужки складати пазли до купи із наявних (хоч іноді й старанно прихованих) елементів. Самим використанням технології AR письменник підносить на новий рівень поняття «тексту в тексті», осучаснюючи формат книги загалом. На нашу думку, цей формат оповіді в подальшому стане доволі популярним, адже автори зможуть втілювати свої ідеї не лише на папері, але й у доповненій зображеннями чи звуками реальності.

Література:

1. Кідрук М. К. Доки світло не згасне назавжди : роман / Макс Кідрук. Харків : Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2019. 560 с.

2. Макс Кідрук «Доки світло не згасне назавжди» (презентація)
URL: https://www.youtube.com/watch?v=PSsI7n3iO_0

3. Луцька компанія ideil «оживила» книгу Макса Кідрука. URL: <https://pershyj.com/p-lutska-itkompaniya-rozrobila-dodatok-dlya-knigi-maksa-kidruka-38918>

4. Український письменник поставив свою долю на додаток для смартфона URL: <https://my.ua/news/cluster/2019-07-03-ukrayinskii-pismennik-postaviv-svoiu-doliu-na-dodatok-dlia-smartfona>

АНАЛІЗ АРХЕТИПНОЇ ОБРАЗНОСТІ У ХУДОЖНЬОМУ ТВОРІ

Швець Т. В.

*кандидат філологічних наук, доцент
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія
м. Хмельницький, Україна*

Проблема дослідження несвідомого широко висвітлена у психології. У психотерапії розроблено психоаналітичний метод, що ґрунтується на лікуванні пацієнтів за допомогою актуалізації архетипічного у процесі уяви. Проблема взаємодії свідомості та несвідомого розкривається і в роботах літературознавчого плану, де несвідоме співвідноситься безпосередньо із самим творчим актом, коли у пориві натхнення художник створює нове, вириваючись з-під контролю свідомості. Але цьому моменту передують етап свідомої підготовки до реалізації задуму. Архетипи розглядаються як фонд образів та сюжетів для створення художнього твору. У методиці викладання літератури архетипічний підхід реалізується через міфопоетичний аналіз мистецького твору [1].

З метою розвитку глибшого розуміння як художнього твору, так і свідомості самого автора, а також для пізнання учнями свого внутрішнього світу методика пропонує інструментарій для актуалізації архетипної природи в художньому образі у процесі аналізу літературного твору. Запропонований архетипний аналіз вимагає виконання наступних методичних завдань (на прикладі аналізу конкретного твору):

- опрацювання об'єктивної проблематики (архетипні значення);
- проведення суб'єктного аналізу (художні образи, створені автором, особистісне сприймання);
- вибір необхідного напрямку розвитку, пов'язаного з відкриттям нового в особистості автора й у собі, у результаті чого і має відбуватися проникнення у сенс твору.

Цінність архетипів полягає у тому, що вони поєднують протилежності між несвідомими основами та свідомістю. Існує дві точки зору на розуміння архетипу. Архетип у філософії – праобраз, початковий образ, ідея, первісна форма для наступних утворень. Це поняття, що походить від традиції платонізму і грає головну роль у «аналітичній психології», розробленій Юнгом, що вплинула на сучасну культурологію. У філософії Платона під архетипом розумівся осяжний розумом зразок, «ейдос», у схоластів – природний образ,

відбитий у розумі, в Августина Блаженного – споконвічний образ, що лежить в основі людського пізнання.

Архетип у літературознавстві – модель, за якою формується певний твір, відображаючи універсальні сенси, спроектовані у символах, виражені у міфах. Часто повторювані образи, сюжети, мотиви в фольклорних і літературних творах [2].

Образ-архетип містить у собі найбільш стійкі й поширені «схеми» чи «формули» людської уяви, які проявляються як у міфології, так і в мистецтві на усіх стадіях його історичного розвитку (в архаїці, у класиці, у сучасному мистецтві). Пронизуючи всю художню літературу від її міфологічних витоків до сьогодення, архетипи утворюють постійний фонд сюжетів та ситуацій, що передається від письменника до письменника. Будь-яка форма в чистому вигляді є архетипною, оскільки містить у собі якусь початкову схему. Але в мистецтві з нею відбувається перетворення, під впливом «чогось» у неї вливається сила; форма стає чимось більшим, ніж просто формула. Це перетворення ґрунтується на фундаменті, настільки ж глибинному і таємничому, що й несвідоме. Його можна визначити як процес творчості, який ґрунтується на особливостях художнього сприймання. Можна стверджувати, що архетипи є будівельним матеріалом для творення художніх образів. Якщо архетип – це «схема» або «формула», то кожен образ розкриває свій власний характер – особливий спосіб, яким він окреслює та виражає природу, будучи самим собою. Образи мають бути наповнені особистісним змістом, тобто повинні мати емоційно-ціннісну основу. У цьому й полягає благотворний початок мистецтва загалом і літератури, зокрема, звідси впливає значення архетипів для художньої творчості [3].

Пристаючи з учнями до роботи з архетипними образами, необхідно підготувати їхнє сприймання шляхом активізації особистісних сенсів, пов'язаних з цими образами. Узявши за приклад архетипний образ Сліз, пропонуємо учням дати відповіді на запитання:

1. Запишіть ланцюжок асоціацій до слова сльоза, що у вас виникають.

