

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ



**Науковий вісник
Ізмаїльського державного
гуманітарного університету**

Збірник наукових праць

Випуск

47

СЕРІЯ «ФІЛОЛОГІЧНІ НАУКИ»

Заснований у 1997 році

Ізмаїл – 2020

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації
серія КВ №22509-12409ПР від 01.12.2016

ЧЛЕНИ РЕДАКЦІЙНОЇ КОЛЕГІЇ

Головний редактор Ярослав Кічук, доктор педагогічних наук, професор
Відповідальний за випуск Шевчук Тетяна, доктор філологічних наук, професор

ЧЛЕНИ РЕДАКЦІЙНОЇ РАДИ:

Делюсто Марина кандидат філологічних наук, доцент, Ізмаїльський державний гуманітарний університет (*Україна*)
Андрій Колесников доктор філологічних наук, професор, Ізмаїльський державний гуманітарний університет (*Україна*)
Райбедюк Галина кандидат філологічних наук, професор, Ізмаїльський державний гуманітарний університет (*Україна*)
Рябушко Світлана кандидат педагогічних наук, доцент, Ізмаїльський державний гуманітарний університет (*Україна*)
Олейнікова Галина кандидат філологічних наук, доцент, Ізмаїльський державний гуманітарний університет (*Україна*)
Четверикова Олена кандидат філологічних наук, доцент, Ізмаїльський державний гуманітарний університет (*Україна*)

Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету : збірник наукових праць. Серія «Філологічні науки». Ізмаїл : РВВ ІДГУ, 2020. Вип. 47. 128 с.

Рекомендовано до друку вченою радою Ізмаїльського державного гуманітарного університету (протокол № 7, 26.05.2020 р.)

*Збірник зареєстровано в міжнародних каталогах періодичних видань та наукометричних базах даних:
Index Copernicus; Google Scholar; Eurasian Scientific Journal Index (ESJI);
Researchbib Journal Index and Archive (ResearchBib); Scientific Indexing Services*



UNICHECK

Тексти публікацій були перевірені за допомогою системи пошуку ознак плагіату Unicheck в рамках проекту підтримки наукових університетських видань.

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE



Scientific Bulletin

IZMAIL STATE UNIVERSITY OF HUMANITIES

Collection of scientific works

Edition

47

SECTION «FILOLOGICAL SCIENCES»

Established in 1997

Izmail – 2020

**Certificate of state registration of printed mass media
KB series №22509-12409ПП (01.12.2016).**

Organizing Team

Chairman	Kichuk Yaroslav, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Ukraine
Co-Chairman	Shevchuk Tetiana, Doctor of Filological sciences, Professor, Ukraine

Organizing Committee

<i>Deliuto Maryna</i>	PhD of Filological Sciences, Associate Professor, Izmail State University of Humanities (<i>Ukraine</i>)
<i>Kolesnykov Andrii</i>	Doctor of Filological sciences, Professor, Izmail State University of Humanities (<i>Ukraine</i>)
<i>Raibediuk Galyna</i>	PhD of Filological Sciences, Professor, Izmail State University of Humanities (<i>Ukraine</i>)
<i>Riabushko Svitlana</i>	PhD of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Izmail State University of Humanities (<i>Ukraine</i>)
<i>Oleinikova Galyna</i>	PhD of Filological Sciences, Associate Professor, Izmail State University of Humanities (<i>Ukraine</i>)
<i>Chetverikova Olena</i>	PhD of Filological Sciences, Associate Professor, Izmail State University of Humanities (<i>Ukraine</i>)

Scientific Bulletin of the Izmail State University of Humanities: collection of scientific works. Section «Filological Sciences». Izmail : RVB IDGU, 2020. Ed. 47. 128 p.

**Recommended for publication by the Academic Council of Izmail State
University of Humanities (protocol № 7, 26.05.2020)**

***The collection is registered in the international directories of periodicals
and scientometric databases:***

***Index Copernicus; Google Scholar; Eurasian Scientific Journal Index (ESJI);
Researchbib Journal Index and Archive (ResearchBib); Scientific Indexing
Services***



The texts of the publications were verified using the Unichек plagiarism signs search system as part of the project to support academic university publications..

UNICHECK

© Izmail State University of
Humanities, 2020
© The authors of articles,
2020

ЗМІСТ

Андронік Р. Використання драматичних постановок у навчанні англійської мови: переваги та недоліки (частина I) (<i>англ.</i>).....	7
Вдовенко Т. Аграрна лексика в сучасній англійській мові (<i>англ.</i>).....	18
Голованова О. Філософські мотиви ліричних медитацій румунського поета Міхая Емінеску.....	23
Дзіковська Л. Міфопоетика шляху в ранній ліриці Максиміліана Волошина (<i>рос.</i>).....	34
Крюкова О. Пунктуаційна організація зображеної писемної комунікації.....	49
Олейнікова Г., Македонська П. Композиційно-мовленнєві форми як одиниці членування художнього тексту.....	57
Потапенко Н. Роль соціокультурного аспекту у навчанні англійської мови.....	63
Райбедюк Г. Націєцентричні доміанти документалістики українських поетів-дисидентів.....	71
Салі О. Сучасні інтерактивні технології у процесі формування соціокультурної компетентності здобувачів вищої освіти на заняттях з англійської мови.....	81
Слободяк С. Функціонування вигаданих імен в п'єсах Р.Б. Шерідана «Школа лихослів'я» та «Суперники» (<i>англ.</i>).....	90
Ткаченко Л. Використання ефективних і цікавих прийомів на он-лайн уроках з англійської мови	96
Топчій Л. Гендерна проблематика у мовознавстві.....	103
Четверікова О. Про деякі лінгвістичні засоби маніпулятивного впливу у віртуальному медійному просторі.....	111
Шевчук Т., Карабецька В. Синергетична парадигма антиутопії Тетяни Толстої «Кись».....	119

CONTENT

Andronic R. The use of drama in elt – pros and cons (part I).....	7
Vdovenko T. Agricultural terms in modern english.....	18
Golovanova O. Philosophical motives of lyrical meditations of the romanian poet Mihai Eminescu.....	23
Dzikovskaya L. Mythopoetics of the Path in the Early Lyrics of Maximilian Voloshin.....	34
Kriukova O. Organization of punctuation in represented written communication.....	49
Oleinikova G., Makedonska P. Compositional-speech forms as units of articulation of literary text.....	57
Potapenko N. The role of the sociocultural aspect in teaching English.....	63
Raibedyuk G. National-centric dominants of documentary documentation of Ukrainian dissident poets.....	71
Sali E. Modern Interactive Technologies in the Process of Formation of Socio-Cultural Competence of Higher Education Students in English Classes.....	81
Slobodiak S. The Functioning of fictional anthroponyms in R.B. Sheridan's plays «The school for scandal» and «The rivals».....	90
Tkachenko L. Effective and engaging devices at online english lessons.....	96
Topchy L. Gender perspective in linguistics.....	103
Chetverikova O. About some linguistic means of manipulative influence in virtual media space.....	111
Shevchuk T., Karabetska V. Synergetic Paradigm of Dystopia by Tatyana Tolstaya «Kys».....	119

УДК 81.139

Raluca ANDRONIC*

THE USE OF DRAMA IN ELT – PROS AND CONS (part I)

*This article entitled *The Use of Drama in ELT – Pros and Cons* consists of a selection of extracts from the scientific paper with the same name written by Ms. Raluca Andronic – an English teacher from Tulcea- Romania. (Such scientific papers tackling methodological aspects in teaching represent an assessment instrument based on which a teacher may achieve the highest level in teaching and the above mentioned paper has reached its purpose with a maximum grade.)*

The paper is 135 pages long, comprising an Argumentation and 4 chapters, conclusions, annexes and bibliography/ resources, while the article is 33 pages long and it contains 6 sections, the annexes and a selected bibliography. Each of these sections were subchapters from Chapter 1 and Chapter 4 in the initial paper. Section 1 is an Introduction presenting the role of drama in education, sections 2 and 3 highlight the compatibility between drama and teaching, section 4 is about the aims and objectives of the research underlying the scientific paper, section 5 is a set of 5 lesson plans which were employed in the experimental phase of the research and section 6 brings the conclusions of the research, followed by the annexes of the lesson plans.

Key words: *ELT, drama activities, role-play, improvisation, mime, grammar, vocabulary.*

1. Introduction: THE EDUCATIONAL ROLE OF DRAMA

As teachers, we often notice that nowadays, in an era ruled by information and by technology, our students become easily overwhelmed by the excess of theory in formal education. That is why it is essential to make sure that the subjects we teach include practical learning as much as possible, in order to offer a balanced approach to each and every one of our lessons.

Using experiments and demonstrations in science classes is useful, handy and all too familiar; it just «goes without saying». Yet, how about teaching humanities/ humanistic subjects, such as foreign languages? How can we make the act of «saying»/«speaking» become more like «doing», that is more practical, more vivid, more dynamic for our students?

It is true that education itself, as a whole, is very resourceful when it comes to methods of teaching and learning, but today's students and classes seem to be more demanding and we must be constantly in search of efficient teaching methods. In my own search, I have come across a «new» method or complex of methods – and by that I mean it is only new to me, since I had heard of it long before, but I have only recently started to actually use it in my classes. This set of methods, which is the very core of this paper, relies on the **use of drama in teaching a foreign language** and it must be said and emphasised that it is clearly not a new concept in the vast context/ frame of ELT or ESL.

Personally, I believe that we should learn to «recycle» old approaches, methods and strategies, we should try to harness their advantages and strong points – on the one hand, and reduce, if not eliminate, their disadvantages – on the other hand. Perhaps we ought to use drama more in schools. There seem to be enough studies about using it to learn English and they manage to prove that drama may successfully provide a valuable platform for exploring both theoretical and practical aspects of the English language. My own work in class, that is my own experience resulting from the use of drama in class has become the foundation for a scientific paper (which allowed me to achieve the highest level in my teaching training and career) and it has – ever since – helped me further improve my teaching skills. The rest of this article consists of a few relevant fragments from my paper, including the experimental phase/lessons which

* Andronic R. – English and French Teacher, Tulcea, Romania, e-mail: andronicralucaoana77@gmail.com

were meant to highlight the advantages (the pros) and the disadvantages (the cons) of using drama in ELT.

2. Drama – from Stage into the Classroom

It is rather difficult and useless to find the absolute beginnings and origins of drama as a form of human manifestation. One could easily guess that (proto-)elements of drama may have appeared in the primitive stages of mankind. There must have been connections between such elements and the religious rituals that involved uttering special verbal combinations, possible «dialogues» with the divine force, incantations, praying, symbolic gestures, dancing and performing/making sacrifices. And since each of the early human civilisations must have displayed religious and ritualistic behaviour, one could mention contributions to the birth of drama from all over the world: from the Incas, from ancient African or Indian tribes, from Chaldeans or Egyptians, from the Chinese or Babylonians.

3. The Compatibility between Drama and Teaching

As it has been constantly noticed, dramatic art can be seen as a means of developing skills, of learning and educating, hence the most obvious reason to say that there is compatibility between drama and teaching generally. And this compatibility may be seen from two main points of view: the paradigm *actor – teacher*, and *actor – student*.

To begin with the former, in our days, maybe more than ever, teachers can learn a lot from theatre and actors. If we exclude exaggerated, unnatural intonation, postures and gestures or any kind of behaviour that does not serve the purpose of teaching/ educating according to deontology, we ought to accept or admit that teachers are very similar to actors. And the similarities are substantial:

1. Firstly, the two categories have *common goals*. These goals become obvious if we think about the fact that actors and teachers aim to present ideas in front of an audience (i.e. the students, for the teacher), so they both need to get their attention. Without it, the message cannot be conveyed to any audience. Without it learning is not possible. (Delisio, 2007)

2. Secondly, both categories need to perform, to *play various roles* in order to communicate and persuade, and thus the stage becomes the classroom, and the classroom becomes the stage.

3. Teachers and actors equally want to present material so that it becomes a part of the audience's experience and active memory for some time.

4. Both professions also share the goal of having the listeners understand promptly which parts of their messages are essential, and to achieve that actors and teachers use specific methods and means.

5. In terms of language, they both resort to *verbal* and *non-verbal communication*, thus, speech, on the one hand, and gestures and mimics, on the other hand, become two very important components in conveying ideas and emotions.

6. They both convey meaningful content and to do so, they do similar *preparation work*. Preparing for a class means planning content and also planning the means of delivering it. Just as an actor works on learning the lines and determining the best way to deliver them, a teacher should constantly be working on mastering the subject matter and on developing a set of various strategies for presenting that subject matter to the students so that they learn and retain what is covered in class.

7. Just like actors, teachers use of specific acting/performance skills such as role-playing, animation in voice and body, use of suspense and surprise, props, classroom space, and humour, which – when combined with effective entrances and exits – are guaranteed to enhance their teaching.

8. The entrances and exits of teachers are somehow comparable to those of actors, since when we teach, our job in the classroom version of a stage is to maximize our effectiveness between our sessions.

9. If the stage must be prepared, decorated suggestively for each play, each act and each scene, teachers must rearrange the space to optimise visibility for students and to provide enough

space for incorporation of creative learning devices and exercises. It is not a «stage» in the sense of a space where works of others are «performed», but a stage in the sense of a space that provides enough flexibility for the use of a variety of teaching and learning strategies.

10. Actors and teachers, even experienced ones, share some of the same thoughts and feelings before they step across that threshold onto the stage or into the classroom. They worry whether they might forget their «lines» and at times they fear the audience may not accept them. They feel anxious, apprehensive, inadequate, and insufficiently prepared. Their common, personal goal is not only to overcome these uncomfortable thoughts and feelings, but to get on with their job of entertaining or teaching and to do it effectively.

11. Actors face more and more demanding audiences, due to the progress of technology which makes people more used to stunning special effects and less prone to being impressed by the acting in itself, and in the same way, teachers work with students who are more visually oriented, more technologically sophisticated and more challenged in their academic orientation than the students of previous generations. Consequently, today's best teachers are those who can adjust promptly to their students' varied learning styles. We must offer lessons via multiple media in a consistently caring and engaging way in order to motivate students. Actors and teachers have always had to adapt to changing times and now they must be even more mindful of their presentation and approach.

12. Because teaching can be constantly improved or adjusted and can be promoted to the status of *art*, it requires passion and enthusiasm, just as actors need for their art. Such enthusiasm should come from a genuine commitment to the teaching-learning process and to the subject matter. The best actors evoke meaningful expression of lines due to their devotion to their craft; the best teachers convey enthusiasm because of a genuine devotion to their students and to the importance of the subject matter to be unveiled.

13. Beyond the teacher-actor parallel, there are also aspects of other theatrical duties in the profession of teacher. While the actor is responsible only for interpreting his character to the audience, the teacher must also assume the classroom equivalent of the duties of playwright, director, stage manager, crew and producer. Unlike the actor, who is simply given the material verbatim, the teacher must first choose the material that will be presented – task which reminds us of what producers must do; then, as a playwright, the teacher must compose the “script”, that is the set of ideas and the content to be delivered, even if not in such a strict manner as the text of a play. In fact, such duties are what take the bulk of the teacher's time, especially the first time teaching a given course. The teacher must also, like the director, organize and stage the presentation, and must, like the stage manager and crew, gather all the necessary props and scenery, e.g., for a classroom demonstration.

Maybe the list of similarities could be even longer, yet these are the most obvious and the most important and they are the proof that the comparison between these drama/ acting and teaching is not casual, nor superficial.

4. Aim and Objectives

Considering all the above, the aim of this research included in my scientific paper is to prove that drama is a truly efficient method and approach in ELT. The specific objectives by which the aim is to be achieved are:

- to collect data about the real benefits of using drama in ELT;
- to collect data also about the disadvantages/ limitations/ problems that occur when using drama in ELT;
- to measure if there are more pros than cons in using drama in ELT

There are also two derived objectives:

a) analysing the benefits and limitations that result from using drama in teaching vocabulary;

b) analysing the benefits and limitations that result from using drama in teaching grammar.

For practical reasons I limited the study to only two of the language systems, that is to *vocabulary* – which seemed to be the favourite choice for the teachers who filled in the above

mentioned questionnaire, and to *grammar* – since it seemed to be dismissed as inappropriate for drama use by most of the teachers. Therefore the drama activities were applied only to vocabulary and grammar, yet all skills were included with no particular emphasis on any of them. In order to establish the initial level for both language systems with all students that took part in the experiment, I organized a preliminary testing that will be presented a little further.

The *hypothesis* of this research may be formulated as it follows: **if the students learn English by performing drama activities targeted towards vocabulary and grammar, their will truly improve these two language systems and their linguistic skills generally, these aspects will further boost their motivation, self-confidence and interest for learning English and they will be solid proof that there are more pros than cons regarding the efficiency of using drama in ELT.**

This research was conducted at the «Delta Dunarii» Economics High School in Tulcea and it lasted 5 weeks, which means it included 10 classes of ELT, during the school year 2017-2018. Of all the sessions, 3 were dedicated to the 3 tests that I considered necessary: an initial test, an intermediary one and a final one. Out of the 7 classes, I enclosed 5 sessions which were the most relevant in terms of content and observations. The 2 classes remaining were designed to revise, further practice and reinforce the topics that had been taught via drama activities.

There were 2 groups of students under survey: 1 group of 28 students, which was the experimental group and another one, again 28 students that represented the control group. Each of them belongs to the 9th grade classes, yet each is a mixed-level group and this has been a characteristic aspect of all the groups/classes of students in our high school for the last decade. The heterogenous aspect is caused by the fact that students who attend high school come from very different environments and have very different educational backgrounds, and very different experiences, knowledge and skills when it comes to English. Each group in the experiment will be referred to – in this paper – by codes made of letters: E for the experimental group, and C for the control group. The participants' age range is between 14 and 15. As I have already stated, their skills were at very different levels, from A1 to B1, more precisely in each group there were (and there usually are) students whose English language skills were situated at the beginners' level, at the elementary level, at the lower intermediate or intermediate levels.

As part of the preparatory stage of the experiment, I considered it would be necessary to use a simple questionnaire for the students, to find out how familiar they had become with some of the drama-type activities, in the previous stage of their education, that is during primary and/or secondary education. Some students needed explanations in Romanian for the questions. The first question was «Have you ever acted out dialogues/ performed role-play for the English class at school?» and the results showed that only 22 students (39.28%) had acted out dialogues or performed role-plays. The second question was similar and it referred to «playing games for learning English grammar rules» and only 9 students answered «Yes», which means 16.07% of them, while 47 – 83.30%, the majority – answered «no». The third question was «Have you ever played a part in a play/ show at school, as an actor, using the English language?». Everybody answered «No» and 10 students said that they had only done that in Romanian. Based on the fourth question I intended to assess how willing students were to learn English using drama activities. To my relief and satisfaction, 45 of the total of 56 that is 80.35%, answered in favour of drama in ELT. Here is a representation of the results:

Conclusions:

It is more than clear that in both groups the majority of students stated that they were not familiar with any of the most typical drama activities that can be employed in ELT. Nevertheless, the fact that almost 40% (39.28%) of them had been familiarised with role-play was an aspect which could influence the initial part of the experiment in a positive way. The most encouraging aspect was the percentage of students that answered that they were willing to learn English through drama activities. In this point of the preliminary stage of the research, the results of this simple yet relevant survey were another convincing proof that I had chosen a great and challenging field of research.

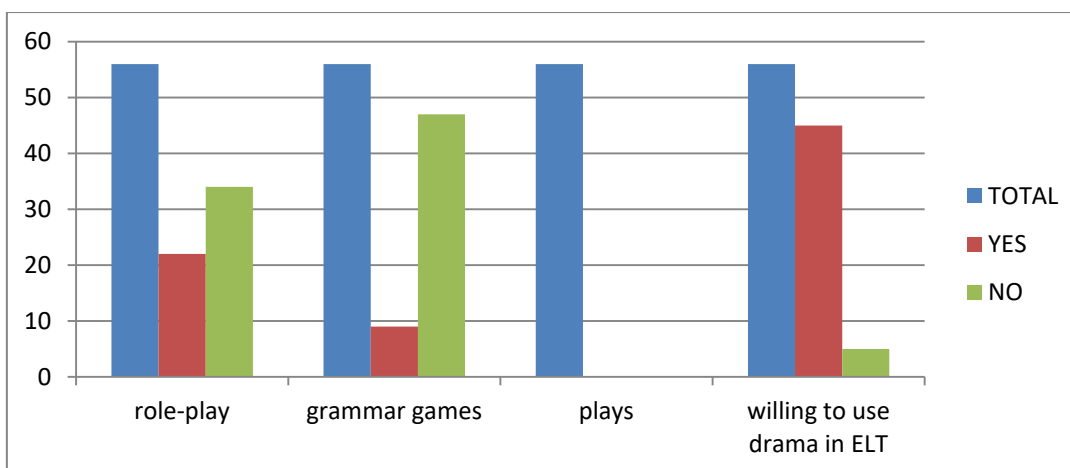


Fig. 10. How familiar are students with drama activities?

5. Experimental phase

Based on what I had noticed and concluded in the preparatory stage, I decided it would be appropriate or useful to employ different types of drama activities each time and to alternate the vocabulary lessons with the grammar ones. Also, I decided to use both direct methods of assessment – tests, presentations, and indirect methods – such as short surveys. Here are 5 of the most relevant lessons/ teaching sessions of my experiment:

SESSION 1

1. TOPIC: Means of transport, ways of travelling

2. AIMS: Overall aim – to develop vocabulary knowledge through drama

➤ To develop vocabulary knowledge related to means of transport and ways of travelling

➤ To practice the use of the correct prepositions and collocations when they communicating about the given topic

➤ To develop speaking skills

➤ To develop team work abilities

3. DRAMA ACTIVITIES/STRATEGIES EMPLOYED: mime and role-play.

4. TIME: 50 min.

5. MATERIALS: – pictures/ slides with means of transport (as for example the ones on <https://slideplayer.com/slide/1425295>) , cards, worksheets with gapped dialogues – **Annex 1**

Step 1: (approx. 5 min)

Students are shown pictures or slides projected on the screen and they are asked to name the means of transport they see. A short conversation is initiated to act as a warming up activity. Then students are organised in 7 groups of 4 members. Each group is supposed to write on a sheet of paper as many means of transport/ways of travelling they can remember from the pictures/slides.

Step 2: (approx. 10 min.)

Before presenting the list of words, each group has 2 tasks: to mime a word referring to a means of transport and to make a riddle for another one. The other teams must guess in both cases. Teams get 1 point for each word in the list, 3 points for the well done miming task, and 3 points for a correct riddle.

Step 3: (approx. 10 min.)

The groups receive cards on which there is the question «How do you go to?» followed by a destination and a model for the potential answers. Each team must offer and present at least 2 and maximum 4 solutions; they get 1 point for each means of transport mentioned correctly, using the preposition «by» after verbs such as «go» and «travel» (e.g. *I go to Paris by plane.*) and no prepositions after the verb «take» (e.g. *I take the bus to school.*)

Step 4: (approx. 20 min.)

Each team receives a worksheet with a gapped dialogue . Students must firstly fill in the gaps and then act out the dialogues. They get 2 points for filling the gaps correctly and each member of the team gets 2 points for memorising and playing their part convincingly.

Step 5: (approx 5 min.)

The teams and the teacher count the points scored. For the assessment of all speaking activities I used the criteria and descriptors in **Annex 9**. The team with the highest score receives a diploma for *The Best Actors* . Optionally, the teacher can give diplomas for *The Best Mime*.

This activity can be done in different ways, the teacher may convert points into grades or prizes.

Observations

Positive aspects:

- ✓ The kinaesthetic/dynamic aspect (students moved around the classroom for each task, especially for the miming task and the role-play)
- ✓ The variety of the vocabulary used
- ✓ The activities, the drama activities in particular, offered the possibility for numerous repetitions of the various words related to the topic
- ✓ Dialogues/ Activities create the idea of real-life situations
- ✓ Intrapersonal learning (learning by relating to personal experiences)
- ✓ Interpersonal learning (due to team work)
- ✓ All students had the opportunity to participate actively
- ✓ The enthusiasm most of the students showed towards miming and acting out the dialogues

Negative aspects:

- Lack of experience with dynamic activities for the English class
- Shy students who become inhibited when they are supposed to speak
- Time consuming activities need to be monitored more closely by the teacher

Conclusions:

The miming task turned out to be a better warming-up activity than the simple conversation from the beginning of the class. Possible explanation: the kinaesthetic aspect of drama activities stimulated students better to get involved in every task. Also, the drama activities allowed students to notice, store, retrieve and then use the words and collocations repeatedly. Yet, because of most students' lack of experience with drama activities, trying to memorise even simple lines in a dialogue tended to take more time than it should have.

Although initially some of the students seemed tentative and less willing to speak and then to mime the words, they gradually became more and more relaxed and their inhibition level dropped, especially because the miming task made them laugh. For the last task, the one involving role-play, they were more active, more involved and more enthusiastic than at the beginning of the class. They worked well in small groups even if they seemed a little embarrassed at the beginning. They also seemed to enjoy the activities and to be stimulated by the idea of gaining points and getting a diploma. Since this was first attempt of presenting drama activities in ELT to my students, I considered it would be a good idea to associate the idea of 'acting' with the idea of winning.

SESSION 2

1. TOPIC: Present T. Simple /vs./ Present T. Continuous (revision)

2. AIMS:

- To revise the Present T. Simple and Continuous
- To revise and practice the use of specific time adverbs
- To revise vocabulary related to daily routines, sports, hobbies
- To develop fluency in speaking on such topics

3. DRAMA ACTIVITIES/STRATEGIES EMPLOYED: role-play, mingling game, short story presented as a scripted drama (imitating a radio show)

4. TIME: 50 min.

5. MATERIALS: charts/ worksheets with routine activities, pictures of famous people (optionally) brought by students – **Annex 2**

Step 1: (5 min.)

The teacher starts the warming up conversation by asking the students about what various members of their family usually do on that day of the week, eliciting answers such as «My brother usually plays basketball on Wednesdays». Or «My parents usually work...». The teacher writes some of their answers as a model on the left half of the board. The students revise the specific adverbs of frequency and generality.

Step 2: (5 min.)

Then the teachers asks the students to guess/imagine what their family members are doing now. Meanwhile, the teacher writes some of their answers on the right half of the board, separating the two aspects of the Present Tense, so that everybody can notice the obvious contrast between the structures.

Step 3: (10 min)

Students are divided into groups – 4 groups of 7 students each. Each group is given their chart and the teacher explains them that all the characters are doing something that they do not usually do on a Saturday afternoon. Each team member must pretend they are a detective or a reporter. They pick a character on the chart and go round to the other teams to find answers to the following questions: «What does usually do?», «What is doing now/today?» and «Why is doing something different today?». Then the «detectives» / team members gather and put the information together to complete the chart.

Step 4: (30 min.)

Each team must pick one of the characters (a famous person) and starting from the sentences in the chart, they must make up a story/a set of news of 10 sentences in which they will combine contrasting information about what that person does usually and what he/she is doing today. For instance «Rihanna usually goes to the gym on Saturdays, but today she is having a party». Two students of each team will present the story/the news on a radio show. The teams must write the story first and then read it to the audience. The teacher can award with good grades the members of the team who have built all 10 sentences correctly, or even all the students according to the number of correct sentences they have made.

Observations

Positive aspects:

- ✓ Cooperation for fulfilling the tasks
- ✓ Each student had the enough opportunities to participate
- ✓ The contrasting grammar structures were correctly used most of the times
- ✓ The students appreciated the mingling game, the fact that they could move around while playing the detective or reporter
- ✓ The students enjoyed pretending they were radio presenters

Negative aspects/ Limitations:

- Some students were still shy and tentative when they had to act out
- The mingling game was new to many of them and that created a few minutes of confusion for some students
- Difficulty in monitoring the mingling game at times

Conclusions

The students reacted even better to the drama activities in this session, compared to the first. There were still tentative and shy students who got a little confused when they had to pretend they were a detective or a reporter and for a few minutes they did not know exactly how

to find the information required. I explained to them again and I guided them to the other teams. The same students tended to avoid being the news presenters on the radio in the last part of the session. Yet the other team members were very supportive to them. The teams worked well together. Each student had enough opportunities to practice the Present T. Simple and Continuous correctly. In the final activity, two teams built all 10 sentences correctly, one team had one grammar mistake, and the other team had 2 sentences which contained one grammar error and one word-ordering error. All in all, the results were better than expected. And the students were very enthusiastic about the game and the radio show.

SESSION 3

1.TOPIC; Modals – necessity, obligation, advice, criticism

2.AIMS:

- To develop the ability of using modals correctly
- To practice the use of modals for necessity, obligation, advice, (need to, must, should/shouldn't)
- To develop fluency in speaking when giving advice, expressing necessity/obligation
- To develop vocabulary related to health problems

3.DRAMA ACTIVITIES/STRATEGIES EMPLOYED: hot-seating, 'the teacher in the role', role-play, mime, improvisation

4.TIME: 50 min.

5.MATERIALS: pictures, cards, worksheets – **Annex 3**

Step 1: (5 min.)

The teacher uses hot-seating to step into the role of a patient who has a headache and a stomachache. Students must answer the question "What am I?" and they ask questions themselves to learn enough about the character on the hot-seat. She explains her symptoms, they guess she is a patient at the doctor's. And the teacher asks "What do you think I should do?" The students start giving answers. The teacher subtly offers models of answers using 'should' to help them rephrase their advice. She writes their sentences on the board.

Step 2:(10 min.)

The students are shown pictures with people having different health problems (headache again, toothache, stomachache, fever, the flu, and so on.). The teacher elicits answers from students, by asking them to formulate the answers as if they were the person with the problem. Models of possible answers are written on the board and in notebooks if necessary. The modals MUST, SHOULD and the semi-modal NEED TO are explained in short and relevant examples to let students know that they express, in turn, obligation, necessity advice or suggestion.

Step 3: (10 min.)

Students move towards the front of the class, they are divided into 4 teams, each of them receives a worksheet with a scrambled dialogue. They must a) put the lines in the logical order, b) re-write the lines so that they use modals instead of imperatives and c) then 2 members of each team act out the dialogue. They are recommended to distribute the tasks among the 7 members of each team, so that everybody participates to act as if they were actors (in a film such as 'Emergency Room, for instance). Each student who participates gets 2 points. The best 'actors' get 4 points each for their convincing performance.

Step 4: (25 min.)

Students push the desks to the walls, they are divided into 2 groups, creating 2 rows that face each other: the patients and the doctors. The group of doctors is subdivided in 2 teams: 'the good doctors' and 'the crazy doctors'. Each of the patients is given a card with a health problem or some symptoms (e.g. "I have got a cold") and they have to mime the symptom(s) for a few seconds. The doctors must guess the symptoms. Patients and doctors who do the tasks correctly get between 1 and 3 points. Next, the patients improvise an explanation for their problem, while the doctors tell them what they must do, need to do or should do. Patients will get advice and

solutions from the doctor standing in front of them (either a good doctor or a crazy doctor). Again, students get 1-4 points for their improvisation. The teacher does not interfere during the activity, yet she writes down the possible mistakes students make and at the end of the activity she will write the corrected form on the board or give students card with the corrected forms.

Observations

Positive aspects:

- ✓ The variety of activities
- ✓ Dynamic activities
- ✓ Situations similar to real-life created by the activities
- ✓ New grammar structures and vocabulary highlighted properly by the drama activities
- ✓ Numerous opportunities to retrieve and re-use the newly acquired knowledge
- ✓ Creativity
- ✓ Entertaining/ Enjoyable activities/ tasks
- ✓ The possibility to combine skills (speaking, listening, writing short texts/dialogues)
- ✓ Intrapersonal learning
- ✓ Interpersonal learning
- ✓ Team work abilities development
- ✓ Organisational skills development

Negative aspects/ Limitations:

- Monitoring was difficult when some teams required the teacher's feed-back simultaneously
- Initially, the students' vocabulary related to health was rather poor
- Certain moments of confusion when students need to distribute tasks
- Noise – in certain tasks
- More complex activities tend to last more than planned

Conclusions

This lesson allowed me to use more drama activities than the first one since the students had reacted quite well to the first attempt of introducing drama into ELT for them. This time, I noticed even more efficiency in performing the tasks in groups, even if some tasks had to be distributed and that confused them initially. The ones that initially tended to use the modals with long infinitives gradually assimilated the correct structure. Similarly, new vocabulary related to health was initially poor for some students, but by the end of the activity, students could use the new words correctly and more confidently. It was also obvious that the shy students were less inhibited and they participated with as much enthusiasm to the activities as the others. The grammar structures containing modals were easily assimilated and there were enough instances that allowed the retrieval, the repetition and the creative use of these structures.

The fact that the 'good doctor' – 'crazy doctor' improvisation or game proved to be very entertaining also accounted for the success of the activity. Due to the possibility of using gestures and mimicry and of displaying emotions connected to symptoms, when acting as patients, students experienced a comprehensive/ holistic learning. The motivation for doing such activities in English seemed to have grown. And the positive aspects were definitely more numerous than the negative ones.

REFERENCES

- Bachman L. & Palmer A. (1996). Language testing in practice. Test usefulness: Qualities of language tests. Oxford University Press: Oxford. P. 17-42.
- Banham M. (1995). The Cambridge Guide to Theatre. *Cambridge University Press*, P. 20-21
- Booth D. (1985). Imaginary gardens with real toads: Reading and drama in education. *Theory into Practice*. 24. P. 193-198.

- Boudreault C. (2010). The benefits of using drama in the ESL/EFL Classroom. *The Internet TESL Journal*, [online] 16(1) available from <<http://iteslj.org/Articles/Boudreault-Drama.html>> [31 October 2017]
- Byrne, D. (1986) *Teaching oral English*. New Edition London: Longman, 124-125
- Carson, L. (2012). The role of drama in task-based learning: Agency, identity and autonomy. *Scenario* [online] 6(2). P. 47-60. URL: <http://research.ucc.ie/scenario/2012/02/Carson/06/en>
- Cockett S. and Fox G. (1999) *Keep Talking: Learning English through Drama Storytelling and Literature*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe WSP. P. 85-124
- Culham, C. (2002). Coping with obstacles in drama-based ESL teaching: A nonverbal approach in Bräuer. G. (Ed.). *Body and Language*. Westport, CT: Ablex Publishing, P. 95-112.
- Delisio E. R. (2007). Using Acting Skills in the Classroom. *Education World* [online]. URL: www.educationworld.com/a_issues/chat/chat213.shtml
- Desialova L. (2009). Using different forms of drama in EFL Classroom'. *Humanizing Language Teaching Magazine* [online] 4. URL: <http://www.hltag.co.uk/aug09/sart07.htm>
- Dodson S. L. (2000). FAQs: Learning languages through drama. *Texas papers in foreign language education*. 5 (1). P. 139-141.
- Dougill J. (1987). *Drama activities for language learning*. Oxford: Modern English Publications, P. 39-40
- Duffelmeyer F. & B. Duffelmeyer (1979). Developing Vocabulary through Dramatization'. *Journal of Reading*, 23 (2). P. 141-43.
- Foil C. R. and Alber S. R. (2003). Drama activities that promote and extend your students' vocabulary proficiency. *Intervention in school & clinic*. 39 (1). P. 22-29.
- Hadfield J. (1990). *A Collection of Games and Activities for Low to Mid-Intermediate Students of English. Intermediate Communication Games*. Hong Kong, Thomus and Nelson and Sons Ltd., 5
- Hamilton J. McLeod A. (1993). *Drama in the Languages Classroom*. London, P. 14-44.
- Harmer J. (1998). *How to Teach English*. Essex: Pearson Education Ltd., P. 48-53.
- Harmer J. (2007). *The Practice of English Language Teaching, Fourth Edition*, Peason Longman, P. 5-16, 64-69, 70, 210-223-265, 283-284, 387, 303-326
- Hinkel E. (2006). Current Perspectives on Teaching the Four Skills. *TESOL Quarterly*, 40. P. 109-13.
- Holden S. (1981). *Drama in Language Teaching*. Harlow, Essex: Longman Group Ltd, 1
- Kelner L. B., & Flynn R. M. (2006). A dramatic approach to reading comprehension strategies and activities for classroom teachers. *Portsmouth*. NH: Heinemann. P. 17.
- Maley A. and Duff A. (1982). *Drama techniques in language learning: A resource book of communication activities for language teachers*. Cambridge: Cambridge University Press, P. 14-17
- Maley A. and Duff A. (2005). *Drama techniques*. Cambridge: Cambridge University Press
- Royka J. (2002). Overcoming the Fear of Using Drama in English Language Teaching. *The Internet TESL Journal* [online]. June 2002. 8 (6). URL: <http://iteslj.org/Articles/Royka-Drama.html>
- Stern S.L. (1983). Why drama works: A psycholinguistic perspective. In Oller, J. & P. Richard-Amato (Eds.). *Methods that work*. Rowley: Newberry House Publishers, P. 207-225.
- Thorn S. (2009). Mining listening texts. *Modern English Teacher*. 18(2). P. 5-13.
- Thornbury (2004). *How to Teach Vocabulary*. Pearson Education Ltd., 15.
- Trivedi M. (2013). Using Theatre Techniques to Develop Effective Communication Skills: A Theoretical Perspective. URL: http://www.naspublishers.com/issue/article_in_issue/1/6/1
- Vygotsky L. S. (1962). *Thought and Language*, Cambridge, MA: MIT Press. [online] available on <<https://www.learning-theories.com/vygotskys-social-learning-theory.html>>
- Ur P. A. (1996). *Course in Language Teaching: Practice and Theory*. Cambridge: Cambridge University Press. P. 3-14, 120-121, 375

Walker C. (1998). Books on reading. *ELT Journal*. 52(2). P. 172

Wallace M. J. (1982). Teaching vocabulary. London: Heinemann Educational Books, 9-23-60

Wessels Ch. (1987) Drama. Oxford: Oxford University Press. 9. P. 29-137

Андронік Р. Використання драматичних постановок у навчанні англійської мови: переваги та недоліки (частина I).

Стаття під назвою «Використання драматичних постановок у навчанні англійської мови: переваги та недоліки (частина I)» складається з набору уривків із однойменної наукової роботи, написаної пані Ралукою Андронік – викладачем англійської мови з Тульчі – Румунія. (Наукові роботи, що стосуються методологічного аспекту викладання, являють собою інструмент оцінювання, на основі якого викладач може досягти найвищого рівня у викладанні, а саме згадана робота досягла найвищих результатів.)

Наукова робота нараховує 135 сторінок, та складається з обґрунтування та 4 розділів, висновків, додатків та бібліографії / посилань, в той час як наукова стаття нараховує 33 сторінки та містить 6 розділів, додатки та список використаних джерел. Кожен із цих розділів був підрозділом у главах 1 та 4 в оригінальній роботі. Розділ 1 представляє Вступ, який висвітлює роль драматичного твору в освіті, розділи 2 та 3 пояснюють сумісність драматичного твору та викладання, розділ 4 визначає цілі та завдання дослідження, що лежать в основі наукової роботи, розділ 5 представляє набір з 5 планів уроків, які було проведено під час експериментальної фази дослідження, а розділ 6 пропонує висновки дослідження, за якими йдуть додатки з планами уроків.

Ключові слова: *ELT (викладання англійської мови для студентів, першою мовою яких не є англійська), робота з драматичним твором, рольова гра, імпровізація, імітування, граматики, словниковий запас.*

Andronic R. Utilizarea drama în elt – pro și contra (partea I).

Acest articol intitulat The Use of Drama in ELT – Pros and Cons este o selecție de fragmente extrase din lucrarea metodică-științifică cu același nume elaborată de d-na Raluca Andronic – profesor de limba engleză din Tulcea, România. (Astfel de lucrări științifice privind aspect metodologic utilizate în predare reprezintă un instrument de evaluare pe baza căruia se poate obține Gradul didactic I în învățământul românesc, iar lucrarea mai sus-menționată a primit nota maximă și și-a îndeplinit menirea.)

Lucrarea are 135 de pagini, cuprinzând un Argument și 4 capitole, apoi concluzii, anexe și bibliografia, în timp ce articolul are 33 de pagini, conținând 6 secțiuni, anexele și bibliografia selectivă. Aceste secțiuni sunt fragmente din Cap. 1 și Cap. 4 din lucrarea inițială. Secțiunea 1 este o Introducere ce prezintă rolul artei dramatice în educație, secțiunile 2 și 3 evidențiază compatibilitatea dintre arta dramatică și predare/ munca la catedră, 4 este despre scopurile și obiectivele cercetării care a stat la baza lucrării științifice, secțiunea 5 cuprinde un set de 5 planuri de lecție care au fost folosite în faza experimentală, iar secțiunea 6 aduce concluziile cercetării, urmate de anexele planurilor de lecție.

Cuvinte-cheie: *ELT, activități din arta dramatică, joc de rol, improvizație, mimă, gramatică, vocabulary, învățare interpersonală.*

УДК 81'27

Tetyana VDOVENKO*

AGRICULTURAL TERMS IN MODERN ENGLISH

The article focuses on the description of agricultural vocabulary in modern English. The attempts to classify agricultural vocabulary on the material of the English language are made. The main agricultural spheres are described.

In modern world agricultural vocabulary is an important layer of words connected with economic crises after the pandemic COVID 19.

Agriculture is a branch of the economy aimed at providing the population with food and obtaining raw materials for a number of industries. Agriculture is one of the most important industries, represented in almost all countries of the world. The food security of the state depends on the state of this industry. The problems of agriculture are directly or indirectly related to such sciences as agronomy, animal husbandry, land reclamation, crop production, forestry, etc.

The aim of the article is to reveal the existing agricultural vocabulary in modern English. This article suggests the classification of agricultural terms according their importance. It proposes to supplement the existing dictionaries with agricultural topics, to expand the sections of soil, plant growing and others.

To simplify the communication relations between countries on agricultural issues, it is necessary to separate the agricultural vocabulary into a separate group.

The results of the research can serve as a basis for further study of agricultural terms in English.

Key words: *agricultural equipment, agricultural terms, fertilizer, fruit crops, industrial crops, irrigation, plants, types of soils.*

Formulation of the problem. The relevance of the problem lies in the fact that today there is no thematic dictionaries containing English agricultural vocabulary in Ukraine. This causes difficulty for translators and scientists writing scientific articles in this field. The research represents the description of agricultural vocabulary in modern English and the attempts to classify it.

The object of the research is agriculture.

The subject is agricultural terms in modern English.

Analysis of recent research and publications. Agricultural terms have become a subject of study for scientists of agricultural field of science. Such scientists as Fedorets N.G., Grodzinsky A.M., Khvorostukhina S.A., Medvedeva M.V., Minakov I.A. and others touched the problem of agricultural vocabulary. Nowadays, in spite of some amount of agricultural vocabulary there is a lack of research on the classification of agricultural terms.

The **aim of the article** is to reveal the existence of agricultural vocabulary in modern English.

The achievement of the aim involves such **scientific tasks**:

- to define the notion «agricultural vocabulary»;
- to study the modern problems of agriculture;
- to represent the examples of words and word combinations belonging to agriculture;
- to describe the perspectives for further research of agricultural terms.

Presenting main material. Agriculture is a «branch of the economy aimed at providing the population with food and obtaining raw materials for a number of industries»¹.