2. З яким кольором асоціюються сльози? З чим чи з ким? Із почуттями? З людьми?

3. Намалуйте свій настрій, коли ви плачете.

4. Коли люди плачуть? Чому можете плакати ви? Як почуваетесь потім?

Відповіді дітей допоможуть зрозуміти, у якому ключі сприймається ними образ Сльози; з позитивним чи з негативним змістом він асоціюється, у якому аспекті усвідомлюється.

Прослідкувати трансформацію архетипного образу Сліз можна на прикладі казок Г.Х. Андерсена. У казці «Дикі лебеді» образ Сліз з'являється в епізоді, коли брати Елізи повертаються, застають її німою і розуміють, що вона стала такою заради їхнього порятунку. *«Наймолодший із братів заплакав; сльози його падали їй на руки, і там, куди падала сльозинка, зникали пекучі пухирі, вищував біль».*

– Що викликало сльози у молодшого брата? (Співчуття).

– Чому його сльози виявилися здатними зцілити біль? (Бо тільки через співчуття можна відчутти біль іншого, отже, зрозуміти, що може його вгамувати.) Зауважимо, що у казках архетипи часто є відкритими для розуміння, їх значення прочитується напряму.

У казці «Русалонька» значення архетипу, а через нього і глибина художнього образу розкривається методом «від протилежного». Героїня тонко відчуває світ, але через природні та міфічні особливості не вміє плакати. Щоб уміти плакати, живому створенню потрібна душа. Душа – джерело внутрішнього життя. Її життя – страждання, втрати та здобутки, радість і смуток. У казці русалки не наділені душею. Тому русалочці ставало ще важче, коли вона не могла заплакати. Її почуття не знаходили вивільнення, залишалися всередині. Коли русалочка вперше відчула сльози на очах, вона пройшла шлях горя і страждань, любові і самотності.

У «Сніговій королеві» сльози набувають ще одного значення: символізують відродження та повернення. *«Тоді Герда заплакала; її гарячі сльози впали йому на груди, проникли в серце і розтопили уламок. Кая, глянувши на Герду, раптом залився сльозами, і плакав так сильно, що уламок витік з ока разом зі сльозами. Тоді він упізнав Герду...».*

– Чому сльози називаються гарячими? (Вони характеризують силу почуття, яке переповнює Герду, – кохання. Кохання настільки гаряче, що сльози, як її вивільнення, здатні розтопити лід).

– Як ви розумієте сльози Кая? (Зі сльозами з нього виходить все холодне, зле, негативне. З пом'якшенням душі приходить впізнання, яке символізує звільнення Кая від чар Снігової королеви).

Отже, у сучасному духовному світі архетипні форми існують, залишаючись для більшості неусвідомленими, отже, не пропущеними через оцінну шкалу сприймання. Від того, наскільки архетипи будуть усвідомленими, залежить, яку роль вони відіграватимуть у подальшій діяльності свідомості дитини. У процесі аналізу архетипної образності активізується роль уяви на уроці літератури. Це дає можливість використовувати такі прийоми роботи з образами, в яких можуть бути задіяні архетипні, авторські та особистісні значення в одному значенні. Звернення до такої галузі психіки як несвідоме сприяє розширенню меж свідомості, внаслідок чого дитина отримує можливість краще зрозуміти свій внутрішній світ.

Література:

1. Зборовська Н. Психоданаліз і літературознавство. К. : Академвидав, 2003. 392 с.
2. Казки Ганса Крістіана Андерсена / пер. О.Гординчук; іл. Ф. Россі. К. : Книголав, 2019. 96 с.
3. Літературознавча енциклопедія : у двох томах. Т. 1 / авт.-уклад. Ю. І. Ковалів. К. : ВЦ «Академія», 2007. С. 96–98.
4. Роменець В. Психологія творчості: навч. посібник. 3-тє вид. К. : Либідь, 2004. 288 с.
5. Фрай Н. Архетипний аналіз: теорія мітів / за ред. М. Зубрицької. *Антологія світової літературно-критичної думки ХХ ст.* Л. : Літопис, 1996. С. 111–135.

ДИСКУРС В СУЧАСНОМУ МОВОЗНАВСТВІ

Шевченко С. С.

викладач кафедри «Філологія»

Одеський національний морський університет

м. Одеса, Україна

Представлена робота присвячена вивченню різних підходів дослідження дискурсу в сучасному мовознавстві. Особлива увага приділяється точкам зору як зарубіжних, так і вітчизняних лінгвістів, які займалися цим питанням, й робиться акцент на комунікативній складовій дискурсу.

Поняття *дискурс*, що поширилося у II половині ХХ століття, є одним з найскладніших та неоднорідних в сучасному мовознавстві. Його популярність зумовлена потребою у створенні нового концепту, який би міг відобразити в єдиному образі мовлення й комунікативні обставини, за яких воно породжується. Більшість мовознавців зазначають, що різне трактування поняття *дискурс* зумовлено відповідним підходом до його вивчення. Неоднозначність терміну дозволяє дослідникам вживати його для позначення феноменів різного порядку. Тому ми поділяємо думку українського дослідника І. Корольова, що останнім часом під *дискурсом* розуміється багатовимірне явище із урахуванням культурних, когнітивних, етнопсихологічних, політичних та інших факторів [4, с. 285].