* Vdovenko T. – PhD, Associate Professor, Izmail State University of Humanities, Ukraine; e-mail: Vdovenko_Tanya@i.ua

¹ URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D0%B5%D0%BB%D1%8C%D1%81%D0%BA%D0%BE%D0%B5_%D1%85%D0%BE%D0%B7%D1%8F%D0%B9%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%BE

This industry is one of the most important and is represented in almost all countries of the world. The food security of each state depends on this industry. The problems of agriculture are related to such sciences as agronomy, animal husbandry, land reclamation, crop production, forestry, etc.

Agricultural vocabulary is a huge layer of vocabulary in any language. Despite this, linguists have not paid enough attention to this type of vocabulary. Today, there is no comprehensive study of this layer of vocabulary.

The entire layer of agricultural vocabulary can be divided into several areas:

- land (land use);
- soils, soil science;
- agricultural industries: a) crop production (grain, industrial, vegetable, fodder, fruit and berry crops); b) animal husbandry (cattle breeding, pig breeding, sheep breeding, poultry farming); c) feed production;
- agricultural machinery;
- production technology (soil cultivation, sowing, harvesting, fertilizing, watering, etc.).

The most important layer of agricultural vocabulary is the terms related to land and agriculture. This can include the words: *land cadastre, land plot, land area, field, garden, moat, ravines, relief, landscape, location, garden area, surrounding area, configuration, microrelief, solid array, territories, flat areas, areas of growth, rational use of land.*

Numerous in its composition is the section of the vocabulary «soil». The main types of soils are: *chernozems (black soil), loamy soils (light loam, medium loam, heavy loam), clay soils, sandy (light sandy and sandy loam) soils, podzols, gray soils, swampy soils, saline soils, forest soils, yellow-brown forest soils, sod-podzolic soils, podzolic soils, gray soils, brown soils, yellow soils, red soils, brown soils, chestnut soils, gray-brown soils, dark gray forest chernozems, meadow-chernozem, meadow-chernozem-like soils alluvial-meadow soils, meadow soils, meadow-black-green soils, floodplain meadow soils, gley soils, leached soils, typical soils, common soils, carbonate soils, stability soils, alluvial soils, etc.*²

When describing soils, the following terms are often used: *heavy, cold, low-permeable soils; topsoil; fertile; deep soil horizons; soil granulometric composition; agronomic assessment of soil; cultivation; soil fatigue; soil profile; unsuitable for cultivation; structured; non-structured; clay particle content, favorable air regime, soil skeletalness; soil carbonate content; boiling; soil fatigue, soil salinity, salinization, granulometric fraction ratios; irradiated, technogenically transformed soils*³, *chernozem-type soils, southern chernozems, loose, low-humus, soils with non-leaching water regime; parent rocks, water permeability; moisture capacity, connectivity; absorption capacity, trace elements (aluminum, iron, copper, magnesium, zinc, molybdenum, cobalt, potassium, nitrogen, iodine, manganese, fluorine, phosphorus, silicon, bromine, vanadium), carbonates, harmful alkaline salts, etc.*⁴

Trace elements (microelements) are used to increase the yield of agricultural crops (microfertilizers) and the productivity of farm animals (additives of trace elements to feed).

The following group of terms characterizes some processes in soil science: *soil productivity, soil degradation, soil aeration, soil density, effects of soil conditions, agronomic assessment, assessment of the influence of soil conditions, soil properties, soil fertility, survey, salinity and salinity of soils; reaction of soil solution (neutral, slightly alkaline, strongly alkaline); waterlogging of soils, agrochemical soil survey, bonitet, humus.*

Processes in agriculture in general include such terms: *development, plant productivity, changes in the microclimate, winter hardiness, conditions for growth, growth, accumulation and*

² Хворостухина С. А. Как повысить плодородие почвы. URL: <https://info.wikireading.ru/24050>

³ Пилипенко А.Д., Ильин И.Р. Техногенно преобразованные почвы поймы реки Днестр. *Почвы – национальное достояние России: Материалы IV съезда Докучаевского общества почвоведов: в 2-х кн.* Новосибирск: Наука-Центр, 2004. Кн. 1. С. 74.

⁴ Федорев Н.Г., Медведева М.В. Методика исследования почв урбанизированных территорий. Петрозаводск: Карельский научный центр РАН, 2009. С. 68.

retention of water; infiltration; warming up; nutrient regime; reduction of productivity; placement of gardens in new territories; uprooting of the garden; cultivation; planting; moisture capacity; alkaline reaction (calcareous chlorosis); sulfate salinization; permissible concentration; waterlogging; soil and hydrological conditions, depth of carbonates, consolidation sandy soils, salinization of the root-inhabited strata.

Quite a large layer of vocabulary is used when describing the branches of agriculture. In the field of crop production agricultural plants are divided into: *cereals, industrial crops, vegetables, fruit and fodder.*

In this branch of agriculture, the following terms are used: *crop, plants, crops, root system, growth, vegetation, root extension, plantings, fruiting, drought resistance, seedlings, cultivars, development, diseases, reduced resistance to diseases, burns, death, vegetative growth, low growth of trees, increased carrion, the appearance of pests, reduced yield, reduced productivity, dryness, reduced activity of the leaf apparatus and root system, freezing; strong pest infestation; leaf chlorosis; an unpretentious crop; moisture-loving, salt-tolerant, light-loving plants.*

Grain crops include: *wheat, rye, barley, oats, rice, buckwheat, corn, millet.*⁵

Technical crops include cultivated plants, cultivated by humans for the production of technical raw materials. These are *spinning crops* (flax), *bast crops, oilseeds* (sunflower, flax, olives,) *sugar crops* (sugar beet, cane), *dye plants, rubber plants.*

In the world, such vegetable crops are known: *cucumbers, tomatoes, eggplants, zucchini, potatoes, cabbage, carrots* and others.

Fruit and berry crops include: *apple, pear, plum, cherry, cherry, apricot, peach, quince, plum, grapes* and others.

Forage crops include: perennial grasses (*alfalfa, ryegrass, lupine*) and annual grasses – forage root crops (beets, carrots, turnips, etc.).

The livestock industry includes the following sub-sectors: *cattle breeding, pig breeding, sheep breeding (sheep and goats), poultry farming, animal husbandry.*

Cattle breeding involves the cultivation of cattle.

Pig farming involves raising *pigs*; poultry involves farming-raising of *chickens, geese, ducks, turkeys.*

Fur farming involves fur-bearing animals (*mink, nutria, arctic fox, fox, etc.*).

In agriculture, the following agricultural machines predominate: *tractors, combines, seeders, cultivators, harrows, aggregates for irrigation of agricultural crops, etc.*⁶

The production technology includes *tillage, sowing, harvesting, fertilizing, watering, plowing, harrowing.*

In this case, the following terms can be used: *sowing, planting material, depth, row-to-row tillage, planting, uprooting, processing techniques, nutrition elements, plant nutrition area, seeds, seedlings, grafting, crown, plantage layer, growth, fertilizers, fertilizer system (organic and mineral fertilizers), ammonium nitrate (N), superphosphate (P), potassium chloride (K).*

In addition, there are such categories as: *organo-mineral fertilizers, microfertilizers, bacterial fertilizers, long-acting fertilizers, soil-forming (humus-forming), etc.*

Fertilizers obtained directly from farms are called *local fertilizers (manure, compost, peat, ash)*, and industrial fertilizers are made at chemical enterprises.

Irrigation include: *irrigation-moisture reserve, moisture balance, infiltration, nutritional regime, moisture balance for normal development, reclamation, biological reclamation, irrigation norms, wetting depth, excessive moisture, drainage, etc.*

The conditions for growth, development and fruiting of plants include the following vocabulary: *to accumulate; physiologically active substances; the required power of a root layer, reducing the range of roots, dry conditions, the level of occurrence of gypsum horizon, the*

⁵ Хворостухина С. А. Как повысить плодородие почвы. URL: <https://info.wikireading.ru/24050>

⁶ Боярская А.О. Пособие по практическому курсу научно-технического перевода студентов автотракторного факультета. Минск: БНТУ, 2006. С. 84.

conditions of significant moisture, moderate heat mode, the critical level of ground saline water; depth; ecological optimum; reaction environment; growing conditions of crops, etc.

Conclusions.

A large number of agricultural terms are used in modern English. The analysis of dictionaries (glossaries) on the topic «agriculture» led to conclusions about the need to systematize this type of vocabulary.

The study showed that the lexical composition of agricultural terms is much broader than that considered (in the proposed classification). Breeding and genetics (of plants and animals) can become a promising direction.

Thus, in modern English, there is a separate layer of vocabulary, united by a common theme «agriculture».

The proposed article contains only a part of the terms that are used in agriculture. A more in-depth study of this issue is required.

The increased use of agricultural terms in modern English shows the large amount of vocabulary and proves the necessity of its classification.

The question is of great interest, though the peculiarities of agricultural vocabulary in modern English have not yet been considered.

It is revealed that research is underway to improve the forms of farming, with the help of breeding methods and genetic engineering, new species of plants and animals are being bred that are more resistant to pests, vermin, and have higher productive qualities. Attempts are being made to introduce artificial intelligence in this area. Therefore it will be necessary to consider this new vocabulary.

The prospect of further research is to find out the peculiarities of classification of agricultural terms in English.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D0%B5%D0%BB%D1%8C%D1%81%D0%BA%D0%BE%D0%B5_%D1%85%D0%BE%D0%B7%D1%8F%D0%B9%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%BE

Боярская А.О. Пособие по практическому курсу научно-технического перевода студентов автотракторного факультета. Минск: БНТУ, 2006. С. 84.

Пилипенко А.Д., Ильин И.Р. Техногенно преобразованные почвы поймы реки Днестр. *Почвы – национальное достояние России: Материалы IV съезда Докучаевского общества почвоведов: в 2-х кн.* Новосибирск: Наука-Центр, 2004. Кн. 1. С. 74.

Федорет Н.Г., Медведева М.В. Методика исследования почв урбанизированных территорий. Петрозаводск: Карельский научный центр РАН, 2009. С. 68.

Хворостухина С. А. Как повысить плодородие почвы. URL: <https://info.wikireading.ru/24050>

REFERENCES

Acquaah, George. (2002). *Principles of Crop Production: Theory, Techniques, and Technology*. Prentice Hall. 584 p.

Boiarskaia, A.O. (2006). *Posobyie po praktycheskomu kursu nauchno-tekhnycheskoho perevoda studentov avtotraktornoho fakulteta*. [Manual on the practical course of scientific and technical translation of students of the Automotive and Tractor Faculty]. Minsk: BNTU. 104 p. [in Russian]

Davidson Alan, Jaine Tom. (2014). *The Oxford Companion to Food*. Oxford University Press. 907 p.

Fedorets N.H., Medvedeva M.V. (2009). *Metodyka yssledovanyia pochv urbanyzyrovannykh terrytoryi*. [Methodology of soil research in urbanized territories]. Petrozavodsk: Karelskyi nauchnyi tsentr RAN. 84 p. [in Russian]

Khvorostukhyna S.A. *Kak povysyt plodorodye pochvy*. [How to improve the soil fertility]. <https://info.wikireading.ru/24050> [in Russian]

Mynakov Y. A. (2015). *Экономика сельского хозяйства*. [Agricultural economics]. Uchebnyk. 3-e yzd., pererab. y dop. 336 p. [in Russian]

Needham, Joseph. (1986). *Science and Civilization in China*. Caves Books. 374 p.

Pylypenko A.D., Ylyn Y.R. (2004). *Tekhnogenno preobrazovannye pochvy poimy reky Dnestr/ Pochvy – natsyonalnoe dostoianye Rossyy: Materyaly IV sjezda Dokuchaevskoho obshchestva pochvedov: v 2-kh kn.* [Technogenically transformed soils of the Dniester River floodplain/ Soils – the National Heritage of Russia: Materials of the IV Congress of the Dokuchaev Society of Soil Scientists: in 2 books]. Novosybyrsk: Nauka-Tsentr. Kn. 1. 720 p. [in Russian]

URL: <https://institutiones.com/download/books/1606-ekonomika-otraslej-apk-minakov.html>

URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D0%B5%D0%BB%D1%8C%D1%81%D0%BA%D0%BE%D0%B5_%D1%85%D0%BE%D0%B7%D1%8F%D0%B9%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%BE

Вдовенко Т. Аграрна лексика в сучасній англійській мові.

Статтю присвячено опису сільськогосподарської лексики в сучасній англійській мові. Робляться спроби класифікації сільськогосподарської лексики на матеріалі англійської мови. Описано основні сільськогосподарські галузі.

У сучасному світі сільськогосподарська лексика являє собою важливий пласт слів, пов'язаних з економічними кризами після пандемії COVID 19.

Сільське господарство – це галузь економіки, спрямована на забезпечення населення продовольством і отримання сировини для ряду галузей. Сільське господарство – одна з найважливіших галузей промисловості, представлена практично у всіх країнах світу. Від стану цієї галузі залежить продовольча безпека держави. Проблеми сільського господарства прямо або побічно пов'язані з такими науками, як агрономія, тваринництво, меліорація, рослинництво, лісівництво та ін.

Зростання вживання сільськогосподарських термінів в сучасній англійській мові свідчить про великий обсяг лексики і доводить необхідність її класифікації. Мета статті – виявити існуючу сільськогосподарську лексику в сучасній англійській мові. У даній статті пропонується класифікація сільськогосподарських термінів за їх значимістю. Пропонується доповнити існуючі словники сільськогосподарською тематикою, розширити розділи ґрунтознавства, рослинництво та ін. Проведене дослідження показало, що лексичний склад сільськогосподарських термінів значно ширше, ніж розглянутий у статті. Стаття містить лише частину термінів, які використовуються в сільському господарстві. Потрібно більш глибоке вивчення цього питання. Щоб спростити комунікативні відносини між країнами з аграрних питань, необхідно виділити сільськогосподарську лексику в окремій групі.

Виявлено, що ведуться дослідження щодо вдосконалення форм ведення сільського господарства, за допомогою методів селекції та генної інженерії виводяться нові види рослин і тварин, більш стійкі до шкідників, паразитів і володіють більш високими продуктивними якостями. Робляться спроби впровадити в цю сферу штучний інтелект. Тому необхідно буде розглянути цей новий словник. Перспективним напрямком може стати селекція і генетика (рослин і тварин) та особливості сільськогосподарської лексики в сучасній англійській мові.

Таким чином, в сучасній англійській мові існує окремий пласт лексики, об'єднаний спільною темою «сільське господарство». Результати дослідження можуть послужити основою для подальшого вивчення сільськогосподарських термінів в англійській мові.

Ключові слова: сільськогосподарська техніка, сільськогосподарські терміни, добрива, плодові культури, технічні культури, зрошення, рослини, типи ґрунтів.

УДК 821.135.1-14

Олена ГОЛОВАНОВА*

ФІЛОСОФСЬКІ МОТИВИ ЛІРИЧНИХ МЕДИТАЦІЙ РУМУНСЬКОГО ПОЕТА МІХАЯ ЕМІНЕСКУ

Дослідження поетичної творчості М. Емінеску дає підстави вважати, що формування його художньо-філософської концепції моделювання світу нерозривно пов'язане з космологічними зразками, відомими у світовій літературі. Поет продовжив усталені романтичні традиції і румунської літератури, зокрема, героїчного ліризму, підживленого міфологічними реквізитами. Водночас він порушив нові для неї глобальні філософські теми людського буття.

Еволюціонуючи від ліризму до філософічності, М. Емінеску творчо засвоїв і трансформував національну традицію романтичної медитації. У нових історико-літературних умовах він модифікує такі основні мотиви попередників: мотив тимчасовості й марності людського буття і згасання всесвіту, мотив руїни, мотив людської цитаделі.

Задумана в 1870-1872 рр., «Memento mori» стала важливою складовою творчих проєктів М. Емінеску. Йдеться про філософську лірику поета, в якій художній світ формувався довкола кількох фундаментальних тем лірично-філософської медитації: Часу, Простору, Космогонії, Життя, Любові, Генія, Істоти і Смерті.

Провідним напрямом, у якому еволюціонує ліризм поета, є титанізм. Автор апологетизує титанічного героя з такими характерними для романтизму рисами, як трагічний ореол, індивідуалізм, демонізм, сатанізм, пророцтво. У фокусі художньої обсервації митця перебуває і драма генія як «індивідуальності Духа», його демонізм і здатність переходити межі земного світу. У віршах медитативного плану наскрізно проходять ідеї двозначності буття, життя як агонії, домінування зла у світі, марності всесвіту.

Міфологічний матеріал філософських творів М. Емінеску примножують грецька, маздаїстська та християнська міфології. Деякі філософські ідеї є контамінацією буддистських принципів з філософією А. Шопенгауера, зокрема, з його наскрізним песимізмом, що плідно розвинеється у поемі «Панорама марностей». У цьому зв'язку відзначаємо відмежування М. Емінеску від традиції пашиоптистської школи, насамперед від утвердженого її репрезентантами наскрізного оптимізму.

Космогонічне бачення М. Емінеску в його медитаціях структурується відповідно до таких опозицій: «верх / низ»; «космічне / земне». Поет зорганізовує художній матеріал на основі антитези між безмежністю всесвіту, з одного боку, і ницістю земного буття – з другого. У більшості філософських текстів адекватно фізичного всесвіту виступає сон небуття.

Ключові слова: ліричні медитації, філософські мотиви, теми Часу, Простору, Космогонії, Життя, Любові, міфологія, безмежність всесвіту.

Актуальність теми. Міхай Емінеску є світочем румунської літератури, незаперечним класиком. Він був справжнім виразником надій і страждань румунського народу – нащадка імперського Риму та бунтарки Дакії. За своє коротке життя М. Емінеску встиг створити величезну спадщину: зібрання його творів налічує 16 томів поезії, прози та публіцистики. Невизнаний геній за життя, він став об'єктом поклоніння після смерті, свого роду румунським Тарасом Шевченком.

* Голованова О. – кандидат філологічних наук, доцент, Ізмаїльський державний гуманітарний університет, Україна, e-mail: elena.univ@ukr.net

Метою статті є дослідження поетичної творчості М. Емінеску в аспекті сформованої ним художньо-філософської концепції моделювання світу. Одним із важливих завдань вбачаємо виокремлення та характеристику романтичних традицій румунської літератури, її героїчного ліризму, підживленого міфологічним впливом, що реалізувались в авторському тексті М. Емінеску.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На сьогодні проблема вивчення філософської основи творчості румунського поета М. Емінеску недостатньо досліджена в українському літературознавстві. Аспекти, пов'язані з порушеною у статті проблематикою, представлені у розвідках С. М. Лучканіна, доктора філологічних наук, професора Київського національного університету ім. Тараса Шевченка. Для потвердження наведемо фрагмент однієї з праць дослідника: «Кожен народ має по одному поету, який його уособлює, вбираючи в себе його щирі почуття, помисли й сподівання. У нас таким поетом-пророком є Тарас Григорович Шевченко, перший український національний поет, а в румунів – Михайл Емінеску – великий румунський національний поет, широко відомий поет румунської класичної літератури, один із найбільших поетів світу, «останній представник європейського романтизму», хоча завдяки своїй глибині його поезія виходить поза традиційні межі романтичного напрямку в світовій літературі. Серед усіх поезій Емінеску вирізняється «маленький ліричний шедевр» – поезія «Зірка», яка 1 грудня 1886 року вперше з'явилась у часописі «Літературні бесіди». Такою яскравою вранішньою зорею в румунській і світовій літературі спалахнув і Михайл Емінеску, світло якої опромінює і нас, людей початку ХХІ віку. І слід цієї зорі житиме вічно. Як і Зірки уславленого професора Київського національного університету ім. Тараса Шевченка, «українця із румунським серцем» Станіслава Семчинського, фундатора румуністики в Києві, серед багатьох учнів якого числиться й Сергій Лучканін, й Віктор Баранов, перекладач творів Васіле Александрі, Міхая Емінеску, Лучіана Благи, Нікіти Стенеску, Ани Бландіани та інших румунських поетів. Вірш М. Емінеску «Зірка» був улюбленим віршем С. Семчинського, який він завжди аналізував, навчаючи студентів румунської мови в Шевченковому університеті»¹.

Виклад основного матеріалу. Уся творчість М. Емінеску в системній цілісності та єдності (поезія, проза, драматичні спроби) має міцну філософську основу, засновану на широкій філософській культурі, органічно асимільованій у поетичне бачення завдяки досконалій гармонізації мислення з окриленою фантазією, дивовижною чутливістю поетичного его, тяжінням до Абсолюту.

Перш ніж характеризувати філософські вірші поета, «прикрашених» «золотистим і пурпуровим одягом» метафор, символів і алегорій та «чутливими образами», з метою повнішого з'ясування їх особливостей уважаємо за необхідне зробити кілька суттєвих уточнень щодо діалектичного співвідношення між поезією та філософією. Спочатку звернемося до важливої, проте маловідомої праці Тудора Віану «Філософія і поезія». У ній, зокрема, йдеться про те, що романтизм відкриває близький зв'язок між філософією та мистецтвом; він більше схильний до синтезу, ніж до аналізу; романтизм зближує «філософію з мистецтвом, ототожнюючи їх як адекватні образи віддзеркалення абсолюту»².

Шеллінг у «Філософії мистецтва» вважає, що філософію треба зрозуміти як динамічно-духовний принцип, що надихає поезію подібно до того, як душа оживляє природні організми. Він визнав єднальною ланкою між філософією та поезією міф. Т. Віану визначає міф як образ фантазії, тобто продукт, що передує поняттю. Віану вбачає різницю між філософами, які прийняли поетичну форму, й поетами, котрі філософствували. Філософські поети, на його думку, це ті, які не асимілюють медитацію безпосередніми почуттями, а зберігають раціональне начало мислення, думають і

¹ Лучканін С.М. «Вірш «Зірка» Міхая Емінеску в українських перекладах», Українська літературна газета від 06.03.2015.

² Vianu T. Filosofie și poezie. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1971. P. 19.

створюють доктрини замість пошуків і вимислів.

В означеному плані М. Емінеску є не просто поетом-філософом, а визначним митцем слова, оскільки справжня поезія є носієм універсального сенсу, «навіть тоді, коли не пояснює його доктринерського формулювання або не є розшифруванням певного символу. Вона підіймається з абсолютних першооснов духу, поезія є маніфестацією, паралельною з філософією»³.

Для романтиків поезія означає найвищу форму людського пізнання, єдино спроможну гарантувати доступ до абсолюту. Справжня поезія «є носієм універсального значення, в якій ховається її «філософія», латентна філософія, яка ефективно трансформується в субстанцію поеми. В такому ракурсі можна говорити про філософію Гете, Шіллера, Емінеску»⁴.

Художній світ М. Емінеску формується навколо кількох фундаментальних тем лірично-філософської медитації: надтеми Часу, Простору, Космогонії, Життя, Любові, Генія, Істоти і Смерті. З перспективи цих інтерферентних тем, включених у міфопоетичний синтез без еквівалента в румунській ліриці, представимо відомі твори М. Емінеску, зосереджуючись на поемі «Memento mori», котра визначила об'єкт нашого дослідження. Іоанна Еміль Петреску в праці «Емінеску. Космологічні моделі і поетичне бачення» виділяє в авторській філософській інтерпретації всесвіту дві космологічні моделі, «діаметрально протилежні щодо місця істоти у світі», модель Платона і Канта⁵. Космологічна модель Платона представляє собою гармонійне та зрозуміле бачення всесвіту: «В цьому космосі людська істота не може почувати себе чужою, оскільки вона відчуває себе складовою величезної істоти Людства»⁶. Людська істота переживає в цьому космосі почуття своєї приналежності до небесної вітчизни, яку ніколи назавжди не втрачаєш, її завжди можна повернути назад.

Кантіанська модель подає образ всесвіту як створеного з безлічі сонячних систем, керованих «чисто механічною, абстрактною інтелігенцією, яка відокремлена всередині закону, що неблаганно керував народженням та знищенням світів»⁷. Це всесвіт, який існує за законами історизму й трансформації матерії в час. Поетичний світ М. Емінеску, міцно пов'язаний з «пашоптистською» духовністю, розвиває спершу платонівську космологічну модель, з виразними філософськими темами й поетичними образами в «Ондіні» (1866). Домінантним мотивом цього етапу є міфічна думка про світло як субстанцію світу, пісню та барда, що згодом буде засвоєний та модифікований пізнішими творами поета.

В «Ондіні» (фантазії) субстанціями світу є світло, колір і пісня. Пісня та любов виступають силами порядку платонівського всесвіту. У поезії «До артистки» (1869) жінка з об'єкта платонівської адорації стає космічною істотою, гармонійною нотою зі «співу» неба. У цьому й подібних творах прочитується фігурально найголовніший напрям еротичної лірики М. Емінеску, в якій жінка є образом мислення (уяви) поета. Жінку поет бачить як агента космічної гармонії, центром всесвіту, зірку.

Наступний етап творчості (1870-1876 рр.) репрезентує мотив втрати почуття субстанції «істота-всесвіт»; через втрату космічної вітчизни «мислення не розкриває божественності музичного інтелекту світу, а лише абсурдність існування» («Епігони», «Memento mori», «Андрей Мурешяну», «Mortua est», «Бог і Людина»). На цьому етапі домінує образ демона, який страждає у зв'язку із «втратою свідомості поза часом»⁸.

В останній період творчості М. Емінеску утверджує кантіанську космологічну модель. За цією концепцією, всесвіт – це множина світів, що постійно виникають і гинуть,

³ Vianu T. *Filosofie și poezie*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1971. P. 40.

⁴ Martin M. *Studiu introductiv la Filosofie și poezie*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1971. P. 4.

⁵ Petrescu I. *Emiencu. Modele cosmologice și viziune poetică*. București: Editura Minerva, 1978. Vol. I. P. 14.

⁶ Petrescu I. *Emiencu. Modele cosmologice și viziune poetică*. București: Editura Minerva, 1978. Vol. I. P. 12.

⁷ Petrescu I. *Emiencu. Modele cosmologice și viziune poetică*. București: Editura Minerva, 1978. Vol. I. P. 13.

⁸ Petrescu I. *Emiencu. Modele cosmologice și viziune poetică*. București: Editura Minerva, 1978. Vol. II. P. 18.

як у космологічних зображеннях у «Лучаферулі», де світи втратили піфагорійську музику неба й були поглинуті закам'янілою тишею. Людський дух, як і Хіперіон, приречений тримати свою вічність і складність світів, що відроджуються зі смерті. Синтагми типу «оптимізм» платонівського бачення початку творчості та шопенгауерівський «песимізм», котрі характеризують другий етап, стають несуттєвими.

Овідій Котруш вважає М. Емінеску «найболючішою трагічною совістю нашої культури»⁹. Першим твором, який зображує абсурдність існування та гостре відчуття нікчемності світу, стала рання поема «Mortua est!» (1871), яку, за концепцією емінескознавця Міхая Дрегана, можна назвати «далекозорим ядром» М. Емінеску, навіть набагато значущішим, аніж «Синя квітка», якщо пригадаємо, що в цьому трагічному вірші центральний мотив його ліричного всесвіту – смерть – кристалізується в поетичній формі незвичайною насиченістю¹⁰. Д. Попович стверджує, що «Mortua est!» є найдовершенішим твором М. Емінеску на тему кохання. Медитацію щодо смерті коханої зустрічаємо у віршах, присвячених Костакієм Конакі Зулінії, у посланнях Григорія Александреску своїй коханій Біанці Мілесі (Леукі), у творах Александрі, адресованих Єлені Негрі, у вірші «Молода дівчина на смертному одрі». В усіх названих поетів, як відзначає Д. Попович, наявний шаблон та умовність, однак відсутня глибина справжнього болю. «Mortua est!», на його думку, є «найвдалішою поезією в румунській літературі та одним із найвидатніших досягнень всесвітньої літератури цієї тематики»¹¹.

Інспірований смертю коханої з Іпотешть, вірш «Mortua est!» став яскравим прикладом того, яким чином творча фантазія М. Емінеску змогла перетворити суто особисте почуття незвичайного драматизму в чисте поетичне переживання метафізичного характеру, дистанціювавшись не тільки від ліричної атмосфери «пашоптистського» сентименталізму, але й від власної літературної практики до 1869 року, в якій спостерігалися випадкові мотиви та імпульси. Ця медитація, разом з усім еволюційним поетичним процесом, із внутрішньою кристалізацією та прозорістю в подальших варіантах, упродовж п'яти років (1866-1871) ілюструє те, яким чином М. Емінеску відмежовується від елегії попереднього періоду на тему смерті коханої дівчини. Від першого варіанта рукопису «Єлена» до завершальної версії текст фіксує процес трансформації біографічних реалій у художнє полотно, в сильний ліричний мотив. З романтика, пригніченого несподіваною смертю коханої, поет перетворюється на сучасного ясновидця, абсорбованого ідеєю пізнання таємниць смерті. Об'єктом його споглядання є кохана жінка, яка стає жертвою смерті та через енігматичну метаморфозу – центром всесвіту. Завдяки сну ліричний герой звільняється від гнітючої реальності, трансформувачи піднесення до стану поетичного екстазу. Символом звільнення від ефемерності та небуття існування є мотив крила й польоту:

Душа твоя, бачу, розпростерла крила,
Срібною тінню, блискотливим пилом,
Підіймаючись по хмарних сходах до мети
Крізь зливу променів, серед зоряної заметілі.

У віршах священної музикальності та незрівнянної поетичної глибини проєктовано бачення піднесення душі коханої до небес, охоплених чарівним співом і світлом таємничого зорепаду:

І промінь піднімає тебе в піднебесі,
І пісня несе до туманної завіси,
Коли чаклунські журчать веретена
І височінь золотять над водою срібною.

Оригінальним і глибоким постає бачення картини з потойбічного світу, зображеного як рай на Місяці, схожого на райські видовища з твору «Бідний Діоніс». Тут

⁹ Cotruș O. *Meditații critice*. București: Editura Minerva, 1985. P. 164.

¹⁰ Drăgan M. *Mihai Eminescu: Interpretări 1*. Iași: Editura Junimea, 1982. P. 225.

¹¹ Popovici D. *Poezia lui Eminescu*. București: Editura Tineretului, 1969. P. 148.

сон із величезним піднесенням у невідоме й омріяні ідеали руйнуються. Художня думка, охоплена сумнівами, прямує до темного підземного царства смерті. Поет сублімує особистий біль у всесвітній і уявляє собі його загибель. Драматично коливаючись між існуванням та неіснуванням, він гостро ставить гамлетівське питання про сенс життя, приреченого на страждання:

Хто знає, що краще – не бути чи бути?
 Адже те, чого немає, не можна погубити,
 Воно не страждає, не відчуває болю
 А болю так багато в наземній юдолі!
 Бути? Зле божевілля, сліпі поривання...
 І вуха нам брешуть, і очі наші брехливі.
 Змінює вчення віків суета,
 Вже краще ніщо, аніж мрія химерна.

В аналізованому творі домінує образ Ніщо. В поетичному фіналі автор спростовує ідею божественності світу, оскільки його свідомість шокована абсурдністю людського існування. Титанічне невдоволення доходить до пароксизму з ефектом великої внутрішньої самотності нещасливого поета:

Навіщо? Хіба все не божевільне? Обманне?
 Ти – ангел, а з життям розлучився так рано.
 То чи є в ній сенс? Так, як сонце, світла...
 О, хіба, щоб так померти, ти жила?
 А якщо він є – він безвір'я даремніший,
 І нема на чолі твоєму знаку господнього¹².

(«Mortua est!»): Віршу передувало декілька варіантів, у яких відображено переживання з приводу смерті коханої).

У концепції Д. Поповича медитація «Mortua est!» – один із найдраматичніших творів румунської літератури – народжується з хитань між негативною сутністю питання про сенс існування світу, про «спокусу тотального заперечення», з одного боку, та «світло життя й віри» – з другого¹³.

Титанічне неприйняття божественності в іронічному й скептичному баченні представлено в ранній поемі «Демонізм» (1871-1872 рр.), у космогонічному фрагменті з незакінченої поеми «Демон і ангел». У цій поемі М. Емінеску об'єднує легенди різного походження, додавши їм авторського колориту, створеного ресурсами власної фантазії. Образ мертвого титана землі, від якого людина наслідують щось велике у своїй суті, належить грецькій традиції («Маленькі таємниці» від Єлеусіса). Грецька міфологія (непокора титанів), маздеїстська (Ормуз та імперія світла) та християнська (заколот Сатани) примножують сфери, які пропонують міфологічний матеріал для творення образів, що підсилюють відчуття бути злим. Деміург з'являється біснуватим, як злий агент, котрий сумує у своїй самоті, він егоїстичний і жорсткий, іронічний творець цивілізації, яка є пародійною проекцією його власного вигляду. Божественність перемогла, оскільки зло має силу перемогти падіння того, хто проти божественності, тобто тріумф зла означає поразку самої божественності як автора зла у світі, тоді як в обуренні переможеного зло має сенс боротьби проти зла у світі, сенс добра.

У поемі «Близнята» (1872) знову з'являється тема перманентності й предомінантності зла у світі. (До слова, характерний для багатьох філософів дуалізм «добро – зло» часто трактується неоднозначно). Бріг-Бель, демонічний двійник молодого готського володаря Сарміса, краде у свого брата володіння і його наречену (Томіріс). Провина Бріг-Беля полягає в тому, що він не зрозумів свого стану «близнюка», тобто двоїстості його жертви, Сарміса, з яким «як тінь з істотою є однаковим». Демонічність Бріг-Беля виступає рефлексом божественної реальності та інструментом, завдяки якому

¹² Емінеску М. Избранное. Кишинев: Литература артистикэ, 1980. Р. 53.

¹³ Popovici D. Poezia lui Eminescu. București: Editura Tineretului, 1969. Р. 173-174.

стверджується у світі вік гріха.

У дослідженні «Міхай Емінеску. Румунська епопея» Еуджен Годоран відносить медитацію М. Емінеску про зло у світі до міфічного мотиву братів ворогів драми Байрона «Каїн»: «В драмі Байрона вбивство Каїна, мотивоване філософією зла як космічного принципу, має значення невизнання божественного порядку в земному світі. В поезії М. Емінеску вбивство Бріг-Беля надає пізнанню добра і зла сенсу цинічного презирства вибору добра, тоді як для керування людьми треба сіяти серед них тільки зло»¹⁴. Томіріс, як і Кетеліна, по відношенню до Лучафера, відчує віддалення від того, кого вона пристрасно любить. Динамізм образу «Близнят» має подвійне трактування: Бріг-Брель, захотівши знищити Сарміса, вбиває самого себе, щоб таким чином виконати нав'язливу ідею проклятого ворожого брата, реалізувати трансмутацію цінностей, щоб зло як подвійність людської істоти набуло сенсу добра.

Титанічний бунт проти несправедливості людства й гіркі роздуми про домінування зла в суспільстві зустрічаємо в поемі «Імператор і пролетар» (1874), яка має кілька варіантів: «Тіні на полотні часу», «Пролетар», «Ідеї одного пролетаря». Протест пролетаря розкриває критичне й агітаційне бачення соціальної несправедливості, брехні й демагогії, які використовуються сильними людьми; вони профанують справжні людські цінності, звеличують соціальне зло. Міфічна думка Пролетаря створює образ майбутнього людського раю. У полум'яних віршах Пролетар мобілізує експлуатовані маси до бунту для встановлення нової влади, керованої законом, правдою та рівністю:

Зламайте лад проклятий, жорстокий і неправий!
 Досить на багатих і убогих світ ділить!
 За труною – ні розплати, ні щастя, ні слави,
 Так ми на цьому світі здобудемо право
 І, рівні, як брати, по-братськи житимемо!

В іншому епізоді поеми Цезар з'являється блідим, «у думки заглибленим». Він символізує вищу істоту, наділену свідомістю нерівноправності людства. Ясна думка Цезаря випереджає, як і роздуми Пролетаря, соціальну конвенцію, але викриває згідно з нею не гарантію майбутнього золотого віку людства, а демонічний механізм суспільства, керованого принципом зла. Наприкінці поеми засланому Цезарю, який пильнує на березі моря вночі шаленіючи примару короля Ліра, відкривається глибокий смисл історії: всесвітня марнота. Тут, як і в «Memento mori», божественне виступає в образі смерті, для якої історія – це сон. Сном є також Пролетар і Цезар»¹⁵.

І ось, коли ти знаєш, що цей сон урветься,
 Що, як не бийся в світі, але незмінний він,
 Ти руки опускаєш, і серце глухіше б'ється,
 І біг одвічний думкою одною віддається
 Що життя всього земного – лиш вічної смерті сон¹⁶.

Акцентований філософський фінал поеми підкреслює неможливість тотального панування зла у світі, ідея марності пронизує боротьбу Пролетаря і величність Цезаря однаковою мірою. Як і Пролетар з «Імператора і пролетаря», так і демон з поезії «Ангел і демон» (1873) є унікальними образами, художніми знаками реалізації двох портретів, репрезентованих філософськими роздумами.

Титанізм, про який писав Д. Попович, є провідним напрямом, у якому еволюціонував ліризм М. Емінеску. Як складова європейського романтичного феномену, титанізм виступає однією із символічних формул, через які виявляє себе пафос справедливості, дух морального бунту. Як широкий літературний феномен, він означає прагнення до заміни старих цінностей новими, характерними для романтизму.

¹⁴ Todoran E. Mihai Eminescu Eropeea română. Iași: Editura Junimea, 1981. P. 65.

¹⁵ Todoran E. Mihai Eminescu Eropeea română. Iași: Editura Junimea, 1981. P. 189.

¹⁶ Эминеску М. Избранное. Кишинев: Литература артистикэ, 1980. С. 196.

«Титанічний герой з трагічним ореолом характеризується індивідуалізмом, демонізмом, сатанізмом, пророцтвом і прагненням прямувати у вічність»¹⁷.

Дуалізм емінесківської художньо-філософської структури передбачає потужне протистояння між титанічним бунтом і свідомістю «vanitas-vanitatum». Демон з поезії «Ангел і демон» є патетичним бунтарем проти зла світу. Його революційний запал компенсується любов'ю. Тудор Віану вважає, що «Ангел і демон» є «поемою викупу через жінку [...]». Упевненість, до якої в «Імператорі і пролетарі» шляхом міркувань доходить поет, у цьому випадку досягається тільки любов'ю. Любов перемагає демонізм у душі юнака»¹⁸. Боротьба суперечливих моральних сил, представлена в цьому вірші, репрезентує «сміливий історичний сон із зосередженістю на молитві, поєднання відступництва й широсердості, упертості та святості»¹⁹.

Любов як «основний імпульс нашого існування» (Новаліс) є тим почуттям, що запалює емінесківський демонічний дух, повертаючи людину до первісної природи, великого первісного Цілого й гармонізує протиріччя існування буття загалом. Жінка-ангел із поезії М. Емінеску, яка сковає душу демона й активізує всі його духовні зусилля, насправді ж є обіцяним незвичайним інтимним блаженством. Сповідь демона наприкінці поезії відкриває компенсовану цінність любові, яка для бунтаря не стала реальністю:

Щоб скинути гніт неволі, щоб дати голодним хліба,
Я все життя своє боровся проти Бога, проти неба,
Та проклясти мене навечно не хотів всесильний Бог,
Примирливою любов'ю моє смертне зітхання осенене!²⁰

Останньою великою поемою М. Емінеску, яка залишилася незавершеною, стала «Оповідь мандрівного мага серед зірок». Вона базується на міфологічній топографії всесвіту та космологічній моделі Платона. Це «філософська казка епічної структури за схемою проходження езотеричної траси»²¹. До старого мага, який мешкає в печері на горі Піон, приходять син царя. Він прагне відкрити для себе справжній сенс життя. Принц наділений вродженими ознаками геніальності й смерті. Його шлях розпочинається у святий надвечірній час. Він повинен перемогти для того, щоб опанувати відкритим сенсом життя, Піоном (Axis mundi), ритуальною перешкодою апокаліптичної грози, тобто повинен перемогти світ, уражений Хаосом, щоб відкрити останній рівень принципів космічного порядку.

У польоті душі над світами без кордонів принц підіймається на гору (у світ мрій) на крилі ангела. Втаємничення принца реалізується двома шляхами: тверезим мисленням, через яке можна чути голос Зерафа, та сном, у який син царя з наказу мага входить у супроводі ангела Сон. Зераф, котрий представляє власний розум принца, проголошує, що він є одним із небагатьох, хто позбавлений визначеної долі; він вільний як Бог. Юний воєвода прагне дізнатися про власну долю генія без зірки, шлях до джерел життя, які знаходяться у мудрих символах мага.

У божому проєкті існування світів, народження геніальної істоти – та, що без зірки, – є з самого початку аберацією, «помилкою». Без зірки принц-геній не має первісної вітчизни, крім тієї, що живе в його власній уяві. Маг – мандрівник у зірках є сам «генієм», тінню, яка з'явилась юному воєводі в образі «зерафа», а потім «сну» і в останньому прояві своєї душі, як маг, що мандрує у зірках, як доказ неосаяжності його душі, символ, котрий

¹⁷ Călinescu M. Titanul și geniul în poezia lui Minai Eminescu. București: Editura pentru Literatură, 1964. P. 60.

¹⁸ Vianu T. Poezia lui Eminescu. Iași: Editura Junimea, 1974. P. 32.

¹⁹ Vianu T. Poezia lui Eminescu. Iași: Editura Junimea, 1974. P. 33.

²⁰ Эминеску М. Избранное. Кишинев: Литература артистикэ, 1980. С. 35.

²¹ Petrescu I. Emienscu. Modele cosmologice și viziune poetică. București: Editura Minerva, 1978. Vol. I. P. 44.

з'явиться й у казці про Лучафера у «Творця» всесвіту. Зірка мага, як і джерело світла Лучафера, є символом самовіднайдення генія у свідомості його безсмертя через повернення до «Початку». Генію, якого Господь наділив «безмежністю мислення», загрожує небезпека тільки від блідого ангела Смерті. Смерть тих, хто без зірки, є смертю думки, що втрачає здібності деміурга.

Значущим мотивом філософської лірики М. Емінеску є космогонія («Молитва дака», «Послання І», «Лучаферул»). Румунський класик став одним із найбільших творців космогонічних бачень у всесвітній літературі. «Молитва дака» (1879), яка відрізнялася від «Близнят» є, на думку Цезаря Папакості, «найбільш буддистським твором Емінеску»²². Ідея відмови від життя символізує ігнорування божественності. Трагічний герой дак, який перебуває під знаком долі, в молитві значно кращий, аніж бог, якому він молиться (Замолксе). Поема має, за свідченням Аміти Босе («Емінеску і Індія»), автохтонне джерело натхнення, до якого додається й кілька запозичень з індійської філософії. «„Молитва дака“, як відзначає Аміта Босе, починається з ведичного гімну богу-творцеві, потім проходить усі шаблі страждань до згасання, повернення до Атману Брахмана»²³.

Зв'язок між індивідуальною та всесвітньою душею належить до упанішадської філософії, ідея ж виходу з Самари й коло народження характеризують буддистську доктрину. Готська концепція про смерть подібна до філософії Упанішад. Буддизм «Молитви дака» увиразнюється прославленням умертвіння задоволень, обоженням болю до порога вічного згасання, до зникнення без сліду в Нірвані. Аміта Босе стверджує, що космогонічний образ, подібний до ведичних, найповніше виявляє себе у «Посланні І», тобто серйозне пізнання Ріг-Веди починається в період навчання М. Емінеску в Берліні. Космогонічний фрагмент із «Молитви дака» (у перекладі А. Бродського) базується на концепції існування єдиного Бога:

Коли ніщо з безсмертям не поєднувало смерть,
І сім'я не народжувало животворяще світло,
І ніч не розлучалася з невиразним днем,
І було все – в єдиному, єдине – у всьому,
Коли весь світ – і небо, і повітря, і земля –
не порушував собою спокій небуття, –
Був Ти. І невідступно мучить мене сумнів:
Хто цей бог, кому я несучу свою покору?²⁴

Цитований фрагмент свідчить про геніальну здатність М. Емінеску передавати абстракції, підказувати відсутність часу в Часі й Неіснуванні. На думку Дж. Келінеску, «визначення генези є коротким і має форму політеїстичної теогонії, оскільки визнається існування одного отця (тут Замолксе) і водночас народження богів»²⁵. Космогонічне бачення М. Емінеску в «Молитві дака» й у «Посланні І», одній із найкращих медитацій румунської літератури, будується на антитезі між безмежністю й Усесвітом, з одного боку, та ницістю й смиренністю людини – з другого, між гідністю генія, втіленого в символі старого вчителя, та вбогістю його наступників.

Згадки про початок світу й роздуми про космічну та людську долю виступають у творах М. Емінеску поетичними алюзіями на філософську проблему нікчемності й марності всесвіту. Ідея тимчасовості співіснує з ідеєю рівноправності людей перед

²² Papacostea C. *Filosofia antică și Eminescu*. Papacostea C. *Eminescu și clasicismul greco-latin*. Iași: Editura Junimea, 1982. P. 88.

²³ Bhose A. *Eminescu și India*. Iași: Editura Junimea, 1978. P. 71.

²⁴ Эминеску М. *Избранное*. Кишинев: Литература артистикэ, 1980. С. 225.

²⁵ Călinescu M. *Titanul și geniul în poezia lui Minai Eminescu*. București: Editura pentru Literatură, 1964. P. 12.

смертю: місяць символізує безмежність всесвіту, водночас уособлюючи неминучу фізичну смерть: «Хай визначені долею їм різні ступені, / Та рівно над усіма владні промінь місяця і смерті геній. / І пристрастей одних і тих же мимоволі кожен раб / Будь він геній чи бездарність, будь він сильний чи слабкий»²⁶.

Третя картина, яку можна вважати ідейно-смісловим ядром поеми, охоплює космогонію. Дивлячись на місяць, «господаря моря», дослідник міркує над Генезою Всесвіту:

Він – на порозі світобудови. Ні істот ні створінь.

Неоформлена сутність і безвільна, і не жива...

Світобудова була захована, але без таємниці сокровенної

Світ дрімав, собою перейнятий, думкою незворушливий.

Що ж було? Прірва? Безодня? Чи пучина похмурих вод?

Навіть розум не народився, – хто ж сприйме і зрозуміє?

Тягнулося море мороку безпросвітно і глибоко,

Щоб побачити світ, що явився, не існувало ока.

Перебував без контурів цей світ нестворений

Володарював спокій одвічний, сам з собою примирений²⁷.

Космогонія М. Емінеску є метафорою медитації про межі часу й простору, між «початком» і «кінцем» світу, представлені роздумами старого вчителя, який порівнюється з німецьким класичним філософом Кантом і перебуває під впливом його ідей (М. Емінеску переклав найвідомішу працю Канта «Критика чистого розуму»).

Аміта Босе, зосередившись на типологічних збігах космогонічного тексту М. Емінеску та подібних фрагментів Ріг-Веди, відзначає, що румунський поет творчо інтерпретував санскритський гімн відповідно до власного бачення й етнічних мистецьких традицій, створив його оригінальний авторський художній еквівалент.

Попередниками Всесвіту є Хаос, Темрява, Непроглядність: докосмічний стан незрозумілий і небачений. Всесвіт народжується з об'єднання «точки руху» – чоловічого принципу з «матір'ю-хаосом» – жіночим принципом. Індійський коментар демонструє, що силою, яка становить «*primum movens*» у космогонії М. Емінеску, рух основної «точки» є Кама, бажання, «безмежне прагнення», тобто найдуховніший принцип:

Мить – і рухається точка. Світло. Уві сні передсвітовому

На матір він хаос перетворює, сам стає батьком.

Світло в передсвітовому просторі, крихкіше краплі вологи пінної,

Запанував повновладно над народженим всесвітом.

І від світла тьма нічна з тієї пори відокремлена,

Сходити над світом стали зірки, сонце і місяць.

І досі світи, що загубилися у сферах, приходять

До нас із хаосу глухого, з його юдолей сірих.

І народжує безмежність – і рояться світлою новиною,

Прилучувані до життя нескінченною любов'ю²⁸.

Інтерпретація Радхакришнана, представлена Амітою Босе, показова у зв'язку зі схожістю космогонічних бачень у творі М. Емінеску та індійському тексті: «Спочатку не було ні істоти, ні неістоти». Опозиційність між «ego» і «non-ego» є першою антитезою, яка розвивається з Абсолюту через Тапас. Тапас являє собою переслідування, проекцію істоти

²⁶ Емінеску М. Избранное. Кишинев: Литература артистикэ, 1980. Р. 225.

²⁷ Емінеску М. Избранное. Кишинев: Литература артистикэ, 1980. Емінеску М. Избранное. Кишинев: Литература артистикэ, 1980. Р. 225.

²⁸ Емінеску М. Избранное. Кишинев: Литература артистикэ, 1980. Р. 232.

в існуванні, імпульс, який дає енергію, притаманний запал в Абсолюті. Через нього відкриваються істота й неістота, «я» і «не – я». Активний Пуруша (чоловічий принцип) і пасивна Паракріті (жіночий принцип) оприявнюють нормативний і хаотичний принципи моделювання світу. Вся еволюція має місце тільки через взаємодію цих двох протилежних принципів. Бажання (Кама) є таємницею існування світу. Вона є сенсом самосвідомості, зародком інтелекту. Бажання є основою будь-якого сенсу руху вперед, імпульсом прогресу. Це бажання означає щось більше від думки. Воно є зв'язком між істотою і неістотою»²⁹.

«Безмежне прагнення», яке притягує «колонії світів» до життя, було асимільовано волею Шопенгауера. Тудор Віану вважає, що вислів «безмежне бажання» можна потрактувати як «волю до життя, як невідоме, ірраціональне й безкінечне прагнення, завдяки якому, за Шопенгауером, існує стійкість світу»³⁰.

Висновки. У статті ми намагалися проаналізувати органічну схильність М. Емінеску до філософії, його вроджену здатність художньо трансформувати філософію у високе мистецтво слова. З цією метою нами представлено знакові філософські твори поета відповідної тематики, здійснено їх аналіз в означеному ракурсі. Іманентною якістю творів філософського характеру М. Емінеску визнано трактування широкого спектру філософської проблематики на рівні світових шедеврів. У центрі художньо-філософських осянь поета перебували проблеми людини та її існування.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

- Bhose A. Eminescu și India. Iași: Editura Junimea, 1978. P. 71.
 Călinescu M. Titanul și geniul în poezia lui Minai Eminescu. București: Editura pentru Literatură, 1964. P. 12.
 Cotruș O. Meditații critice. București: Editura Minerva, 1985. P. 164.
 Drăgan M. Mihai Eminescu: Interpretări 1. Iași: Editura Junimea, 1982. P. 225.
 Martin M. Studiu introductiv la Filosofie și poezie. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1971. P. 4.
 Petrescu I. Eminescu. Modele cosmologice și viziune poetică. București: Editura Minerva, 1978. Vol. I. P. 14.
 Papacostea C. Filosofia antică și Eminescu. Papacostea C. Eminescu și clasicismul greco-latin. Iași: Editura Junimea, 1982. P. 88.
 Popovici D. Poezia lui Eminescu. București: Editura Tineretului, 1969. P. 173-174
 Todoran E. Mihai Eminescu Eropaea română. Iași: Editura Junimea, 1981. P. 189.
 Vianu T. Filosofie și poezie. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1971. P. 19.
 Vianu T. Filosofie și poezie. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1971. P. 40.
 Vianu T. Poezia lui Eminescu. Iași: Editura Junimea, 1974. P. 33.
 Лучканін С.М. «Вірш «Зірка» Міхая Емінеску в українських перекладах», Українська літературна газета від 06.03.2015.
 Эминеску М. Избранное. Кишинев: Литература артистикэ, 1980. С. 196. Călinescu M. Titanul și geniul în poezia lui Minai Eminescu. București: Editura pentru Literatură, 1964. P. 60.

REFERENCES

- Лучканін С.М. «Вірш «Зірка» Міхая Емінеску в українських перекладах», Українська літературна газета від 06.03.2015.
 Vianu T. Filosofie și poezie. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1971. 110 p.
 Martin M. Studiu introductiv la Filosofie și poezie. București: Editura Didactică și

²⁹ Bhose A. Eminescu și India. Iași: Editura Junimea, 1978. P. 121.

³⁰ Vianu T. Filosofie și poezie. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1971. P. 41.

Pedagogică, 1971.

Petrescu I. Emiencu. Modele cosmologice și viziune poetică. –București: Editura Minerva, 1978. Vol. I.

Petrescu I. Eminescu. Modele cosmologice și viziune poetică. București: Editura Minerva, 1978. Vol. II.

Cotruș O. Meditații critice. București: Editura Minerva, 1985.

Drăgan M. Mihai Eminescu: Interpretări I. Iași: Editura Junimea, 1982.

Popovici D. Poezia lui Eminescu. București: Editura Tineretului, 1969.

Эминеску М. Избранное. Кишинев: Литература артистикэ, 1980.

Todoran E. Mihai Eminescu Eropaea română. Iași: Editura Junimea, 1981.

Călinescu M. Titanul și geniul în poezia lui Minai Eminescu. București: Editura pentru Literatură, 1964.

Vianu T. Poezia lui Eminescu. Iași: Editura Junimea, 1974.

Papacostea C. Filosofia antică și Eminescu. *Papacostea C. Eminescu și clasicismul greco-latin*. Iași: Editura Junimea, 1982.

Bhose A. Eminescu și India. Iași: Editura Junimea, 1978.

Călinescu G. Opera lui Minai Eminescu. București: Editura pentru Literatură, 1976. Vol. I.

Golovanova O. Philosophical motives of lyrical meditations of the romanian poet Mihai Eminescu.

The study of the poetic work of M. Eminescu gives reason to believe that the formation of his artistic and philosophical concept of modelling the world is inseparably linked with the cosmological pattern known in world literature. The poet continued the established romantic traditions in the Romanian literature, particularly, heroic lyricism, fueled by mythological details. At the same time, he raised new global philosophical themes of human existence. Evolving from lyricism to philosophical, M. Eminescu ingeniously assimilated and transformed the national tradition of romantic meditation. In the new historical and literary conditions, he modifies the following basic motives of his predecessors: the motive of the temporality and futility of human existence and the extinction of the universe, the motive of ruin, the motive of the human citadel.

Conceived in 1870-1872, «Memento mori» became an important part of M. Eminescu's creative projects. We are speaking about the philosophical lyrics of the poet, in which the world of art was formed around several fundamental themes of lyrical and philosophical meditation: Time, Space, Cosmogony, Life, Love, Genius, Being and Death. Titanism is the leading direction in which the poet's lyricism is advancing. The focus of the artist is fixed on the drama of genius as the «individuality of the Spirit». In the verses of the meditative character the ideas of ambiguity of being, of life as agony, of domination of evil in the world, of vanity of the Universe pass through.

The mythological substance of Mihai Eminescu's philosophical works is multiplied by Greek, Mazdaist and Christian mythologies. Some philosophical ideas are a contamination of Buddhist principles with the philosophy of A. Schopenhauer, specifically, with his pervasive pessimism, which will develop in a prolific way in the poem «Panorama of Vanities».

Key words: *lyrical meditations, philosophical motives, themes of Time, Space, Cosmogony, Life, Love, mythology, infinity of the Universe.*

Лариса ДЗИКОВСКАЯ*

МИФОПОЭТИКА ПУТИ В РАННЕЙ ЛИРИКЕ МАКСИМИЛИАНА ВОЛОШИНА

В статье рассматриваются явления метасюжетных трансформаций и вариативности, смыслообразования в процессе сюжетного и типологического моделирования, которые в современном литературоведении носят частный характер и нуждаются в дальнейшей разработке. Процесс мифотворчества Максимилиана Волошина в свете его философско-религиозных исканий и парадигма сюжетных модификаций осмысливаются в соответствии с духовной эволюцией поэта.

Поэтическому миру Максимилиана Волошина, его лирическому герою, мотивной структуре его лирики, вопросам периодизации творчества посвящены монографии и статьи И.Т. Куприянова, В.П. Купченко В.А. Мануйлова, А.В. Лаврова, С.М. Пинаева, Н.Я. Рыкова Н.Г. Арефьевой, О.Г. Згазинской, М.Ф. Ширмановой.

Мифопоэтика пути, исполненная в лирическом творчестве М.А. Волошина, является результатом рефлексии на тему ее собственного предназначения, жизненного пути и поэтического призвания. Образ прохожего, путника по Вселенным, – это, в представлении поэта, прежде всего человек, осмысляющий себя как частичку космоса, мирового разума; человек, духовно жаждущий поиска себя и истоков мира. Волошин предлагает свою поэтическую формулу решения традиционной темы Поэт и поэзия, его собственные представления о пути и назначении поэта.

Ключевые слова: миф, творчество, путь, дорога, лирический герой, путник.

Постановка проблемы. Несмотря на то, что мифотворчество является знаковым для поэтического сознания М.А. Волошина и привлекает внимание многих волошиноведов, проблемы, посвященные мифотворчеству, философским исканиям и духовному становлению поэта на перепутьях культуры Серебряного века, определяют актуальность научной статьи, которая, в свою очередь, связана с потребностью современной науки в поиске новых подходов к художественному тексту как смыслообразующей структуре, в обнаружении интертекстуальных связей, «вечных» мифопоэтических ценностей, расширении уровней познания, выявлении различных сюжетных и метасюжетных модификаций в поэтическом хронотопе.

Научное задание статьи. Обращения к явлению метасюжетных трансформаций и вариативности, к смыслообразованию в процессе сюжетного и типологического моделирования в современном литературоведении носят частный характер и нуждаются в дальнейшей разработке. В нашем исследовании процесс мифотворчества М.А. Волошина в свете его философско-религиозных исканий и парадигма сюжетных модификаций осмысливаются в соответствии с духовной эволюцией поэта. Особое внимание в типологических моделях уделено мифопоэтическому творчеству и происходящим в художественном сознании трансформациям на «вещих перепутьях» начала XX века.

Литература живет по своим законам и памятью других типов словесного творчества. Архетипы – это своего рода знаки самоидентификации элементов внутреннего мира литературного произведения... себя в пространстве и времени¹. Архетип, сохраняя

* Дзиковская Л. – кандидат филологических наук, доцент, Измаильский государственный гуманитарный университет, Украина, e-mail: dzikovskaya86@gmail.com

¹ Бахтин М.М. Вопросы литературы и эстетики. Исследования разных лет. М.: Художественная литература, 1975. С. 95.

свое значение и функции, не разрушается, а видоизменяется, проявляя себя в новых формах на новых исторических этапах.

Мифологические и библейские мотивы являются одними из сквозных мотивов в русской литературе. Архетипический сюжет, основанный на мифопоэтической традиции, выступает смыслообразующим компонентом в структуре лирического наследия М.А. Волошина.

Анализ исследований и публикаций. Среди работ, носящих мемуарный характер, следует назвать книги И.Т. Куприянова «Судьба поэта (Личность и поэзия Максимилиана Волошина)» (1979), В.П. Енишерлова «Судьба Максимилиана Волошина» (1985), Л.К. Долгополова «Волошин и русская история: на материале крымских стихов 1917-1921 гг.» (1987), В.П. Купченко «Странствие Максимилиана Волошина» (1997), «Жизнь Максимилиана Волошина. Документальное повествование» (2000). Следует отметить огромный вклад в исследование творчества М.А. Волошина известного ученого и литературоведа С.М. Пинаева, автора книги в серии ЖЗЛ «Максимилиан Волошин, или себя забывший Бог», новейшего исследования «Поэт ритма вечности. Пути земные и духовные возношения Максимилиана Волошина», а также цикла статей, посвященных личности поэта и регулярно выходящих в научных изданиях. Поэтическому миру Максимилиана Волошина, его лирическому герою, мотивной структуре его лирики, вопросам периодизации творчества посвящены статьи В.А. Мануйлова, А.В. Лаврова, Н.Я. Рыкова, Н.Г. Арефьевой, О.Г. Згазинской, М.Ф. Ширмановой.

Немалый интерес к творчеству М.А. Волошина проявляют представители зарубежного литературоведения. В частности, Р. Дубровкина (Женева), А. Тюрин (Нью-Йорк) и один из фундаментальных исследователей русской литературы рубежа веков А.Г. Ханзен-Лёве, которые ищут глубинную связь русской культуры с библейскими и мифологическими преданиями, образами и мотивами.

Цель статьи. Изучение метафорического содержания мотива пути в лирике М.А. Волошина, выявление его связи с особенностями миропонимания поэта дает возможность представить мифотворчество Максимилиана Волошина в контексте его философских исканий и духовного становления, характерных для эпохи рубежа веков. Личность, осознающая себя как субъект мироздания, стремящаяся создать свою особую модель мира, – программа жизни и творчества Максимилиана Волошина. Он не просто поэт, но мифотворец и миротворец².

Изложение основного материала. Важно отметить, что сам Волошин, проследившая свою творческую эволюцию в предисловии к поэтическому сборнику «Стихотворения. 1900-1910», разделил его на четыре книги, «четыре эпохи», основными характеристиками которых являются пространственно-временные понятия и образы, что нашло отражение в его реальном построении, а именно четырех поэтических циклах. Тем самым, поэт максимально облегчил работу будущих исследователей, выделив самое значимое в каждой из четырех книг. Так о первой, представленной циклом «Годы странствий», он сказал следующее: «Он (поэт, создавший первую книгу, – Л.Д.) много ходил по земле, от Аральского моря до Гибралтара, но видел только внешние формы и слышал только внешние слова»³.

Название цикла «Годы странствий» включает в себя важные характеристики и образы, формирующие представление поэта о времени (годы) и пространства (странствия М. А. Волошина по многочисленным странам и городам Западной Европы и Средней Азии). Уже в самом названии проследивается стремление автора осмыслить окружающую действительность и внутренний мир поэта – лирического субъекта путем пространственно-временного единства: движение времени в пространстве и пространство, постигаемое посредством времени.

Структурно цикл «Годы странствий» делится на четыре части:

² Цветаева М.И. Проза. «Живое о живом». Кишинёв. «Лумина», 1986. С. 210.

³ Волошин М.А. Стихотворения. М.: Книга, 1989. С. 400.

- первая часть включает в себя стихотворения, посвященные впечатлениям и описаниям увиденного мира античной и средневековой культуры, с которой поэт впервые столкнулся в Италии, Греции, Испании, Франции;

- вторая часть представлена микроциклом «Париж» (1902-1909), в котором Волошин описывает жизни поэта – лирического героя в «Париже в замкнутом кругу музеев и искусства».

- третья часть состоит из стихотворений 1903-1909 гг., посвященных тайнам художественного творчества, важнейшим событиям мировой и современной истории, осмысление и оценка которым дана в знаменитом стихотворении «Ангел Мщения» (1905);

- четвертая часть завершает микроцикл «Когда время останавливается» (1905), знаменуя переход к следующей книге или «эпохе».

Для М. Волошина, при всем пантеистическом взгляде на мир и актуальности тютчевского Хаоса, космической бездны «двойного бытия», культура существовала и будет существовать до тех пор, пока есть соотнесение с Ликом – высшей культуросозидающей стихией. Именно она «тысячами глаз», «тысячами уст» заполняет все художественное пространство поэта. М. А. Волошин как историософ, вслед за античной «теорией циклизма» и учением Джамбаттисты Вико, по точному определению Ефима Эткинда, явил феномен новой личности, проходящей по кругам времен и культур. Монументальные образы Трои, священной Эллады, «Дантова леса» проецировались художником на конкретную социокультурную данность, демиургом которой был «путник по вселенным», творящий новую Вселенную Свободы и Любви из мира Необходимости и Разума.

Показательно, что знавший М. А. Волошина редактор «Аполлона» Сергей Маковский видел его «не то каким-то последним заблудившимся гностиком-тамплиером, не то какой-то гримасой трагической нашей современности». Эта размытость определения весьма симптоматична. М. А. Волошин, провозгласивший:

Не их, не ваш, ни свой, ничей,
Я голос внутренних ключей,
Я семя будущих зачатий, –

мог бы, как и Вяч.Иванов, считать себя адептом будущей органической эпохи, видящим за всенародностью всекультурность⁴. «Быть не частью, а всем», – означало для поэта пережить и эллинистическую эпоху, и языческую стихию, и средневековую готическую вертикаль, наложившуюся позже на французскую парнасскую точность, столь ценимую Волошиным, и ренессансную эсхатологию с тем, чтобы «изумительные синтетические копии» (Вяч.Иванов) высоких жизнеспособных и жизнедеятельных культурных феноменов гармонично соединить в новой культуре, утратившей свою вертикаль и потому столь тщательно созидающей новый фундамент из кирпичиков мировых ценностных символов⁵.

В отличие от русских символистов, создавших в то же самое время эстетические мифологемы культурных хронотопов, М. А. Волошин, посредством поэтических мифологем, творил свою гелиоцентрическую Вселенную, в которой жило «внутреннее время» тысячелетий, явившее собой по сути хронос большой культуры. Мифологема пути, в частности, указывает на связь с традициями античной лирики и русской литературы XIX века (А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова, Н.В. Гоголя, Н.С. Лескова, Ф.М. Достоевского, Л.Н. Толстого).

Именно мотив пути является концептуально значимым и в творчестве М.А. Волошина, наиболее развернуто реализуется в лирике разных лет и напрямую связан с образом лирического героя, прохожего, странника, путника:

⁴ Овчинкина И.В. К вопросу о культурологической универсалии М. Волошина. *VIII и IX Волошинские Чтения: Материалы и исследования*. Крымский центр гуманитарных исследований, Симферопольский гос. ун-т. Коктебель, 1997. С. 81.

⁵ Там же. С. 82.

Странником вечным
В пути бесконечном
Странствуя целые годы,
Вечно стремлюсь я..

«В вагоне», 1901

Обращает на себя внимание личностные сходства лирического героя и самого поэта. В «Автобиографии» М. А. Волошин часто повторял: «Вся первая часть моей жизни была посвящена большим пешеходным путешествиям»,⁶ а свой способ познания мира поэт называл «осязательным».

Известно, что во время своих путешествий по Европе М. А. Волошин вел дневник, в котором записал «кредо своего познания»: «В путешествии не столько важно зрение, слух и обоняние, сколько осязание. Для того, чтобы вполне узнать страну, необходимо ощупать её вдоль и поперек подошвами своих сапог».⁷ В «Листках из записной книжки» он так объясняет причину своего путешествия именно пешком: «...Мне хотелось бы пройти из Мюнхена пешком через Альпы по неизвестным диким горным тропинкам, так как когда-то ходили в Италию паломники, с мешком за спиной, с палкой в руках»⁸.

В тех случаях, когда пространственные характеристики имеют не переносный, а прямой смысл, реализуется весьма традиционная оппозиция «Я» – мир, природа, которая на языке пространственных характеристик, приобретает вид: «Я в мире», «мир вокруг меня»:

Я сам – уста твои, безгласные как камень!
Я тоже изнемог в оковах немоты.
Я – свет потухших солнц, я – слов
застывший пламень,
Незрячий и немой, бескрылый, как и ты...⁹

Волошинское «Я» – это глаза и уста самой природы, что подчеркивает его ценность и значимость. Отсюда единичность и уникальность мира «Я» противостоит множественности мира «людей». Так, еще в 1903 году в стихотворении «По ночам, когда в тумане...» (1903), посвященном метру русских символистов, Волошин выразил свое отношение к созданной Брюсовым школе:

В вашем мире я – прохожий,
Близкий всем, всему чужой...¹⁰

И только «ряд случайных сочетаний / Мировых путей и сил...» позволил ему влиться и воплотить себя в мире символизма «этот мир замкнутых граней»¹¹.

В стихотворении «Таиах» (1905) М. Волошин снова обращается к этой теме. Он вынужден напомнить М.В. Сабашниковой, будущей жене и страстной поклоннице символизма, о своем отношении к этому литературному направлению, повторить слова, адресованные когда-то Валерию Брюсову:

Не царевич я! Похожий
На него, я был иной...
Ты ведь знала: я – Прохожий,
Близкий всем, всему чужой.¹²

Марина Цветаева так характеризовала М. Волошина-друга: «Спутничество: этим продолжительным, протяжным словом дан весь Макс с людьми – и весь без людей.

⁶ Волошин М.А. Автобиография. *Волошин М.А. Собр. соч.: в 10 т.* М., 2008. Т. 7. Кн. 2. С. 273.

⁷ Волошин М.А. Журнал путешествия, или Сколько стран можно увидеть на полтора рубля. *Волошин М.А. Собр. соч.: в 10 т.* М., 2006. Т. 7. Кн. 1. С. 7.

⁸ Волошин М.А. Листки из записной книжки. *Волошин М.А. Собр. соч.: в 10 т.* М., 2007. Т. 5. С. 343.

⁹ Волошин М.А. Избранное. СПб.: ТОО «Диамант», 1997. С. 89.

¹⁰ Там же. С. 51.

¹¹ Там же. С. 51-52.

¹² Волошин М.А. Избранное, СПб.: ТОО «Диамант», 1997. С. 61.

Спутник каждого встреченного и, отрываясь от самого близкого, – спутник неизвестного нам светила. Отдаленность и неуклонность спутника. То что-то, вечно стоявшее между его ближайшим другом и им и ощущаемое нами почти как физическая преграда, было только – пространство между светилом и спутником... Макс принадлежал другому закону, чем человеческому, и мы, попадая в его орбиту, неизменно попадали в его закон. Макс сам был планета...»¹³.

На языке пространственных отношений это будет выражаться как приравнивание «Я» к одной точке, а «мира», природы – к окружности или сфере, состоящей из бесконечного множества: «Я» как центр мира – мир, природа как окружение «Я».

Иными словами, данной формуле будет соответствовать представление о нахождении «Я» внутри «мира» и о «мире» как о внешнем окружении «Я». При этом общая, четкая система ценностных градаций цикла отчетливо видна и в его пространственных характеристиках: «замкнутое пространство» – этот образ с ярко выраженной отрицательной эмоциональной окраской. «Замкнутое пространство» (круг, внутри которого Я) мешает лирическому герою выйти к себе самому, то есть достичь желаемого состояния «Я», или к миру высших духовных ценностей.

Так, в цикле «Киммерийские сумерки» (1907-1909) возникает ситуация «разрывания пространств», размыкания круга, что позволяет лирическому герою выйти из «круга» и найти, обрести свое новое «Я», найти свою новую дорогу жизни:

Я – солнца древний путь от красных скал
Тавриза
До темных врат, где стал Гераклов град –
Кадикс.
Мной круг земли омыт, в меня впадает
Стикс,
И струйный столб огня на мне сверкает сизо.¹⁴
«Mare internum», 1907
Но мне не дано радости
Замкнуться в любви к одному:
Я покидаю всех и никого не забываю.¹⁵
«Отроком строгим бродил я...», 1911.

Метафорическое использование слов со значением «пространство» отступает на второй план, уступая место многоплановым образам-символам, в которых равно значимы и их прямая, и их многочисленная переносная семантика.

В качестве основной составляющей «пространственного мира» лирики М. Волошина выступает организация мира по вертикальной оси, которая реализуется в оппозиции «верх – низ»; «здесь – там»:

Здесь душно в тесноте... А там – простор, свобода... (С. 92)
Здесь был священный лес. ... (С. 44)
Выткали синюю даль прутья сухих тополей... (С. 91)
Вверх обрати ладони тонких рук –
К истоку дня! Стань лилией долины, .. (С. 94)
Над зыбкой рябью вод встает из глубины
Пустынный кряж земли... (С. 94)
А выше за холмом лиловые вершины
Подъемлет Карадаг зубчатую стеной. (С.97)
Ввысь громоздят (все выше, все тесней)
Клубы свинца, седые крылья пиний,
Столбы снегов, и гроздьями глициний

¹³ Цветаева М.И. Проза. «Живое о живом (Волошин)». Кишинёв: «Лумина», 1986. С. 229-230.

¹⁴ Волошин М.А. Избранное, СПб.: ТОО «Диамант», 1997. С. 95.

¹⁵ Там же. С. 148.

Свисают вниз... (С. 98)

И вот вдали синееет полоса
Ночной земли и, слитые с туманом,
Излоги гор и скудные леса (С. 101)

Таким образом, основная пространственная оппозиция «верх – низ» подчиняет себе другие пространственные характеристики (на уровне наших представлений о физическом пространстве), что способствует установлению отношений художественной антонимии между противоположными значениями слов (здесь – там, вверх – там, встает – там, ввысь («все выше») – вниз, там – вдали).

Данные пространственные характеристики продолжают четко оцениваться: «вверху», «вдали», «там» находится мир высокого поэтического идеала, неба, счастья, мистически воспринимаемый лирическим героем через образы звезд, океана, леса, солнца («исток дня»), земли (образа «блаженной страны»), вершин Карадага, облаков и т.д.

Мир «внизу» («здесь») столь последовательно связывается с образом земли, что формула «низ» – это мир страдания, часто – смерти, находит выражение в многочисленных пейзажных зарисовках этого образа:

В гранитах скал – надломленные крылья.
Под бременем холмов – изогнутый хребет.
Земли отверженной – застывшие усилья (С. 90)
И лежит земля страстная в черных ризах и орарях (С. 43)
А груды валунов и глыбы голых скал
В размытых впадинах загадочны и хмуры. ...
Вот холм сомнительный, подобный вздутым ребрам.
Чей согнутый хребет порос, как шерстью, чобром?
Кто этих мест жилец: чудовище? титан? (С. 92)
На месте городов ни камней, ни развалин.
По склонам бронзовым ползут стада овец (С. 93)
Пустынный кряж земли: хребты скалистых гребней,
Обрывы черные, потоки красных щебней –
Пределы скорбные незнакомой страны (С. 94)

Возникновение этих и им подобных пространственных характеристик, естественно, предполагает наличие некоей «точки зрения», позиции – своеобразной точки отсчета, по отношению к которой те или иные детали «художественной картины мира» определяются как далекие/близкие, находящиеся вверху / внизу и т.д. Такой «точкой отсчета» (термин З.Г. Минц) оказывается в лирической системе М. А. Волошина точка зрения лирического «Я». Однако, следует заметить, что «эта точка зрения не совмещена с героем как его постоянный, перемещающийся вместе с ним атрибут»¹⁶, а определена отношением личного «Я» поэта к некоему «объективному» пространственному окружению. Иными словами, собственно земля, небо, горные вершины, море, солнце, звезды и пр. свидетельствуют о художественной правоте автора.

Таким образом, вступает в силу новая закономерность: хотя для поэта, связанного с традициями романтизма и входящего в круг «соловьевских» влияний, основной оппозицией является противопоставление «небо – земля», однако все же мир «земли» осмысляется М. А. Волошиным как исток его художественного творчества. Отношение к нему отчетливо выражается (это мир, во всем антиномичный «небесному»), становится объектом прямого авторского отображения: «Пласты размытой глины искрятся грифелем, и сланцем, и слюдой...», «хребты скалистых гребней», «потоки красных щебней», «груды валунов», «глыбы скал», пересохшие русла, развалы горных пород, осыпи и черепки разрушенных древних городов – излюбленный волошинский ландшафт, которому под стать и скудная растительность: бурые и рыжие, выжженные солнцем травы, горькая

¹⁶ Минц З.Г. Структура «художественного пространства» в лирике Ал. Блока. *Поэтика Александра Блока*, СПб.: Искусство, 1999. С. 451.

попынь, белый молочай («Травую жесткою, пахучей и седой / Порос бесплодный скат извилистой долины...», «Полынь», 1907)¹⁷.

М. А. Волошин, как и многие символисты, тяготел к земле, к ее истории, к человеческой культуре. Коктебель, Коктебельская долина оказались именно той землей, которая очень богата историческими наслоениями: многие народы, начиная от полулегендарных киммерийцев, оставили в ней осколки своей культуры. История, писал Волошин, «бродит здесь теньями аргонавтов и Одиссея, она в этих стертых камнях, служивших кладкой в фундаментах многих сменявшихся культур, она в этих размытых дождями холмах, она в разрытых могильниках безымянных племен и народов, она в растоптанных складках утомленной земли, она в этих заливах, где никогда не переводилась торговая суетня и неистребимо из века в век уже третье тысячелетие цветет жгучая человеческая плесень»¹⁸.

Поэта постоянно волнует присутствие тысячелетий, интересуется историческая связь поколений в глубине времен с Грецией, Римом, Византией:

Уж много дней рекою-океаном
Навстречу дню, расправив паруса,
Мы бег стремим к неотвратимым странам.
Усталых волн все глуше голоса, ...¹⁹

«Одиссей в Киммерии», 1907

Волошина, как Одиссея, манит неизведанная даль, и через провалы эпох он видит свое родство с ним:

Люби мой долгий гул и зыбких взводней змеи,
И в хорах волн моих напевы Одиссеи.
Вдохну в скитальный дух я власть дерзать и мочь,
И обоймут тебя в глухом моем просторе
И тысячами глаз взирающая Ночь,
И тысячами уст глаголящее Море²⁰.

«Mare internum», 1907

Художественное пространство осмысляется М. А. Волошиным в цикле «Киммерийские сумерки» (1907-1909) не как окружение «Я» (или окружение лирического субъекта), а как своеобразное «пространство души»: «И горькая душа тоскующей полыни / В истомной мгле качалась и текла...» (С. 89), «Чьей древнею тоской мой вещей дух ужален?» (С. 93), «Путем назначенным дерзанья и возмездья / Стремит мою ладью глухая дрожь морей...» (С. 95), «Вдохну в скитальный дух я власть дерзать и мочь...» (С. 96)²¹.

Все пространственные характеристики служат в цикле метафорическим описанием внутреннего состояния субъекта, а не его местопребывания или движения. Часто встречающиеся и первостепенно важные для позднего творчества М. А. Волошина образы дороги, пути также носят преимущественно метафорический характер описания внутренних движений лирического «Я».

Лирическое «Я» изображается поэтом постоянно движущимся, «героем пути», «путником по вселенным». Поэтому образы дороги, движения, пути быстрее других утрачивают метафорический характер и начинают выступать в прямом значении:

Я иду дорогой скорбной в мой безрадостный
Коктебель...

Образ дороги – есть образ движения, который подразумевает картину «действительного» (имеется в виду художественной реальности) перемещения

¹⁷ Волошин М.А. Избранное. СПб.: ТОО «Диамант», 1997. С. 89.

¹⁸ Куприянов И.Т. Судьба поэта (Личность и поэзия Максимилиана Волошина). Киев: Наукова думка, 1979. С. 139-140.

¹⁹ Волошин М.А. Избранное. СПб.: ТОО «Диамант», 1997. С.100.

²⁰ Волошин М.А. Избранное. СПб.: ТОО «Диамант», 1997. С. 96.

²¹ Там же. 488 с.

лирического «Я» в пространстве. Сходным образом разворачивается текст в стихотворениях «Склоняясь ниц, оваян ночи синью...» (1911). Поэт с первых строк делает возможным истолковать движение как внутреннее (путь в поисках счастья, путь к совершенству):

Я не просил иной судьбы у неба,
Чем путь певца: бродить среди людей
И растирать в руках колосья хлеба
Чужих полей...²².

В данном контексте образ пути приобретает черты многопланового символа, в котором непременно присутствуют одновременно и прямые, относящиеся к движению в пространстве – бродить среди людей, и многочисленные внутритекстовые значения:

Отроком строгим бродил я
По терпким долинам
Киммерии печальной,
И дух мой незрячий
Томился
Тоскою древней земли...²³.

Образ пути носит двоякий характер. С одной стороны, это образы движения направленного: путь – вперед, вдаль. С другой стороны, актуально и другое понимание движения – как «кругового», «вечного возвращения» к уже пройденному. Оно присуще и душе поэта, и миру в целом:

Судьба замедлила сурово
На росстани лесных дорог...
Я ждал и отойти не мог,
Я шел и возвращался снова...

«Блуждания», 1910

Два типа движения: направленное и круговое – между собой в лирике М. А. Волошина почти не соотносятся, принадлежа различным системам пространственных представлений. Поэт, противопоставляя эти виды движения, рассматривает их как «блуждание» без цели, а душе, как известно, необходимо стремление к высокой цели, Волошин заключает: пока не свершен долг, «не сдержаны обеты», «не пройден путь», поэт обречен «мечтам всех троп, сомненьям всех дорог»:

Изгнанники, скитальцы и поэты –
Кто жаждал быть, но стать ничем не смог...
У птиц – гнездо, у зверя – темный лог,
А посох – нам и нищенства заветы²⁴.

М. А. Волошин рано осознал свою особость и свою обреченность на одиночество (ср.: «В вашем мире я – прохожий / Близкий всем, всему чужой», – сказано в 1903 году). Через десять лет он заключает:

Бездомный долгий путь назначен мне судьбой...
Пусть другим он чужд... я не зову с собой –
Я странник и поэт, мечтатель и прохожий...²⁵.

«Как некий юноша в скитаньях без возврата...», 1913

Еще в 1902 году Волошин написал: «Жизнь – бесконечное познание./Возьми свой посох – и иди»²⁶. Всю жизнь он оставался верен заветам странничества. А есть ли у странствия цель и конец? Цель поэта – стать из подмастерья Мастером. Таковым же он

²² Там же. С.132.

²³ Волошин М.А. Избранное. СПб.: ТОО «Диамант», 1997. С. 147.

²⁴ Там же. С.124.

²⁵ Там же. С. 138.

²⁶ Там же. 488 с.

становится, лишь обретя мудрость сознания и мужество духа в многочисленных странствиях:

Когда же ты поймешь,
Что ты не сын земле,
Но путник по вселенным, ...²⁷.
«Подмастерье», 1917

Марина Цветаева в воспоминании «Живое о живом (Волошин)» (1932), обращаясь к теме «Волошин-ходок», пишет: «...Макс не жил на большой дороге, как русские, он не был ни бродягой, ни, в народном смысле, странником, ни променёром, он был именно Wanderer (путником – нем. – Л.Д.), тем, кто выходит с определенной целью: взять такую-то гору, и к концу дня, или лета, очищенный и обогащенный, домой – возвращается...»²⁸.

Странствия М. А. Волошина в жизни, мотив странничества в его поэзии способствуют созданию в лирической системе поэта модели открытого пространства. При этом лирическое «Я» цикла находится в окружении мира, действительности, природы, людей и т.д., он сохраняет свойства собственного «Я», а окружающий внешний мир – внешнего мира. По мнению З.Г. Минц, проявляется это свойство «Я» в том, что лирический герой цикла может менять свое окружение, двигаться относительно тех или иных окружающих его «пространств»²⁹.

Мир же безграничен во всех измерениях; ему приписаны вершины скал, холмов, долины, даль, глубина, равнина, простор, небо, яр и яруги, впадины, доли и т.д. Огромность, космические масштабы мира и всех его атрибутов – следствие его «открытости». Эту тему Волошин продолжает в венке сонетов «CORONA ASTRALIS» («Звездная корона» (лат.), 1909)³⁰:

Мы вдаль несем... Пусть темные планеты
В нас видят меч грозящих миру кар, – (119)

Стремим свой бег: от солнца снова в ночь –
Вдаль, по путям парабол безвозвратных... (119)

Слепой мятеж наш дерзкий дух стремится
В багровой тьме закатов незакатных...
Закрыт нам путь проверенных орбит! (119)

Но признаку безграничности в известной мере противостоит то, что космический мир неожиданно оказывается кругом. При этом нахождение в этом круге воспринимается как пребывание в «открытом», безграничном мире:

Гробницы Солнц! Миров погибших Урна!
И труп Луны и мертвый лик Сатурна –
Запомнит мозг и сердце затаит:
В крушеньях звезд рождалась мысль и крепла,.. (123)

Очевидно, «круг» означает здесь не наличие границы, а круговое (сферическое) строение космоса, которым увлечено лирическое «Я». Линейному пути лирического героя противопоставлено вечное кружение космоса (мира, природы, истории).

С образами «окруженья» связаны и образы пересеченного пространства (кудель, нити, свитки и т.д.). По-прежнему, изображая мир как сложный, эти образы не имеют границ в цикле «Киммерийские сумерки»:

Свивши тучи в кудель и окутав горные щели,
Ветер, рыдая, прядет тонкие нити дождя.
Море глухо шумит, развивая древние свитки

²⁷ Там же. С. 191.

²⁸ Цветаева М.И. Проза / М.И. Цветаева / «Живое о живом (Волошин)». Кишинёв: «Лумина», 1986. С. 256.

²⁹ Минц З.Г. Структура «художественного пространства» в лирике Ал.Блока. *Поэтика Александра Блока*, СПб.: Искусство, 1999. С. 497.

³⁰ Волошин М.А. Избранное. СПб.: ТОО «Диамант», 1997. 488 с.

Вдоль по пустынным пескам.³¹

Можно предположить, что выбор именно такой формы движения связан с тем, что образы пересеченного пространства – это аналог inferнальной, имеющей форму многочисленных «кругов», вселенной³².

Движение по кругу будет противопоставляться линейному пути лирического «Я» в цикле «Киммерийские сумерки», и примыкающих к нему стихотворениях по таким признакам, как бесцельность (цель – в самом лирическом герое), устремленность (цель в приобщении к чему-то «вне состоящему», высшему), конечное – бесконечное. На лирическое «Я» поэта, имеющего исходную и конечную точки перемещения, «накладывается» циклическое «кружение», а от пересечения путей «Я» и вселенной возникают ситуации встреч и расставаний:

Кто видит сны и помнит имена, –
Тому в любви не радость встреч дана,
А темные восторги расставанья!³³

Любое движение (линейное, циклическое, пересеченное) предполагает время, по законам которого живет лирическое «Я» поэта. Время в мире «Киммерийских сумерек» циклично. Отсюда – логически противоречивое изображение многих эпизодов: одно и то же событие оказывается и уникальным, неповторимым (с позиции лирического «Я»), путь которого пересекает любую – пространственную, жизненную сферу однократно, и повторяющимся бесконечное множество раз (с позиции «вечного возвращения», «вечного кружения»). Отсюда высокая моделирующая роль слов типа «вновь», «опять», указывающая на законы циклического круговорота, по которым живет высшее, самое могущественное субстанциональное начало – природа, космос: «Стремим свой бег: от солнца снова в ночь – / Вдаль, по путям парабол безвозвратных...»³⁴.