Мета нашого дослідження полягає в аналізі теоретичних підходів до визначення поняття *дискурс* та існуючих класифікацій в сучасному мовознавстві. Для досягнення мети виконано низку *завдань*:

- вивчено існуючі в сучасній лінгвістиці підходи до визначення поняття *дискурс*;
- окреслено типи дискурсу;
- встановлено спільні та відмінні властивості, притаманні кожному типу дискурсу.

Об'єктом дослідження обрано поняття дискурс, *предметом* – його прагматичні властивості.

З розвитком антропоцентричної парадигми мови, яка була запропонована видатним французом Е. Бенвеністом у другій половині ХХ століття, стало можливим розглядати *дискурс* як «функціонування мови в живому спілкуванні» [6]. Таким чином досліджуване поняття отримало статус «мовлення, що присвоюється мовцю» [там само].

Більш того, саме завдяки французькій школі дискурсу було встановлено чітке розмежування між власне *дискурсом* та *текстом*, адже послідовність висловлювань, об'єднаних змістовно, можна співвідносити з обома поняттями.

Вважаємо, що найбільш повне та ґрунтовне дослідження *дискурсу* представлено в працях українського вченого Ф. Бацевича. Мовознавець розглядає дискурс і як мовленнєвий жанр, і як мовленнєвий акт. На його думку, дискурс – це тип комунікативної діяльності, мовленнєвий потік та інтерактивне явище, що має різні форми прояву (усну, писемну, паралінгвальну), відбувається у межах конкретного каналу спілкування, регулюється стратегіями і тактиками учасників. Внаслідок синтезу мовних, когнітивних і позамовних (соціальних, психічних, психологічних тощо) чинників, залежних від тематики спілкування, формуються різноманітні мовленнєві жанри [2, с. 138]. Таким чином, з одного боку, *дискурс* вбачається текстом з певними особливостями граматики, лексики, правилами слововживання і синтаксису, а з іншого, *дискурс* є живим спілкуванням, комунікацією, когнітивно-мовленнєвим та інтерактивним явищем з усіма відповідними складовими спілкування [3, с. 167].

Різноманітність дефініцій поняття *дискурс* зумовлює проблему складання його типології та чітких класифікацій.

Українські дослідники І. Шевченко та О. Морозова пропонують три критерія, на основі яких виділяють наступні категорії дискурсу: формальний, функціональний та змістовний [5, с. 232].

Широко поширеним є адресатний критерій, відповідно до якого дискурс поділяється на особистісно-орієнтований (коли комуніканти знайомі один з одним) та статусно-орієнтований, або інституційний, дискурс.

Відповідно до потреб сучасного суспільства *дискурс* поділяється на політичний, адміністративний, військовий, юридичний, релігійний, рекламний, медичний тощо. В залежності від способу спілкування його поділяють на серйозний / несерйозний, змістовний / фактичний, інформативний / фасцинативний. За каналом спілкування дискурс може бути контактним та дистанційним, усним та письмовим, реальним та віртуальним [7; 8; 9].

О. Балабан поділяє дискурс за соціально-демографічним критерієм на чоловічий та жіночий, дитячий, підлітковий, дискурс мешканців міста та села тощо. Відповідно до інтенцій учасників комунікації мовознавець виокремлює наступні типи дискурсу: аргументативний, конфліктний, гармонійний [1].

Різноманітні критерії встановлення певної типології дискурсу дають змогу тлумачити дискурс як процес комунікації, під час якого реалізуються комунікативні настанови мовців, відображається їхній світогляд та ментальність, тоді як текст є результатом цього процесу.

Тим не менш, незважаючи на різність дефініцій поняття *дискурс* та різноманітність його типологій, незмінними залишаються три його компоненти, а саме – адресант, адресат та повідомлення (або текст). При цьому кожен тип дискурсу має власні специфічні риси, що на лінгвопрагматичному рівні зумовлюють вибір лінгвальних засобів за певних екстралінгвістичних умов спілкування.

Література:

1. Балабан О. О. Дискурс-теорії і дискурс-аналіз: історія і перспективи. URL: http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/apif/2010_5/balaban.pdf (дата звернення : 30.09.2023).
2. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики. К. : Академія, 2004. 344 с.
3. Бацевич Ф. С. Нариси з лінгвістичної прагматики. Львів : ПАІС, 2010. 336 с.
4. Корольов І. Поняття дискурсу в сучасному мовознавстві : визначення, структура, типологія. *Studia Linguistica*. 2012. Вип. 6(2). С. 285–305.
5. Шевченко І. Дискурс як когнітивно-комунікативний феномен. Харків : Константа, 2005. 356 с.
6. Benveniste E. Problems in General Linguistics. An Expanded Edition. Volume 1 / trans. by M. E. Meek. USA : University of Miami Press, 1971. 315 p.
7. Dijk T.A. van. Principles of critical discourse analysis. *Discourse and society*. Vol. 4(2). Sage Publications, 1993. P. 249–283.