Продолжая тему времени в пространственной организации цикла «Киммерийские сумерки» следует отметить, что в данном случае речь идет о пространственно-временном окружении лирического «Я». Прежде всего, лирическое «Я», перемещаясь из одного пространства в другое, составляет лирический сюжет цикла, а таких «пространств окружения» две группы, что в первую очередь связано с «временной парадигмой» измерений героя: «Я прошлый» – «Я настоящий», которые необходимо рассматривать по отдельности.

Пространственное окружение «Я прошлое» – это Киммерия, территория хорошо знакомая через понятие «дом» («закрытое пространство»), отгороженный от мира границей – «дверью». Суть Киммерии – это античность, праистория и один из обликов пространства М. А. Волошина в цикле принадлежит греческому мифу. Значительное место в сборнике «Стихотворения. 1900-1910» занимают лирические произведения, посвященные античности. Это прежде всего цикл «Киммерийские сумерки» (14 стихотворений и еще 5 примыкающих к нему), цикл «Алтари в пустыне» (9 стихотворений), венок сонетов «CORONA ASTRALIS», стихи «Акрополь», «Когда время останавливается», «Грот нимф», «Небо запуталось звездными крыльями», перевод из Эредиа «Бегство кентавров» и другие. Всего 51 стихотворение из 119-ти, составляющих сборник.

Поэтические образы этих стихотворений – Орфей, Олень-Актеон, Икар, Одиссей, Деметра, Персефона; Аполлону посвящено не только несколько стихотворений («Кантикой», «Станет солнце в огненном притине...», «Делос», «Дельфы»), но и статьи «Hogomedon» и «Аполлон и мышь» (1911).

³¹ Волошин М.А. Избранное. СПб.: ТОО «Диамант». 1997. С. 91.

³² Минц З.Г. Структура «художественного пространства» в лирике Ал. Блока. *Поэтика Александра Блока*. СПб.: Искусство, 1999. С. 500.

³³ Волошин М.А. Избранное. СПб.: ТОО «Диамант», 1997. С. 130.

³⁴ Там же. С.119.

Под влиянием Анатолия Франса М. А. Волошин «любил в античном мире сатиров, нимф, кентавров»; не раз повторял в своих статьях мысль Реми де Гурмона о том, что языческие боги лесов, полей и ручьев стали католическими святыми; переводил и неоднократно цитировал стихи Анри де Ренье об античных богах. «Мир прекрасных светлых эллинских богов», – писал поэт в 1901 году в стихотворении «Тангейзер»³⁵. Этот мир он искал в своих странствиях по Средиземноморью и нашел в Коктебеле.

Так, в скалах Карадага Волошин увидел вихрь складок Ники Самофракийской, волны Черного моря звучат ему гекзаметром Гомера, в плаче осенних ветров слышится голос Деметры, путь человека к знаниям сравнивается поэтом с полетом Икара, в лесах по дороге к Старому Крыму таится «кладбище амазонок», а одна из полян за хребтом Сюрю-Кая была названа поэтом «Долиной нимф». Современники вспоминают, что на прогулках, отпив воды из родника, поэт обязательно выплескивал немного «в честь местной нимфы»³⁶.

Таким образом, пространственное окружение «Я прошлого» и само «Я» поэта непосредственно связано с эллинизмом. «Мы, свободные кентавры», – заявляет поэт в стихотворении «Письмо» (1904), в 1900 году прямо рисует себя древним греком:

Я, полуднем объятый,
Точно крепким вином,
Пахну солнцем и мятой,
И звериным руном.
Плоть моя осмуглела,
Стан мой крепок и туг,
Потом горького тела
Влажны мускулы рук...³⁷

В 1913 году признает свое сходство с Зевсом (о котором говорили многие): «Я узнаю себя в чертах Отриколийского кумира...»³⁸. В 1931 году литературовед Евгений Архипов в своем дневнике сделал следующую запись: «Когда видишь Максимилиана Александровича среди дорог, тропинок и ландшафтов Коктебеля, невольно дивишься гармонии и слитности всего образа, всей фигуры Поэта с полумифической страной. И мысль о взаимотворении страны и Поэта, о взаимопронизанности становится особенно близкой и верной. ... Мысль о зависимости строф М. Волошина от песков, от лазури залива, от мрака Карадага и от самих звезд глубоко верна. Страна и Поэт, образуя, творя и восполняя друг друга, составляют двуединое зерно одного неповторяемого мифа...»³⁹.

Следует отметить, что постоянное обращение М. А. Волошина в ранних (до 1910-х годов) стихах к мифу объясняется во многом влиянием на личность и творчество поэта именно Восточного Крыма, хранившего античные воспоминания не только в памятниках древности Феодосии, Керчи и Судака, но в самом пейзаже этой пустынной, опаленной солнцем земли.

В характеристике окружения «Я настоящего» из цикла «Киммерийские сумерки» (1907-1909) не столько важно, где именно сейчас это Я находится, сколько отношение Я к исходной и конечной точке своего пути. Кто есть «Я настоящее»? М. А. Волошин уже в первом стихотворении цикла заявляет:

Я сам – твои глаза, раскрытые в ночи ...
Я сам – уста твои, безгласные как камень!
Я тоже изнемог в оковах немоты.
Я – свет потухших солнц, я – слов застывший пламень,

³⁵ Волошин М.А. Избранное. СПб.: ТОО «Диамант», 1997. С. 17.

³⁶ См.: Куприянов И.Т. Судьба поэта (Личность и поэзия Максимилиана Волошина). Киев: Наукова думка, 1979. 250 с.

³⁷ Волошин М.А. Избранное, СПб.: ТОО «Диамант», 1997. С. 141.

³⁸ Волошин М.А. Избранное. Всемирная библиотека поэзии, Ростов-на-Дону: «Феникс», 1996. С. 93.

³⁹ Там же. С. 412.

Незрячий и немой, бескрылый, как и ты...⁴⁰.

Поэт чувствует свое родство с солнцем, луной, морем, с космосом, в целом пантеистически сливается с природой:

О мать-невольница! На грудь твоей пустыни
Склоняюсь я в полнотной тишине...⁴¹.

Лирическое «Я» поета растворяется в природе, а она в нем, он неотделим от природы, как младенец от своей матери:

Склоняясь ниц, оваян ночи синью,
Доверчиво ишу губами я
Сосцы твои, натертые полынью,
О, мать-земля!⁴².

Единое природное пространство в глазах Волошина выступает не условной декорацией, а представляет собой живой, очеловеченный мир. «Я настоящее» будто бы растворен в природе:

Толща скал и влага вод –
Все живет.
В каждой, капле бытия –
Всюду я...⁴³.

М. А. Волошин, почувствовав себя частицей киммерийской земли, ее глазами и устами, создав концепцию исторического пейзажа, сопрягает, таким образом, пространство историческое и пространство природное. При этом следует отметить, что соположение природного пространства с душевными переживаниями лирического «Я» происходит через волошинское восприятие, как исторического прошлого, так и исторического настоящего, то есть через историческое пространство. Взгляд на то, что природное пространство переплетено с жизнью души, то есть «Я прошлое» и «Я настоящее», восходит к Тютчеву и свойственно поэтам-символистам. М. А. Волошин, как и символисты, воспринимает именно природное пространство как пейзаж человеческой души.

В цикле «Киммерийские сумерки» в целом прочитывается история души лирического «Я» и тем самым в художественном пространстве, так же, как в душе, просматривается некий вечный, неуничтожимый смысл: мир природы для М. А. Волошина – ближе, чем мир людей, что само по себе является основанием для самоотжествления с природным пространством.

Поэт стремился показать в образе Киммерии «просторы всех веков и стран, легенд, историй и поверий». Ему, искателю «родины духа», не удалось побывать на Востоке – в Индии, Китае, Японии. Поэтому «истинную родину духа» он нашел на востоке Крыма⁴⁴.

Итак, Коктебель – центр Киммерии, его окрестности предстают в лирических пейзажах Волошина пустынной, еще не заселенной людьми землей: «Люди всегда видят в природе только то, что они видели раньше. Поэтому новая картина, передающая природу с новой точки зрения, всегда кажется сначала неестественной и непохожей на правду. Но потом вновь открытые видимости сами переходят в число миражей человечества»⁴⁵. Поэтому все природные формы в пейзажах М. А. Волошина – земля, небо, звезды, солнце, луна, море и др., – сочетаются бесконечно разнообразно, кажутся вполне одушевленными: «земля страстная», «ветер, рыдая, – прядет тонкие нити дождя», «зыбь расплавленного тока», «солнце, как паук, дрожит В сетях алмазной паутины», «земля отвечает трепетом», «вещий крик осеннего ветра в поле», «стонет бурный вечер», «И ветры –

⁴⁰ Волошин М.А. Избранное, СПб.: ТОО «Диамант», 1997. 488 с.

⁴¹ Там же. С. 90.

⁴² Там же. С. 132.

⁴³ Там же. С. 424-425.

⁴⁴ Куприянов И.Т. Судьба поэта (Личность и поэзия Максимилиана Волошина). Киев: Наукова думка, 1979. С. 127.

⁴⁵ Волошин М. Скелет живописи. *Волошин М. Лику творчества*. Л., 1988. С. 217.

сторожа покинутой земли / Кричат в смятении, и моря вопль напевный / Теперь растет вдаль» и составляет единое природное пространство.

Учитывая, что эстетическая концепция М. А. Волошина, как и других символистов, в отношении к миру реальности точно определяется гётевским: «Все преходящее есть только символ», то все формы природного и человеческого творчества как знающие и говорящие символы живого и вечного становления, неуловимость и нерасчленимость которых следует связывать не с мистической потусторонностью, а с жизненной органичностью выражающихся через символ начал. В лирическом цикле М. А. Волошина умозрительная символика сочетается с умением дать изображаемые предметы в их материальной осязаемости:

В гранитах скал – надломленные крылья.
Под бременем холмов – изогнутый хребет.
Земли отверженной – застывшие усилья.
Уста Праматери, которым слова нет!⁴⁶

При всем своем стремлении объективно изображать природу М. А. Волошин тяготеет к символистам. Отбирая в природе те краски, которые отвечают его психологическому состоянию, поэт придает им некую мистическую глубину. Теургия уводит поэта к первозданности, праматери, праистории. Такой подход позволяет ему проникнуть в глубины мироздания, постичь тайну единения человека и природы:

Вверх обрати ладони тонких рук –
К истоку дня! Стань лилией долины,
Стань стеблем ржи, дитя огня и глины!⁴⁷

Выводы. Путь, дорога выражают соотношение времени и пространства, так как именно на дороге можно встретить пространственные и временные сплетения человеческих судеб и жизней. Время, как бы, вливается в пространство и течет по нему, образуя дороги, именно поэтому используется широкая метафоризация пути-дороги: «жизненный путь», «бездомный долгий путь», «исторический путь», идти «дорогой скорбной». Метафоризация дороги разнообразна и многопланова, но основное содержание – это, несомненно, течение времени.

В поэтическом сознании М. А. Волошина мифопоэтика пути имеет две проекции – горизонтальную и вертикальную. В первом случае – это путь по земле (к сакральному центру или, наоборот, от центра в сторону периферии), во втором – это пути души, духовный и нравственный рост лирического героя. Пройти всю Вселенную по вертикали, по мысли автора, могут только поэты-демиурги, наделенные сверхъестественными способностями, обладающие исключительными качествами. Горизонтальное освоение мира чаще используется героями, паломниками, подвижниками. Именно здесь кроется основное различие горизонтальной и вертикальной проекции: простой смертный может реально вступить на горизонтальный путь и при особых усилиях проделать его, но вертикальный путь может быть проделан лишь фигурально – его душой.

Мифопоэтика пути, исполненная в лирическом творчестве М. А. Волошина является результатом рефлексии на тему ее собственного предназначения, жизненного пути и поэтического призвания. Образ прохожего, путника по Вселенным – это, в представлении поэта, прежде всего человек, осмысляющий себя как частичку космоса, мирового разума; человек, духовно жаждущий поиска себя и истоков мира. М. А. Волошин предлагает свою поэтическую формулу решения традиционной темы *Поэт и поэзия*, его собственные представления о пути и назначении поэта.

ИСТОЧНИКИ И ЛИТЕРАТУРА

Бахтин М.М. Вопросы литературы и эстетики. *Исследования разных лет*. М.: Художественная литература, 1975. С. 95.

⁴⁶ Волошин М.А. Избранное. СПб.: ТОО «Диамант», 1997. С. 89.

⁴⁷ Там же. С. 94.

- Волошин М. Скелет живописи. *Волошин М. Лики творчества*. Л., 1988. С. 217.
- Волошин М.А. Автобиография. *Волошин М.А. Собр. соч.: в 10 т.* М., 2008. Т. 7. Кн. 2. С. 273.
- Волошин М.А. Журнал путешествия, или Сколько стран можно увидеть на полтора рубля. *Волошин М.А. Собр. соч.: в 10 т.* М., 2006. Т. 7. Кн. 1. С. 7.
- Волошин М.А. Избранное. Всемирная библиотека поэзии, Ростов-на-Дону: «Феникс», 1996. С. 93.
- Волошин М.А. Избранное. СПб.: ТОО «Диамант», 1997. С. 89.
- Волошин М.А. Листки из записной книжки. *Волошин М.А. Собр. соч.: в 10 т.* М., 2007. Т. 5. С. 343.
- Волошин М.А. Стихотворения. М.: Книга, 1989. С. 400.
- Куприянов И.Т. Судьба поэта (Личность и поэзия Максимилиана Волошина). Киев: Наукова думка, 1979. С. 127.
- Минц З.Г. Структура «художественного пространства» в лирике Ал. Блока. *Поэтика Александра Блока*. СПб.: Искусство, 1999. С. 500.
- Овчинкина И.В. К вопросу о культурологической универсалии М. Волошина. *VIII и IX Волошинские Чтения: Материалы и исследования*. Крымский центр гуманитарных исследований, Симферопольский гос. ун-т. Коктебель, 1997. С. 81.
- Цветаева М.И. Проза. «Живое о живом (Волошин)». Кишинёв: «Лумина», 1986. С. 256.
- Цветаева М.И. Проза. «Живое о живом». Кишинёв. «Лумина», 1986. С. 210.

REFERENCES

- Bakhtin M.M. (1975). *Voprosy literatury i estetiki. Issledovaniya raznykh let* [Literature and aesthetics. Studies of different years]. M.: Khudozhestvennaya literature, 504 p. [in Russian].
- Voloshin M. (1997). *Izbrannoe* [Favorites]. S-Pb. 448 p. [in Russian].
- Voloshin M.A. (1989). *Stikhotvoreniya* [Poems]. M.: Kniga, 544 p. (Iz literaturnogo naslediya). [in Russian].
- Voloshin M.A. (1996). *Izbrannoye. Vsemirnaya biblioteka poezii* [Favorites. World library of poetry] Rostov-na-Donu: «Feniks». 448 p. [in Russian].
- Voloshin M.A. (2008). *Avtobiografiya* [Autobiography]. *Voloshin M.A. Sobr. soch.: v 10 t.* M. T. 7. Kn. 2. 768 p. [in Russian].
- Voloshin M.A. (2006). *Zhurnal putesthestviya. ili Skolko stran mozhno uvidat na poltorasta rubley* [Travel magazine, or How many countries can you see for one and a half hundred rubles]. *Voloshin M.A. Sobr. soch.: v 10 t.* M. T. 7. Kn. 1. 544 p. [in Russian].
- Voloshin M.A. (2007). *Listki iz zapisnoy knizhki* [Notes from a notebook]. *Voloshin M.A. Sobr. soch.: v 10 t.* M. T. 5. [in Russian].
- Voloshin M. (1988). *Skelet zhivopisi* [Painting skeleton]. *Liki tvorchestva*. L., 211-217. 24 p. [in Russian].
- Ginzburg L.Ya. (1987). *Ob istorizme i strukturnosti* [On historicism and structure]. *Ginzburg L.A. Literatura v poiskakh realnosti: Stati. zametki. esse*. L.: Sov. pisatel, 1987. [in Russian].
- Mints Z.G. (1999). *Struktura «khudozhestvennogo prostranstva» v lirike Al.Bloka* [The structure of «artistic space» in the lyrics of Al. Blok]// *Poetika Aleksandra Bloka*. SPb.: Iskusstvo, 727 p. [in Russian].
- Kupriyanov I.T. (1979). *Sudba poeta (Lichnost i poeziya Maksimiliana Voloshina)* [The fate of the poet (Personality and poetry of Maximilian Voloshin)]. Kiyev: Naukova dumka, 250 p. [in USSR].
- Ovchinkina I.V. (1997). *K voprosu o kulturologicheskoy universalii M. Voloshina* [On the question of M. Voloshin's cultural universals]. *Voloshinskie Chtenija* (8,9). Materialy i

issledovaniya [Voloshin Readings (8-9): Research Materials] N.A.Kobzev i dr.; Krymskij centr gumanitarnyh issledovaniy, Simferopol'skij gos.un-t, Koktebel', 180 p. [in Ukrainian].

Tsvetayeva M.I. (1986). Proza. Zhivoye o zhivom (Voloshin) [Living about living things (Voloshin)]. Kishinev: «Lumina», 544 p. [in Russian].

Dzikovskaya L. Mythopoetics of the Path in the Early Lyrics of Maximilian Voloshin.

The article examines the phenomena of meta-plot transformations and variability, meaning formation in the process of plot and typological modeling, which in modern literary criticism are of a private nature and need further development. The process of myth-making by Maximilian Voloshin in the light of his philosophical and religious searches and the paradigm of plot modifications are comprehended in accordance with the poet's spiritual evolution. In typological models, special attention is paid to mythopoetic creativity and transformations taking place in the artistic consciousness at the «material crossroads» of the early 20th century.

The poetic world of Maximilian Voloshin, his lyrical hero, the motivational structure of his lyrics, issues of periodization of creativity are devoted to the monographs and articles of I.T. Kupriyanov, V.P. Kupchenko, V.A. Manuilov, A.V. Lavrov, S. M. Pinaev, N.Ya. Rykova, N.G. Arefieva, O. G. Zgazinskaya, M.F. Shirmanova.

Mythological and biblical motives are among the cross-cutting motives in Russian literature. The archetypal plot, based on the mythopoetic tradition, acts as a meaning-forming component in the structure of M.A. Voloshin.

The study of the metaphorical content of the path motive in the lyrics of M.A. Voloshin, identifying his connection with the peculiarities of the poet's world outlook makes it possible to present the myth-making of Maximilian Voloshin in the context of his philosophical quests and spiritual formation, characteristic of the era of the turn of the century. A person who realizes himself as a subject of the universe, striving to create his own special model of the world, is the program of the life and work of Maximilian Voloshin.

Mythopoetics of the path, performed in the lyrical work of M. Voloshin, is the result of reflection on the theme of her own destiny, life path and poetic vocation. The image of a passer-by, a traveler through the Universes is, in the poet's mind, first of all, a person who comprehends himself as a part of the cosmos, of the world mind; a person who spiritually yearns to find himself and the origins of the world. Voloshin offers his own poetic formula for solving the traditional theme Poet and poetry, his own ideas about the path and purpose of the poet.

Key words: myth, creativity, path, road, lyrical hero, traveler.

УДК 802.0-562

Ольга КРЮКОВА*

ORGANIZATION OF PUNCTUATION IN REPRESENTED WRITTEN COMMUNICATION

The article examines the features of the linguistic peculiarities of the personages' written speech, in particular, its punctuation organization. The aim of the article is to analyze the degree of punctuation saturation and to determine the distribution and frequency of punctuation marks in different types of represented written speech with different communicative focus: letters and diary entries.

In letters, the main element influencing the punctuation organization of a written communicative text is the factor of the addressee. Punctuation in the personages' letters serves to enhance the informational significance of the written text and achieve the adequacy of the message perception. The autocommunicative nature of a diary activity manifests itself in different ways. In the pragmatic situation of keeping a diary, two types of autocommunicative activity are distinguished. In the frame of first one, the entries are based on the syntax of inner speech: the sender in such a situation does not care about the mechanism of text formation and the form of diary entries. With another strategic line, the so-called «writing factor» operates, where the transmission of actions – external and internal - is organized by the communicant according to the laws of written or oral, but not inner speech. The subject of autocommunication in this case seeks not only to name what happened, but also to display it as concretely as possible, in detail. The dominance of the «writing factor» in the diaries is usually accompanied by a higher frequency of punctuation marks.

The results of the quantitative analysis indicate that the frequency of the use of punctuation marks depends on the communicative focus of the represented written speech and on the pragmatic strategy of diary entries.

Key words: *represented written communication, personages' letters, personages' diary entries, factor of addressee, autocommunication, punctuation marks.*

Problem statement. Written speech, which constitutes the personages' plan in the structure of a literary text, along with dialogue, inner speech and uttered and unuttered represented speech, has its own characteristics of linguistic organization, communicative focus and functioning. However, while the first three types of personages' speech are well enough studied, written communication of personages' has been paid little attention. This is probably due to the fact that personages' written speech or represented written communication is not found in every literary work. But in those literary work, where it is used, this type of personages' speech takes on an important task, acting as a means of personage self-characterization.

Research review. The study of the written form of speech in linguistics has always been accompanied by the «oral – written» dichotomy. Various features of these forms of language realization have been repeatedly noted by researchers and have received their coverage in the works of such linguists as Yu.M. Lotman, K.A. Lazarenko, N.R. Galperin, B.S. Muchnik, G.G. Pocheptsov and others. Written speech as a form of textual activity of the communicative process is also reflected in the works of modern linguists on the theory of communication, textual communication (T.V. Radziievska¹, L.V. Nyzhnikova, N.D. Arutiunova², Belunova N.I.,

* Крюкова О. – викладач, Ізмаїльський державний гуманітарний університет, Україна; e-mail: kryukovaolga803@gmail.com

¹ Радзиевская Т.В. Ведение дневника как вид коммуникативной деятельности. *Референция и проблемы текстообразования*. М., 1988. С. 95-115.

Sedova O.N., Darovska I.G.). Unfortunately, written communication, represented by personages' letters and diaries, has not yet been subjected to thorough analysis in the text linguistics. The almost complete absence of fundamental research in the chosen field and the breadth of coverage of the material ensure the relevance and novelty of our work.

Objectives of the study. The reproduction of personages' written speech in the structure of a literary text has its own characteristics, including punctuation, which is going to be considered in the article. The research focuses on the following tasks:

- 1) to identify punctuation saturation in letters and diary entries of personages;
- 2) to determine the distribution and frequency of punctuation marks in different types of represented written communication distinguished by their communicative focus.

The literary works of English and American authors of the 20th century served the material for the study. The represented written communication in these works is realized in letters and diary entries.

Subject matter presentation. In a work of fiction, communication between characters can be carried out both orally and in writing. The conditions for the flow of oral and written communication are different.

Communication through oral discourse differs in most cases in the fact that the communicants come into direct contact and perceive each other not only with the help of the organs of hearing, but also visually. Whereas, written speech is a detached, deferred communication carried out only with the help of linguistic means that make up a written message.

The written form of communication is powerless to convey facial expressions, gestures, manner of pronunciation, timbre of voice, and most importantly - intonation. It is the absence of prosodic means that reveals itself in the maximum use and activation of all the techniques and means that the language has in its written forms. And here punctuation is one of the most expressive means of conveying those aspects of the content the plentitude and depth of which cannot be reproduced with the help of words and grammatical expression of the utterance³.

Combined with the verbal means of expression, punctuation marks can increase the effectiveness of the message, since they have a whole system of functions. Fulfilling their general purpose to divide the text into meaningful segments, the punctuation marks either separate parts of the text from each other (a separating function), or make prominent some parts inside the text (a highlighting function). However, these functions rarely appear in their pure form, usually, punctuation marks are combined into a system of means that help convey certain meanings, and, therefore, functionally become more complicated and, at the same time, are concretized. Hence, as N.S. Valgina noted, a semantic function, a syntactic and distinctive function, and an expressive or modal function appear⁴. Punctuation, as an integral part of writing, along with graphics and spelling, is one of the material elements of the written language and, like all its other elements, serves the purpose of communication between people. A.B. Shapiro rightly noticed that punctuation is a means by which the writer expresses certain meanings and shades, and the reader, on the basis of them, perceives the meanings and shades expressed below⁵.

Before proceeding to the study of the punctuation system in the written speech of personages', it is necessary to point that punctuation marks according to the structural and architectonic principle are divided into internal ones, those that go inside the sentence and are used to separate, inclose, or indicate the relation between elements within a sentence (comma, colon, semi-colon, dash, hyphen, parentheses) and external, i.e. those that complete the sentence (an exclamation and a question mark, ellipsis marks, a full stop). According to the quantitative

² Арутюнова Н.Д. Человеческий фактор в языке: Коммуникация, модальность, дейксис. Москва : Наука, 1992. 281 с.

³ Шапиро А.Б. Основы русской пунктуации. М.: Издательство АН СССР, 1955. С. 71.

⁴ Валгина Н.С. Актуальные проблемы современной русской пунктуации. М.: Высш. шк., 2004. С. 150.

⁵ Шапиро А.Б. Основы русской пунктуации. 1955. С. 65.

criterion, the punctuation marks are divided into double and single ones, and according to their functioning, they may be separating punctuation marks and highlighting punctuation marks.

Separating punctuation marks are a full stop, a question mark and an exclamation mark, a comma, a semicolon, a colon, a dash, ellipsis marks. Highlighting punctuation marks serve to designate the boundaries of such syntactic constructions that are introduced into a sentence in order to supplement, clarify, reveal the content of one or more of its members or the entire sentence as a whole, as well as syntactic constructions containing the name of a person or object to which speech is directed, or expressing the subjective attitude of the person who is writing to his/her statement⁶.

According to A.B. Shapiro, highlighting punctuation marks, by virtue of their indicated function, are always double; while the separating punctuation marks are single. Highlighting punctuation marks are commas (i.e. two commas), two dashes, brackets, and quotation marks.

In linguistic literature, there are three main approaches to the study of punctuation – grammatical, intonation and logico-semantic.

Most researchers prefer the grammatical one (V.L. Kaushanska⁷, M.A. Ganshina, L. N. Sklar), the second place takes the intonation approach (B.A. Ilish), the least popular in theoretical works is the logico-semantic approach.

Our research work is based on the classification of punctuation marks developed by V.L. Kaushanska. The following punctuation marks are included in the classification: a full stop, a comma, an exclamation mark, a question mark, a semicolon, a colon, a dash, brackets⁸. The ellipsis marks are not included into this classification. However, as the results of the study show, this punctuation mark is occasionally used in the written speech of personages and performs certain functions, which indicates the need to include it in the punctuation network.

To determine the degree of punctuation mark saturation of personages' written speech messages, we introduced the coefficient of the use of punctuation marks (Q) which was first proposed in the dissertation research by I.A. Vavryshchuk⁹. In our work, the calculation of this coefficient was determined by the number of times each individual punctuation mark was used for the entire text array of the investigated type of represented written speech. To do this, we carried out a continuous sample of letters and diary entries, and also determined their text length. Thus, the text array of personages' letters in the analyzed literary works is 4,518 sentences, in diary entries it makes up 7,125 sentences. Thus, the coefficient of the use of a particular punctuation mark is calculated by the formula: $Q = N / 4\,518$ (in letters) and $Q = N / 7\,125$ (in diary entries), where N = the number of a single mark use. On the base of the obtained data, Table 2 and Table 3 were compiled.

Assuming that the different communicative focus of letters and diary entries will have their own characteristics, both in qualitative and quantitative use, we have determined the average Q in each type of personages' written messages.

The research results are presented in Table 1.

According to the data in Table 1, the coefficient of the use of punctuation marks in personages' letters and diary entries differs slightly, which is presented in the following quantitative ratio: 1,95 : 1,9. This circumstance, at first glance, refutes our assumption about the influence of the communicative focus of written messages on their punctuation organization.

However, it is commonly known that, the average indicator does not always reflect the true results of the investigation.

⁶ Шишкіна І.С. Знаки препинання як індикатори емоціонального висказывання в англійському і німецькому мові. *Вісник Вятського державного гуманітарного університету*. № 2. Ч. 2. 2013. С. 62. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/znaki-prepinaniya-kak-indikatory-emotsionalnogo-vyskazyvaniya-v-angliyskom-i-nemetskom-yazykah/viewer>

⁷ Каушанська В.А. Граматика англійського мови. Учебне посібня для вузів. 2008. М., 384 с.

⁸ Ibid.

⁹ Вавришук І.А. Пунктуаційна підсистема драматургічного тексту (на матеріалі англійської драми кінця 19 і початку 20 вв.): дисс... канд. філол. наук:10.02.04; Одеса, 1997. С. 53.

Close and more detailed examination of the distribution of punctuation marks in the personages' diary entries, proves the fact that the coefficient of the use of punctuation marks in the diary entries of personages varies significantly. So, for example, we find the highest indicator of this coefficient in the works of «All the King's Men» by R. P. Warren (Q = 2,41), «The Devil in Vienna» by Doris Orgel (Q = 2,11), the lowest indicator is observed in the works of fiction «Acceptable Risk» by Robin Cook (Q = 1,1), «Fast Forward» by Judy Mercer (Q = 1,16), «Teddy» by J. Salinger (Q = 1,2).

Table 1

The Distribution of Punctuation Marks in Represented Written Speech

Type of personages' written speech	Punctuation Marks										Q
	.	!	?	,	;	:	...	-	()	“”	
Letters	4 286	193	223	2 968	34	57	395	113	76	495	1,95
Diary entries	6 639	362	465	4 084	86	107	39	261	90	1 430	1,9

The results of this quantitative analysis indicate that the autocommunicative nature of a diary activity is heterogeneous and manifests itself in different ways.

Considering the pragmatic situation of keeping a diary, there are two possible strategic lines in the autocommunicative activity of the subject. Their choice depends on the specific circumstances of the initiation of autocommunication and the personal qualities of the person who is writing. Within the frame of the first one, the entries are based on the syntax of inner speech: the sender in such a situation does not care about the mechanism of text formation and the form of diary entries. With another strategic line, the so-called «writing factor» operates¹⁰, where the transmission of actions – external and internal – is organized by the communicant according to the laws of written or oral, and not inner speech. The subject of autocommunication in this case tries not only to name what happened, but also to display it as concretely as possible, in detail.

The story «Teddy» [Q = 1 2] can serve as an example of the first strategy, where diary entries are characterized by convolution, abstractive and associative character of the speech chain. In terms of their syntactic organization, these self-addressed messages resemble a notebook and are characterized by weak punctuation of sentences: *Write condolence letter to Dr. Wokawara about his nephritis. Get his new address from mother.*

Try the sports deck for meditation tomorrow morning before breakfast but do not lose consciousness. Also do not lose consciousness in the dining room if that waiter drops that big spoon again. Daddy was quite furious.

*Words and expressions to look up in the library tomorrow when you return the books –
nephritis
myriad
gift horse
cunning
triumvirate*

Be nicer to librarian. Discuss some general things with him when he gets kittenish¹¹.

In our sample, the manifestation of the peculiarities of inner speech is also revealed in personages' diary entries with zero punctuation, that is, the absence of punctuation marks necessary to formalize semantic relations within the utterance.

So, in the work «Acceptable Risk» we observe the «voluntary»¹² nature of the construction of the entry, namely, the absence of internal punctuation marks: *Father says it is for*

¹⁰ Арутюнова Н.Д. Человеческий фактор в языке. 1992. С.103.

¹¹ Salinger J.D. Nine Stories. Franny and Zooey. Raise High the Roof Beam, Carpenters. М., 1982. P. 160.

*me to decide but that I should know the gentleman has offered most graciously to move us all to Salem Town where my father shall work in his company and my dear sister should go to school*¹³.

The dominance of the «writing factor» in the diaries is usually accompanied by a higher frequency of punctuation marks. This strategy of autocommunication can be illustrated by the personage's diary in the novel «All the King's Men» (Q = 2.41), where the entries are of a confessional nature and are intended for secondary reference: *I write this down, he said in the journal, with what truth fulness a sinner may attain unto, that if ever pride is in me, of flesh or spirit, I can peruse these pages and know with shame what evil has been in me, and may be in me, for who knows what bruze may blow up on the charred log and fan up flame again?*¹⁴.

Undoubtedly, the prevalence of the «memorial function»¹⁵ over the autocommunicative one affects the form of the entry and its punctuation organization.

The "writing factor" is also revealed in those diary entries where a «fictitious addressee» becomes the recipient of information. For instance, such written messages can be addressed to the diary book or to God.

So, in the story «The Devil in Vienna» (Q = 2,11), the personage, a 13-year-old girl, Inge Dornenwald, due to the current life circumstances, is far from the constant communicant. This situation generates psychological discomfort and forces the sender of the written message to turn her thoughts and feelings to the diary book – «a fictitious addressee» of the given communication: *Dear Book O.O. gave me for Chanukah, nearly three weeks have passed since I last wrote in your pages. No, that's dumb. This book is not alive, and I won't pretend it is. I've missed it, though...*¹⁶

The reliance on a «fictitious» addressee allows the subject of a «diary activity» to use samples of the addressed communicative genres, which provides a diary entry with a detailed, consistent presentation of events and semantic completeness.

Keeping a diary, as it was rightly noted by T.V. Radzievskaya, is a special autonomous branch of human communicative activity. It is not designed for external perception and involves a free form of writing. This is its difference from the addressed written communication, which, as a rule, «serves as a continuation of direct communication between the two communicants and reproduces its forms»¹⁷. In letters, the main element influencing the punctuation organization of a written communicative work is the factor of the addressee. Punctuation in personages' letters serves to enhance the informational significance of the written text and achieve the adequacy of perception of the message. That is why the sender actively uses external means of organizing the written text, including punctuation.

The results of the conducted quantitative analysis indicate that the frequency of the use of punctuation marks depends on the different communicative focus of personages' written speech and on the pragmatic setting of autocommunicative written messages.

Let's consider the frequency of the use and functioning of punctuation marks in letters and diaries of personages.

Table 2

Ranks of Punctuation Marks in Personages' Letters.

Rank	Punctuation Marks	Q
I	Full stop	0,95
II	Comma	0,66
III	Quotation marks	0,1

¹² Арутюнова Н.Д. Человеческий фактор в языке. 1992. С. 106.

¹³ Robin Cook. Acceptable Risk. Reader's digest condensed books. Vol. 4. N.Y. 1995. P. 102.

¹⁴ Warren R. P. All the King's Men. М., 1992. P. 157.

¹⁵ Радзиевская Т.В. Ведение дневника как вид коммуникативной деятельности. 1988. С. 112.

¹⁶ Doris Orgel. The Devil in Vienna. *Heinemann New Windmills*, 1978. P. 63.

¹⁷ Радзиевская Т.В. Ведение дневника как вид коммуникативной деятельности. 1988. С. 95.

IV	Ellipsis marks	0,08
V	Question mark	0,05
VI	Exclamation mark	0,04
VII	Dash	0,03
VIII	Brackets	0,02
IX	Colon	0,013
X	Semicolon	0,007

According to Table 2, the most common external punctuation mark in personages' letters is a full stop ($Q = 0,95$). Question and exclamation marks are widely represented. They are ranked the fifth and sixth respectively. The high frequency of their use is due to the ability of the latter to give the written form of communication certain tones of stylistic coloring, sharpening the perception of meaning and the effectiveness of the utterance.

Among the internal punctuation marks, a comma has the second rank number. Quotation marks are a fairly representative punctuation mark in personages' letters. This punctuation mark is used to quote, mainly, the speech of other personages in order to convey a subjective assessment of the people around, facts and events. The ellipsis marks in this type of written communication take the fourth place and is used as an external and internal sign. A dash in the letters of the personages is used in accordance with the grammatical norm, and is also actively involved in the design of the compositional frame of letters to detach direct addresses. This use of a dash has a certain stylistic meaning. Brackets, as well as dashes, are effective punctuation marks for the introduction of parenthetical words and phrases. The colon having the penultimate ranking number is used in accordance with the grammatical norm, and is also placed after the direct address in a business letter. The semicolon is rarely used in personages' letters. This punctuation mark is typical for written speech with a complex and flowery syntactic structure.

A somewhat different punctuation organization of the written text can be observed in the diary entries of personages.

Obviously, the autocommunicative nature of diary activity predetermines the choice and functioning of various linguistic means, including punctuation.

Table 3

Ranks of Punctuation Marks in Personages' Diaries

Rank	Punctuation Marks	Q
I	Full stop	0,93
II	Comma	0,57
III	Quotation marks	0,2
IV	Question mark	0,065
V	Exclamation mark	0,05
VI	Dash	0,036
VII	Colon	0,014
VIII	Semicolon, brackets	0,012
IX	Ellipsis marks	0,005

According to the results of Table 3, the most frequently used punctuation mark is a full stop ($Q = 0,93$), a comma is the second rank number. However, in comparison with the letters of personages, the frequency of the use of a comma here decreases ($0,57: 0,66$), which is a consequence of the simplification of the syntactic structure of the sentence in autocommunication. Just like in letters, quotation marks take the third position and are used to quote and convey someone else's speech. Among the punctuation marks that implement an external function, question and exclamation marks are quite representative. However, while in the letters of personages these punctuation marks serve to enhance the perlocutionary effect of the message, in diary entries they contribute to the exteriorization of the psychological state of

the subject of egocentric communication. A dash strengthens its position and occupies the seventh rank number. As well as brackets, dashes in the diaries of personages carry out the function of highlighting and separating. The use of the colon and semicolon, which operate as separating marks, remains persistently insignificant. The ellipsis marks position is significantly weakened. In the diary entries of the personages, the ellipsis marks are mainly used as an external sign.

Conclusions. The results of the study prove that different types of written communication of personages vary in the degree of saturation of punctuation marks and the character of their use. In personages' letters, punctuation marks are more represented, because it is in the letters that the desire to influence the addressee is most fully and vividly manifested. Differences in the addressability of different types of written communication cause dissimilarity in the functioning of some punctuation marks. Thus, in diaries, where communication is self-addressed and more process-oriented than result-oriented, punctuation does not have a clearly defined pragmatic goal. In letters, on the contrary, punctuation has a strongly marked focus on the addressee and, in addition to the main functions, it also performs a phatic one.

The continuation of the research can be seen in determining the stylistic potential of external punctuation marks in the represented written communication.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

- Doris Orgel. The Devil in Vienna. *Heinemann New Windmills*, 1978. P. 63.
- Salinger J.D. Nine Stories. Franny and Zooey. Raise High the Roof Beam, Carpenters. M., 1982. P. 160.
- Warren R. P. All the King's Men. M., 1992. P. 157.
- Арутюнова Н.Д. Человеческий фактор в языке. 1992. С. 106.
- Robin Cook. Acceptable Risk. Reader's digest condensed books. Vol. 4. N.Y. 1995. P. 102.
- Арутюнова Н.Д. Человеческий фактор в языке: Коммуникация, модальность, дейксис. Москва : Наука, 1992. 281 с.
- Ваврищук И.А. Пунктуационная подсистема драматургического текста (на материале англоязычной драмы конца 19 и начала 20 вв.): дисс... канд. филол. наук: 10.02.04; Одесса, 1997. С. 53.
- Валгина Н.С. Актуальные проблемы современной русской пунктуации. М.: Высш. шк., 2004. С. 150.
- Каушанская В.А. Грамматика английского языка. Учебное пособие для вузов. 2008. М., 384 с.
- Радзиевская Т.В. Ведение дневника как вид коммуникативной деятельности. *Референция и проблемы текстообразования*. М., 1988. С. 95-115.
- Шапиро А.Б. Основы русской пунктуации. М.: Издательство АН СССР, 1955. С.71.
- Шишкина И.С. Знаки препинания как индикаторы эмоционального высказывания в английском и немецком языках. *Вестник Вятского государственного гуманитарного университета*. № 2. Ч. 2. 2013. С. 62. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/znaki-prepinaniya-kak-indikator-emosionalnogo-vyskazyvaniya-v-angliyskom-i-nemetskom-yazykah/viewer>

REFERENCES

- Arutyunova N.D. Chelovecheskii faktor v yazyke: Kommunikatsiya, modalnost, deiksis [The human factor in language: Communication, modality, deixis]. M., 1992. 281 p. [in Russian].
- Doris Orgel. The Devil in Vienna. Heinemann New Windmills. 1978. 192 p.
- Vavrishchuk I.A. Punktuationnaia podsystema dramaturgicheskogo teksta (na materiale angloiazychnoi dramy kontsa 19 i nachala 20 vv.): Diss... kand. filol. nauk: 10.02.04 [Punctuation subsystem of the dramatic text (based on the material of the English-language

drama of the late 19th and early 20th centuries): diss ... cand. philol. sciences: 10.02.04], Odessa, 1997. 160 p. [in Russian].

Valgina N.S. Валгина Н.С. Актуальные проблемы современной русской пунктуации. М.: Высш. шк., 2004. 259 с. [in Russian].

Kaushanskaya V.A. Grammatika angliiskogo yazyka [English grammar]. 5-e izd., ispr. i dop. М., 2008. 384 p. [in Russian].

Radzievskaya T.V. Vedenie dnevnika kak vid kommunikativnoi deyatel'nosti [Keeping a diary as a form of communication], *Referentsiya i problemy tekstoobrazovaniya*. М., 1988. P. 95-115 [in Russian].

Robin Cook. Acceptable Risk. Reader's digest condensed books. Vol. 4. N.Y., 1995. 575p.

Salinger J.D. Nine Stories. Franny and Zooey. *Raise High the Roof Beam, Carpenters*. М., 1982. 440 p.

Shapiro A.B. Osnovy russkoi punktuatsii [Basics of Russian punctuation]. М.: Nauka, 1955. 399 s. [in Russian].

Shishkina I.S. Znaki prepiniya kak indikatoryi emotsional'nogo vyiskazyvaniya v angliiskom i nemetskom yazykah. [Punctuation marks as indicators of emotional expression in English and German]. *Vestnik Vyatskogo gosudarstvennogo humanitarnogo universiteta*. № 2. Ch.2. 2013. P. 62-65. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/znaki-prepinaniya-kak-indikatory-emotsional'nogo-vyskazyvaniya-v-angliiskom-i-nemetskom-yazykah/viewer> [in Russian].

Warren R. P. All the King's Men. М., 1992. 448 p.

Крюкова О. Пунктуаційна організація зображеної писемної комунікації.

У статті розглядаються особливості лінгвістичної організації писемного мовлення персонажів, зокрема його пунктуаційне оформлення. Мета статті – дослідити пунктуаційну насиченість, визначити дистрибуцію і частоту вживання знаків пунктуації в різних типах зображеного писемного мовлення, а саме в листах і щоденниках персонажів, які відрізняються своєю комунікативною спрямованістю.

В листах основним чинником, що впливає на пунктуаційну організацію писемного комунікативного твору, є фактор адресата. Розділові знаки у листах персонажів служать посиленню інформаційної значущості писемного тексту і досягненню адекватності сприйняття повідомлення.

У прагматичній ситуації ведення щоденникових записів виділяють два типи автокомунікативної діяльності. В рамках першої – записи будуються на синтаксисі внутрішнього мовлення: адресант в такій ситуації не піклується про механізм текстотворення і зовнішній облік щоденникових записів. При іншій стратегічній лінії діє так званий «фактор писемності», де передача дій – зовнішніх і внутрішніх – організовується комунікантом за законами письмового або усного, а не внутрішнього мовлення. Суб'єкт автокомунікації в цьому випадку прагне не тільки назвати те, що сталося, але і відобразити усі події якомога конкретніше, в деталях. Домінування в щоденниках «фактора писемності», як правило, супроводжується більшою частотністю вживання розділових знаків.