8. Dijk T. A. van. Semantic discourse analysis. *Handbook of discourse analysis*. Vol. 2. Sage Publications, 1985. P. 103–112.

9. Dijk T. A. van. *Studies in the pragmatics of discourse*. The Hague etc. : Mouton, 1981. 331 p.

МЕТОДОЛОГІЧНІ СТРАТЕГІЇ ПОРІВНЯЛЬНИХ СТУДІЙ

Шевчук Т. С.

*доктор філологічних наук, професор
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
м. Ізмаїл, Одеська область, Україна*

Олейнікова Г. О.

*кандидат філологічних наук, доцент
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
м. Ізмаїл, Одеська область, Україна*

Основу методологічних стратегій при порівнянні художніх явищ у XIX ст. заклав *метод порівняльно-історичного аналізу* (Теодор Бенфей (Benfey), Франц Бопп (Bopp), Олександр Востоков, Якоб Грімм (Grimm), Расмус Раск (Rask), Август Фрідріх Потт (Pott) й ін.). У лінгвістиці він продукується на історико-генетичне зіставлення мовних явищ шляхом зовнішньої (виявлення генетично тотожних морфем і слів) та внутрішньої (аналіз реліктових парадигм) реконструкції мовних явищ. Літературознавчий порівняльно-історичний аналіз ґрунтується на вивченні генетичної контактології та типологічних аналогій літературного процесу (Олександр Веселовський, Михайло Драгоманов, Іван Франко). На ранньому етапі розвитку порівняльних філологічних студій науковці також послуговувалися *методом культурно-історичного аналізу* з пансоціологічними принципами проведення зіставлень (Іполит Тен (Taine), Фердинанд Брунетьер (Brunetiere), Густав Лансон (Lanson), Вільгельм Шерер (Scherer), Герман Гетнер (Hettner). Сформульована Іполитом Теном позитивістська основа цього методу вимагає правдивості фактів, пошуку прямої залежності специфіки мистецьких форм від суспільства за принципом: особливості національного характеру (раса) – соціально-економічні та політичні умови (середовище) – рівень культури і традицій певної історичної епохи (момент).

Новітня методологічна компаративна парадигма базується на кардинальному розширенні предметно-тематичного об'єкту у річище міждисциплінарних зв'язків мови і літератури з іншими науковими дисциплінами (філософія, психологія, соціологія, медицина, антропологія, мистецтвознавство тощо) із безпосереднім використанням категоріального апарату та методологічних підходів цих дисциплін. Так, *методологія структуралізму* будується на формалізованому категоріальному апараті («структура», «модель», «знак», «код», «форма», «система», «концепт», «парадигма», «епіфеномен», «маніфестація», «принцип іманентності» тощо), пояснювальних схемах, підрахунках, таблицях, логічних проєкціях точних наук. Використання статистичної описової стратегії спирається на *метод квантитативного аналізу*, який дозволяє виводити кількісні показники тих чи інших лінгвістичних одиниць в рамках обраного матеріалу дослідження. Становленню структуралізму сприяло виникнення семіотики (Вільгельм Гумбольдт (Humboldt), Чарльз Сандерс Пірс (Peirce)), а утвердженню та розвитку – відкриття у сфері структурної лінгвістики (Роман Якобсон), етнографії (Клод Леві-Строс (Lévi-Strauss)), психології (Лев Виготський).

Мистецтво інтерпретації художнього тексту пройшло шлях від екзегетики (Hermeneutica Sacra) до сучасних *методів герменевтичного аналізу* літературних творів, вагомий внесок у розробку яких внесли Вільгельм Дільтей (Dilthey), Мартін Хайдеггер (Heidegger), Ганс-Георг Гадамер (Gadamer), Еріх Фромм (Fromm). Лінгвофілософи XIX–XX ст. сфокусували увагу на категорії буття і головних гносеологічних принципах його осягнення і автором, і читачем. У працях «Філософія життя» Дільтея, «Буття і час» Хайдеггера, «Людина для себе» Фромма, «Істина і метод» Гадаммера були виокремлені поняття «концепція людини», «модель світу», «горизонт сподівань» були сформовані як базові критерії сучасного гуманітарного знання. Філософський підхід герменевтики художнього тексту збагачує літературознавство особливим категоріальним апаратом, без якого неможливо осягнути художню вартість творів: сутність і явище, ідеальне/матеріальне (онтологія); профанний/сакральний, природа/цивілізація (гносеологія); свобода і необхідність, воля/фатум, душа/тіло (антропологія); причина/наслідок (логіка); Добро/Зло (етика); Прекрасне/Потворне (естетика) й ін. В основу аналізу літературних явищ також покладені основні філософські ідеї (розвитку, духу, матерії), принципи (детермінізму, відображення, відчуження), ідеали (калокагатії, гуманізму, справедливості, краси тощо).