Результати проведеного дослідження свідчать про те, що дистрибуція та частотність вживання розділових знаків залежить від комунікативної спрямованості писемного мовлення персонажів і від прагматичної установки щоденникової діяльності.

Ключові слова: зображена письмова комунікація, листи персонажів, щоденникові записи персонажів, фактор адресата, автокомунікація, розділові знаки.

УДК 811.111'42

Галина ОЛЕЙНИКОВА*
Поліна МАКЕДОНСЬКА*

КОМПОЗИЦІЙНО-МОВЛЕННЄВІ ФОРМИ ЯК ОДИНИЦІ ЧЛЕНУВАННЯ ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ

Стаття присвячується актуальній на сьогоднішній день проблемі – композиційно-мовленнєвому аналізу наративного художнього тексту. Художній текст відрізняється властивим йому різноманіттям формально-змістовних елементів, що характеризують способи експресивно-мовного вираження. Для відображення жанрової та стилістичної діяльності є засоби, що визначають тональності, архітектонічні форми, семантичну та естетичну інформацію художніх текстів, що існують у вигляді конструкцій. Дані конструкції, що складаються з декількох речень та збігаються в творі з одиницями змісту, отримали назву композиційно-мовленнєві форми. Данні форми представляють собою елементи текстотворення і розуміються як складні мовні єдності, що структурують думку автора та упорядковують її розвиток і надають їй цілісність і завершеність. В рамках наративного художнього тексту композиційно-мовленнєві форми проявляються як певні типи тексту, які розпізнаються за рахунок семантики і синтактики свого мовного оформлення, що дозволяють автору вирішувати поставлені перед ним різні прагматичні завдання, які включають реалізацію естетичної функції художнього тексту. Композиційно-мовленнєві форми розглядаються на прикладі англomовного науково-фантастичного роману А. Niffenegger «The Time Traveler's Wife».

Ключові слова: художній текст, оповідання, опис, міркування, аналіз.

В останні роки текст став об'єктом дослідження ряду наук: риторики, стилістики, семіотики, філософії, психолінгвістики, лінгвокультурології, соціолінгвістики та ін. Текст, як унікальний засіб комунікації, об'єктивізує думку автора, втілює його творчий задум, передає знання про світ населений персонажами твору і робить уявлення автора про цей світ надбанням інших людей. Автор є головним компонентом структури тексту, саме він вибирає ті мовні засоби, які дозволяють йому втілити свій творчий задум.

Лінгвіст Золотова Г. О. стверджує: «Мова реалізується в безлічі текстів, усних та письмових. Або спонтанно, миттєво виникаючи для побутових і ділових потреб, або створюваних для довгого життя письменниками, вченими, лінгвістами. <...> Рівень загальної і мовної культури особистості визначається об'ємом і якістю освоєних особистістю текстів з накопичених суспільством духовних багатств»¹.

У даній концепції текст проголошується сталістю, на основі якої автори намагаються побудувати нову граматику, яка відображує закономірності смислів у текстах різних жанрових видів та громадського призначення.

Золотова Г. О. вводить поняття суб'єкта мовлення як творця тексту, не проводячи розмежування між «текстами» усної і письмової форм мови, більш того, між текстом і мовою взагалі. Для неї це речі одного порядку. Отже, текст являє собою усну або письмову форму висловлювання, що має певну структуру і функціонує відповідно певним законам. Однак на даному етапі розвитку науки таке визначення тексту є застарілим і непродуктивним, з огляду на те, що текст – це, перш за все, письмово зафіксовані

*Олейнікова Г. – кандидат філологічних наук, доцент, Ізмаїльський державний гуманітарний університет, Україна; e-mail: oleinikova1211@gmail.com;

*Македонська П. – магістрантка факультету іноземних мов, Ізмаїльський державний гуманітарний університет, Україна; e-mail: polina.ma3@gmail.com

¹ Золотова Г. А. Коммуникативная грамматика русского языка Под общ. ред. д.ф.н. Г.А. Золотовой. М.: Наука. 2004. С. 8-9

висловлювання, що представляють собою наочний матеріал для дослідника. Робота з текстом передбачає наявність певного прописаного варіанта мовної діяльності, а поєднання мови та письма як одного цілого не представляється можливим.

Слід зазначити, що на сьогоднішній день поняття текст виходить за традиційний феноменологічний кордон. Текст зберігає, акцентує і творить сутнісні характеристики буття в тій мірі, в якій він адекватно інтерпретується і сприймається суб'єктом культури. Текст, як витвір людини, відображає особливості її свідомості і мислення.

Художній текст відрізняється властивим йому різноманіттям формально-змістовних елементів, що характеризують способи експресивно-мовного втілення. Для реалізації жанрової та стилістичної діяльності є засоби, що визначають тональності, архітектонічні форми, семантичну та естетичну інформацію художніх текстів, що існують у вигляді конструкцій. Вони складаються з декількох речень, що збігаються в творі з одиницями змісту, отримали назву композиційно-мовленнєвих форми (далі: КМФ)².

КМФ мають «природне» походження, тобто не просто відносяться до розділу стилістики та літературознавства, а й до всіх людей, яким притаманне їх інтуїтивне використання, бо мовномислювальна діяльність людей відтворюється саме за цими моделями.

Дослідження композиційно-мовленнєвої форми відбивалося в роботах не тільки вітчизняних, а й зарубіжних лінгвістів. В Німеччині над зазначеною проблематикою працювали такі лінгвісти як Г. Іпсен, В. Кайзер, В. Порціг та ін. Серед вітчизняних лінгвістів можна відмітити В.В. Виноградова, Н.С. Валгіну, І.М. Колегаєву, В.А. Кухаренко та інші.

Композиційно-мовленнєві форми реалізують особливості зв'язних текстів, виступають як складні синтаксичні комплекси. У найзагальнішому вигляді композиційно-мовленнєві форми представляють собою складні єдності, які оформляють думку, упорядковують її розвиток і надають задуму цілісність і зв'язність. Вони поділяють словесний матеріал, роблячи його доступним для огляду і більш прийнятним. В процесі пізнання дійсності суб'єкт або безпосередньо спостерігає події, акцентуючи увагу на його просторових і часових співвідношеннях, або сприймає їх опосередковано, встановлюючи між ними зв'язок; або може робити це одночасно. Подібні способи відтворення дійсності знаходять словесне втілення в КМФ.

В результаті регулярного використання даних одиниць тексту з типовим для них лексико-граматичним наповненням вони виявилися фіксованими в пам'яті людей. Їх відтворення не стає копією оригіналу, а версією, в яку автор вносить необхідний для нього зміст. Іншими словами, реалізація КМФ в тексті відбивається в наборі певних мовних засобів, що мають свої формалізовані ознаки і тому носять метазнаковий характер, що для нас принципово важливо.

Про композиційно-мовленнєві форми оповіді як про спосіб побудови твору відомо з часів М.Т. Цицерона, який згадував у своєму трактаті «Про оратора» форми КМФ як основу будь-якої мови³.

Традиційно основними вважаються КМФ «оповідання», «опис», «міркування». Кількість і види КМФ відрізняються у багатьох дослідників. Серед основних КМФ виділяють також і експозицію, аргументацію, оцінку, класифікацію, повідомлення, мову, коментар і т.д. В основі цих класифікацій знаходяться різноманітні критерії, КМФ отримують різні найменування, але існування 3-х основних форм: оповідання, опису, міркування, є безумовним.

Для кращого розуміння особливостей композиційно-мовленнєвих форм, необхідно більш детально розглянути кожен з них і навести приклади.

² Виноградов В.В. О языке художественной прозы. Избранные труды. М. Т. 5. 1980. С. 362.

³ Шипова И. А. Метасемиотика художественного текста: диссертация доктора филологических наук: 10.02.04. М. 2017. С. 336.

Аналізувати КМФ ми будемо на прикладі англомовного науково-фантастичного роману Audrey Niffenegger «The Time Traveler`s Wife» («Дружина мандрівника в часі»). Вибір науково-фантастичного тексту як об'єкта аналізу є доцільним, тому що вплив даного жанру яскраво виявляється в комунікативній спрямованості такого літературного твору та у його композиційно-мовленнєвій тканині.

У загальному вигляді види композиційно-мовленнєвих форм можна представити так, як зображено у наступному рисунку (мал. 1).

Композиційно-мовленнєві форми	
Опис	Відображає статичний стан на даний момент. Служить для вираження факту існування предметів і їх ознак, а також для передачі динамічного або статичного стану дійсності
Оповідання	Відображає динаміку навколишнього світу. Як правило виражається у монологічному мовленні автора.
Міркування	Відображає здатність суб'єкта абстрактно мислити, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, відволікаючись від конкретних фактів дійсності. Передає роздуми, міркування, логічне розвиток думок автора або персонажів.

Розглянемо більш детально кожен вид композиційно-мовленнєвих форм. Оповідання «це зображення подій чи явищ, що відбуваються не одночасно, а слідуючи один за одним або обумовлюють один одного»⁴. Найкоротшим з відомих оповідань є відомі слова Цезаря: «Прийшов, побачив, переміг», які яскраво передають зміст цієї композиційно-мовленнєвої форми.

Мета оповідання – дати уявлення про послідовність подій, вчинків, ситуацій, що наявні в житті особи, групи осіб, держави тощо.

Розглянемо приклад:

*«I press the button again and the horrible buzzing noise that signifies Welcome to My Heart and Home is transmitted over the line. Forty-five seconds later the elevator clunks and starts to ratchet its way up. I pull on my robe, I go out and stand in the hall and watch the elevator cables moving through the little safety-glass window. The cage hovers into sight and stops, and sure enough, it`s me»*⁵.

Даний фрагмент із роману розповідає про те, як головний герой Генрі зустрічає самого себе з майбутнього у приміщенні будинку та описує свої дії. У наведеному вище уривку оповідання представлено послідовною і логічною зміною подій за допомогою дієслів у теперішньому часі (*press, pull on, go out, stand, watch*).

Наступним видом композиційно-мовленнєвих форм є «опис». Він представляє собою статичну композиційно-мовленнєву форму. Керуватимемося класифікацією, запропонованою М. Брандес, В. Кухаренко та А. Домашнєвим. В їхніх працях зазначено, що композиційно-мовленнєва форма «опис» має такі підвиди: опис предмета, динамічний опис, статичний опис, портрет, пейзаж.

Статичний опис – це опис предметів, що фіксує два види відношень: «предмет–простір» та «предмет–ознака». Відповідно до типу відношень опис матиме предметно-адвербіальну та предметно-атрибутивну форму. Динамічний опис зображує предмети в русі та переміщенні один відносно до одного.

⁴ Агеев В.Н. Семиотика. М.:Издательство «Весь Мир». 2002. С. 256 .

⁵ Niffenegger A. The time traveler`s wife. A Harvest Book. 2004. P. 546

Портрет виступає одним з основних засобів індивідуалізації персонажа. Крім його зовнішніх фізичних характеристик, в портрет включаються відомості про характер, манери. Портрет також визначає і соціальну приналежність персонажа. І портрет, і пейзаж в процесі розвитку літератури зазнали серйозних змін в своєму обсязі – як в кількісному, що означає протяжність в тексті, так і в якісному (повнота охоплення ознак).

В описі портрета переважають прикметники, які відображають авторську оцінність і модальність, тобто безпосередньо вказує на розподіл авторських симпатій або ж антипатій⁶.

Мета опису – наочно намалювати словесну картину, щоб читач зримо уявив собі предмет зображення.

Розглянемо приклад:

*«The library is cool and smells like a carpet cleaner, although all I can see is marble. I have never been in the Newberry Library before, and now that I've gotten past the dark, foreboding entrance I am excited. The elevator is dimly lit, almost silent. I stop on the third floor. My boot heels rap the wooden floor. The room is quiet and crowded, full of solid, heavy tables piled with books and surrounded by readers».*⁷

Ми бачимо, що в даному уривку використовуються основні характеристики «опису», такі як: деталізація головного, інтер'єру (*dark, foreboding, quiet and crowded*), єдиний часовий план опису, перерахування ознак, властивостей, елементів предмета мовлення (*wooden floor*).

Типовим для КМФ «опис» є опис портрета – словесне перерахування зовнішніх рис людини, типів його обличчя (*huge gray eyes, long nose, tiny mouth, long red hair*), фігури, одягу (*wine-colored velvet dress*). Ці ознаки виражаються, перш за все, іменними частинами мови: іменниками, прикметниками, числівниками, дієприкметниками.

Наведемо також приклад «портретного опису»:

*«Clare is wearing a wine-colored velvet dress and pearls. She looks like a Botticelli by way of John Graham: huge gray eyes, long nose, tiny delicate mouth like a geisha. She has long red hair that covers her shoulders and falls to the middle of her back. Clare is so pale she looks like a waxwork in the candlelight»*⁸.

На відміну від «оповідання» та «опису» КМФ «міркування» відображається у типі тексту, в якому не констатується наявність предметів, явищ, подій, не дається опис їх властивостей, ознак, а проводиться їх дослідження шляхом розкриття внутрішніх і зовнішніх зв'язків між цими предметами, явищами, подіями для аргументації деяких положень або деякого узагальнення суджень.

КМФ «міркування» виконує найважливішу функцію в художньому тексті: сприяє більш глибокому проникненню в ідейно-філософську суть твору. Об'єднані узагальнено-теоретичні блоки інформації, представлені КМФ міркування, створюють контекст, який дозволяє читачеві стежити за логікою думки автора.

Метою міркування, на думку зазначених лінгвістів, є нове судження.

Для міркування як композиційно-мовленнєвої форми характерно коментуючий і аргументуючий виклад змісту, який доповнюється елементами опису і повідомлення. Тексти-міркування можуть бути представлені в формі діалогу, роздуму чи вислову, коли автор ставить питання і намагається відповісти на нього в ході своїх міркувань.

М.П. Брандес виділяє два різновиди міркування – роздум і роз'яснення. «Роздум» міркування пов'язане з продуманістю і логічним оформленням думки⁹.

Розглянемо приклад:

⁶ Шипова И. А. Метасемиотика художественного текста: диссертация доктора филологических наук: 10.02.04. М. 2017. С. 336.

⁷ Niffenegger A. The time traveler's wife. A Harvest Book. 2004. P. 546.

⁸ Niffenegger A. The time traveler's wife. A Harvest Book. 2004. P. 546

⁹ Брандес М. П. Стилистика текста / М. П. Брандес. М. : Прогресс-Традиция, 2004. С. 416.

«I'm frightened of where it all might end. I don't know how much pressure I can take from Clare. What are these foetuses, these embryos, these clusters of cells we keep making and losing? What is it about them that is important enough to risk Clare's life, to tinge every day with despair? Nature is telling us to give up, Nature is saying: Henry, you're a very fucked-up organism and we don't want to make any more of you. And I am ready to acquiesce»¹⁰.

Цей фрагмент – міркування головного героя Генрі про ситуацію з приводу того, що його дружина не може завагітніти. Роздум на цю тему приводить його до думки, що причиною цього стану є його тривалі подорожі у часі. В уривку присутні питання, які головний герой задає самому собі та намагається на них відповісти. Це є однією з основних рис КМФ «роздум», яка притаманна художньому тексту.

Другий різновид КМФ «роз'яснення» характеризується спонтанним процесом становлення мови. Ступінь продуманості тут мала, звідси і відсутність логічного оформлення, і, отже, зв'язок між реченнями носить приєднувальний характер. Форма таких «міркувань» властива діалогам, наприклад:

– *Where did you come from? Why do you know my name?*
 – *I came from the future. I am a time traveller. In the future we are friends.*
 – *People only travel in movies.*
 – *That's what we want you to believe.*
 – *Why?*
 – *If everybody time travelled it would get too crowded. Like when you went to see your Grandma Abshire last Christmas and you had to go through O'Hare Airport and it was very, very crowded? We time travellers don't want to mess things up for ourselves, so we keep it quiet»¹¹.*

Отже, композиційно-мовленнєві форми представляють собою елементи текстотворення і складаються виходячи з їх функції, яку ставить в центрі кожного фрагмента автор. КМФ, таким чином, відображають внутрішню структуру тексту і реалізують такі функції: опис, оповідання, пояснення і аргументація. За виконання двох останніх функцій в тексті відповідає роздум, який визначає: 1) цілі і завдання тексту; 2) відступу від теми, що характеризують цілі автора; 3) прийоми, що формують текстове очікування, емоційний резонанс.

В рамках наративного художнього тексту композиційно-мовленнєві форми проявляються як певні типи тексту, які розпізнаються за рахунок семантики і синтактики свого мовного оформлення, що дозволяють автору вирішувати поставлені перед ним різні прагматичні завдання, які включають реалізацію естетичної функції художнього тексту.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

- Niffenegger A. The time traveler's wife. A Harvest Book. 2004. P. 546.
 Агеев В.Н. Семиотика. М.:Издательство «Весь Мир». 2002. С. 256.
 Брандес М. П. Стилистика текста. М. : Прогресс-Традиция, 2004. С. 416.
 Виноградов В.В. О языке художественной прозы. Избранные труды. М. Т. 5. 1980. С. 362.
 Золотова Г. А. Коммуникативная грамматика русского языка. Под общ. ред. д.ф.н. Г.А. Золотовой. М.: Наука. 2004. С. 8-9
 Шипова И. А. Метасемиотика художественного текста: диссертация доктора филологических наук: 10.02.04. М. 2017. С. 336.

REFERENCE

- Aheev V.N. (2002) Semyotyka. [Semiotic:] Publishing House: Ves Mir, P. 42 [in Russian]

¹⁰ Niffenegger A. The time traveler's wife. A Harvest Book. 2004. P. 546.

¹¹ Niffenegger A. The time traveler's wife. A Harvest Book. 2004. P. 546.

Brandes M. P. (2004) *Stylistyka teksta* [Text stylistics] M.: Progress-Tradition. P. 85 [in Russian]

Zolotova H. A. (2004) *Kommunikativnaia hrammatyka russkoho yazyka* [Communicative grammar of the Russian language] M.: Inst rus. lang. them. V.V. Vinogradov. 544 p.

Shypova Y. A. (2017) *Metasemiotika hudozhestvennogo teksta: dissertatsiya doktora filologicheskikh nauk: 10.02.04.* [Metasemiotics of a literary text: dissertation of a doctor of philological sciences: 10.02.04]: M. 336 p.

Niffenegger A. *The time traveler`s wife*. A Harvest Book, 2004. S. 3, 7, 84, 402, 478

Oleinikova G., Makedonska P. Compositional-speech forms as units of articulation of literary text.

The article is devoted to the current problem – compositional-speech analysis of narrative literary text. A literary text is distinguished by its inherent variety of formal content elements that characterize the ways of expressive linguistic expression. For the expression of genre and stylistic activity, means are used, they define tonalities, architectonic forms, semantic and aesthetic information of literary texts that exist in the form of structures. These constructions, consisting of several sentences, coinciding in the work with units of content, are called composition-speech. Compositional-speech forms are elements of text formation and consist of a function that the author puts at the head of each fragment. Within the narrative literary text compositional-speech forms are manifested as certain types of text that are recognized by the semantics and syntax of their language design, allowing the author to solve various pragmatic tasks, which include the implementation of an aesthetic function of the literary text. Compositional speech forms implement the features of coherent texts, acting as complex syntactic complexes. In the most general form, compositional speech forms are complex unities that shape opinion, order its development and give it integrity and coherence. They share verbal material, making it easier to see and more acceptable. In the process of cognizing reality, the subject either directly observes events, focusing on its spatial and temporal relationships, or perceives them indirectly, establishing a connection between them; or it can do it at the same time. The analysis of compositional speech forms will be presented on the example of the English science fiction novel by Audrey Niffenegger «The Time Traveler`s Wife» manifests itself in the communicative orientation of such a literary work and in its compositional speech tissue.

Key words: *compositional speech forms literary text, narration, description, argumentation, analysis.*

УДК 378.147:811.111

Наталія ПОТАПЕНКО*

РОЛЬ СОЦІОКУЛЬТУРНОГО АСПЕКТУ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

У статті розглянуто процес формування соціокультурної компетентності у навчанні іноземних мов, а саме англійської мови. Значущість формування соціокультурної компетентності зумовлена процесами глобалізації. Міжкультурна компетенція дуже важлива в сучасному глобальному світі, оскільки вона дозволяє подолати упередження, дискримінацію та непорозуміння між людьми різного культурного походження. Міжкультурна комунікативна компетенція в навчанні англійської мови дозволяє учням розуміти та успішно спілкуватися з представниками цільових мовних культур. Здобуття цієї компетенції передбачає новий підхід до уроків англійської мови. У статті викладено характеристики компонентів соціокультурної компетентності та описано етапи формування цієї компетентності (мотиваційний, інформативний, діяльнісний) у навчанні іноземної мови із застосуванням ефективних методів та технологій. Мета надбання міжкультурної комунікативної компетенції – це підготовка учнів до відповідних та успішних дій у ситуаціях реального життя іноземною мовою. Запропоновано кілька методів (метод порівняння, культурна асиміляція, культурна капсула, культурний острів, прогнозування, рольові ігри) формування соціокультурної компетенції як складника комунікативної компетентності, з прикладами того, як працювати з різними аспектами міжкультурної комунікативної компетентності.

Ключові слова: соціокультурна компетенція, соціокультурний аспект, взаємодія, міжкультурна комунікація, соціокультурні знання.

Постановка проблеми. Комунікативна спрямованість навчання знаходиться в центрі уваги педагогічної та методичної науки останні десятиліття і є передумовою успіху в практичному оволодінні іноземною мовою учнями. Як показує практика, атмосфера колективного спілкування, організована на основі комунікативних ситуацій, значно її поліпшила. Ситуації спонукають учнів до комунікативно-мотивованої мовленнєвої діяльності, а спілкування в таких ситуаціях дає учням можливість усвідомлено засвоювати матеріал на іноземній мові. Тому необхідно висвітлити максимально ефективні методики навчання англійської мови з чіткою комунікативною спрямованістю, які сприятимуть формуванню соціокультурної компетенції учнів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Поняття соціокультурної компетенції розглядалося у працях багатьох вчених: Н.Д. Гальської, І.Ю. Голуб, В. Каракурт, І. Воробійової, Н. Гордієнко. З лінгвістичної, педагогічної, психологічної, соціологічної, теоретичної та культурологічної точок зору комунікативну компетенцію досліджували зарубіжні вчені: Н. Брукс, М. Байрам, Е. Райд, К. Крамш, Дж. Браун та ін. Водночас роль соціокультурного аспекту як складника комунікативної компетенції залишається актуальною та потребує детального розгляду.

Метою статті є розгляд ефективних методів та технологій для формування соціокультурної компетенції.

Наукові завдання статті. Провідними завданнями статті є визначення ролі соціокультурного аспекту; надання характеристики його основних етапів та особливостей формування, розкриття моделі навчання іноземної мови за М. Байрамом.

* Потاپенко Н. – викладач, Ізмаїльський державний гуманітарний університет, Україна, e-mail: natashapotapenko24@gmail.com

Виклад основного матеріалу. Соціокультурний підхід визначає використання мови в соціальному та культурному контексті¹. Мова, як комунікативний інструмент, завжди використовується людьми та між ними з метою осмислення навколишнього середовища та комунікації. Основною метою вивчення іноземної мови є формування іншомовної комунікативної компетенції, тобто здатності і готовності учня до міжнаціонального і міжкультурного спілкування. Цей соціокультурний аспект є важливим в навчанні англійської мови, а отже, і роль соціальної та культурної сфери в цьому процесі надзвичайно велика. Саме тому знайомство з автентичною соціокультурною сферою повинно займати важливе місце в процесі вивчення іноземної мови, зокрема й англійської².

Існують різні підходи до визначення комунікативної компетенції у вітчизняних та зарубіжних лінгвістів (К. Голуб, Н. Брукс), складові компоненти якої незначно варіюються³. Спільним все ж залишається виділення дослідниками соціокультурного складника комунікативної компетенції. Це є підтвердженням того, що представники двох різних культурних світів при високому рівні володіння мовною технікою, не можуть взаємодіяти належним чином без значного обсягу знань позамовної інформації, яка пов'язана з культурою, звичаями, духовними цінностями мови, що вивчається. Ми визначаємо соціокультурну компетентність як володіння та здатність застосовувати набір мультикультурних знань, навичок та якостей у процесі міжкультурної комунікації в конкретних умовах життя та толерантності до людей інших національностей. Формування соціокультурної компетентності здійснюється у три етапи; кожна стадія має свої завдання, зумовлені своїми цілями. Перший етап – «мотиваційний», тобто забезпечення психологічної готовності до спілкування з усіма учнями⁴.

Мета цього етапу – зацікавити студентів в отриманні знань про різні народи і їх культури, показати, наскільки різноманітний як світ, так і люди, що живуть в цьому світі, навчити позитивного ставлення до вивчення інших культур і допомогти утворити бажання взаємодіяти з іншими культурами. Методист П.П. Степанов стверджує, що основна мета вчителя – не тільки дати інформацію про різні культури, а й змінити ставлення учнів до інших культур⁵. На цьому етапі поряд з англійською використовується рідна мова, тому що інформація на рідній мові швидко згадується. Перегляд художніх та документальних фільмів, що описують побут, традиції і звичаї різних національностей і їх обговорення, виявляється ефективним засобом навчання англійської мови. Особливе місце в сфері діалогічного спілкування посідає дискусія. Основна мета дискусії – розвиток комунікативної культури в пошуках істини. Поінформованість та розуміння проблем і протиріч, виявлення доступної інформації, перегляд знань, розвиток навичок аргументації й обґрунтування точки зору, включення знань в новий контекст – основні суттєві цілі дискусії. Н.А. Асташова стверджує, що вміло організована дискусія є найважливішою формою розвитку толерантності. У рамках роботи із слухачами за допомогою спрямованої рефлексії загальнокультурні цінності перетворюються на цінності особистісного характеру, де толерантні стосунки займають належне їм місце⁶.

Другий етап формування соціокультурної компетентності – «інформативний». Основними цілями цього етапу є збір та обробка навчального матеріалу, який є змістом

¹ Гальскова Н.Д. Межкультурное обучение: проблема целей и содержания обучения иностранным языкам. *Иностранные языки в школе*. № 1. 2004. С. 3-8.

² Голуб І.Ю. Формування у майбутніх перекладачів соціокультурної компетенції у процесі вивчення німецької мови після англійської : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук. К.: Київський національний лінгвістичний університет, 2010. 24 с.

³ Там само. С. 15

⁴ Astashova N.A. The problem of formation of tolerance in the system of educational institutions. *Tolerant Consciousness and Formation of Tolerant Relations (Theory and Practice)*. №2. 2003. Pp. 80-85.

⁵ Stepanov P.P. A tolerant person: How to bring him up. *Public Education*. Vol. 6. 2001. Pp. 152-156.

⁶ Astashova N.A. The problem of formation of tolerance in the system of educational institutions. *Tolerant Consciousness and Formation of Tolerant Relations (Theory and Practice)*. №2. 2003. Pp. 80-85.

навчання. Завдання цього етапу збагатити свідомість учня через залучення до образу мовної свідомості його однолітків за кордоном – носіїв інших концептуальних систем світу. Попередній аналіз матеріалів проводиться на власному досвіді і знаннях. Таким чином, на цьому етапі відбувається не тільки залучення учня до живої сучасної англійської мови, але і збагачення словникового запасу, розширення кругозору, «занурення» в інше культурне середовище і підвищення мотивації до вивчення іноземної мови. Навчальний матеріал, в свою чергу, повинен відповідати таким критеріям: крос-культурний зміст, сучасність, актуальність і достовірність.

Наступним кроком є організація співпраці на основі предметно-орієнтованої, мотивованої комунікативної діяльності між самими учнями та з учителем. Матеріали для спілкування не повинні вимагати спеціальних знань, але повинні викликати інтерес, спонукаючи до висловлення власної думки та оцінки. Це є завершальним етапом формування соціокультурної компетенції.

Необхідно зазначити, що із введенням загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти (Common European Framework of Reference for Languages – CERF) радою Європи, значна увага стала приділятися культурним аспектам навчання іноземних мов. Тому для того, аби найбільш повно розкрити компоненти соціокультурної компетенції, звернемося саме до цього документа. У ньому зазначено, що соціокультурні знання (повсякденне життя, міжособистісні відносини, історія, цінності, переконання, табу, соціальні умовності, ритуальна поведінка), соціолінгвістичні компетенції (вітання, звернення, діалект, акцент ідіоми), прагматичні компетенції (поради, переконання, спонукання, спілкування, шаблони взаємодії) і невербальне спілкування (мова тіла, жести, зоровий контакт, проксеміка і т. д.) є найбільш фундаментальними компонентами, необхідними для розвитку міжкультурної комунікативної компетентності⁷. *Важливо включати культурні заходи з самого початку навчання іноземних мов для всіх вікових груп. Мета полягає в тому, щоб збагатити обізнаність, відношення, знання та вміння учнів, що стосуються не лише цільової культури, а й власної культури та інших культур.*

Наприклад, Н.Д. Гальськова зазначає, що складовою частиною мети навчання іноземних мов повинна стати міжкультурна компетенція, що має «вихід на особистість того, хто навчається, на його здібності та особистісні якості, що дозволяють йому здійснювати різні види мовленнєвої діяльності в умовах соціальної взаємодії з представниками інших лінгвосоціумов і їх культурою, іншого мовного образу світу»⁸. Важливо залучати до вивчення певних культурних явищ з самого початку навчання англійської мови учнів всіх вікових груп. Мета полягає в тому, щоб збагатити обізнаність, ставлення, знання і навички учнів, що стосуються не тільки цільової культури, але також їх власної культури та інших культур.

Британський лінгвіст М. Байрам та доцент кафедри французької мови в Єльському університеті Н. Брукс стверджують, що освоєння міжкультурної комунікативної компетентності – це складне питання, що включає не тільки традиційні заняття іноземної мови. *Професор М. Байрам запропонував модель навчання іноземної культури в класі, за якою вивчають англійську мову за допомогою інтеграції з рідною культурою і мовою учнів. У цій моделі можна об'єднати і використовувати два підходи. Перший підхід полягає у використанні рідної мови учнів як засобу вивчення іноземної мови, а другий підхід полягає в інтеграції мови та культури за допомогою англійської мови як іноземної*⁹.

⁷ Каракурт В. Формування соціокультурної компетенції в процесі вивчення англійської мови як іноземної. *Педагогічні науки*. № 55. 2012. С. 104-108.

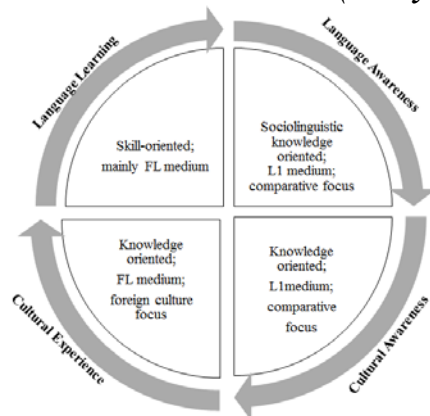
⁸ Гальськова Н.Д. Межкультурное обучение: проблема целей и содержания обучения иностранным языкам. *Иностранные языки в школе*. № 1. 2004. С. 3-8.

⁹ Byram M. *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon, Philadelphia: Multilingual Matters. 1997. P. 136

Таблиця 1 – це модель навчання іноземної мови, в яку включені чотири елементи: *Language Learning*, *Language Awareness*, *Cultural Awareness*, *Cultural Experience*. Надалі подана характеристика кожного компонента.

Таблиця 1.

Модель навчання іноземних мов (М. Вурам, 1991)



1) *Language Learning* (вивчення мови): стосується вивчення іноземної мови. Більша частина уваги приділяється використанню мови та контексту при комунікативному підході навчання іноземної мови.

2) *Language Awareness* (знання мови): дає учням можливість проаналізувати і зрозуміти взаємозв'язок між мовою і культурними явищами. Цей компонент, що пов'язує мовні навички учнів з розумінням іноземної культури, являє собою прагматичну обізнаність, яка допомагає учням правильно використовувати мову в конкретних ситуаціях¹⁰.

3) *Cultural Awareness* (культурна обізнаність): фокусується на питанні переходу від монокультурної компетенції до міжкультурної. Підвищення культурної обізнаності є важливим аспектом викладання культури. Розвиток культурної обізнаності є важливим завданням для вчителів іноземної мови, тому що нездатність учнів у мовній компетенції може бути пов'язана з недостатньою компетенцією в галузі культури.

4) *Cultural Experience* (культурний досвід) відноситься до безпосереднього спілкування учнів з цільовою культурою під час подорожей, або в подібній атмосфері в класі.

При адаптації цієї моделі необхідно відзначити два моменти. Ці чотири компоненти не розділені ні в навчальних матеріалах, ні в методиці навчання. Вони є взаємодоповнюючими елементами єдиного цілого. Тим часом, частка уваги і часу, який виділяється на чотири елементи, може залежати від віку і розвитку учнів.

Найважливіша цінність цієї моделі полягає в тому, що учні навчаються розуміти себе і навколишній світ. З одного боку, це дає позитивний погляд на рідну мову учнів в класі, оскільки учні можуть використовувати порівняльний підхід для підвищення рівня свого мовного і культурного рівня. З іншого боку, така модель сприяє вивченню іноземної мови учнями і ознайомлення з іншою культурою.

Ця модель пояснює процес навчання та соціалізації учнів, які вивчають іноземну мову. М. Байрам також стверджує, що соціалізація учнів полягає у досягненні міжкультурної компетентності. Процес описаний таким чином: інтеграція вивчення мови та культури за допомогою використання мови як середовища для постійної соціалізації учнів – це процес, який не має на меті імітувати та відтворити соціалізацію однолітків, для яких англійська мова рідна, а навпаки, розвинути культурну компетентність учнів з існуючого етапу, змінивши її на міжкультурну компетентність¹¹.

¹⁰ Там само. С. 79

¹¹ Byram M. Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. Clevedon, Philadelphia: Multilingual Matters. 1997. P. 136

Загалом, ця модель забезпечує теоретичну основу для розвитку міжкультурної комунікативної компетенції.

Тому, необхідно зазначити, що оволодіння соціокультурними знаннями досягається на практиці найкраще, оскільки учні набувають фонологічної точності, синтаксису або морфології. Звичайні розмовні теми повинні стосуватися повсякденних завдань, які повинні підкреслювати ідентичність, схожість і відмінності в порівняних зразках культури. Результати досліджень цих науковців показують, що в основному в закладах освіти викладають соціокультурні аспекти (фактична інформація, свята, традиції, їжа, житло), але приділяють мало уваги соціолінгвістичним, прагматичним компетенціям і невербальному спілкуванню. Часто представлені тільки хороші аспекти цільової культури, що створює нереалістичну картину в сприйнятті учнями. Учням повинна бути представлена реалістична, точна, сучасна і фактична інформація¹². Розглянувши певні аспекти соціокультурної компетенції, перейдемо до методів навчання соціокультурної компетенції та вправ, які доцільно використовувати для її розвитку.

Метод навчальної аналогії – один з найбільш часто використовуваних методів вивчення міжкультурної компетенції. Цей метод концентрується на обговоренні відмінностей між вихідною і цільовою культурами. Слід порівнювати не тільки особливості різних культур, а й особливості однієї культури, тому що культури ніколи не залишаються статичними, вони постійно змінюються, і різні покоління інтерпретують речі по-різному. Наступна вправа може бути використана для розвитку соціокультурних знань, соціолінгвістичних, прагматичних і невербальних компетенцій. Дуже популярним прикладом серед учнів середньої школи є тема «Школи», яка включає шкільний розпорядок, предмети, тривалість уроків, одяг, шкільні будівлі, домашні завдання, шкільне харчування, фрази і способи поведінки. Завдання цієї вправи полягає у перегляді короткого відеозапису, в якому показано типовий британський шкільний день¹³.

У відео представлений типовий шкільний день для 11-річного учня. Учні опанують соціокультурні знання, а також соціолінгвістичні та прагматичні фрази (вітання, звернення до людей, ввічливі прохання, правильне використання слів «будь ласка» і «спасибі»), а також невербальне спілкування (в Україні учні повинні підняти руку, якщо вони хочуть привернути увагу вчителя, в Великобританії учні усно звертаються до вчителя). Учні можуть обговорити і порівняти типовий шкільний день в Україні та в Британії, визначити переваги і недоліки кожної шкільної системи. Порівняльний аналіз відбуватиметься на рівні фраз: прохання, запрошення, подяки та звернення до вчителя, а також відмінності невербального спілкування¹⁴.

Наступним є метод культурної капсули. Він демонструє, наприклад, звичай, який відрізняється в двох культурах. Він може супроводжуватись наочними посібниками для демонстрації відмінностей та набором питань для обговорення в класі. Така діяльність практикує соціокультурні знання, соціолінгвістичні та прагматичні компетенції. Наприклад, можна обговорити питання основного прийому їжі протягом дня. Наприклад, основний прийом їжі в Україні – це обід, що складається з супу, за яким іде основна страва, а у Великобританії це, як правило, вечеря з основною стравою та пудингом. Можуть бути представлені фотографії різних типових страв та лінгвокультурологічна інформація, яка розкриває культурний фон даного явища. Учні повинні обговорити переваги та недоліки харчових звичок кожної культури. Слід також порівнювати соціолінгвістичні та прагматичні фрази, пов'язані з харчовими звичками.

Необхідно також зупинитися на методі прогнозування, завдяки якому учні активно залучаються до діяльності. Вправи, які можна запропонувати для опрацювання на уроці: завершити історію, вгадати зміст статті або книги на основі заголовків, передбачаючи

¹² Там само. С. 78

¹³ URL: <https://www.youtube.com/watch?v=HwrC8oCdpQY>.

¹⁴ Reid E. Techniques Developing Intercultural Communicative Competences in English Language Lessons. *Procedia – Social and Behavioral Sciences: WCLTA*. 2015. Pp. 939-943.

зміст теми на основі декількох фрагментів інформації. Це повинно викликати цікавість і інтерес учнів до розмови, незалежно від того, чи правильні прогнози чи ні¹⁵.

Основні переваги такого методу, як рольова гра, полягають у відпрацюванні соціолінгвістичних та прагматичних фраз, а також невербального спілкування. Наприклад, учні можуть відігравати ситуації в ресторані, магазині, аеропорту та інші. Рольові ігри дають учням можливість практикувати ситуації з реального життя, які необхідні для міжкультурного спілкування, та покращити навички говоріння. Разом з тим учні відчують себе поза межами навчальної атмосфери.

Ще одним поширеним методом, метою якого є оволодіння учнями соціокультурними знаннями, є метод «Cultural island». Сучасні плакати і зображення акторів, співаків, фільмів, письменників, книг, відомих місць країни, мова якої вивчається, повинні бути в класах. У більшості класів присутні граматичні таблиці, плакати зі словниковим запасом. Їх слід не повністю замінити, а варіювати з популярними постерами і фотокартками. Завдяки цьому методу учні підсвідомо залучаються до культурної атмосфери іншої країни.

Ознайомлення та розуміння культурного фону, який стоїть за одиницями мови та дозволяє співвідносити поверхневі структури мови з їх глибинною сутністю необхідно для найбільш повного осмислення культури мови. Вивчаючи мову як явище культури, потрібно визначитися, які саме аспекти слід виділяти в процесі викладання іноземної мови. З метою підвищення культурної обізнаності та ефективності спілкування з представниками цільової культури треба ознайомити з географією, історією, звичаями, традиціями, літературними здобутками, а також подробицями повсякденного життя носіїв мови¹⁶.

Навчання культурних аспектів повинно бути частиною навчання аудіювання, розмовної мови, читання та письма.

Тому, на наш погляд, необхідно приділяти велику увагу прислів'ям, приказками, фразеологізмам, роблячи акценти на різних змістах, які вкладають представники різних культур в одні і ті ж слова, а також на особливостях вживання тієї чи іншої фрази. На уроках англійської мови учням можна запропонувати прочитання соціокультурних текстів, перегляд історичних фільмів або їх уривків, прослуховування національних пісень, прочитання уривків з автентичних літературних творів письменників-класиків, написання особистих листів, робота з вирізками з журналів¹⁷.

Висновки. Таким чином, можна зробити висновок, що соціокультурний аспект є одним з основних у навчанні англійської мови для того, аби зрозуміти іноземну культуру. Кожна складова, яка входить до соціокультурної компетенції, відіграє невід'ємну роль у її розвитку. Тому навчання національно-культурних особливостей країни, мова якої вивчається, має бути важливою частиною навчання англійської мови.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

Astashova N.A. The problem of formation of tolerance in the system of educational institutions. *Tolerant Consciousness and Formation of Tolerant Relations (Theory and Practice)*. №2. 2003. Pp. 80-85.

¹⁵ Byram M. Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. Clevedon, Philadelphia: Multilingual Matters. 1997. P. 136

¹⁶ Reid E. Techniques Developing Intercultural Communicative Competences in English Language Lessons. *Procedia – Social and Behavioral Sciences: WCLTA*. 2015. Pp. 939-943.

¹⁷ Reid E. Techniques Developing Intercultural Communicative Competences in English Language Lessons. *Procedia – Social and Behavioral Sciences: WCLTA*. 2015. Pp. 939-943.

Byram M. *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon, Philadelphia: Multilingual Matters. 1997. P. 136

Reid E. Techniques Developing Intercultural Communicative Competences in English Language Lessons. *Procedia – Social and Behavioral Sciences: WCLTA*. 2015. Pp. 939-943.

Stepanov P.P. A tolerant person: How to bring him up. *Public Education*. Vol. 6. 2001. Pp. 152-156.

URL: <https://www.youtube.com/watch?v=HwrC8oCdpQY>.

Гальскова Н.Д. Межкультурное обучение: проблема целей и содержания обучения иностранным языкам. *Иностранные языки в школе*. № 1. 2004. С. 3-8.

Голуб І.Ю. Формування у майбутніх перекладачів соціокультурної компетенції у процесі вивчення німецької мови після англійської : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук. К.: Київський національний лінгвістичний університет, 2010. 24 с.

Каракурт В. Формування соціокультурної компетенції в процесі вивчення англійської мови як іноземної. *Педагогічні науки*. № 55. 2012. С. 104-108.

REFERENCES

Astashova N.A. (2003). *The problem of formation of tolerance in the system of educational institutions*. *Tolerant Consciousness and Formation of Tolerant Relations (Theory and Practice)*, №2, pp. 80-85.