Основоположна для герменевтики XX ст. категорія буття стала тісно пов'язаною з розумінням мови як засобу буття, що спонукало

теоретиків розглянути відносини між мовою і світом. Ганс-Георг Гадамер у праці «Істина і метод» стверджує, що на мові засновано і мовою висловлюється те, чим узагалі для людини є світ, а в мовленнєвому оформленні людського досвіду представлені значущі константи внутрішнього світу особистості [2]. Герменевтика тексту художнього твору побудована на принципах мовного центрizmu і філософії мови: текст розуміється як єдність граматики, стилю і змісту (Gadamer); мова тексту розглядається як структуротворчий принцип моделювання світу, оскільки сутність суб'єкта зосереджена у його мові (Heidegger); феноменологічний аспект інтерпретації зміщується у площину духовної складової змісту (Fromm); розшифровку смислів, що переховуються за очевидним смислом (Ricoeur).

Літературна герменевтика тісно пов'язана з питаннями рецепції змісту художніх текстів. Виходячи з того, що представники різних епох неоднаково інтерпретують один і той же текст, теоретики герменевтики ввели у науковий обіг і активно послуговуються поняттям «горизонт розуміння» (Husserl; Gadamer) світу, тексту і реципієнта. Значення тексту, його смислова парадигма об'єктивується внаслідок «злиття» горизонту тексту і горизонту читача. Аналіз проблеми читання базується на виразному міждисциплінарному підході, оскільки зачіпає теорію гештальта, пам'яті та уяви (психологія), епістемі (естетика), структурної поетики (лінгвістика), феноменологічного досвіду сприйняття й інтерпретації (філософія). Осмислення ролі читача в процесі літературної комунікації лягло в основу теоретичних напрацювань представників констанцької школи рецептивної естетики (Вольфганг Ізер (Iser), Петер Шонді (Szondi), Ганс Роберт Яусс (Jauss)). Вона доповнює принципи герменевтичного аналізу тексту соціально-історичними уявленнями, оскільки в її основу покладено уявлення про історію літератури як процес комунікації.

Вихідною для *рецептивного методу* стала теза про те, що семантика і онтологія художнього твору є історичним явищем, а активний діалог автора і читача має історично мінливий характер і верству смислів, що народжуються в акті рецепції і залишаються присутньо залежними від епохи-реципієнта і належності читача до рецептивної групи із певним горизонтом його життєвого досвіду. «Рецепція в її естетичному розумінні, наголошує Ганс Роберт Яусс, – означає двобічний акт: враження від художнього твору і спосіб сприйняття читачем (або, якщо хочете – його “відповідь”)» [3, с. 38]. Сутність рецептивного методу дослідження у літературознавстві полягає у тому, щоб при аналізі процесів рецепції враховувати взаємодію між продукуванням і сприйняттям, оскільки зміст твору завжди складається в новий внаслідок поєднання двох чинників:

горизонту сподівань (як первинного коду) і горизонту досвіду (коду вторинного). Саме через цю взаємодію реалізується безперервний обмін між автором, твором і читачем, між теперішнім і минулим досвідом мистецтва.

На сучасному рівні розвитку літературної компаративістики методи культурно-історичного та соціологічного аналізу наслідують *літературна (етно)імагологія*, спрямовуючи їх у річище міжкультурних взаємин. Василь Будний та Микола Ільницький визначають імагологію як «розгалужену систему споріднених дисциплін, що вивчають історичні, культурологічні, соціологічні, психологічні, політологічні аспекти тих образів, за посередництва яких учасники спілкування уявляють самі себе і партнера» [1, с. 52]. Взаємозв'язок національних стереотипів і літературних образів у свідомості автора в контексті «інтрадисциплінарної» (Zepetnik) методології допомагає з'ясувати залежність культури від ідеології та політики (Edward Wadie Saïd); специфіку локального і глобального у культурному діалозі, логіку Свого і Чужого; порівнювати твори мистецтва з точки зору різних наукових дисциплін (філософія, естетика, музика, живопис, архітектура, медицина тощо) з урахуванням різновекторних культурних парадигм (Charles Bernheimer).

Стратегії вивчення взаємозв'язку художньої творчості з невербальними видами мистецтва базуються на питаннях кодування/перекодування мистецтвознавчих категорій у середині різних знакових систем (композиція, художній образ, хронотоп тощо). Дослідження творів з «поліхудожньою» структурою спираються на *метод інтермедіального аналізу* з метою виявлення шляхів «транспозиції» знаків однієї системи в іншу, точок перетину образів і проблематики творів живопису, музики і літератури (Оскар Вальцель (Walzel), Арнольд Хаузер (Hauser), Єнс Шрёттер (Schröter)). *Метод інтертекстуального аналізу* сформувався на основі естетико-філософської концепції Михайла Бахтіна про діалогічну природу слова. Вихідною тезою теорії інтертексту є уявлення про колективну пам'ять літератури, яка складається з підсвідомих чи автоматичних цитацій. Цей метод дозволяє дослідити походження численних алюзій, ремінісценцій, стилізацій тощо у «палімпсесті» авторської пам'яті (Юлія Кристева (Kristeva), Ролан Барт (Barthes)).

Окреслені нами провідні дослідницькі методи порівняльних студій відображають сучасний стан компаративної практики. Вона уникає надмірної соціологізації і детермінованого розуміння літературного процесу. Пов'язаний із *задумом автора* фактаж аналізується як організуючий центр літературного твору, але водночас – виступає багатопаровою системою значень у парадигмі інтерпретацій

і феноменологічного розуміння авторських інтенцій. Тактика і *стратегія тесту* здебільшого розглядаються крізь призму модальності висловлювань автора, які виражають його ставлення до світу. Текст як єдність граматики, стилю і змісту реалізується у виборі мовленнєвих і композиційних засобів, що формують певну картину світу. Вона може видозмінюватися з плином часу, корегуючись відповідно до світовідчуття реципієнта, який по-різному потрактує знакові системи твору. Сучасна методологічна компаративна практика встановлює *право читача* на активну роль в інтерпретації художнього тексту, адже множинність рецепційних переживань виходить за межі авторських почуттів через нашарування особистих думок, емоцій, власного досвіду сприймаючої сторони, що продукує нові, не передбачувані письменником смисли. Методологічний апарат порівняльних студій дає більш глибоке розуміння цілого ряду культурних феноменів, кінцевою метою чого є розуміння «мови культури» окремого історичного часу.

Література:

1. Будний В. В., Ільницький М. М. Порівняльне літературознавство. К., 2008. 430 с.
2. Гадамер Г.-Г. Істина і метод. Т. 1: Герменевтика I: Основи філософської герменевтики. К., 2000. 464 с.
3. Яусс Г. Р. Рецептивна естетика й літературна комунікація. *Слово і час*. 2007, № 6. С. 37–46.

СВІТОГЛЯД ФІЛОЛОГА ЯК ВІДДЗЕРКАЛЕННЯ СИСТЕМИ УЯВЛЕНЬ ЇЇ ПОВСЯКДЕННОГО БУТТЯ (НА ПРИКЛАДІ ТВОРЧОСТІ Г. ГЕЙНЕ)

Шкіль К. П.

*молодший науковий співробітник
Інститут мовознавства імені О. О. Потебні
Національної академії наук України
м. Київ, Україна*

Світогляд як елемент соціально-культурного аналізу та моделювання особистості або людини в культурі все ще залишається поняттям недостатньо визначеним у філософії та культурології. Вважаємо, що рух до усвідомлення світу є природним станом людської

суб'єктивності («я», «его», «самості», «індивідуальності», «особистості» тощо) у будь-якому розумінні різнорідних термінів та понять, властивих сучасній персонології. Особистісна парадигма буття розгортає людину до процедури усвідомлення світу як цілого, як оболонки власного, освоюваного і прожитого.

Ми дотримуємося погляду, згідно з яким фрейм – це завжди структурована одиниця знання, в якій виділяються певні компоненти і відносини між ними, на тій підставі, що фрейми мають внутрішню структуру, елементи якої представлені складною конфігурацією слотів або термінальних вузлів. У слотах може бути стереотипна інформація різної складності: від простої ознаки реальних об'єктів до спеціальних фонових знань і навіть енциклопедичних даних.

Вже на етапі дефініції епітет як категорія поезики та стилістики, впливаюча на світогляд філолога, виявляє свою складність та багатозначність. У кожному з визначень епітету підкреслюється той чи інший його бік: образність, виразність, закріпленість за художнім контекстом як сферою функціонування.

Зазначимо, що розгляд цієї проблематики у науковій літературі має фрагментарний характер; часто епітет розчиняють у метафорі (метафоричний епітет) або метонімії (метонімічний епітет).

Наведемо декілька визначень епітета різних мовознавців. «Епітет – один із основних тропів, художнє образне означення, що підкреслює характерну рису, визначальну якість предмета, поняття, дії» [2, с. 76]. Епітет – це «будь-яке художнє означення, призначення якого, як свідчить його етимологічне походження, виявляється в тому, щоб надати предмету поетичності та живопису, тобто визначити індивідуальну якість предмета, яка належить лише йому одному і не переноситься на інші предмети» [4, с. 1]. «Епітет – стилістична фігура, троп, що є означенням чи обставиною в реченні як атрибут предмета, дії, стану й характеризується високою емотивно-експресивною зарядженістю, оціннісністю й образністю» [3, с. 145].

Таким чином, звернення до методу фреймового аналізу для дослідження значення мовної одиниці, продиктоване необхідністю враховувати не тільки лінгвістичні, а й екстралінгвістичні, енциклопедичні знання людини.

Мовно-образна система поетичного ідіостилю Г. Гейне відзначається динамізмом образного слова, індивідуально-авторські пошуки реалізуються в оригінальних епітетах як органічних лінгвопоетичних компонентах системи поетичного тексту.

Описуючи корпус власне якісних ад'єктивів, що виступають як епітети в ліриці Г. Гейне, можна виділити: епітети, виражені якісним прикметником у повній формі, у тому числі відносним у значенні

якісного; епітети, виражені якісним прикметником у порівняльному ступені; епітети, виражені якісним прикметником найвищого ступеня.

Якісний прикметник – основний розряд атрибутивних слів, що репрезентує епітет. Він містить інформацію про об'єктивну, чуттєво сприйману ознаку, її образне цілісне уявлення: *Це він, казковий давній лісі / [...] / Стрімчастий замок між дерев / [...] / О дивний сфінксе! Розв'яжи / [...] / Зостався тільки той нестримний жар* (Г. Гейне «Сновидіння»).