Brooks N. (2001). *Culture in the Classroom*. In: Valdes, M. (ed.) *Bridging the Cultural Gap in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press. [in English]

Byram M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon, Philadelphia: Multilingual Matters. p. 136 [in English]

Galskova N.D. (2004) *Mezhkulturnoe obuchenie: problema czelej i sodержaniya obucheniya inostrannym yazykam [Intercultural learning: the problem of the aims and content of teaching foreign languages]*. *Inostrannye yazyki v shkole*. № 1, S. 3 – 8 [in Russian]

Holub I. Yu. (2010). *Formuvannya u maibutnikh perekladachiv sotsiokulturnoi kompetentsii u protsesi vyvchennia nimetskoï movy pislia anhliiskoi [The formation of future translators' socio-cultural competence in the process of learning German after English]*. / I. Yu. Holub. – K.: Kyivskiy natsionalnyi lnhvistychnyi universytet, 24 p. [in Ukrainian]

Karakurt V. (2012). *Formuvannya sotsiokulturnoi kompetentsii v protsesi vyvchennia anhliiskoi movy yak inozemnoi [Formation of socio-cultural competence in the process of learning English as a foreign language]*. / V. Karakurt. *Pedahohichni nauky*. № 55. p. 104–108. [in Ukrainian]

Kravchyna T.V. (2017.) *Sutnist komunikatyvnoho metodu navchannia inozemnykh mov. [The essence of the communicative method of teaching foreign languages]*. / T.V. Kravchyna // *Fizyko-matematychna osvita*. Vyp. 1. P. 68–71. [in Ukrainian]

Lantolf P.J. (ed.). (2000). *Sociocultural theory and second language learning*. Oxford: OUP [in English]

McKay S.L. (2002) *Teaching English as an International Language*. Oxford: Oxford University Press, 248 p. [in English]

Reid E. (2015). Techniques Developing Intercultural Communicative Competences in English Language Lessons. *Procedia – Social and Behavioral Sciences: WCLTA*. Pp. 939-943. [in English]

Stepanov P.P. (2001). A tolerant person: How to bring him up. *Public Education*. Vol. 6. Pp. 152-156. [in English]

Potapenko N. *The role of the sociocultural aspect in teaching English.*

The article deals with the process of formation of socio-cultural competence in teaching foreign languages, namely English. Socio-cultural competence is crucial in the content of foreign language teaching relied on the experience of European countries. The importance of the formation of socio-cultural competence is due to the processes of globalization. The emergence of a multicultural society requires changes in social culture of society. That is, the blend of different ethnic and socio-cultural groups has led to a multicultural society that requires the formation of socio-cultural competence in every citizen in the field of intercultural communication. Sociocultural competence enables a person to live successfully in an open multicultural space. That's why intercultural competence is very important in today's global world because it allows us to overcome prejudice, discrimination and misunderstanding between people of different cultural backgrounds. Intercultural communicative competence in teaching English will allow students to understand and successfully communicate with representatives of target language cultures. Acquiring this competence involves a new approach to English lessons. The purpose of acquiring intercultural communicative competencies is to prepare students for appropriate and successful actions in real life situations in a foreign language. The article describes the characteristics of the components of socio-cultural competence and describes the stages of formation of this competence (motivational, informative, activity stage) in teaching a foreign language using effective methods and technologies. The purpose of acquiring intercultural communicative competencies is to prepare students for appropriate and successful actions in real life situations in a foreign language. Several methods (comparison method, cultural assimilation, cultural capsule, cultural island, prediction, role-play games) with examples of how to work with different aspects of intercultural communicative competence are proposed.

Key words: *sociocultural competence, sociocultural aspect, interaction, intercultural communication, sociocultural knowledge.*

УДК 821.161.2.09-92

Галина РАЙБЕДЮК*

НАЦІЄЦЕНТРИЧНІ ДОМІНАНТИ ДОКУМЕНТАЛІСТИКИ УКРАЇНСЬКИХ ПОЕТІВ-ДИСИДЕНТІВ

У статті з'ясовано ідейно-змістові домінанти документалістики українських поетів-дисидентів, виявлено їх зумовленість суспільно-політичною ситуацією в Україні періоду 1960-70-х років. Конкретизовано зв'язки фактологічного тексту з етикою буття покоління нонконформістів в умовах комуністичного режиму, декодовано достовірну інформацію про правозахисний рух та літературний процес в умовах тоталітаризму, практику сфабрикованих судів над українською інтелектуальною елітою. Основну увагу зосереджено на характеристиці націєцентричних векторів відкритої кореспонденції Василя Стуса та Ірини Калинець, обґрунтовано її ментальну сугерованість і суспільну значущість, зацентовано фактографічний і психологічний плани. Доведено, що смислове поле відкритих листів дисидентів (індивідуальних і колективних) структуроване наскрізною національною й, водночас, екзистенційною проблематикою. Відкриті листи дисидентів розглядаються як інформативні, аналітичні тексти з широким історичним та інтелектуальним діапазоном, високим емоційно-викривальним пафосом та моральними імперативами. Тематичний спектр проаналізованої документалістики скорельовано з фундаментально незмінним націоохоронним етосом в'язнів сумління; її ідейно-змістовою домінантою визнано подвигництво і стоїцизм письменника у відстоюванні права свого народу мати власну державу, мову, культуру, у відповідальності митця за збереження національно «Я» – особистого та всезагального.

Ключові слова: нонконформізм, дисиденти, документалістика, відкритий лист, домінанта, націєцентричність, імператив, текст.

Постановка проблеми в контексті сучасної науки та її зв'язок із важливими науковими і практичними завданнями. У дискурсі української гуманітаристики останніх десятиліть питома вага припадає на значущі документальні масиви, що активно впливають в загальний інформаційно-культурний потік, відтак потребують їх об'єктивної оцінки та фахового осмислення. На особливий статус у цьому сенсі претендують документальні матеріали, репрезентовані когортою письменників-інакодумців, котрі в умовах «політичних заморозків» (В. Панченко) та «українського безчасся» (І. Дзюба) сміливо й послідовно чинили опір тоталітарному режимові, засвідчивши в театрі абсурду підрадянського буття (радше небуття) тріумф людського духу та незнищенності національної екзистенції. Відтак проблема заповнення численних лакун істинних реалій (історичних, культурно-мистецьких) радянської епохи, зумовлених їх замовчуванням / фальсифікацією, значною мірою може бути вирішена шляхом системного оприлюднення та уведення до обігу (читацького та наукового) художньо-документальної спадщини інакодумців. Це, передовсім, усні заяви, виступи, звернення, протестні апеляції до різних партійно-державних установ, громадськості та окремих осіб, колективні та особисті

*Райбедюк Г. – кандидат філологічних наук, професор, Ізмаїльський державний гуманітарний університет, Україна; e-mail: raibedyuk@ukr.net.

відкриті листи репрезентантів інтелектуального нонконформізму періоду «застою», зокрема, його авангарду – українських письменників-дисидентів.

Особливим чином придатні для реконструювання історико-культурного дискурсу означеної пори свідчення тих постатей, чий набутий упродовж життя власний досвід, за словами одного з найкомпетентніших сучасних дослідників порушеної у статті наукової проблеми О. Рарицького, є «проекцією культурно-семантичного коду свого покоління»¹. Тому й документальні джерела творчої біографії митців-інакодумців, поряд із їх художніми та науково-публіцистичними творами, суттєво доповнюють галузі сучасної гуманітаристики (історії, культурології, літературознавства)². Серед спонук пильної уваги до знакових свідчень (документальних і мистецьких) репрезентантів дисидентської генерації найістотнішою бачиться усвідомлена потреба «знати своє недавнє минуле, досвід виборсування з пут тоталітаризму, морального випростування, національного усамостійнення. Ця потреба актуальна доти, поки це минуле і цей досвід не стали органічною частиною суспільної свідомости, а про таке ще, на жаль, рано говорити»³.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Попри відчутні зрушення на шляху видання та наукового осмислення значного масиву художньої документалістики (спогадів, щоденників, епістолярію) письменників-інакодумців (І. Світличного, В. Стуса, І. Калинця, М. Руденка, Т. Мельничука, С. Сапеляка та ін.), значна її частина поки не видана, відтак і належно не прокоментована. Десять років тому в передмові до тритомового зібрання спадщини поета-дисидента С. Сапеляка М. Жулинський зауважував, що, на жаль, «історичні документи, різного роду архівні матеріали не систематизовані...»⁴. Не опубліковано й досі усіх стенограм (правдивих) судових процесів, які велися над в'язнями сумління, чимало художніх і науково-публіцистичних творів ще вимагають серйозної текстологічної роботи, впорядкування, усебічної інтерпретації. Варто зауважити, що методологічно й фактично важливі аспекти документалістики дещо раніше ґрунтовно розглянули такі відомі дослідники, як О. Галич⁵, М. Коцюбинська⁶, Г. Мазоха⁷, О. Рарицький⁸. Фахових оцінок потребують нещодавно оприлюднені матеріали деяких поетів-дисидентів, скажімо, восьмикнижжя Ірини Калинець⁹, укладений Вахтангом Кіпіані збірник документів «Справа Василя Стуса»¹⁰. Ці джерела, а також раніші репрезентативні матеріали означеного вище кола нонконформістів і визначили об'єкт нашого дослідження.

¹ Рарицький О. А. Партитури тексту і духу (Художньо-документальна проза українських шістдесятників) : монографія. Київ : Смолоскип, 2016. 488 с. С. 97.

² Райбедюк Г. Б. Антропологічні виміри документалістики Ірини Калинець. *Філологічні діалоги* : збірник наукових праць. Ізмаїл : РВВ ІДГУ, 2020. Вип. 7. С. 67–77. С. 69.

³ Коцюбинська М. Х. Історія, оркестрована на людські голоси. Екзистенційне значення художньої документалістики для сучасної української літератури. Київ : ВД «Киево-Могилянська академія», 2008. 70 с. С. 17.

⁴ Жулинський М. Г. Самозахистом йому було слово // Сапеляк С. Є. І каміння те стало хлібами... : у 3-х т. Харків : Майдан, 2011. Т. 3 : Спогади, листування, нотатки із щоденника. С. 7–14. С. 11.

⁵ Галич О. А. Документальна література та глобалізаційні процеси у світі : монографія. Луганськ : Резников В. С., 2013. 264 с.

⁶ Коцюбинська М. Х. «Зафіксоване і нетлінне» : Роздуми про епістолярну творчість. Київ : Дух і Літера, 2001. 300 с.; Коцюбинська М. Х. Література факту : між «великою» і «малою» зонами. *Березіль*. 2006. № 9. С. 157–173.

⁷ Мазоха Г. С. Український письменницький епістолярій другої половини ХХ століття : жанрово-стильові модифікації : монографія. Київ : Міленіум, 2006. 344 с.

⁸ Рарицький О. А. Партитури тексту і духу (Художньо-документальна проза українських шістдесятників) : монографія. Київ : Смолоскип, 2016. 488 с.

⁹ Калинець І. О. Повне зібрання творів : у 8-ми т. / упор. І. М. Калинець. Львів : СПОЛОМ, 2012–2014.

¹⁰ Справа Василя Стуса : Збірка документів з архіву колишнього КДБ УРСР / уклад. В. Кіпіані. Харків : Віват, 2019. 688 с.

Мета статті – з'ясувати й охарактеризувати складові націєцентричної ідейно-змістової домінанти документалістики українських поетів-дисидентів, виявити й конкретизувати зв'язки їх мемуарного тексту з етикою буття в умовах абсурдного світу. З-посеред **наукових завдань** найважливішим бачиться виявлення націєцентричних векторів відкритої кореспонденції дисидентів та обґрунтування її ментальної сугерованості й суспільно значущості.

Виклад основного матеріалу дослідження. Всесвітньо відома мислителька Ханна Аренд у книжці з промовистою назвою «Люди за темних часів» писала про те, що «навіть за найтемніших часів ми маємо право сподіватися бодай якогось промінця», і що є такі люди на землі, які своїм життям і працею за будь-яких обставин спроможні засвітити оте «мерехтливе і незрідка кволе світло», котрим осягають визначений їм на землі строк¹¹. Саме до такого роду постатей належать поети-дисиденти, пасіонарії українського народу, котрі своїм життям, творчістю, активною радикальною громадянською позицією виборювали в суспільних катаклізмах тоталітарної доби право мати почуття самоповаги, людської і національної гідності. Готовність узяти на себе всі драматичні колізії свого часу, що пронизує лейтмотивом усвідомленої жертвовності усю дисидентську поезію, сприймалась ними «не як нещастя, удар долі, а навпаки, як дарунок долі, богопомазаництво, як хрест, узятий на себе свідомо і добровільно понесений кривавою, але радісною дорогою на Голгофу»¹².

Прямостояння і протистояння чільних репрезентантів інтелектуального нонконформізму кінця 1960–70 рр. в умовах «вертикальної труни» (В. Стус) чітко й імперативно заявлено і в художній творчості (І. Світличний: «Себе зіграйте, свій хребет, / Зіграйте випростано, струнко!»), й у різних жанрах документалістики, в якій зафіксовано «перші зародки контролю громадськості, перші кроки на шляху до вимріяного громадянського суспільства»¹³.

Доля українських поетів-дисидентів безпосередньо переплетена з долею народу, а їх творчість (і художня, й документальна) – то «непрочитана історія України й ГУЛАГу, бездоріжжя сьогодення, тривога за завтрашнє нації та держави»¹⁴. Саме ці проблеми визначили наріжні грані ідеології, естетики та етики буття дисидентів, націєцентричну змістову домінанту їх документалістики, що поряд із антропоцентричною проблематикою, стала для кожного з них визначальною. Дисидентська документалістика, як і художньо-мистецькі візії, є не лише свого роду стереоскопічною картиною історичної реальності. У своїй системній цілісності її ідейно-змістові домінанти орієнтують сучасників і на збереження національної пам'яті, й, водночас, на нове осмислення минулого України та її «футуристичний прогноз» (Ю. Барабаш). І це закономірно, адже «невід'ємний компонент психологічної структури особистості кожного із в'язнів сумління визначала національна самосвідомість»¹⁵.

Дисиденти в усі періоди життя (і вільного, й в'язничного) глибоко переймалися національними питаннями, котрі гостро резонують і в наші дні. З-посеред них

¹¹ Арендт Х. Люди за темних часів. Київ : Дух і Літера, 2008. 318 с.

¹² Ільницький М. М. Цілюща сила полинової гіркоти. URL: <https://kameniar.lnu.edu.ua/?p=5130> (дата звернення: 15. 04. 2020).

¹³ Коцюбинська М. Х. Історія, оркестрована на людські голоси. Екзистенційне значення художньої документалістики для сучасної української літератури. Київ : ВД «Киево-Могилянська академія», 2008. 70 с. С. 17

¹⁴ Саган В. На вістрі тривоги : тайна сьома творчості Степана Сапеляка // Сапеляк С. І каміння те стало хлібами... : У 3 т. Харків : Майдан, 2011. Т. 2 : Есеї, рецензії, статті. С. 3–10. С. 7.

¹⁵ Райбедюк Г. Б. Вивчення творчості українських поетів-дисидентів : навчально-методичний посібник. Ізмаїл : РВВ ІДГУ, 2012. 540 с. С. 108.

виокремлюється зафіксовані в різних документальних джерелах їх біографії звинувачення українського істеблїшменту різних «мастей» у пасивності-зраді, що повторюється в національній історії надзвичайно часто (згадати б Франкове «Ти, брате, любиш Русь...» або ж «царепоклонство» Степана з «Боярини» Лесі Українки). Прозірно передбачаючи новий виток інтегрування майбутніх лжепатріотів у нову українську реальність, застерігаючи наступні покоління від подібного ганебства, В. Стус у «Таборовому зошиті» (запис 9-10) нотує: «Власне, чи є українська інтелігенція? Думаю, або її немає взагалі, або вона все молода і все недозріла. Вона втратила свою якість або ніколи її не досягала. Український інтелігент на 95 % чиновник і на 5% патріот. Отож, він і патріотизм свій хоче оформити в бюрократичному параграфі, його патріотизм і неглибокий, і ні до чого не зобов'язує. Бо на Україні досі не створено патріотичної гравітації. Введена в систему держави, ця інтелігенція не чує жодного обов'язку перед народом»¹⁶.

У відкритому колективному листі Президентів України уже пори незалежності (22. 08. 1997 р.), ініційованому відомою письменницею-правозахисницею, багатолітньою бранкою комуністичних таборів Іриною Калинець (1940–2012), гірким докором звучали пекучі слова: «У час сталінізму український народ лише в роки голодомору втратив понад вісім мільйонів. А за весь час соціалістично-комуністичного режиму позбавлено життя, здоров'я, права на нормальний побут майже все українське населення. Нема сім'ї, де не було б жертви кривавого режиму [...] Ми ще є! Ми – вся репресована, нищена голодомором, війнами, більшовизмом, русифікацією, ненавистю, але ще жива Україна, що продовжує стогнати під ярмом перефарбованих демагогів-хижаків [...] Чому відродження української нації не стало державною справою? [...] Чому ми пасинки у рідному домі?..»¹⁷. Ірина Калинець, будучи високодуховною й націєцентричною особистістю, «явила рідкісне подвижництво і стоїцизм у відстоюванні права свого народу мати власну державу, мову й культуру, дихати своїм повітрям, будувати свою оселю, робити свій вибір – без озирання на “старшого брата”»¹⁸.

Дисиденти у відкритих листах особливо виразно ідентифікували вияв авторської свідомості, заґрунтованої в національне коріння, «сприяли подоланню шовіністичних імперських кордонів на терені вивільнення України від московської та будь-якої іншої чужоземної залежності, закликали до осмислення власної долі, вчили «чути себе українцями»¹⁹. Так, у колективному листі до ООН політичні в'язні з Мордовії просять прийняти те, що вони українці й ідентифікують себе як «прихильники всякому рухові, що стремить до свободи і правди», ставляться «прихильно до всілякої культури і прогресу в усіх ділянках громадського життя, а рівно ж до самовизначення всіх народів, як і до самовизначення Української Соборної Держави»²⁰.

Колективні протестні листи виконували особливу місію в інформаційному просторі доби тоталітаризму. У них здебільшого акцентувались об'єктивні спонуки написання відповідних звернень і заяв, висловлювались конкретні вимоги щодо вирішення тих чи тих суспільно-політичних або ж громадсько-культурних проблем, насамперед, націєохоронних. Яскравим прикладом такої кореспонденції може бути відомий «Лист

¹⁶ Справа Василя Стуса : Збірка документів з архіву колишнього КДБ УРСР / уклад. В. Кіпіані. Харків : Віват, 2019. 688 с. С. 682.

¹⁷ Калинець І. О. Повне зібрання творів : у 8-ми т. Львів : СПОЛОМ, 2013. Т. 7. Кн. 1 : Без заборона : статті, заяви, виступи. 528 с. С. 428–431.

¹⁸ Конончук Т. І. Вручено премію імені Ірини Калинець. *Літературна Україна*. 2015. 02 квітня.

¹⁹ Зіновська А. Відкрите листування письменників – як вияв авторської свідомості в умовах тоталітаризму. *Київська старовина*. 2004. № 2. С. 86–90. С. 90.

²⁰ Микулин А. О. Концентраційні табори в Советському Союзі. Листи в'язнів з Мордовії. URL: <https://nemaloknig.net/read-74835/?page=45#booktxt> (дата звернення: 21. 04. 2020).

творчої молоді Дніпропетровщини» на захист роману «Собор» Олеся Гончара та його однодумців, одним із ініціатором якого був багатолітний політв'язень, поет-дисидент І. Сокульський. У «Листі...», зокрема, йшлося про втрати, яких зазнає українська культура, наводилися конкретні факти переслідування національно свідомої інтелігенції. Це був відчайдушний крик тривоги і протесту, яким молодь хотіла розбудити почуття совісті та обов'язку керівників, їх національної приналежності. В матеріалах КДБ «Лист...» було однозначно визнано «антирадянським документом, в якому паплюжитья національна політика радянського уряду». Навіть саме ознайомлення з цим документом вже інкримінувалося як «антирадянська агітація і пропаганда». Для І. Сокульського «Лист...» став першим порогом, перейшовши який «шляху назад не було»²¹.

Звернення інакодумців до жанру відкритого листа (його аналоги: заява, виступ, протест, телеграма, відкрите звернення тощо) зумовлене об'єктивними чинниками. Це стало в умовах політичних утисків чи не єдиною можливістю бути почутими громадськістю, публічно заявити про свої пріоритети, переконання, виявити спротив проти насилля над людиною й народом у цілому. Як відомо, стильовими ознаками відкритого листа є персональність та інформаційна цілеспрямованість (зазвичай до конкретного адресата). Специфіка такого епістолярно-публіцистичного тексту й у тому, що діючи на конкретного адресата, автор усе ж фактично передбачає відсутність зворотної реакції. Такий тип комунікації здебільшого односторонній. Тому у відкритих листах інакодумці, заздалегідь знаючи про бездіяльність адресатів, якими були здебільшого державно-партійні посадовці найвищих рангів (Л. Брежнев, П. Шелест, О. Ляшко, М. Підгорний, В. Щербицький та ін.), переважно нівелювали мовленнєві кліше-формули (стилістично нейтральні етикетні одиниці: «Пробачте», «Вибачте», «Прошу» тощо). Натомість вони активно використовували ресурси риторичних фігур на кшталт: «Вимагаю», «Обвинувачую», «Засуджую» й под.

Стиль викладу апеляцій дисидентів характеризує гострота вислову, імперативний тон, надто коли йшлося про питання державності, національної культури, української мови. Так, В. Стус в обвинувачувальному листі до офіційних інстанцій (концтабір «Добровлаг», 1975 р.) *вимагає* карати організаторів і виконавців репресій на Україні – «судити їх як ворогів українського народу та його культури...». Звертаючись до громадськості, він писав (по суті – волав до світу!): «Кагебісти довели, що їхніми ворогами є твори письменників та мислителів усього світу. За це я вимагаю судити їх як ворогів української культури, ворогів українського народу, ворогів гуманізму, світової культури, ворогів людства»²².

Із документальних джерел постає постать В. Стуса, етику й естетику якого виповнює націєзбережувальна енергія. В ранньому філософсько-публіцистичному есе **«Дещо з думок наших попередників про національне питання на Україні та про її сьгоднішнє буття» (1968) він висловив думку, котра визначить надалі ідейно-змістовий каркас його творчої постави та громадянської незламної позиції: «Митець потрібен своєму народові та й усьому світові, коли він сучасний, коли його творчість іде по самому нерву життя, коли вона зливається з криком його нації. Де та сучасність для сьгоднішнього українського митця, для сьгоднішнього українського інтелектуаліста? Вона між лезом великодержавного меча й горлом української нації. Там і тільки там шукали й знаходили сучасність наші попередники, вітчизняні письменники-великомученики, більшість яких стала жертвою російського царизму та новітніх деспотій. Вони нам дорогі саме своєю**

²¹ Лицар Свободи : до 75-річчя від дня народження Івана Сокульського. URL: <http://biography.nbuv.gov.ua/data/data/bibliogr/2767.pdf> (дата звернення: 23. 01. 2020).

²² Стус В. С. Твори : у 6 т., 9 кн. Львів : Просвіта, 1994. Т. 4. 545 с. С. 438.

затурбованістю долею рідного народу»²³. Лист-звернення В. Стуса до громадськості (1975 р.) можна вважати узагальнюючим текстом свідчення-обвинувачення системи, котра тотально руйнувала духовність нації: «Я обвинувачую внутрішніх рецензентів КГБ, які писали оцінки на вилучені твори українських літераторів [...] Я певний того, що рано чи пізно КГБ будуть судити – як злочинну, відкрито ворожу народові поліційну організацію [...] Нехай у багатомовній справі її злочинців буде і моя сторінка свідчень-обвинувачень»²⁴.

Солідаризуючись із В. Стусом, Ірина Калинець упродовж всього життя повсякчас ставала на захист українського слова, пристрасно декларуючи свою позицію у багатьох публічних виступах, усвідомлюючи, що як «не стане мови – не стане й національності» (І. Огієнко). Так, в одному з відкритих листів до Олесея Гончара вона писала про відповідальність письменника перед своїм народом за збереження його національного «Я»: «Якщо ми сьогодні говоримо, що Маркіян Шашкевич і вся Руська Трійця були будителями національного самоусвідомлення, то маємо на увазі насамперед те, що в умовах дискримінації й асиміляції ці діячі сміливо і безкомпромісно взялися за питання мови та культури рідного народу, не чекаючи ні дозволу владних світу цього, ні нових демократичних часів, не питаючи також, що їх чекатиме за цю безкомпромісність...»²⁵.

Незважаючи на те, що відкриті листи були заборонені й залишалися без відповіді, вони виконали свою місію і зараз вартість цієї кореспонденції полягає насамперед у тому, що в ній закодовано цінну інформацію про правозахисний рух в Україні, літературний процес в умовах тоталітаризму, приховувану від цивілізованого світу практику сфабрикованих судів над українською інтелектуальною елітою. «Схоже, що в недалекому майбутньому уявлення про духовне життя в тих роках формуватиметься саме за листами-хроніками цих людей, які є вражаючими духовними щоденниками долання страху перед системою і плекання в собі власної гідності»²⁶.

У стагнаційний період української історії дисиденти відкрито заявляли про імператив національної аксіології – усупереч генеральній лінії державно-партійної доктрини. В життєвих і творчих візіях фундаментально незмінним для них завжди залишався націоохоронний етос, опертий на глибинні й органічні духовні та ментальні пріоритети українства. Симптоматичною в цьому сенсі є сформульована В. Стусом у 2-й половині 1960-х років (точна дата невідома) «Пам'ятка для українського борця за волю», що вперше видрукувана у 4-му тому виданого львівською «Просвітою» зібрання спадщини поета (1994–1997 рр.): «Треба мати тверде переконання, що твоя Правда за тобою. Тому пам'ятай: з тобою можуть учинити фізичну розправу, але моральна перемога – за тобою. Ті, що переслідують тебе, тримають Україну в колоніальному ярмі шляхом страшного терору, геноциду, нищення найкращих синів України. На твоєму ж прапорі – вільна Україна з вільними громадянами, держава, в якій не буде соціального визиску і національного гніту. Отже, борючись із темрявою, ти несеш своєму народові світло правди»²⁷.

У тоталітарній імперії, що перетворювала народ на «масу», нівелюючи особистість як щось ефемерне, фактично неіснуюче, дисиденти відкрито заявляли про своє природне право бути українцем і вільною людиною. «Екзистенційна спонука людського еґо»,

²³ Там само. С. 382.

²⁴ Там само. С. 441.

²⁵ Калинець І. О. Повне зібрання творів : у 8-ми т. Львів : СПОЛОМ, 2013. Т. 7. Кн. 1. 528 с. С. 39.

²⁶ Колошук Н. Г. Табірна проза в парадигмі постмодерну : монографія. Луцьк : РВВ «Вежа» Волинського державного університету ім. Лесі Українки, 2006. 500 с. С. 360.

²⁷ Стус В. С. Твори : у 6 т., 9 кн. Львів : Просвіта, 1994. Т. 4. 545 с. С. 399.

прагнення автора «самоототожитися, самоідентифікуватися» (Л. Тарнашинська), заявити про свою національну ідентичність, задекларовані в їх документалістиці, означають не тільки правдоборчу етику буття, але й моральний образ мистецького слова, оприявнюють сакральне поле національної ідентичності загалом, що її в одному з листів (від 29. 10. 1977 р.) узагальнив В. Стус: «Моя поезія, мої переклади чи літературні статті – то грішне заняття. Обов'язки сина народу, відповідального за цей народ – єдині обов'язки»²⁸.

Дисиденти реалізували філософію національної ідеї, яка, за словами О. Забужко, «стремить до перетікання в практично-політичну сферу: споконвічно-людське “хто я? ”, чи, стосовно до спільноти, “хто ми? ”, необхідно породжує з себе і “що я повинен робити?”»²⁹. Без цієї складової людина, як вважав І. Франко, неминуче робиться «неповною», «уломною»: «Все, що йде поза рамки нації, се або фарисейство людей, що інтернаціональними ідеями раді би прикрити свої змагання до панування одної нації над другою, або хоробливий сентименталізм фантастів, що раді би широкими «вселюдськими» фразами покрити своє духовне відчуження від рідної нації»³⁰. Апологетизована дисидентами національна ідея, що наскрізно пронизує їх художню творчість і публіцистичну діяльність, маючи багато точок перетину із Франковою концепцією, знаменує духовний зв'язок із нацією, її проблемами, сподіваннями.

Висновки. Підсумовуючи, можна констатувати, що документалістика митців-нонконформістів належить до вагомих духовних набутоків, оскільки вона представлена вельми «інформативно, аналітично, з широким історичним та інтелектуальним діапазоном, високим емоційним тонутом та моральним надзавданням», а для художнього поступу має незаперечне «екзистенційне значення»³¹. Ці джерела, в яких риторика органічно толерується з глибокою аналітикою, містять неоціненний для національного усамостійнення досвід, надто коли йдеться про умови несвободи або ж суспільно-історичної чи громадсько-культурної стагнації. Сьогодні очевидно, що ретельне прочитання життєпису українських поетів-дисидентів як «націєтворчого імперативу і художньої сповіді» (слова Н. Мафтин щодо підставових вартостей українського письменства) видається нам актуальним не тільки у зв'язку з літературознавчою проблемою ширшого й ґрунтовнішого вивчення означеного ракурсу їх творчої біографії, але й із практичною потребою зняти ті суперечності, що виникли у так званому постмодерному соціумі, яким нині є Україна. З'ясування ж ідейно-змістових векторів документалістики поетів-нонконформістів дозволяє внести істотні доповнення й корективи до їх творчої біографії, а також до історії інакодумства в Україні загалом.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

Арендт Х. Люди за темних часів. Київ : Дух і Літера, 2008. 318 с.

Галич О. А. Документальна література та глобалізаційні процеси у світі : монографія. Луганськ : Резников В. С., 2013. 264 с.

Жулинський М. Г. Самозахистом йому було слово // Сапеляк С. Є. І каміння те стало хлібами... : у 3-х т. Харків : Майдан, 2011. Т. 3 : Спогади, листування, нотатки із щоденника. С. 7–14. С. 11.

Забужко О. С. Філософія української ідеї та європейський контекст. Київ : Основи, 1993. 126 с.

²⁸ Стус В. С. Твори : у 6 т., 9 кн. Львів : Просвіта, 1997. Т. 6 (додатковий). Кн. 2 : Листи до рідних. 262 с.

²⁹ Забужко О. С. Філософія української ідеї та європейський контекст. Київ : Основи, 1993. 126 с.

³⁰ Франко І. Я. Збір. творів : у 50 т. Київ : Наукова думка, 1986. Т. 45. 574 с.

³¹ Коцюбинська М. Х. Історія, оркестрована на людські голоси. Екзистенційне значення художньої документалістики для сучасної української літератури. Київ : ВД «Киево-Могилянська академія», 2008. 70 с.

Зіновська А. Відкрите листування письменників – як вияв авторської свідомості в умовах тоталітаризму. *Київська старовина*. 2004. № 2. С. 86–90. С. 90.

Ільницький М. М. Цілюща сила полинової гіркоти. URL: <https://kameniar.lnu.edu.ua/?p=5130> (дата звернення: 15. 04. 2020).

Калинець І. О. Повне зібрання творів : у 8-ми т. / упор. І. М. Калинець. Львів : СПОЛОМ, 2012–2014.

Колошук Н. Г. Табірна проза в парадигмі постмодерну : монографія. Луцьк : РВВ «Вежа» Волинського державного університету ім. Лесі Українки, 2006. 500 с.

Конончук Т. І. Вручено премію імені Ірини Калинець. *Літературна Україна*. 2015. 02 квітня.

Коцюбинська М. Х. «Зафіксоване і нетлінне» : Роздуми про епістолярну творчість. Київ : Дух і Літера, 2001. 300 с.;

Коцюбинська М. Х. Історія, оркестрована на людські голоси. Екзистенційне значення художньої документалістики для сучасної української літератури. Київ : ВД «Києво-Могилянська академія», 2008. 70 с. С. 17.

Коцюбинська М. Х. Література факту : між «великою» і «малою» зонами. *Березіль*. 2006. № 9. С. 157–173.

Лицар Свободи : до 75-річчя від дня народження Івана Сокульського. URL: <http://biography.nbuv.gov.ua/data/data/bibliogr/2767.pdf> (дата звернення: 23. 01. 2020).

Мазоха Г. С. Український письменницький епістолярій другої половини ХХ століття : жанрово-стильові модифікації : монографія. Київ : Міленіум, 2006. 344 с.

Микулин А. О. Концентраційні табори в Советському Союзі. Листи в'язнів з Мордовії. URL: <https://nemaloknig.net/read-74835/?page=45#booktxt> (дата звернення: 21. 04. 2020).

Райбедюк Г. Б. Антропологічні виміри документалістики Ірини Калинець. *Філологічні діалоги* : збірник наукових праць. Ізмаїл : РВВ ІДГУ, 2020. Вип. 7. С. 67–77. С. 69.

Райбедюк Г. Б. Вивчення творчості українських поетів-дисидентів : навчально-методичний посібник. Ізмаїл : РВВ ІДГУ, 2012. 540 с. С. 108.

Рарицький О. А. Партитури тексту і духу (Художньо-документальна проза українських шістдесятників) : монографія. Київ : Смолоскип, 2016. 488 с.

Саган В. На вістрі тривоги : тайна сьома творчості Степана Сапеляка // Сапеляк С. І каміння те стало хлібами... : У 3 т. Харків : Майдан, 2011. Т. 2 : Есеї, рецензії, статті. С. 3–10. С. 7.

Справа Василя Стуса : Збірка документів з архіву колишнього КДБ УРСР / уклад. В. Кіпіані. Харків : Віват, 2019. 688 с.

Справа Василя Стуса : Збірка документів з архіву колишнього КДБ УРСР / уклад. В. Кіпіані. Харків : Віват, 2019. 688 с. С. 682.

Стус В. С. Твори : у 6 т., 9 кн. Львів : Просвіта, 1994. Т. 4. 545 с. С. 399.

Стус В. С. Твори : у 6 т., 9 кн. Львів : Просвіта, 1997. Т. 6 (додатковий). Кн. 2 : Листи до рідних. 262 с. С. 125.

Франко І. Я. Зібр. творів : у 50 т. Київ : Наукова думка, 1986. Т. 45. 574 с. С. 404.

REFERENCES

Rarytskyi O. A. Partytury tekstu i dukhu (Khudozhno-dokumentalna proza ukrainiskykh shistdesiatnykiv) [Scores of text and spirit (Art and documentary prose Ukrainian sixties)] : monohrafiia. Kyiv : Smoloskyp, 2016. 488 s. [in Ukrainian].

Raibediuk H. B. Antropolohichni vymiry dokumentalistyky Iryny Kalynets [Anthropological measurements of the documentary by Irina Kalinets]. *Filolohichni dialohy* : zbirnyk naukovykh prats. Izmail : RVV, 2020. Vyp. 7. S. 67–77 [in Ukrainian].

Kotsiubynska M. Kh. *Istoriia, orkestrovana na liudski holosy. Ekzystentsiine znachennia khudozhnoi dokumentalistyky dlia suchasnoi ukrainskoi literatury* [A story orchestrated on human voices. Existential significance of art fiction for modern Ukrainian literature]. Kyiv : VD «Kyievo-Mohylianska akademiia», 2008. 70 s. [in Ukrainian].

Zhulynskyi M. H. *Samozakhystom yomu bulo slovo* [Self-defense was his word] // Sapeliak S. Ye. *I kaminnia te stalo khlibamy... : u 3-kh t.* Kharkiv : Maidan, 2011. T. 3 : *Spohady, lystuvannia, notatky iz shchodennyka.* S. 7–14 [in Ukrainian].

Halych O. A. *Dokumentalna literatura ta hlobalizatsiini protsesy u sviti* [Documentary literature and globalization processes in the world]: monohrafiia. Luhansk : Reznikov V. S., 2013. 264 s. [in Ukrainian].

Kotsiubynska M. Kh. «Zafiksovane i netlinne» [Fixed and Inaccurate": Reflection on epistolary creativity]: *Rozdumy pro epistoliaru tvorchist.* Kyiv : Dukh i Litera, 2001. 300 s. [in Ukrainian].

Kotsiubynska M. Kh. *Literatura faktu : mizh «velykoiu» i «maloiu» zonamy* [Literature of fact: between the "big" and "small" zones]. *Berezil.* 2006. № 9. S. 157–173 [in Ukrainian].

Mazokha H. S. *Ukrainskyi pysmennytskyi epistoliarui druhoi polovyny KhKh stolittia : zhanrovo-stylovi modyfikatsii* [Ukrainian writing epistolary of the second half of the twentieth century: genre-style modifications] : monohrafiia. Kyiv : Milenium, 2006. 344 s. [in Ukrainian].

Kalynets I. O. *Povne zibrannia tvoriv* [Complete works] : u 8-my t. / upor. Kalynets I.M. Lviv : SPOLOM, 2012–2014 [in Ukrainian].

Sprava Vasylia Stusa : Zbirka dokumentiv z arkhivu kolyshnoho KDB URSR [The case of Vasyl Stus: A collection of documents from the archive of the former KGB of the Ukrainian SSR] / uklad. V. Kipiani. Kharkiv : Vivat, 2019. 688 s. [in Ukrainian].

Arendt Kh. *Liudy za temnykh chasiv* [People in the Dark Times]. Kyiv : Dukh i literatura, 2008. 318 s. [in Ukrainian].

Inytskyi M. M. *Tsiliushcha syla polynovoi hirkoty* [Healing Power of Polen Bitterness]. URL: <https://kameniar.lnu.edu.ua/?p=5130> (data zvernennia: 15. 04. 2020) [in Ukrainian].

Sahan V. *Na vistri tryvohy : taina soma tvorchosti Stepana Sapeliaka* [On the point of alarm: the secret of the seventh work of Stepan Sapelyak] // Sapeliak S. *I kaminnia te stalo khlibamy... : U 3 t.* Kharkiv : Maidan, 2011. T. 2 : *Esei, retsenzii, statti.* S. 3–10 [in Ukrainian].

Raibediuk H. B. *Vyvchennia tvorchosti ukrainskykh poetiv-dysydyntiv* [Study of the work of Ukrainian dissident poets] : navchalno-metodychnyi posibnyk. Izmail : RVV IDHU, 2012. 540 s. [in Ukrainian].

Kalynets I. O. [Complete works] : u 8-my t. Lviv : SPOLOM, 2013. T. 7. Kn. 1 : *Bez zaborola : statti, zaiavy, vystupy.* 528 s. S. 428–431 [in Ukrainian].

Kononchuk T. I. *Vrucheno premiiu imeni Iryny Kalynets* [Awarded the Irina Kalinets Prize]. *Literaturna Ukraina.* 2015. 02 kvitnia [in Ukrainian].

Zinovska A. *Vidkryte lystuvannia pysmennykiv – yak vyiv avtorskoi svidomosti v umovakh totalitaryzmu* [Open correspondence of writers – as a manifestation of author's consciousness in the conditions of totalitarianism]. *Kyivska starovyna.* 2004. № 2. S. 86–90 [in Ukrainian].

Mykulyn A. O. *Kontsentratsiini tabory v Sovietskomu Soiuzi. Lysty v'iazniv z Mordovii* [Concentration camps in the Soviet Union. Letters from prisoners from Mordovia]. URL: <https://nemaloknig.net/read-74835/?page=45#booktxt> (data zvernennia: 21. 04. 2020) [in Ukrainian].

Lytsar Svobody : do 75-richchia vid dnia narodzhennia Ivana Sokulskoho [Knight of Liberty: on the 75th anniversary of the birth of Ivan Sokulsky]. URL:

<http://biography.nbuv.gov.ua/data/data/bibliogr/2767.pdf> (data zvernennia: 23. 01. 2020) [in Ukrainian].

Stus V. S. Tvory [Works] : u 6 t., 9 kn. Lviv : Prosvita, 1994. T. 4. 545 s. [in Ukrainian].

Koloshuk N. H. Tabirna proza v paradyhmi postmodernu [Camp prose in the postmodern paradigm] : monohrafiia. Lutsk : RVV «Vezha» Volynskoho derzhavnoho universytetu im. Lesi Ukrainky, 2006. 500 s. [in Ukrainian].

Stus V. S. Tvory [Works] : u 6 t., 9 kn. Lviv : Prosvita, 1997. T. 6 (dodatkovyi). Kn. 2 : Lysty do ridnykh. 262 s. [in Ukrainian].

Zabuzhko O. S. Filosofiia ukraïnskoi idei ta yevropeïskyi kontekst [Philosophy of Ukrainian idea and European context]. Kyiv : Osnovy, 1993. 126 s. [in Ukrainian].

Franko I. Ya. Zibrannia tvoriv [Collection of works] : u 50 t. Kyiv : Naukova dumka, 1986. T. 45. 574 s. [in Ukrainian].

Raibedyuk G. National-centric dominants of documentary documentation of Ukrainian dissident poets.

The article elucidated the ideological and informative dominants of the documentary of Ukrainian dissident poets, revealed their conditionality on the socio-political situation in Ukraine from the period 1960-70 s. The links of the factual text with the ethics of being a generation of nonconformists in the conditions of the communist regime are specified, reliable information about the human rights movement and literary process in the conditions of totalitarianism, the practice of fabricated courts over the Ukrainian intellectual elite is decoded. The main attention is focused on the characterization of the national centric vectors of open correspondence by Vasily Stus and Irina Kalinets, its mental suggestibility and social significance are justified, factual and psychological plans are emphasized. It has been proved that the semantic field of open letters of dissidents (individual and collective) is structured by a cross-cutting national and, at the same time, existential problem. Open letters of dissidents are considered as informative, analytical texts with a wide historical and intellectual range, high emotional-exposing pathos and moral imperatives. The thematic spectrum of the analysed documentation is adjusted with a fundamentally unchanged national environmental ethos; her ideological and informative dominant is recognized as the writer's mobility and stoicism in upholding the right of people to have their own state, language, culture, in his responsibility for preserving the national «I» – personal and universal. In the stagnant period of Ukrainian history, dissidents in statements, protest letters, letters of appeal, as well as in artistic work, showed the flow of the philosophy of the national idea into the almost political sphere, making tangible progress towards the civil society of the Ukrainian nation.

Key words: nonconformism, dissidents, documentary, open letter, dominant, nation-centeredness, imperative, text.

УДК 372.881.111

Олена САЛІ*

СУЧАСНІ ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Тенденції розширення міжнародного співробітництва, і, відповідно, міжкультурної комунікації, зумовили появу нових вимог до майбутніх фахівців: бути активними учасниками іншомовного професійного спілкування, досконало володіти правилами мовної поведінки під час комунікативного процесу. Таким чином, перед вченими і педагогами вищої школи стоїть проблема забезпечення максимально високого рівня сформованості соціокультурної компетентності.

Завдання викладача в цьому процесі полягає в використанні у своїй педагогічній практиці якомога ширшого спектру різних методів і засобів навчання, які активізують навчальну та пізнавальну діяльність здобувачів вищої освіти в процесі вивчення англійської мови; в стимулюванні зацікавленості предметом і матеріалом, який викладається. Використання інтерактивних методів і засобів буде залежати від багатьох факторів. З метою ефективно постійно користуватися традиційними методами і системами навчання бажано експериментувати, випробовувати нові прийоми і засоби з урахуванням вимог сьогодення.