Зазначимо, що ад'єктив у поезії Г. Гейне набуває важливої особливості. У рядках *І ніжно зітхав я* (Г. Гейне «Сновидіння») використання ознакового слова, наділення об'єкта тією чи іншою властивістю проводиться поетом ситуативно та окказіонально – звідси несподівані, неuzuальні епіфраза *ніжно зітхав: зітхання* викликає асоціації «почуття занепокоєння, тривоги, душевне збудження», а епітет *ніжний* покликаний пом'якшити це значення.

Деякі епітети, виражені якісним прикметником у повній формі, демонструють антропоцентричність поезії Г. Гейне: *О муки солодкі і радісний біль* (Г. Гейне «Сновидіння»); *Якийсь тривожний сум поніс / [...] / Мій списати дикий біль* (Г. Гейне «Сновидіння»).

Активне вживання поетом порівняльного ступеня з суфіксом *-іш*, *-іша* обумовлено, з одного боку, підвищеною експресивністю даних лексем, а з іншого – тенденцією розвитку поетичної мови даного періоду, до якого належить творчість Г. Гейне: *Бо значно мені від наук цікавіша / [...] / Веселіше! Все дарма!* (Г. Гейне «Сновидіння»). Порівняльний ступінь ад'єктиву покликаний передати більший або менший ступінь прояву ознаки.

Епітети у поезії Г. Гейне виражаються також якісним прикметником найвищого ступеня за допомогою префікса *-най-*, який сприяє актуалізації вищого ступеня ознаки: *Я був Мортімер найкращий / [...] / Найбіднішим з бідарів* (Г. Гейне «Сновидіння»).

Якісні епітети є дуже різноплановими за семантикою. До епітетів, виражених якісним прикметником відносяться лексеми, що характеризують якості та ознаки живих істот: *Браво, гурте злих примар!* (Г. Гейне «Сновидіння»); *І дум сумних мелодію смутну* (Г. Гейне «Сновидіння»).

Клас відносно присвійних прикметників також не залишається семантично постійним. Присвійні прикметники містять у своєму значенні такі семи, які часто дозволяють кваліфікувати такі ад'єктиви як умовно якісні. Прикметники з суфіксом *-ськ*, що мають значення «що відноситься до», збагачуються різними значеннями: *Одягнений в білий студентський сюртук / [...] / З диявольським зіллям рейнвейн змішав / [...] / В люстро рейнських вод живе* (Г. Гейне «Сновидіння»).

Присвійні ад'єктиви оціночно та емоційно називають якість одухотвореної (людської, у тому числі міфологічної) реалії: *Вставай, сідлай свого коня* (Г. Гейне «Гонець»); *Це полотно на саван твій* (Г. Гейне «Сновидіння»); *Мого серця господине! / [...] / Ти про наших прабатьків* (Г. Гейне «Сновидіння»).

У поезії Г. Гейне наявні епітети, виражені іменником. Епітетна конструкція, що виражається іменником-прикладкою, поєднуючи в собі атрибутивну та компаративну семантику, є перехідною між прикметниковим епітетом та порівняльною сполучниковою структурою: *У гори я несу свою / [...] / Гірку печаль-невдачу* (Г. Гейне «Блідний Петер»).

Прикордонний морфологічний статус слова (частіше це стосується прислівника і прикметника) виникає в мові поета спонтанно, при багатосторонній характеристиці реалії. Виділені епітети можна віднести як до прислівників, тому що вони позначають ознаку дії, так і до коротких прикметників, тому що наступний компаратив вимагає поєднання цих слів з субстантивом. Незвичайне семантичне використання прислівників, їх образна природа дозволяє відносити слова цієї частини промови до епітетів.

За структурою епітети бувають простими, складними, зокрема складовими.

Складний епітет представлений поліосновними прикметниками та використовується насамперед як ланцюжки епітетів: *Скажи мерщій, кому воно, / [...] / Це сніжно-біле полотно?* (Г. Гейне «Сновидіння»).

До семантичного ядра авторських епітетів належать епітети, об'єднані семою «коштовності»: *І сонце золоте з-під хмар / [...] / І золота важка коса / [...] / Нам глибоко в серце запали її слова золоті / [...] / Зблиск на хвилі золотій* (Г. Гейне «Сновидіння»).

Категорія кольору як психологічне явище займає прикордонне положення між категоріями фізичного і духовного. Якщо колірний прикметник сплітається з абстрактними іменниками, що позначають почуття, стан людини, прояви її внутрішнього життя тощо, словами, природа яких із кольором не пов'язана, колірні символи виражаються безпосередньо: в основі поєднань такого типу лежать моральні категорії, символи добра і зла.

У натурфілософській ліриці Г. Гейне наявні наступні колірні епітети: *Личко біле та ясне* (Г. Гейне «Сновидіння»); *Одягнений в білий студентський сюртук* (Г. Гейне «Сновидіння»); *На килимі зелених трав* (Г. Гейне «Сновидіння»); *І я побачив – сірий луг* (Г. Гейне «Сновидіння»). Наявність в натурфілософській ліриці Г. Гейне епітетів, які позначають колір, дозволяє встановити певну ієрархію кольорів в їх символічних значеннях: *білий* – початкова

порожнеча як готовність до початку життя; *червоний* – життя в динаміці; *чорний* – спустошеність як результат динамічного процесу, як готовність до злиття з абсолютом; *блакитний* – злиття з абсолютом, безсмертя, буття духу; *зелений* – уособлення природності та свіжості, колір життя; *жовтий* – колір сонця, тепла, життєдайного світла.

На нашу думку, колір пов'язаний із соціально-лінгвістичною традицією етносу, багато кольоропозначень «обтяжені» переносними значеннями, конотаціями, символами, що передбачає відмінності у сприйнятті одного й того ж відтінку представниками різних культур.

Семантику світла реалізують наступні епітети: *Веселий, в світлому саду* / [...] / *Рейн з поверхні світлий плине* (Г. Гейне «Сновидіння»); *І вибивсь на ясний моріг* (Г. Гейне «Сновидіння»). В натурфілософській ліриці Г. Гейне наявні одиниці опозиційного плану, де зазначено явне зниження чи відсутність світлового початку. Ті ж компоненти можуть виконувати і функцію опорного слова, що виводить значення відсутності світла на перший план, а кольорономінацію нівелює: *І темний жах мій не минав* (Г. Гейне «Сновидіння»); *На похмурій верховині* (Г. Гейне «Два брати»); *Бреде, неначе мрець, блідий* (Г. Гейне «Блідний Петер»).

У підгрупу лексем зі значенням дотикового сприйняття входять визначення вагової семантики: *І раптом легенький, немов вітерець* / [...] / *Хто вчив вас, пташки легкокрилі* / [...] / *І золота важка коса* (Г. Гейне «Сновидіння»).

Епітети, утворюючи ядро якісної домінанти тексту, організують простір оповіді, акцентуючи на собі увагу читача. Якісна домінанта тексту є основне поле функціонування епітету, у якому він найпоспідовніше реалізує свій художній потенціал. Епітет є експресивно-образним, оцінним, суб'єктивним визначенням об'єкта дійсності, що функціонує в рамках художнього дискурсу.

В рамках структурної класифікації прийнято виділяти епітети прості та складні. За ступенем використання мовою епітети поділяються на загальномовні та індивідуально-авторські. За ступенем стійкості зв'язку з визначальним словом епітети можна поділити на вільні і постійні. За семантичним параметром виокремлюють оцінні та колірні епітети.

Колірна характеристика в композиті може з'єднуватися із позначенням матеріалу, речовини тощо, що також визначають об'єкт епітетації.

Значну частину складають епітети, у яких перший компонент є колоративом, а другий – безсуфіксним прикметником, утвореним від основ імен, що позначають частини тіла живої істоти.

Таким чином, світогляд постає як результат синтетичної діяльності свідомості, здатної породжувати цілісні світи та системи. Когнітивний синтез, що виступає у вигляді динамічної основи світогляду, перетворює нерухому картину світу на особливий пізнавальний процес, що має також чуттєво екзистенційну основу.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у моделюванні мовного відображення концептуальної картини світу автора в поетичних текстах з урахуванням лексичних особливостей поетичних творів, у вивченні запозичень, які становлять окремий прошарок поетичних текстів Г. Гейне, у здійсненні комплексного дослідження ідіостилю як втілення мовної особистості автора, а також у з'ясуванні різних аспектів теорії мовної картини світу у застосуванні до ідіостилю та поетичних текстів.

Література:

1. Гейне Г. Книга пісень / голов. ред. М. Степаненко. Полтава : *Рідний край* : альм. Полтав. нац. пед. ун-ту, 2014. № 2(31). С. 55–63.
2. Ганич І. Д. Словник лінгвістичних термінів / за ред. І. Д. Ганич, І. С. Олійник. Київ : Вища школа, 1985. 360 с.
3. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія. Полтава : Довкілля-К, 2006. 716 с.
4. Словник епітетів української мови / за ред. С. П. Бирик, С. Я. Єрмоленко, Л. О. Пустовіт. Київ : Довіра, 1998. 430 с.

НОТАТКИ

НОТАТКИ

НОТАТКИ

ВСЕУКРАЇНСЬКЕ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНЕ
ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ

СУЧАСНИЙ ФІЛОЛОГІЧНИЙ ДИСКУРС: МЕТОДОЛОГІЧНІ СТРАТЕГІЇ

11 вересня – 22 жовтня 2023 року

Підписано до друку 23.10.2023. Формат 60×84/16.
Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman. Цифровий друк.
Умовно-друк. арк. 7,21. Тираж 100. Замовлення № 1123-048.
Ціна договірна. Віддруковано з готового оригінал-макета.

Українсько-польське наукове видавництво «Liha-Pres»

79000, м. Львів, вул. Технічна, 1

87-100, м. Торунь, вул. Лубіцка, 44

Телефон: +38 (050) 658 08 23

E-mail: editor@liha-pres.eu

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи

ДК № 6423 від 04.10.2018 р.