У статті зроблено спробу проаналізувати використання сучасних інтерактивних технологій, які застосовують викладачі англійської мови щодо формування соціокультурної компетентності здобувачів вищої освіти у навчальному процесі. Розглянуто особливості та специфіку застосування інтерактивних методів викладання англійської мови у закладах вищої освіти. З'ясовано доцільність використання інтерактивних технологій, які дозволяють зробити заняття більш різноманітними, і дають можливість студентам проявити мовну самостійність, реалізувати комунікативні вміння і мовні навички. Доведено доцільність використання інтерактивних технологій, орієнтованих на активізацію творчого мислення студентів.

Закладам вищої освіти необхідно створювати умови для якісної підготовки фахівців, запроваджувати нові педагогічні методи, технології, інтерактивні методи навчання, що спрямовані на розвиток практичних навичок, творчих сил, здібностей та нахилів особистості.

Ключові слова: соціокультурна компетентність; інтерактивний метод; інтерактивне навчання; інтерактивні технології навчання, мотивація.

Постановка проблеми. На тлі переходу економіки країни від індустріальних технологій до науково-інформаційного виробництва і глобалізації реальністю є розширення міжнародних зв'язків України. Тому все більше уваги приділяється вивченню іноземних мов. Це стосується всіх сфер життя країни, а особливо тих, де іноземна мова є ключем для розвитку міжнародних економічних, наукових та культурних відносин.

Знання іноземної мови вказує на особливий статус у суспільстві. Це не тільки престижно, але й корисно. Носії зарубіжної мови не лише легко спілкуються з іноземцями, а й мають переваги у працевлаштуванні. Існує цілий ряд випадків, коли знання англійської або іншої мови – неодмінна умова. Відсутність подібних навичок є причиною відмови. Англійська мова визнана найбільш поширеною у світі. Знання цієї

* Салі О. – аспірантка, Ізмаїльський державний гуманітарний університет, Україна, e-mail: lenasali2002@gmail.com

мовної системи допоможе працювати з більшою ефективністю і розмахом. Отже, англійська мова надзвичайно важлива в наші дні.

У зв'язку з цим до випускників ЗВО висуваються вимоги щодо вільного володіння іноземною мовою в професійній діяльності. Це зумовлює необхідність пошуку нових конструктивних ідей для вирішення проблеми оптимізації та інтенсифікації навчання іноземної мови, отримання нових знань і вдосконалення рівня мовної підготовки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема застосування інтерактивних технологій у навчальному процесі була в центрі уваги таких дослідників, як: О. Єльнікова, Г. Коберник, О. Коберник, Т. Кравченко, В. Мельник, Л. Пироженко, Н. Побірченко, О. Пометун та ін., – які обґрунтували доцільність застосування інтерактивних методів для підвищення ефективності процесу навчання.

Теоретичні аспекти, пов'язані з визначенням сутності інтерактивних методів, їх класифікації, виявленням найбільш поширених й ефективних їх видів для розв'язання навчальних завдань висвітлені в працях таких українських учених, як Н. Коломієць, А. Мартинець, М. Скрипник, Л. Пироженко, О. Пометун. Проблема використання інтерактивних технологій у початковій школі стала предметом наукових розробок І. Бежа, І. Божович, Л. Виготського, Л. Куликової, М. Левітова, А. Люблінської, А. Матвєєвої, Д. Ольшанського, С. Рубінштейна, О. Скрипченка та ін.

Мета статті – проаналізувати доцільність та ефективність використання сучасних інтерактивних технологій у процесі формування соціокультурної компетентності здобувачів вищої освіти на заняттях англійської мови.

Наукові завдання статті:

- ✓ визначити сутність поняття інтерактивний, інтерактивне навчання, інтерактивні технології;
- ✓ проаналізувати особливості їх використання у навчальному процесі ЗВО;
- ✓ довести доцільність використання інтерактивних технологій на заняттях англійської мови.

Виклад основного матеріалу. Поняття «інтерактивний» походить від англійського «interact» («inter» – «взаємний», «act» – «діяти»). Дана технологія є частиною особистісно-орієнтованого навчання. При використанні технології інтерактивного навчання акцент робиться на роботі в групах, парах. Ця діяльність відрізняється тим, що моделюються ситуації реального спілкування з метою вирішення комунікативних завдань. Особлива риса інтерактивного навчання – це навчання в співробітництві: ми вчимося і пізнаємо разом. Такий підхід у процесі освоєння іноземних мов стає популярнішим.

Для чого ми використовуємо технології інтерактивності на занятті? По-перше, посилюється активна роль студента на занятті, по-друге, виникає мотивований інтерес до вивчення англійської мови. Все це веде до створення умов, при яких розвивається соціокультурна компетентність у говорінні, читанні, письмі та аудіюванні, тобто така діяльність відбувається у взаємодії, взаємонавчанні, взаєморозумінні. На даний момент упровадження інтерактивних форм навчання в роботу викладача, які відповідають сучасним вимогам методик, є однією з найперспективніших і потрібних.

Інтерактивне навчання – спосіб пізнання, заснований на діалогових формах взаємодії учасників освітнього процесу; навчання, занурене в спілкування, в ході якого в учнів формуються навички спільної діяльності. Це метод, при якому «всі навчають кожного і кожен навчає всіх». Використання інтерактивної моделі навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне вирішення проблем. На відміну від суб'єкт-об'єктного підходу студент стає суб'єктом взаємодії, він сам бере активну участь у процесі навчання за індивідуальним маршрутом.

Для досягнення високого рівня володіння іноземною мовою необхідна фундаментальна мовна підготовка у вищій школі. Тому викладачеві вкрай необхідно оперувати новітніми методами викладання іноземної мови, спеціальними навчальними технологіями та прийомами, щоб оптимально дібрати той чи інший метод викладання у досягненні головної мети – оволодінню іноземною мовою на професійному рівні. Це орієнтує викладачів на відмову від авторитарного стилю навчання – на застосування методів, які сприяють розвитку творчих здібностей особистості з урахуванням індивідуальних особливостей студентів¹.

При цьому основною проблемою залишається пасивність та інертність студентів у процесі навчання, оскільки не всі навіть найсучасніші педагогічні технології, методи і засоби можуть у повній мірі забезпечити високу активність навчально-пізнавальної діяльності суб'єктів навчання. Сучасна вища школа стикається з проблемою формування активної позиції особистості, мотивації та інтересу у студентів.

Тому процеси активізації навчально-пізнавальної діяльності у закладах вищої освіти є одним із пріоритетних напрямів у поліпшенні навчально-виховного процесу.

Необхідність досягнення якісно нового рівня підготовки фахівців зумовила розробку і впровадження нових напрямків, форм і засобів у процес навчання студентів іноземної мови. Суть вимог, які пред'являються сучасним ЗВО в процесі підготовки фахівців, полягає в забезпеченні навчального процесу мовною спрямованістю. Відповідно, завдання викладача полягає вже не в простому репродукуванні і відтворенні навчального іншомовного матеріалу, а й в стимулюванні студентів та заохочення їх до активних дій, залученні до вирішення комунікативних завдань, а отже – в застосуванні прийомів навчання, що дають можливість кожному брати участь в мовній діяльності, розвивати мовну ініціативу².

Специфіка дисципліни «Іноземна мова» полягає в тому, що в навчанні здійснюється одночасно кілька підходів: лінгвістичний, культурологічний, комунікативний і професійний. Це вимагає від викладача іноземної мови бути не тільки джерелом певних професійних знань, а й організатором продуктивної ситуативно-тематичної комунікації. Поєднання зазначених підходів вимагає значного поліпшення умов для інформаційної підтримки викладачів іноземної мови на основі автоматизованих банків даних науково-педагогічної інформації та телекомунікаційних мереж. В умовах формування нової парадигми освіти актуально звучать питання зміни форм взаємодії між учасниками навчального процесу.

Інтерактивне навчання змінює звичні форми викладання навчального матеріалу на діалогічні, які ґрунтуються на взаємодії і взаєморозумінні. Доцільно відзначити наступні методичні особливості організації інтерактивного навчання: застосування проблемних ситуацій і формулювань, що сприяє діалогу в організації навчального простору; мотиваційне забезпечення спільної діяльності; дотримання правил навчального співробітництва, використання комунікативних методів і прийомів; оптимізація системи оцінювання процесу та результатів спільної діяльності; розвиток навичок самоаналізу і самоконтролю індивідуальної та групової діяльності. Головна риса інтерактивного навчання – використання власного досвіду в ході вирішення проблемних питань. В даний час в методиці викладання іноземної мови перед методистами та викладачами метою стає

¹ Kony`sheva A. V. Suchasni metody` navchannya anglijs`koyi movy`. M.: Tetra Sy`stems, 2004. 276 s.

² Pasiv E. I., Kuzovlev V.P., Kuzovleva N. E., Czar`kova V. B. Majsternist` i osoby`stist` uchy`telya: na pry`kladi vy`kladannya inozemnoyi movy` [Skills and personality of the teacher: on the example of teaching a foreign language]. 2-e y`zd., Vy`pravlene ta dop. M.: Fly`nta: Nauka, 2001. 240 s.

посилення інтерактивної сторони оволодіння іноземною мовою, перехід від навчання іноземної мови до навчання іноземно-мовленнєвою діяльністю до навчання спілкуванню.

Інтерактивне навчання на уроках іноземної мови орієнтоване на:

✓ розвиток належного мислення, певної самостійності думок, висловлення своєї власної думки, вироблення творчого ставлення, сприйняття іншомовного носія, розвиток правильного мовлення, самостійне осмислення матеріалу, чітке і правильне мовлення;

✓ розвиток здатності до навіювання думок і зразків поведінки, відстоювання власної думки, створення ситуації дискусії, зіткнення думок; вирішення певної проблемної ситуації в умовах інтерактивних технологій через активне стимулювання діяльності мислення, що спрямоване на подолання суперечностей, непорозумінь.

Інтерактивне навчання сприяє самопізнанню особистості, взаєморозумінню викладача і студента, розумінню студентами вимог і критичних зауважень викладача. Завдяки правильному, адекватному усвідомленню не тільки позитивного, але і негативного у власній поведінці, діях, навчанні, виникає критичне ставлення до себе, що необхідно, перш за все, для сприйняття вимог інших³.

Отже, інтерактивна діяльність об'єднує співпрацю мовних партнерів і поліпшує керованість студентів з боку викладача, передбачає відмову від стандартних шляхів вирішення комунікативних завдань, забезпечує інтенсивну мовну практику студентів у відносно вільній творчій атмосфері такі як: бесіди, діалоги, дебати, діалоги, кейси, мозкові штурми, веб-квести та інші.

Використання інтерактивних технологій на заняттях сприяє розвитку стабільних навичок і умінь студентів логічно і грамотно висловлювати свої думки на ІМ, вести дискусію, концептуалізувати економічну, культурологічну або соціально-політичну проблему і пропонувати варіанти її вирішення, що сприяють підвищенню мотивації у студентів. Тому вони охоче долучаються до роботи в таких групах або командах, щоб презентувати результати своєї співпраці перед аудиторією.⁴

Велику активність на заняттях викликає організація різноманітних дидактичних, лексико-граматичних, мовних, ділових і ситуативних ігор. Розробляючи їх, необхідно чітко сформулювати ігрові завдання, точно визначити час гри. Готуючись до таких ігор і беручи участь в них, студенти виявляють не тільки пізнавальну самостійність, але і пізнавальну активність.

Організації процесу багатосторонньої комунікації сприяє використання відповідних інтерактивних технологій навчання, спрямованих на формування соціокультурної компетентності, розвиток творчих здібностей студентів, орієнтованих на діяльність, що стимулює активність і «винахідливість». До них можна віднести наступні: парні та групові заняття іноземної мови, мозковий штурм, метод проектів, обмін думками, парні інтерв'ю, рольові та ділові ігри, дискусії, дебати, круглі столи, методи типу «вибери позицію», «шкала думок» тощо.

Для творчого етапу характерні творчо-інтерактивні вправи, які передбачають порівняльний аналіз автентичних текстів по заданій міжкультурній тематиці. Даня завдання сприяють розумінню культурного різноманіття, запобіганню формування

³ Shukurova I. V., Oryexova Ye. Yu. Efekty`vnist` zastosuvannya interakty`vny`x metodiv v procesi rozvy`tku komunikaty`vnoyi kompetentnosti studentiv texnichny`x special`nostej [The effectiveness of interactive methods in the development of communicative competence of students of technical specialties] // Visny`k Toms`kogo derzhavnogo pedagogichnogo universy`tetu. 2015. 8 (161). S. 94-98.

⁴ Uzenczova E. A., Zelenina A. V. Interakty`vni metody` v konteksti moty`vaciyi studentiv do vy`vchennya inozemnoyi movy` [Interactive methods in the context of motivating students to learn a foreign language] // Suchasni tendencyi rozvy`tku i perspekty`vy` vprovadzhennya innovacijny`x tehnologij v mashy`nobuduvanni, osviti ta ekonomici. 2017. T. 3. 1 (2). S. 101-104.

помилкових стереотипів про країни, що вивчаються і про свою країну. Сюди слід долучити організацію дискусій за змістом прочитаних текстів, урахування творчого підходу у використанні отриманої міжкультурної інформації в ситуаціях міжкультурної взаємодії.

Наведемо цікаві приклади впровадження на заняттях з англійської мови інтерактивних технологій:

«Meals At Home. And Dining Out»

Role play.

Role card A Customer

Make up and act a dialogue as if you (a foreign sailor) being starved after having done the city were ordering a meal at an English restaurant. You're pressed for time and ask a waiter to serve you as fast as he can.

Useful language:

Show me the menu, please!

Any thick soup for me.

And may I have a steak, please?

A beefsteak, please.

What could you suggest for dessert?

Ice-cream, please. (No sweet, thanks, just coffee.

Waiter, (will you bring me) the bill, please!

Can I pay in cash/by credit card?

Role card B Waiter

You work at an English restaurant as a waiter.

Make up and act a dialogue as if you were serving a customer (a foreign sailor) at the restaurant who feels hungry and thirsty after having seen the sights of London during his short stay at this sea port.

Useful language:

Good evening! Table for three (one)?

This way, please!

Here you are, Sir. What kind of soup would you like?

Can I take your order, Sir?

Have you decided on something, Sir?

Have you chosen something, Sir?

How do you like your steaks?

Any vegetables? We've got cabbage, potatoes and carrots.

And to follow?

How about the sweet? / What would you like afterwards?

Інша технологія – дебати «English is / is not Universal Language». Мета: розвинути навички партнерського спілкування, критичного мислення та вміння взаємодії в групі, толерантності до опозиції.

1. Розминка. Передбачається, що це не перше заняття циклу з теми «English - the Language of the World», тобто студенти вже добре ознайомлені з нею. Викладач ставить перед ними питання: «Do you agree with the statement that English is the universal Language?» Слухачі діляться своїми думками.

2. Поділ студентів на робочі групи. Групи створюються на основі пропозиції учасника, яку було висловлено раніше: English is the universal Language / English is not the universal Language.

3. Ознайомлення студентів із технологією дебатів (особливо важливо чітко розповісти правила, якщо така форма роботи використовується вперше). Викладач повинен прокоментувати цілі і завдання, що стоять перед кожною групою. Вибирається таймкіпер (людина, яка буде стежити за регламентом). Таймкіпер позначає, коли до кінця залишилося 3 хвилини, 2 хвилини, 1 хвилина, 30 секунд. Призначається суддівська колегія.

4. Регламентується час на кожне висловлювання (наприклад, 5 хвилин), і починається процес обговорення, вибір тактики ведення дебатів (якщо група підготовлена, то міні-дебати можна починати вже через 10-15 хвилин; тоді час висловлювання кожного спікера потрібно скоротити до 1-2 хвилини). В основному підготовка дебатів може проводитися протягом тижня.

Хід проведення

Виступ першого спікера команди з твердженням: English is the universal Language (5 хвилин) (Ex. Good morning, dear Ladies and gentlemen! Today I'm going to prove the fact which is not a secret for everyone: English is a new universal Language! ...)

Питання третього спікера команди опонентів першому спікеру (3 хвилини) (Ex. Can you compare the number of people speaking English and the number of people speaking Chinese?)

Виступ першого спікера команди опонентів: English is not the universal Language (5 хвилин) (Ex. We partly agree with the statements given by the speaker 1. But we can not agree with the statement that)

Питання третього спікера команди першому спікеру, що заперечує (3 хвилини) (Ex. The speaker tried to convince us by saying ... But I'd like to hear the answers to the following questions)

Виступ другого спікера каже команди English is the universal Language (4 хвилин) (Ex. We also want to touch upon the facts that)

Ключові фрази і опорні висловлення:

- ✓ *750 million people all over the world use English.*
- ✓ *Three quarters of the world's mail and messages are in English.*
- ✓ *More than half of the world's scientific periodicals and eighty per cent of the information in the world's computers are in English.*
- ✓ *The language of diplomatic documents is French (passports, driving licenses).*
- ✓ *The language of music (opera) is Italian.*
- ✓ *A lot of words denoting new phenomena are borrowed from English.*
- ✓ *Many countries have to use English because of the globalization.*
- ✓ *To study English is easier than to study Chinese.*
- ✓ *There are only twenty-two countries in the world where English is the official language and there are so many countries where people do not use English.*
- ✓ *Most best seller books are translated into English.*
- ✓ *Pop culture stars use English as universal.*
- ✓ *New technologies and gadgets help to use any language without knowing it.*

Кожна команда має право на 8-хвилинну перерву (таймаут) для акумулювання ідей між виступами. Цей таймаут можна вибрати за 1 раз або частинами.

Виграє та команда, яка була найбільш переконлива для суддівської колегії в аргументації і доказів своєї позиції.

5. Рефлексія минулого заняття. Педагог допомагає студентам за допомогою додаткових запитань оцінити підсумки дебатів.

Exemplary questions:

- ✓ Is it necessary to study foreign languages?
 - ✓ Do you think that foreign language influences greatly on our freedom (while travelling / choosing place of living / future job)?
 - ✓ Should everyone in the world speak the same language?
 - ✓ Will there be less misunderstanding in the world if there is only one universal language?
- (Студентам пропонується в якості домашнього завдання написання есе, що розкриває їх ставлення до даної теми).

Висновки. Таким чином, інтерактивний підхід допомагає зробити процес оволодіння англійською мовою в ЗВО більш ефективним. Знання і навички в процесі інтерактивного навчання студент набуває не в готовій формі, а видобуває їх сам, у процесі власної активності. Тому мета викладача – створити умови, при яких здобувач вищої освіти буде відкривати нові знання, конструювати їх та використовувати в процесі спілкування. Роль і позиція педагога – підказати, якщо потрібно, скоригувати; педагог підтримує активність студентів, створює сприятливу атмосферу на занятті; в суперечках виступає в ролі арбітра, а не судді.

Отже, використання сучасних інтерактивних технологій викладання англійської мови свідчить, що застосування їх дає можливість прищепити студентам інтерес до досліджуваної мови; створює позитивне ставлення до його вивчення, стимулює самостійну мовленнєву діяльність; дає можливість більш цілеспрямовано здійснювати індивідуальний підхід у навчанні; підвищує позитивну мотивацію навчання іноземної мови, підтримує внутрішню мотивацію навчання та формує в слухачів соціокультурну компетентність у процесі навчання англійської мови.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

- Конишева А. В. Сучасні методи навчання англійської мови. М.: Тетра Системс, 2004. 276 с.
- Пасів Е. І., Кузовлев В.П., Кузовлева Н. Е., Царькова В. Б. Майстерність і особистість учителя: на прикладі викладання іноземної мови. 2-е изд., виправлене та доп. М.: Флінта: Наука, 2001. 240 с.
- Добриніна Д. В. Інноваційні методи навчання студентів вузів як засіб реалізації інтерактивної моделі навчання. *Вісник Бурятського державного університету*. Улан-Уде, 2010. № 5. С. 172-176.
- Оскольська І. А. Деякі аспекти інтерактивних методів навчання іноземної мови у ВНЗ. *Педагогічні науки*. 2017. № 3 (84). С. 64-71.
- Якубов Ф. У., Ем М. Роль інтерактивних методів і Інтернету в навчальному процесі при вивченні іноземних мов. *Вчений XXI століття*. 2016. № 4-1 (17). С. 26-28.
- Гущин Ю. В. Інтерактивні методи навчання у вищій школі. *Психологічний журнал Міжнародного університету природи, суспільства і людини «Дубна»*. 2012. № 2. С. 1-18.
- Ударцева Т. С., Жаксибаева Г. Д. Інтерактивні методи в процесі формування професійно-комунікативної компетенції. *Укр. Томського держ. пед. ун-ту*. 2014. Вип. 6 (147). С. 76-78.
- Шукурова І. В., Орехова Є. Ю. Ефективність застосування інтерактивних методів в процесі розвитку комунікативної компетентності студентів технічних спеціальностей. *Вісник Томського державного педагогічного університету*. 2015. № 8 (161). С. 94-98.
- Узенцова Е. А., Зеленіна А. В. Інтерактивні методи в контексті мотивації студентів до вивчення іноземної мови. *Сучасні тенденції розвитку і перспективи впровадження інноваційних технологій в машинобудуванні, освіті та економіці*. 2017. Т. 3. № 1 (2). С. 101-104.
- Пометун О. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук.-метод. посібн. К.: Видавництво А.С.К., 2004. 192 с.

Мартинець А.М. Нові педагогічні технології: інтерактивне навчання. *Відкритий урок*. 2003. № 7-8. С. 28-31.

REFERENCES:

Dobry`nina D. V. Innovacijni metody` navchannya studentiv vuziv yak zasib realizaciji interakty`vnoyi modeli navchannya [Innovative methods of teaching university students as a means of implementing an interactive model of learning]. *Visny`k Buryats`kogo derzhavnogo universy`tetu*. Ulan-Ude, 2010. 5. S. 172-176.

Gushhy`n Yu. V. Interakty`vni metody` navchannya u vy`shnij shkoli [Interactive teaching methods in higher education]. *Psy`xologichny`j zhurnal Mizhnarodnogo universy`tetu pry`rody`, suspil`stva i lyudy`ny` «Dubna»*. 2012. 2. S. 1-18.

Kony`sheva A. V. Suchasni metody` navchannya anglijs`koyi movy`. [Modern methods of teaching English] M.: Tetra Sy`stems, 2004. 276 s.

Marty`necz` A.M. Novi pedagogichni texnologiyi: interakty`vne navchannya [New pedagogical technologies: interactive learning]. *Vidkry`ty`j urok*. 2003. S. 28-31.

Oskol`s`ka I. A. Deyaki aspekty` interakty`vny`x metodiv navchannya inozemnoyi movy` u VNZ [Some aspects of interactive methods of teaching a foreign language in higher education]. *Pedagogichni nauky`*. 2017. 3 (84). S. 64-71.

Pasiv E. I., Kuzovlev V.P., Kuzovleva N. E., Czar`kova V. B. Majsternist` i osoby`stist` uchy`telya: na pry`kladi vy`kladannya inozemnoyi movy` [Skills and personality of the teacher: on the example of teaching a foreign language]. 2-e y`zd., Vy`pravlene ta dop. M.: Fly`nta: Nauka, 2001. 240 s.

Pometun O. Suchasny`j urok. Interakty`vni texnologiyi navchannya [Interactive learning technologies: Scientific-methodical manual]: Nauk.-metod.posibn. K.: Vy`davny`cztvo A.S.K., 2004. 192 s.

Shukurova I. V., Oryexova Ye. Yu. Efekty`vnist` zastosuvannya interakty`vny`x metodiv v procesi rozvy`tku komunikaty`vnoyi kompetentnosti studentiv texnichny`x special`nostej [The effectiveness of interactive methods in the development of communicative competence of students of technical specialties]. *Visny`k Toms`kogo derzhavnogo pedagogichnogo universy`tetu*. 2015. 8 (161). S. 94-98.

Udarceva T. S., Zhaksy`baeva G. D. Interakty`vni metody` v procesi formuvannya profesijno-komunikaty`vnoyi kompetencyi [Interactive methods in the process of formation of professional and communicative competence]. *Ukr. Toms`kogo derzh. ped. un-tu*. 2014. Vy`p. 6 (147). S. 76-78.

Uzenczova E. A., Zelenina A. V. Interakty`vni metody` v konteksti moty`vaciyi studentiv do vy`vchennya inozemnoyi movy` [Interactive methods in the context of motivating students to learn a foreign language]. *Suchasni tendencyi rozvy`tku i perspekty`vy` vprovadzhennya innovacijny`x texnologij v mashy`nobuduvanni, osviti ta ekonomici*. 2017. T. 3. 1 (2). S. 101-104.

Yakubov F. U., Em M. Rol` interakty`vny`x metodiv i Internetu v navchal`nomu procesi pry` vy`vchenni inozemny`x mov [The role of interactive methods and the Internet in the educational process in the study of foreign languages]. *Vcheny`j XXI stolittya*. 2016. 4-1 (17). S. 26-28.

Sali E. Modern Interactive Technologies in the Process of Formation of Socio-Cultural Competence of Higher Education Students in English Classes.

Trends in expanding international cooperation and, consequently, intercultural communication, led to the emergence of new requirements for future professionals: to be active participants in foreign language professional communication, to master the rules of language behavior during the communicative process. Thus, scientists and teachers of higher education face the problem of ensuring the highest possible level of socio-cultural competence.

The task of the teacher in this process is to use in their pedagogical practice the widest possible range of different teaching methods and tools that enhance the educational and cognitive activities of higher education students in the process of learning English; in stimulating interest in the subject and material being taught. The use of interactive methods and tools will depend on many factors. It is not effective to constantly use traditional teaching methods and systems, it is desirable to experiment, try new techniques and tools, taking into account the requirements of today.

The article attempts to analyze the use of modern interactive technologies used by English teachers in the formation of socio-cultural competence of higher education students in the educational process. Peculiarities and specifics of application of interactive methods of English language teaching in higher education institutions are considered. The expediency of using interactive technologies is considered, which allow to make classes more diverse, which give students the opportunity to show language independence, to implement communication skills and language skills. The expediency of using interactive technologies focused on activating students' creative thinking has been proved.

The use of this method encourages the teacher to constant creativity, self-improvement, professional and personal growth and development. In the process of getting acquainted with one or another interactive method, the teacher becomes the organizer of independent, educational, cognitive, communicative, creative activities of students; he has opportunities to improve the learning process, the development of socio-cultural competence of students and the holistic development of their personality.

Thus, higher education institutions must create conditions for quality training, introduce new pedagogical methods, technologies, interactive teaching methods aimed at developing practical skills, creativity, abilities and inclinations of the individual.

Key words: *socio-cultural competence; interactive method; interactive learning; interactive learning technologies, motivation.*

Svitlana SLOBODIAK*

THE FUNCTIONING OF FICTIONAL ANTHROPNYMS IN R.B. SHERIDAN'S PLAYS «THE SCHOOL FOR SCANDAL» AND «THE RIVALS»

This article highlights the impactful role of anthroponyms in a literary work. All anthroponyms are used by writers deliberately, but it is not always possible for readers to understand the purpose of their use immediately. To do this, it is so important to study anthroponyms not in isolation, but as part of one whole anthroponymic space of a literary work. In order to percept the anthroponymic intention of an author, it is necessary to study the anthroponymic tools used by this author, as well as the specific genre features of this author's literary work. The objective of this article is to analyze the peculiarities of fictional anthroponyms in the plays of the English playwright R. B. Sheridan «The School for Scandal» and «The Rivals». The author's anthroponymic arsenal is represented by different types of fictional anthroponyms, among which the leading place is occupied by the so-called «speaking to varying degrees» anthroponyms (descriptive, parodic and associative names). The most common structural model for the anthroponymic nomination of all the types is the one-component model represented by a surname. The extensive use of surnames is predetermined not only by the preferences of the author, but also by the laws of drama as a literary form, which is characterized by the absence of characters' descriptions and the focus on depicting their actions and states. It is concluded that the use of a large number of «speaking» surnames in a limited space of the drama work allows the author to make up for the lack of characters' descriptions and to create unforgettable images by using creative anthroponymic nomination.

Key words: *fictional anthroponyms, descriptive anthroponyms, parodic anthroponyms, associative anthroponyms, drama.*

Problem statement

The text of a literary work is the product of a writer's creativity which reflects his impactful vocabulary and, as a result, his individual style. There is no doubt that a proper name in a literary text refers to this impactful vocabulary in the language of a writer. The most striking and expressive onomastic elements in a writer's vocabulary are anthroponyms. All anthroponyms form the «anthroponymic space»¹ of a literary text which is divided into several fields depending on the specifics of the denotative meaning of anthroponyms, their relationship with the national onomastic tradition, the method of their form transformation and other factors. Each anthroponym is used by the author for a specific purpose, but it is not always possible to understand this immediately. Often this use is hidden and reveals itself only in a certain context. Therefore, it is so important to study anthroponyms not in isolation, but as part of one whole anthroponymic space of a literary work.

Recent research

The study of the anthroponymic space of a work of art has a strong tradition in literary onomastics. Such outstanding scientists as L. B. Belaya, K. B. Zaitseva, V. N. Mikhailov, V. A. Nikonov, O. I. Fonyakova, L. M. Shchetinin and others made a significant contribution to the development of literary anthroponymy. The interest of researchers in the functioning of anthroponyms in various major literary forms, genres and genre varieties has been constantly

* Слободяк С. – викладач, Ізмаїльський державний гуманітарний університет, Україна; e-mail: sslobodyak@gmail.com

¹ Борисова Т.Г., Кузнецова Т.Б. Традиции и новации в построении антропонимического пространства рассказов Т.Н. Толстой. *Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики*. 2019. № 4. С. 113-119.

growing, for example, in poetry (L.M. Bushtyan, M.P. Melnik), in historical prose (T. B. Gritsenko, V. I. Rogozina), in fairy tales (S. A. Krasnozhen, O. O. Porpulit).

Purpose and objectives

The purpose of this research is to study the functioning of anthroponyms in drama works, namely, in the plays of the English playwright Richard Brinsley Sheridan «The School for Scandal» and «The Rivals». The article is focused mainly on different types of fictional anthroponyms. It is supposed that the form and function of fictional anthroponyms depend on the individual style of the author, as well as the peculiarities of drama as a major literary form.

Main text

Considering the anthroponyms in the comedies by R. B. Sheridan from the point of view of the use of real and fictional names, it should be noted that real anthroponyms, not invented by the author, but taken from the reality of the time described make up only 5%. These include the names of the author's friends and acquaintances, which are used only in the prologue or the epilogue. Also, the author uses the names of the characters of famous literary works of other authors. The anthroponyms of this kind often function as common nouns, creating such a stylistic device as antonomasia, for example:

*Fling «Peregrine Pickle» under the toilet – throw «Roderick Random» into the closet [...]*².

The aforementioned example illustrates the use of metonymic antonomasia based on the logical association between the literary character and the book itself, which makes the statement more expressive and emotional.

Fictional anthroponyms account for 95%, respectively. These are the anthroponyms created by the imagination of the writer. According to the classification of L.M. Shchetinin, the names of literary characters can be divided into four groups according to their stylistic role in the literary work: neutral, descriptive, parodic and associative anthroponyms. Neutral anthroponyms account for 31% of the number of all fictional names of the plays analyzed. «The meaning of the word stem and the phonetic form of such names in no way reflect the peculiarities of the disposition and behavior of a literary character»³. Neutral anthroponyms are used to simply name the characters. That is why this group includes all personal names, which account for 41% of the number of all neutral anthroponyms. The traditional names such as *Maria, David, Thomas, Moses*, dating back to the Bible and the Gospel, are used as personal names. There are diminutive personal names that convey a friendly and good-natured relationship between the characters, for example, *little Dick* (Dick → Richard), *Noll* (Oliver), *Fighting Bob* (Bob → Robert). Two-component character naming models (personal name and surname) account for 13% of the number of neutral anthroponyms. The largest number of neutral anthroponyms is represented by surnames (46%). Among the surnames there are the anthroponyms of various etymological types, for example, professional surnames (*Master Butler*) or descriptive surnames (*Mrs. Green*), but their etymology is not reinforced contextually. Mostly neutral anthroponyms are used by the author to name positive characters.

Descriptive anthroponyms make up the largest percentage (43%) of the number of all fictional names. Descriptive names are like masks, by which it is easy to determine the nature of a character, since they «give a direct or indirect characterization of their bearers»⁴. 74% of all the descriptive names are surnames used by the author to identify his characters. The etymology of surnames is different. These are often the surnames that emphasize the peculiar features of a character's appearance, for example, *Mrs. Pursy* (pursy → obese), *Miss Sallow* (sallow → yellowish, painful), *Lady Slattern* (slattern → a sloppy person), *Miss Simper* (simper → to smile in a stupid way), *Mr. De-la-grace* (grace → elegance). The latter name indicates not only the connection between the appearance and the profession of the character (a dance teacher), but also his nationality (French). Contrasting pairs of anthroponyms are often used, the etymology of

² Sheridan R.B. *The Rivals* [play]. London. 1898. P. 87.

³ Щетинин Л.М. Слова, имена, вещи. Ростов на Дону. 1966. С. 126.

⁴ Так само. С. 127.

which enhances the comicality of the situation, as in the description below of the appearance of two ladies, one of whom skillfully hides the traces of time on her face (*Mrs. Evergreen* → evergreen → always young), and the other one does not pay attention to her appearance at all (*widow Ocher* → ocher → a pale brownish yellow color):

Well, well, if Mrs. Evergreen does take some pains to repair the ravages of time, you must allow she effects it with great ingenuity; and surely that's better than the careless manner in which the widow Ocher caulks her wrinkles⁵.

In the following example, the comicality is achieved through the onomastic play on words that is actualized through the use of certain surnames in the same context:

Did you circulate the report of Lady Brittle's intrigue with Captain Boastall⁶?

The element *boast* in the anthroponym *Boastall* could be interpreted as *bragging*. But in this context, where the schoolchildren of «the school for scandal» discuss the latest gossip, its homonym is realized with the meaning of *roughly cutting a stone*, which, in combination with the anthroponym *Brittle* meaning *fragile, delicate*, creates a comic effect, delicately hinting the reader at the nature of the relationship between the characters. The alliteration of consonants *b, t, l* in this anthroponymic pair (**Brittle** – **Boastall**), which connects these surnames and gives them expressiveness, also emphasizes the necessity to consider these anthroponyms together as a contextually bound anthroponymic unity.

There are many descriptive surnames that are indicative of the main traits of the characters and their behavior or disposition, which is confirmed contextually, for example:

'Lord!' cries my Lady Wormwood (who loves tattle, And puts much salt and pepper in her prattle)⁷;

Lady Wormwood → wormwood → bitterness, the source of bitterness.

In the common course of things, I think, it must reach Mrs Clackitt's ears within four-and-twenty hours; and then, you know, the business is as good as done⁸.

Mrs Clackitt → to clack → to rattle, to talk loudly.

26% is the number of such descriptive anthroponyms which are two-component nominative models, represented by a combination of a personal name and a surname. The specific feature of this group of anthroponyms is the initial alliteration, that is, the repetition of the first letters of the personal name and the surname, which creates an additional semantic load and makes this two-component anthroponym more expressive. For example, the author names the scandalmonger and slanderer as *Benjamin Backbite*. His true nature is indicated not only by the «speaking» surname (to backbite → to stab in the back), but also by the «anaphoric repetition»⁹ of the plosive consonant sound [b], the harsh articulation of which creates unpleasant associations with gossip and slander. The repetition of the lateral sound [l] in such an anthroponymic unity as *Lydia Languish* emphasizes the dreaminess and sentimentality of the girl soaring in the clouds and languishing in anticipation of a fairytale love. The same characteristic feature is presented in the semantics of her surname (languish → languor, a languid look). The sound [f] in the anthroponymic combination *Sir Filagree Flirt* is associated with the frivolity and frivolous behavior of the character, reinforcing the semantics of the verb *to flirt*, which means *to dally, to gallant*.

Parodic anthroponyms make up only 2% of the number of fictional names. These are the names that are created by the characters of a literary work in the process of their speech¹⁰. This is no longer a mask, but only a hint indicating the type of relationship between the characters in the work. As a result of the study, only one type of parodic names was identified, these are substitute

⁵ Sheridan R.B. *The School for Scandal* [play]. London. 1898. P. 26.

⁶ Ibid. P. 13.

⁷ Ibid. P.12.

⁸ Ibid. P.13.

⁹ Kemertelidze N., Manjavidze T. *Stylistic Repetition, its Peculiarities and Types in Modern English*. 2013. P.4

¹⁰ Щетинин Л.М. *Слова, имена, вещи*. Ростов на Дону. 1966. С. 128.

names. They only conventionally denote the various persons mentioned in the speech of the characters of the work, but are designed in the form of family names:

*Last night Lord L. [Sips] was caught with Lady D.*¹¹

This use of anthroponyms indicates not only the reluctance to name specific persons involved in a scandalous story, but also the stereotypy of such piquant situations that inevitably become the reason of rumors and gossip. It should be noted that the abovementioned example is taken from the prologue, where R. B. Sheridan prepares the reader for the perception of his play «The School for Scandal». Therefore, this sentence can be considered as one of the formulas for backbiting and gossip, where the variable unit is an anthroponym. To get the result, it is enough to write names instead of letters in such conventional anthroponymic designations as *Lord L.* and *Lady D.* which is what visitors of this «school for scandal» do, gossiping about their friends and relatives.

Associative anthroponyms make up 24% of the number of fictional names. These names evoke certain associations in the reader with their sound or visual form¹². This is the last element in the movement of «speaking names» from the particular to the general. Like descriptive anthroponyms, associative anthroponyms are represented by only two models of character nomination: a surname (65%) and the combination of a personal name with a surname (35%). Such anthroponyms are very often given to episodic characters who are mentioned in the drama work only once in connection with some specific situation. They are comical and make an impression on the reader just as much as descriptive names. For example, in such an anthroponymic unity as *Lady Betty Curricke*, attention is drawn to the component *curricke*, which denotes a two-wheeled carriage in which this lady was driving around Hyde Park. She, like a child, enjoyed the rides in her toy phaeton and even wished to write poems in honor of her pony. It is clear that the surname *Curricke*, with its transparent semantics, does not describe the character in any way, but it simply makes the reader smile.

The surname *Brush* (brush → shrub) evokes unpleasant associations, since it belongs to an unreliable person, whose word one cannot rely upon, because his soul is a «brush», «a dark forest»; you can never know what to expect from him: he says one thing and does another. There are some other interesting surnames such as *Mrs. Quadrille* (quadrille → a dance) and *Mrs. Piano* (piano → a musical instrument), which belong to the hostesses of fashionable salons, where you can have fun. But at the parties of *Mrs. Drowsy*, obviously, there is no fun, for the hostess herself seems to be taking a nap, since her surname is associated with the word *drowsy* which means *sleepy*.

There are also rhymed pairs of anthroponyms, for example:

*[...] no more, probably, than for the story circulated last month, of Mrs. Festino's affair with Colonel Cassino*¹³.

The anthroponyms *Mrs. Festino* and *Colonel Cassino* are united not only by rhyme, but also by their etymology. The surname *Festino* is associated with the word *festival*, which speaks of the party lifestyle of this person, the same can be said about *Colonel Cassino*, whose surname is associated with the word *casino*.

To emphasize the wide-sweeping depauperation of the nobility, the author uses a number of anthroponyms, the semantics of which is associated with the concept of «deterioration, destruction»:

*[...] everybody almost is in the same way: Lord Spindle, Sir Thomas Splint, Captain Quinze and Mr. Nickit*¹⁴.

The etymological analysis of the above surnames proves their contextual relationship. This connection between the anthroponyms is necessary for the author to draw the reader's attention to the deplorable financial condition of the forecited characters: *Lord Spindle* → *to spindle* (to be

¹¹ Sheridan R.B. The School for Scandal [play]. London. 1898. P. 12.

¹² Щетинин Л.М. Слова, имена, вещи. Ростов на Дону. 1966. С. 131.

¹³ Sheridan, R.B. The School for Scandal [play]. London. 1898. P. 17.

¹⁴ Ibid. P. 18.

stretched, to be made long and thin), *Sir Thomas Splint* → *splint* (a shard, a wood chip), *Captain Quinze* → *quinzee* (a shelter made from a pile of loose snow), *Mr. Nickit* → *nick* (a crack, a split). Each surname separately does not evoke unpleasant associations, but their use together in one context creates the impression that these characters are in a difficult life situation.

The following example is also interesting:

*Today, Mrs. Clackitt assured me, Mr. and Mrs. Honeymoon were at last become mere man and wife, like the rest of their acquaintance [...]*¹⁵.

The family name *Honeymoon*, successfully selected by the author, allows him to avoid unnecessary clarification of the situation: at first, it was a loving married couple, as evidenced by the etymology of the family name (*Honeymoon* → *honeymoon* → *a holiday taken by newlyweds immediately after their wedding*), but now they are just a husband and a wife, who scandal like everyone else.

Associative anthroponyms, as well as descriptive ones, are often characterized by an initial alliteration of two-component character names, for example:

*Well, here's my great uncle, Sir Richard Ravelin, a marvelous good general in his day, I assure you*¹⁶.

Using the anthroponymic nominative model *Richard Ravelin* with the anaphoric repetition of the post-alveolar sonorant [r] in the name and surname to name a general, the author creates an image of a smart, disciplined and brave warrior, reinforcing the etymology of his kinglike name (*Richard* → strong in rule) and his warlike surname (*Ravelin* → *ravelin* → a fortification or a kind of rampart on a mediaeval fortress, which makes those inside secure, safe, and defensible).

Conclusions

Thus, the fictional anthroponyms in the comedies of R. B. Sheridan significantly outnumber the real anthroponyms taken by the author from the reality of the time described. Among them, the leading place is occupied by the so-called «speaking to varying degrees» anthroponyms (descriptive, parodic and associative anthroponyms). The most common model for anthroponymic nomination of all types is the one-component model represented by a surname. The wide use of surnames is due to the preferences of the author, as well as the laws of drama as a literary form, which is characterized by the absence of descriptions of the characters and the concentration of the reader's attention on depicting their actions and states. The use of a large number of «speaking» surnames in a limited space of the drama work allows the author to make up for the lack of characters' descriptions and to create an unforgettable anthroponymic atmosphere in his comedies. The prospects for further research include the investigation of the functioning of other types of literary onyms in the comedies of R. B. Sheridan.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

Kemertelidze N., Manjavidze T. Stylistic Repetition, its Peculiarities and Types in Modern English. 2013. P. 4

Sheridan R.B. *The Rivals* [play]. London. 1898. P. 87.

Sheridan R.B. *The School for Scandal* [play]. London. 1898. P. 26.

Борисова Т.Г., Кузнецова Т.Б. Традиции и новации в построении антропонимического пространства рассказов Т.Н. Толстой. *Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики*. 2019. № 4. С. 113-119.

Щетинин Л.М. Слова, имена, вещи. Ростов на Дону. 1966. С. 126.

¹⁵ Ibid. P. 17.

¹⁶ Sheridan R.B. *The School for Scandal* [play]. London. 1898. P. 46.

REFERENCES

Borisova T.G., Kuznetsova, T.B. (2019). Traditsii i novatsii v postroyenii antroponimicheskogo prostranstva rasskazov tn tolstoy [Traditions and innovations in constructing the anthroponymic space in stories by T. N. Tolstaya]. *Aktualnyye problemy filologii i pedagogicheskoi lingvistiki*, № 4. P. 113-119 URL: https://www.researchgate.net/publication/338473942_Traditions_and_innovations_in_constructing_the_anthroponymic_space_in_stories_by_TN_Tolstaya [in Russian].

Kemertelidze N., Manjavidze T. (2013). Stylistic Repetition, its Peculiarities and Types in Modern English. *European Scientific Journal July 2013 /SPECIAL/ edition ISSN: 1857 – 7881 (Print) e - ISSN 1857-7431*. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/236411598.pdf>

Shchetinin L.M. (1966). Slova, imena, veshchi [Words, names, things]. Rostov na Donu: Izd-vo Rost. un-ta, 222 p. [in Russian].

Sheridan R.B. (1898). The Rivals [play]. London. 65 p.

Sheridan R.B. (1898). The School for Scandal [play]. London. 76 p.

Слободяк С. Функціонування вигаданих імен в п'єсах Р.Б. Шерідана «Школа лихослів'я» та «Суперники».

Текст літературного твору є продуктом творчості письменника, який відображає його дієвий словник та індивідуальний стиль. Безсумнівно, що власні назви в художньому тексті відносяться до цього актуального дієвого словника письменника. Найяскравішими та найвиразнішими ономастичними компонентами словника письменника є, зазвичай, антропоніми. Сукупність всіх антропонімів утворює антропонімічний простір художнього тексту, який ділиться на кілька полів в залежності від специфіки денотативного значення антропонімів, їх відношення до національного іменника епохи, способу видозміни форми імені та інших ознак. Кожен антропонім вживається автором з певною метою, але не завжди читач може все зрозуміти відразу. Часто антропонімічна інтенція автора має прихований характер і виявляє себе тільки в контексті. Тому так важливо вивчати антропоніми не ізольовано, а в сукупності з усіма компонентами єдиного антропонімічного простору художнього твору. В рамках даної статті розглядаються особливості вживання вигаданих літературних антропонімів у п'єсах англійського драматурга Р. Б. Шерідана «Школа лихослів'я» та «Суперники». Антропонімічний арсенал автора представлений різними типами вигаданих літературних антропонімів, серед яких провідне місце займають антропоніми з певним функціонально-семантичним навантаженням, які по-різному «говорять» читачеві про задум автора (описові, пародійні та асоціативні антропоніми). Найпоширенішою моделлю антропонімічної номінації персонажів виявилася однокомпонентна модель, представлена прізвищем. Переважне використання прізвищ замість традиційної двокомпонентної моделі іменування англійців (особисте ім'я та прізвище) зумовлене не тільки уподобаннями автора, але й закономірностями драми як літературного роду, для якого характерна відсутність зображення зовнішності і характеру персонажів та акцент на зображенні їх вчинків і душевних станів. Використанням великої кількості прізвищ, що «говорять», в обмеженому просторі драматичного твору автор компенсував відсутність опису персонажів і створив незабутній антропонімічний колорит в своїх комедіях.

Ключові слова: вигадані літературні антропоніми, описові антропоніми, пародійні антропоніми, асоціативні антропоніми, драма.

EFFECTIVE AND ENGAGING DEVICES AT ONLINE ENGLISH LESSONS

Distance education becomes one of the fastest developing approaches in higher education in Ukraine. This trend is bringing various changes and challenges to academic study and educational process. The ongoing efforts made by English teachers and various challenges they face in meeting distance learners' needs are great, however, there are a lot of efficient and engaging devices which are aimed at solving different tasks at English online lessons. In our work the emphasis is laid on researching new methods and devices, which can help English teachers who are oriented to mastering distance education. We analyzed the efficiency of online and blended learning in teaching English, presented effective engaging technologies of conducting English lessons as well as English extra-curriculum activities. Different examples of how various teaching devices and methods may be successfully employed for distance learners in higher educational establishments as well as in secondary schools are offered in this article. The works of the English and American scientists who work in the sphere of education serve as a methodological basis for our paper. We proved that online conversation lessons help students improve their listening and speaking abilities if the teacher provides them with a good listening environment, chooses subjects that interest the students and uses special exercises to develop their skills and motivate students' desire to study English. It is noted that in order to become a successful teacher and to have motivated and successful students, it is necessary to employ modern technologies and methodical recommendations of the Ukrainian and foreign specialists.

Key words: *distance education, distance learners, effective and engaging devices, online and blended learning, extra-curriculum activities, efficient technologies.*

Problem statement. Distance education becomes one of the fastest growing approaches in higher education in Ukraine. This trend brings various changes and challenges to academic study. Moreover, taking into consideration a difficult situation of Covid-19 faced by all the world, new approaches should be considered not only in the economic or political spheres of life, but also in the educational process. The ongoing efforts made by English teachers and various challenges they face in meeting distance learners' needs are great, however, there are a lot of engaging devices which are aimed at solving different tasks at English on-line lessons.

Analysis of recent researches and publications. The works of the English and American scientists who work in the sphere of education serve as a methodological basis for our paper. C.J. Bailey and K.A. Card in their work «Effective pedagogical practices for online teaching» share their teaching approaches, devices, which can be used at the English lessons. M.D. Roblyer in his textbook «Integrating educational technology into teaching» analyzes the ways and means of integrating educational technologies into distance teaching. In his research «The effectiveness of online and blended learning», B. Means presents efficient engaging technologies of conducting English lessons as well as English extra-curriculum activities.

Scientific tasks. A great number of educational institutions move to on-line mode functioning or asynchronous form of education, which supposes exploring new approaches in teaching as well as in studying. The emphasis is laid on researching new methods and devices, which can help English teachers oriented to mastering distance education.

* Ткаченко Л. – викладач, Ізмаїльський державний гуманітарний університет, Україна, e-mail: 14.09.1962@gmail.com

The purpose of the article is to present modern approaches, methods and devices of distance teaching the English language in higher educational establishments as well as in secondary schools.

Different examples of how various teaching devices and methods may be successfully employed for distance learners have been offered in this article.

Presentation of basic material of the research. Most students study English because they believe it will benefit them sooner or later. They see English as a means to earn more money, to fulfill certain education requirements, to travel abroad, to gain access to the culture of English-speaking nations, to meet more people. Although students' initial motivation may be quite strong, under the strain of learning English with all its complexities of pronunciation, syntax and vocabulary, their motivation may fade. That is why a primary responsibility of an English teacher is to revive motivation. Otherwise students will fail in their attempt to bridge the gap in the communicative phase of language learning, and their hopes of speaking English fluently will never be realized.

Important sources of motivation are those, which reinforce the students' desire to learn a foreign language. E. Stevick pointed out four major classroom sources of motivation:

1. *The joy of discovery.* Students find it exciting to discover something about a new language by themselves. If the teacher directs his students to the point where they make a discovery about English rather than having it all explained to them, the benefit is more lasting, as the students are stimulated to make further discoveries.

2. *The satisfaction of control.* Mastering new language material provides the students with a feeling of confidence and accomplishment, which sustains their enthusiasm.

3. *The joy of remembrance.* When the students sometimes return to some material from an earlier stage of their language program, they have a chance to do something they already know well, and in this case to have some psychological rewards. Moreover, they realize how much progress they have made.

4. *The elation of use.* If the teacher can provide some way for students to use English outside the classroom, whether through the contact with native speakers or writing to a pen pal in English, then they are provided with the best source of motivation – the elation that comes from truly communicating with native speakers.

Motivation is crucial to the success of directed conversation practice where students are involved into true communication. Motivation makes the students want to converse. W. Rivers underlines the fact that motivation to communicate should be aroused and fostered by the interest of the task proposed for the students concerned. Such interest is followed by a genuine communication from one person to another, that is conversation, which can be defined as the informal interchange of thoughts and information by spoken words.

Any conversation is composed of two activities: speaking and listening, when the interlocutor listens carefully to the speaker and makes a coherent response to the speaker's utterance. He/she also fixes in his mind the information he/she considers useful to remember. An English conversation practice should be a time when everyone has a chance to talk, and also to master his/her listening skills.

There are a lot of popular activities which stimulate students to use their newly acquired English. Dialogues, improvisations, plays – are forms of role-playing, which is an engaging device involving students into conversation. All these devices can be employed at on-line English lessons too. For example, students have a task to create **dialogues** on the definite topic – a short conversation between two people- where they can improve not only pronunciation, grammar and memorization practice, but also communicative skills.

The teacher's task is to turn this task into free communication, bringing more reality by introducing variations on specific dialogue lines. Students may give an answer consistent with reality or sharing their own experience. The teacher may have his students suggest different exchanges, which would be a logical addition to the conversation. It can also be the task to paraphrase some lines of the dialogue, or to have two students perform the conversation on their own. For instance, these may be dialogues, focused on everyday situations (going shopping, discussing hobbies, visiting popular places), or based on a specific grammar point : – *Have you ever been to ... ? – Yes, I have been there many times./ – No, I have never been to... .* The task may be to clarify the meaning of a specific word or expression: - *What do you call the place where you can borrow books? – A library. – Who works there? – A librarian)* You may ask students to express very strong emotions, for example to discuss successful passing the examination and express your elation, or to apologize to your friend for having lost his expensive book. Students may highlight specific cultural traditions and customs of a definite country, or suggest humorous riddles.

Jokes and riddles can serve as short, simple dialogues for listening and speaking practice at on-line lessons with students of different ages and proficiency levels. They are highly motivating because they give students a reason to listen, guess and laugh:

-*What question can't be answered by you? – Are you asleep?* However, when presenting humorous material, the items with universally known elements should be chosen: - *How does an elephant get out of a telephone booth? – I don't know. – The same way he got in.*

Also teachers can help their students by presenting key words or phrases on the screen, or to explain that some words or phrases sound the same (or almost the same) but have different meanings: - *How can you tell when an elephant is going on vacation? – I don't know. How? – He packs his trunk.* (“Trunk” has two meanings: 1) the long nose-like part of an elephant; 2) a large rigid piece of luggage).

Certainly, students should not use puns or riddles offensive to anybody (riddles, concerning appearance, nation or religion). This kind of exercises challenges the students to express themselves in an imaginative way while remaining within the general form of the dialogue.

Improvisation is also a very good conversational technique in distance learning. It is a dramatic hypothetical situation in which two speakers interact without any special preparation. English students working with improvisations use the language in an inventive and entertaining form. However, improvisations demand a high degree of language proficiency and imagination, they should be used with advanced-level students. The situation should be clearly stated, easy to act out, and to have a dramatic story twist. When students are fairly fluent in English, they are able to create an interesting conversation around the situation and even complete it with appropriate facial expressions and gestures. This kind of conversation practice is fun for the participants and entertains the rest of the group who serve as the audience.

These situations should be simply stated and challenging to the students' creativity. The teacher may select the ones he thinks his students would enjoy acting out. For example:

1). *Your friend asks you to return the book that you borrowed from him several months ago. At first you cannot remember what you did with it. Then you explain why you kept the book for so long.*

2). *You are walking downtown with a friend of yours. Suddenly you remember that you have left some meat cooking on the stove at home.*

3). *You have bought a sweater and left it in the store by mistake. When you discover it is missing, you return to the store and ask the clerk if he has seen it.*

4). *You bought a lottery ticket and left it in your coat pocket. Your wife doesn't know the ticket is there and she gives the coat away because it is so old. Later on you learn that you have a winning number. You ask your wife for the coat.*

5). *Your house has been robbed. You call the police. When the policeman comes, he asks you a number of questions.*

The teacher may also ask his students to create their own situations and suggest the enactment to their fellow students. The performers should begin the improvisation immediately. The students may want to have time to prepare for the improvisation, but the teacher should explain the benefits of working out the conversation in a spontaneous manner, with no rehearsal, which is the main purpose of the improvisation exercise.

The students will probably be surprised by how well the conversation turns out. Even though a few pronunciation and grammar errors may occur, the conversation will most likely be coherent and entertaining with appropriate emotions and gestures. Certainly, the teacher should not interrupt or correct a student when he is involved in the improvisation, otherwise he may become unable to proceed with his spontaneous speech. Instead, the teacher can take notes during the performance and discuss the mistakes afterwards, pointing out the correct forms that were to be used.

Due to such improvisations, students will soon be able to create more meaningful, natural conversation in English. This device is also helpful to get over their shyness in speaking English, besides providing rewarding communication activity for speakers and listeners.

Dialogues and improvisations are communication activities involving two students only, however, several people can also interact in a role-playing situation. In this matter, **plays** are especially popular activities in so-called English clubs – the conversation clubs, where the group has enough time to devote to the study, practice and staging of a play. Such practice is also beneficial and entertaining, moreover, it establishes good group spirit and turns into a great source of satisfaction for everyone, because, besides useful English conversation activities, students may reveal unsuspected talents in drama. The role-playing helps to overcome students' self-consciousness, which is the major obstacle in conversation practice.

Students may also enjoy participating in **debates**. They speak more fluently during a debate if they can represent their true feelings on an issue, speaking either on the «pro» side of an issue or on the «con» one. Teachers should have his students defend their actual opinions on an issue, this way the debate will be more satisfying and entertaining for learners. After the teacher describes the debate topic, he asks which students would like to be «pro» and which «cons» and then selects an equal number of students to speak on each of the two debate «teams». The students should have sufficient time to prepare their arguments, then they speak from their notes, but they should not read their presentation. After every member has presented his point of view and the team has summed up the opinion, class members in the audience can ask questions people on either team.

In choosing a debate topic for English conversation practice the teacher should find a subject that has elements of controversy but does not arouse uncontrollable emotions. For example, the following topics may suit to conversation practice:

- 1) *All schools should be co-educational.*
- 2) *A universal language is possible.*
- 3) *Distance education versus usual one.*
- 4) *Childhood is the happiest time of life.*
- 5) *It is better to marry for love than for money.*
- 6) *The younger generation knows best.*
- 7) *Television does children more harm than good.*

8) *Civilization brings happiness.*

9) *The educational system should be reformed.*

10) *Man should continue space exploration.*

Some other tasks can be suggested for mastering communicative skills, for example, **making questions**. First, the teacher prepares short-form answers for five questions that can be answered by listening to the recording of a short audio or video recording of factual nature. S/he presents on the screen the answers to questions that can be asked concerning the listening task, e.g.: *It's quite possible; That seems very unlikely; Definitely not; It may sometimes happen, etc.* After listening for the first time, the students are informed that they must make up questions for the answers on the screen. The students have some time to write down their questions and then listen to the recording once more in order to check their questions and correct them if necessary. Then individual students are asked to read his/her question that corresponds to an answer on the screen. In such way the students revise grammar and active vocabulary, master listening and speaking skills.

Another task is also very entertaining for students who study the topical vocabulary «Students' Holidays». They are asked to recall their favourite holiday through their five senses: the smells, the sounds, etc. Then they recollect the location of their holidays: at the seaside, in the mountains, in the countryside, in the city or in the village. They should state several necessary conditions for a perfect holiday in such a location. For example, a holiday in the mountains may require: *dry snow, no ice, blue skies, good boots and sunglasses, good companions*. Then students take it in turn to point out the possible dangers or pitfalls of their partner's holiday, using their «necessary conditions» as a guide. The other person has to suggest precautions they would take to avoid these problems. E.g.: «- *What if you break your leg while you are skiing? – I'll make sure I have full insurance before I go*». Any unresolved problems can be discussed with other precautions being suggested.

This activity can be also used as a grammar exercise by giving a model before they start discussing possible dangers. For example, the teacher may ask them to make exchanges using first conditionals: «- *What will you do if the snow is horrible and wet? It will be impossible to ski! – No problem, I'll take lots of different waxes with me*».

One more useful activity is «*Emotions Task*». The teacher asks his students if they know the meaning of the words describing emotions (both positive and negative), for example: *joy, fear, excitement, hate, affection, grief, sadness, triumph, passion, shame, terror, worry, relief, love, pity* and s. o., which are presented on the screen. Then the teacher has the students think of different events from the first ten years of their life. They are asked to divide these memories into pleasant, unpleasant, or neutral ones. The words from the above list can help to describe these experiences. Students ask each other questions on these events from their childhood and share their emotions.

Later, the teacher may continue the discussion by getting the students to identify the emotions felt by people in news photographs (these photos should be prepared beforehand and shown on the screen): the sportsman's joy winning at the competition or someone's sorrow when being defeated, or the grief of an earthquake victim, and students share their suggestions.

The next activity is «*Nice People*». First, the students see on the screen the adjectives with positive connotations are given, e.g.: *artistic, capable, cheerful, dependable, easygoing, efficient, flexible, generous, happy, intelligent, loyal, outgoing, perceptive, rational, sensible, sensitive, thoughtful, unselfish, versatile, witty*. Then, the unknown words (if any) are explained by the teacher and the students start working. The task is to choose three adjectives for each person in class, for themselves, or for the teacher (if he likes). The students give their impressions of one

of the students. After that, the teacher asks the students who were described what they think about their classmates' choice of adjectives.

Similarly, «*Man's Character and Mood*» can be discussed. The students get the task to discuss what factors can cause a person's mood to change. One of the factors may be weather. Students are asked to discuss the preferences with their partners: what is their general mood, what they like or don't like to do in this or that kind of weather. For example, in rainy weather, one student is lazy and relaxed, he likes to read a good book and doesn't like go shopping. His partner may disagree with him, stating that he is usually calm and happy in rainy weather and likes to walk in the park but he doesn't like to go to his studies. If the weather is windy, one student may report that his mood is adventurous and he likes to fly kites but he doesn't like to be in a plane in such kind of weather. The partner may agree with him, or may present his preferences, stating, that he feels creative and is fond of watching the sea and painting the nature, however, he hates going on picnics.

When the conversational topic of the lesson is «*Good Teacher*», the teacher can use the following activity. On the screen the students see ten qualities of a good teacher. The task is to rank them in order of importance. For example, while discussing *Maintaining Discipline*, some feel that this quality is the most important and it is in the first place, others are sure that discipline occupies the second place, and so on. The final result shows the spread of opinion and clusters of similar rankings.

At the next stage each quality is discussed in turn and students who give it a high or a very low ranking are called to explain why. The teacher asks them to be able to prove their point of view and to give examples to back up their statements.

Here are the ten qualities of a good teacher, which should be ranked by students:

1. *Keeps in contact with the parents of his/her pupils & lets them participate in the life of the school (primary or secondary school);*
2. *Is able to maintain discipline & order;*
3. *Allows the students share his/her own life with all its ups & downs;*
4. *Works hard to remain up-to-date in his/her subject;*
5. *Openly admits when s/he has made a mistake or does not know something;*
6. *Is interested in his/her students, asks them about their homes, and tries to help where possible;*
7. *Makes the students work hard & sets high standards;*
8. *Is friendly & helpful to his/her colleagues;*
9. *Uses a lot of different materials, equipment & teaching methods to make his/her lessons interesting & useful;*
10. *Helps the students become independent & organize their own learning.*

This is a very valuable activity for students who are training to be teachers as it stimulates discussion about their expectations and self-image connected with their future profession.

Conclusions and research perspectives. These on-line conversation lessons help students improve their listening and speaking abilities if the teacher provides them a good listening environment, chooses subjects that interest the students and uses special exercises to develop their skills and motivate their desire to study English. In order to become a successful teacher and to have motivated and successful students, it is necessary to employ modern technologies and methodical recommendations of the Ukrainian and foreign specialists. Really, success in our life a lot depends on how well we can listen and respond to it.

REFERENCES

1. Bailey C. J. and Card K. A. Effective pedagogical practices for online teaching: Perception of experienced instructors. *Internet and Higher Education*, 2009.
2. Campbell Colin. *Learner-Based Teaching*. Oxford University Press, 2002.
3. Dobson Julia. *Effective Techniques For English Conversation Groups*. US Information Agency. Washington. D.C., 2007. 137 p.
4. Harmer Jeremy. *How to Teach English*. Longman, 2003. 212 p.
5. Harmer Jeremy. *The Practice of English Language Teaching*. Longman, 2009. 448 p.
6. Jones Leo. *Great Ideas*. Cambridge University Press, 2002.
7. Means B., Toyama Y., Murphy R., & Baki M. The effectiveness of online and blended learning: A meta-analysis of the empirical literature. *Teachers College Record*, 2013.
8. Roblyer M.D. *Integrating educational technology into teaching*. (4th ed.). Upper Saddle River. NJ: Pearson Education, Merrill, 2006.

Ткаченко Л. Використання ефективних і цікавих прийомів на он-лайн уроках з англійської мови.

Дистанційна освіта стає однією з найважливіших форм вищої освіти в Україні, яка швидко розвивається в даний час. Ця тенденція вносить різні зміни та труднощі в академічне навчання та навчальний процес. Постійні зусилля Вчителі англійської мови постійно стикаються з різноманітними проблемами і витрачають багато зусиль, щоб задовольнити потреби учнів, які навчаються дистанційно. Однак існує безліч цікавих прийомів, спрямованих на вирішення різних завдань на он-лайн уроках з англійської мови. У нашій роботі акцент робиться на дослідженні нових методів та прийомів, які можуть допомогти викладачам англійської мови, орієнтованим на оволодіння ефективними і водночас цікавими методами і прийомами в дистанційній освіті. Ми проаналізували ефективність он-лайн та змішаного навчання у викладанні англійської мови, описали ефективні технології проведення он-лайн уроків з англійської мови, а також для позакласних заходів з англійської мови. У цій статті пропонуються приклади того, як різноманітні навчальні методи можуть бути успішно використані для дистанційних студентів у вищих навчальних закладах, а також у середніх школах. Методологічною основою нашої статті є роботи англійських та американських вчених, які працюють у сфері освіти. Ми довели, що дистанційні уроки-бесіди допомагають учням покращити свої здібності до слухання та мовлення, за умови, що вчитель англійської мови забезпечує їм гарне середовище для прослуховування, обирає теми, які цікавлять учнів та використовує спеціальні вправи для розвитку своїх навичок та сприяє мотивації здобувачів вищої освіти вивчати англійську мову. Зазначається, що для того, щоб стати успішним викладачем та мати мотивованих та успішних учнів, необхідно застосовувати сучасні технології та методичні рекомендації українських та зарубіжних фахівців.

Ключові слова: *дистанційна освіта, дистанційне та змішане навчання, ефективні і цікаві прийоми, он-лайн навчання, позакласна робота, ефективні технології.*

УДК 81`27

Лариса ТОПЧИЙ*

ГЕНДЕРНА ПРОБЛЕМАТИКА У МОВОЗНАВСТВІ

У статті розглянуто лінгвофілософську категорію «гендер», яка тлумачиться і як соціальна стаття, і як вербалізоване явище культури, і як сукупність не природних, а саме соціальних репрезентацій. Помічено, що актуальність дослідження зумовлена загальною спрямованістю сучасних лінгвістичних студій на виявлення та аналіз мовних явищ, пов'язаних з репрезентацією гендерної культури, із виявленням засобів гендерної стратифікації на всіх мовних рівнях. Виявлено, що гендерна проблематика ведеться у певних напрямках лінгвістичних досліджень: соціолінгвістичний, психолінгвістичний, крос-культурний та лінгвокультурологічний. Сучасна наука визнає, що гендерна ієрархія і гендерно зумовлені моделі поведінки формуються під впливом інститутів культурних традицій та соціального контролю.

Виявлено мовні маркери експлікації чоловічих і жіночих культурних концептів у пареміях та фразеологізмах, оскільки саме вони є яскравим джерелом знань про особливості гендерної концептуалізації у свідомості носіїв, саме в них найбільш повно репрезентовано культурну своєрідність народу. Вербальні засоби створення гендеру різноманітні. Доведено, що для вираження гендерної опозиції чоловік - жінка у мові використовуються як граматичні засоби, так і лексичні. Серед засобів граматичного маркування смислів «чоловіче» та «жіноче» центральне місце належить граматичній категорії роду та антропонімним іменам. На лексичному рівні маркерами соціальної опозиції статей виступають антропометричні лексеми, лексеми-агентиви, лексеми-символи (біо - та зооморфні) тощо.

Зафіксовано, що основна маса паремій корелює із особами чоловічої статі, що свідчить про андроцентричний погляд. Підсумовано, що гендер є моделлю соціальних відношень між чоловіком і жінкою, відображає на мовних рівнях особливості їх кореляції і використовується для опису соціальних, культурних, психологічних аспектів «маскулінного» у порівнянні із «фемінінним». Вивчення маркерів гендерних опозицій на певних мовних рівнях є перспективним для подальших досліджень з гендерології.

Ключові слова: гендер, маркер, фраземи, маскуліність, фемінінність, соціальний, феномен.

Постановка проблеми. Тривалий час питання співвідношення між мовою і гендером було периферійним у мовознавстві, систематичних досліджень з цієї теми не проводилося взагалі, існували лише поодинокі розвідки відмінностей відображення в мові маскулінної і фемінінної культури, чоловічого і жіночого мовлення. Гендер сьогодні присутній як у всіх сферах життя, так і в мові. Актуальність цієї розвідки зумовлена загальною спрямованістю сучасних лінгвістичних студій на виявлення та аналіз мовних явищ, пов'язаних з репрезентацією гендерної культури, із виявленням засобів гендерної стратифікації на всіх мовних рівнях.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання гендерної проблематики у різних сферах життя неодноразово слугувало об'єктом вивчення багатьох науковців. Серед розвідок, присвячених дослідженню цієї категорії, представлені підходи вчених на проблему відображення гендеру в мові (Вайнрайх У., Лакофф Р., Гартман М., Спендер Д., Кириліна А.В.), перспективні галузі його вивчення як соціокультурної моделі репрезентації маркерів маскулінності і фемінінності (Міллер Дж.С., Халеева І.І., Городникова М.Д., Ольшанський І.Г.). У дослідженнях гендеру обговорюють проблеми філософського осмислення жіночої статі (Фоменко О.С., Канке В.А., Телія В.М.,

* Топчий Л. – кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови та літератури, Україна, e-mail: larisa.topchii18@gmail.com

Єрмолаєва М.В.), вивчають маніфестації гендерних стереотипів у мовах (Дмитрюк Н.В., Жалсанова Ж.Б., Вандишева Н.В., Дзасежева Л.Х. та ін.), аналізують не лише вплив статі на комунікативну поведінку і використання мови, а й засоби створення мовою гендерної ідентичності.

Лінгвістичні ресурси, що створюють гендерну диференціацію, комплексно досліджено в українстиці (Космеда Т., Ставицька Л., Фісяк І.Є., Фоменко О., Конопльова Н., Кузнєцова І.В., Калько В. та ін.). Гендерну специфіку газетного дискурсу аналізували І. Кияк, С. Кушнір, Н.Ф. Остапенко, А.М. Волобуєва та ін. Проблему статі через психологічні, соціальні, культурні аспекти представлено в русистиці (Кириліна А.В., Комісарова О.В., Зинов'єва О.С., Зикова І.В. та ін.). Сучасні напрямки лінгвістичних гендерних досліджень стали поштовхом до появи низки монографічних і дисертаційних праць (Бондаренко О.С., Васильєва І.Б., Сукаленко Т.М., Малишевська Д.Ч., Васькова О.А. та ін.). Отже, на питання мови і статі у мовознавчих дослідженнях почали звертати увагу.

Метою нашого дослідження є репрезентація гендерної проблематики в мовознавстві.

Для реалізації зазначеної мети необхідно розв'язати такі завдання: здійснити аналіз теоретичних джерел, що відображають провідні розробки у вивченні гендерної культури, та стан досліджень цієї проблеми у лінгвістиці; на матеріалі українських паремій та фразеологізмів виявити основні аспекти лінгвістичного конструювання гендеру.

Виклад основного матеріалу. Звернення до ідеї зв'язку людського фактору і мовних процесів можна вхарактеризувати як нову хвилю у розвитку лінгвістики, зокрема нового напрямку – гендерології. Сучасна наука послідовно розробляє поняття «гендер», зміст якого полягає в ідеї соціального конструювання статі, що моделюється соціальною практикою. У науковий обіг вводиться цей термін «гендер», з метою проведення межі між біологічною статтю і соціальними та культурними аспектами, які присутні в чоловічому і жіночому концептах: поділ ролей, культурні традиції у зв'язку зі статтю людей¹. У цьому «культурно зумовленому і соціально відтвореному феномені» (Кириліна А.В.) дослідники визначають характерні риси. Так, Л.О. Ставицька підкреслює, що гендер – це саме соціальна стать, на відміну від біологічної, яка продукується у процесі соціальної, культурної і мовної практики². О.С.Бондаренко також тлумачить це явище «як соціальну стать, що синтезує культурне й біологічне в людині»³. Доповнює характеристику цього «феномену» Т.М. Сукаленко, наголошуючи, що в понятті «гендер» закумуляовано таке уявлення – як бути або чоловіком, або жінкою у тій чи іншій культурі⁴.

Сучасний підхід до вивчення гендеру передбачає відхід від будь-яких узагальнень щодо відмінностей у чоловічому і жіночому мовленні. На думку науковців, гендер й інші соціальні параметри не завжди віддільні один від одного, а лінгвістичні його аспекти можуть кардинально відрізнятися в різних спільнотах і культурах. Окрім того, використання мови та формування висловлювань залежать від соціальних відносин.

Теоретичне опрацювання джерельної бази виявило певні напрямки лінгвістичних досліджень гендерної проблематики, яким характерна «...чітка настанова на антропоцентричність будь-якого буття, і перш за все – мовного»⁵. Ідеї В. Гумбольдта про те, що мова – це дзеркало культури, що відбиває інтуїції і світоуявлення; що мова бере участь у найважливіших моментах культурної творчості; що мова, одночасно, – і джерело,

¹ Кириліна А. В. Гендер: язык, культура, коммуникация: доклады второй междунар. конф. М., 2002. С. 32-47.

² Ставицька Л.О. Актуальні проблеми сучасної української гендерної лінгвістики. URL: <http://linguistics.kiev.ua/1.html>.

³ Бондаренко О.С. Концепти «чоловік» і «жінка» в українській та англійській мовній картині світу. Автореф. дис. канд. філол. наук. Донецьк, 2005. 19 с.

⁴ Сукаленко Т.М. Метафоричне вираження концепту «жінка» в українській мові. Автореф. дис. канд. філол. наук. К., 2009. С. 3.

⁵ Николаєва Т. М. От звука к тексту. М., 2000. С. 15.

що живить культуру своїми інтуїціями, і орган усвідомлення цих інтуїцій, лежать в основі сучасного антропоцентризму.

Серед основних напрямків виділяються дослідження соціолінгвістичного, крос-культурного та лінгвокультурологічного характеру; напрямок, який пов'язаний із аналізом відносин панування і підпорядкованості, сформований на основі фемінізму й постмодерністської філософії; це дослідження, суміжні із психологією та нейролінгвістикою, метою яких є встановлення когнітивних відмінностей, які зумовлені відмінним гормональним балансом чоловіків і жінок.⁶

У рамках комунікативного напрямку гендерних досліджень вже існує велика кількість напрацювань, які присвячені аналізу стереотипів фемінності і маскулітності та їх функціонування в мові, діагностиці й встановленню ідентифікаційних ознак жіночого і чоловічого мовлення, методикам виявлення імітації мовлення особою протилежного полу, дослідженню поверхневих і глибинних ознак мовлення чоловіків і жінок.

У руслі соціолінгвістичного і психолінгвістичного напрямків ведуться дослідження гендерної мовної особистості, відображення образів маскулітності і фемінітності у мовній свідомості, які засновані на гіпотезі функціональної асиметрії мозку⁷.

Однією з особливостей соціолінгвістичних досліджень гендеру є сприйняття його як динамічного конструкту, що залежить від культурно-політичних подій в суспільстві, що тягнуть за собою зміну ідеології і переоцінку цінностей⁸.

Сучасною наукою визнається, що гендерна ієрархія і гендерно обумовлені моделі поведінки формуються під впливом інститутів культурних традицій та соціального контролю. Широко вивчені найменування осіб жіночої та чоловічої статі і проблеми референції, специфіка породження і сприйняття мовлення, вплив гендерного фактору на поведінку інформантів в асоціативному експерименті⁹. Проаналізовано роль гендерних маркерів у рекламі, в номенклатурних позначеннях і товарних знаках, здійснено концептуалізацію понять «чоловік» і «жінка» за даними лексикографії та багато іншого. З'являються дослідження гендерних відмінностей текстів, які породжуються чоловіками і жінками, компаративні дослідження швидкості говоріння, довжини тексту.

У рамках когнітивного підходу проводять дослідження, в яких робиться спроба дати відповіді на питання когнітивного статусу гендерних відмінностей в мові, можливості моделювання процесів породження мовлення, що містить гендерні ознаки.

Гендерні дослідження ведуться і за такими напрямками: концепти «мужності» і «жіночності»; гендер на різних мовних рівнях; гендерна специфіка вербального і невербального комунікативного акту; відображення гендерних стереотипів в соціальному середовищі і в мовній свідомості; гендер в ЗМІ; гендер в художньому тексті; гендер в лексикографії; гендер в Інтернеті; гендер в рекламі; гендер в криміналістиці тощо.

Отже, як слушно зазначає А. В. Кириліна, в гендерному аспекті дослідженню піддаються практично всі об'єкти мови як системи і мови в її функціонуванні¹⁰.

Відомо, що гендер є продуктом культури, моделлю соціальних відношень між чоловіком і жінкою. Маркуючи їх поняттєві сфери, цей феномен відображає на рівнях мови особливості їх кореляції і використовується для опису соціальних, культурних, психологічних аспектів «маскулітного» у порівнянні із «фемінітним». І.Б. Васильєва, узагальнюючи положення щодо характеру виявлення гендерної культури в мові, виокремлює різноаспектне коло теоретичних питань. Це, як засвідчує науковець, теорія

⁶ Зыкова И.В. Способы конструирования гендера в английской фразеологии. М.: Едиториал УРСС, 2003. С. 15

⁷ Кирилина А. В. Гендер: язык, культура, коммуникация: *доклады второй междунар. конф.* М., 2002. С. 32-47.

⁸ Кирилина А. В. Гендерные исследования в лингвистике и теории коммуникации: учеб. пособие. М., 2004. С. 86.

⁹ Кирилина А. В. Гендерные исследования в лингвистике и теории коммуникации: учеб. пособие. М., 2004. С. 32-47.

¹⁰ Кирилина А. В. Гендер: язык, культура, коммуникация: *доклады второй междунар. конф.* М., 2002. С. 27.

дефіцитності, у якій наводиться коментар щодо гендерних відмінностей у мовленні чоловіків та жінок: мовлення чоловіків - норма, мовлення жінок – відхилення від норми. Це теорія відмінності, в якій аналізуються гендерні відмінності як результат соціалізації і належності жінок різним, але рівноправним субкультурам. Це теорія домінування, де виявляється різниця у мовному представленні гендеру в мові загального патріархального порядку, тлумачиться як вияви чоловічих привілеїв у мові¹¹. Сучасні дослідження гендеру, як бачимо, не зводяться лише до виявлення різниці між чоловічим і жіночим мовленням, а спрямовані на виявлення соціокультурних норм і правил у кожному конкретному товаристві.

Одним з найбільш актуальних питань, що розглядаються в лінгвістиці, є проблема співвідношення біологічних і соціокультурних чинників, що впливають на гендерні відмінності в мові. Дослідники виділяють два напрямки: соціодетерміністський і біодетерміністський. Щодо першого, Е.І. Горошко зауважує: гендерні відмінності в мові та мовленні виникають під впливом суспільства і культур. Щодо другого, підкреслюється наявність когнітивних особливостей у жінок і чоловіків, які викликані біологічними відмінностями: наявність репродуктивної функції у жінок, відмінності гормональних систем, визнання відмінностей в асиметрії мозку у чоловіків і жінок¹².

Отже, сучасні дослідження, в яких ставиться питання про соціально і культурно конструйований феномен, дають підстави стверджувати, що гендер – це сукупність не природних, а саме соціальних репрезентацій, в якій розрізняються соціокультурні, психологічні й лінгвістичні аспекти.

Практика доводить, що аналіз різних рівнів мовної системи, синтаксис, лексикон, прагматика тощо, може допомогти розкрити сутність категорії «гендер». Предметом дослідження у наукових розвідках є співвідношення граматичної категорії роду з природною статтю, яка зафіксована в значенні лексичних одиниць, що відображають біологічні параметри людини. Гендерна диференціація чітко експлікується на граматичному й, особливо, на лексичному рівнях. І.М. Кавінкіна, спираючись на дослідження М.А. Кронгауза, зауважує, що семантична категорія статі корелює з граматичною категорією роду в іменників, які позначають живих істот¹³. Дослідниця запевнює, що принципів особливостей, продиктованих гендерною опозицією лінгвістами не знайдено. Лексичне значення слова як у співвідношенні із граматичним, так і автономно також може бути засобом мовної інтерпретації культурних смислів гендеру.

Конструювання гендеру здійснюється за допомогою як вербальних, так і невербальних засобів та їх взаємодії в полікодових текстах.

У сучасній літературі існує ряд наукових праць, у яких розглядаються способи мовного маркування гендерних опозицій, серед яких у сферу уваги потрапляють граматичний і лексичний рівні мови. На думку О.А. Варданян, гендер у художньому дискурсі може проявляти себе в декількох формах: 1) експліцитно, незалежно від намірів автора, якщо граматико-синтаксичний лад мови містить в собі гендерні явища; 2) через тематику і гендерні номінації, якщо в мові немає категорії гендеру; 3) фоно-семантичними характеристиками¹⁴.

Мовні одиниці в найзагальнішому вигляді можна розділити на два типи: 1) одиниці з формальним маркуванням (лексеми (слова, найменування), які називають особу чоловічої

¹¹ Васильева И.Б. Проблемы гендерных исследований в лингвистике. *Когнитивный подход к изучению языковых явлений: мат-лы. науч. конф. молодых ученых факультета романо-германской филологии КГУ*. Калининград: изд-во КГУ, 2000. С. 21-25.

¹² Горошко Е. И., Кирилина А. В. Гендерные исследования в лингвистике сегодня. *Гендерные исследования*. Харьков, 1999. № 2. С. 234-241.

¹³ Кавинкина И.Н. Проявление гендера в речевом поведении носителей русского языка. URL: http://ebooks.grsu.by/kavinkina_gender/index.htm.

¹⁴ Варданян О.А. К вопросу о гендерной природе поэтических текстов. *Гендер: язык, культура, коммуникация*: сб. докл. Третьей международной конф., 27–28 ноя. 2003г. Москва: МГУ, 2003. С. 26-27.

чи жіночої статі), тобто гендерно маркованим буде план вираження; 2) одиниці з семантичним маркуванням (значення слова вказує на особу певної статі), тобто гендерно маркованим тут є план змісту¹⁵.

О.Ю. Черних виділяє кілька способів конструювання гендеру: 1. експліцитно через іменники, в значенні яких є сема (мінімальна частина лексичного значення слова) «стать»; 2. через вживання певних дієслів з агентивними іменниками чоловічого або жіночого роду; 3. через вживання прикметників з іменниками, що позначають осіб чоловічої або жіночої статі; 4. через відтворення в тексті гендерних стереотипів¹⁶.

Ю.П. Маслова, наголошуючи, що типологія конструювання гендеру досить умовна, називає три типи його конструювання: нормативний (прагнення відповідати гендерним нормам та очікуванням соціуму) та маніпулятивний (експлуатація стереотипних ознак «чоловічого» та «жіночого» в мові для досягнення певної комунікативної мети). Дослідник виокремлює й креативний (ситуативно – специфічне конструювання гендерної ідентичності з використанням нестандартних мовних маркерів чоловічності та жіночності), під яким розуміються такі мовні особливості, які стереотипно не співвідносні з гендером, проте набувають гендерного змісту в конкретному контексті, наприклад, «комп'ютерна лексика» у використанні жінок¹⁷,

Виходячи з теорії Л.Ельмслева про знакову систему, що містить у собі план вираження і план змісту, гендерна маркованість може бути формальною, що належить до плану вираження (*ненько, подруга, товариш, студент* тощо), і семантичною, що відноситься до плану змісту (*декан, модератор, фахівець* тощо). Як найбільш експліцитний спосіб створення гендерних репрезентацій Е.С. Гриценко називає спосіб використання гендерномаркованих лексичних одиниць, які в певній формі вказують на стать референта¹⁸.

Вербальні засоби створення гендеру різноманітні. Серед засобів граматичного маркування смислів «чоловіче» та «жіноче» центральне місце належить категорії роду (*кум - кума, чоловік-жінка*) та антропонімічним іменам (*Ігор, Володимир, Валерій – Валерія, Наталка*).

Групу лексичних гендерних маркерів структурують лексеми, в семантиці яких експлікується сема «стать» (*дівчина, сестра – юнак, брат, свекр*); присвійні (*мій, моя*) та особові займенники (*він – вона*). Гендерні параметри репрезентує форма дієслівних предикатів у третій особі однини чоловічого роду минулого часу (*Зів'яли квіти – перестав любити; Создав Бог три зла: чорта, жінку і козла*); антропометричні лексеми (*старче, юнак, малеча, дідок, бабуся*); номени, що засвідчують сімейно-родинні стосунки (*золовка, родич, свекруха, сестра, кум*). Вказівка на стать здійснюється лексемами-агентивами, що позначають осіб за професією, родом діяльності, званням, посадою (*декан, професор, друкарка, солдат*).

Гендерної маркованості набувають слова-символи з біо- та зооморфною семантикою, співвідносні з особами чоловічої або жіночої статі і які підкреслюють їх маскулінну або фемінну референтність (*дуб, корова, бик, козел, зозуля, жаба, орел*), та ад'єктивна лексика, що репрезентує особистісні риси соціокультурної статі. Репрезентантами «маскулінного» і «фемінінного» виступають іменники та дієслова, що віддзеркалюють типову діяльність чи поведінку чоловіка або жінки (*в'язальниця, прибиральниця, народити, попрати – вантажник, хлібороб, воювати, мурувати, споруджувати*).

¹⁵ Комиссарова О.В. Фразеологический фонд русского языка: способы маркирования гендерных отношений. *Язык и культура*, 2010. №2 (10). С. 22-27.

¹⁶ Черных О.Ю. Семиотические средства конструирования гендера в педагогическом дискурсе: автореф. дис. канд. филол. наук: 10.02.19. Моск. гор. пед. Ун-т. Москва: [б.и.], 2012. 25 с.

¹⁷ Маслова Ю. П. Мовна реперзентація гендеру. *Наукові записки. Серія Філологічна*. Острог: Вид-во НаУОстрозька академія, 2009. Вип.12.С. 224-233.

¹⁸ Гриценко Е.С. Язык. Гендер. Дискурс. Нижний Новгород: Издательство ННГУ им. Н.И. Лобачевского, 2005. С. 245.

Репрезентантами гендерної культури виступають лексеми-антропоніми. Щодо значень жіночих і чоловічих імен, то тут спостерігається деяка асиметрія. Так, в українській мові чоловічі імена часто мають значення «сила», «розум» «хоробрість», «мужність»: *Олександр, Микола, Віктор, Андрій, Георгій, Петро* тощо. Так, антропонім *Макар*, що означає благословенний, щасливий, за давньогрецькою міфологією, одне з імен Зевса (Макаріос). Імена жінок можуть позначати «чистоту», «витонченість», «привабливість», «ніжність» (*Людмила, Божена, Мирослава*), а також часто містять назви квітів, що символізують чарівність і жіночу красу: *Розалія, Жасмін, Лілія, Ліана* тощо.

Аналізуючи гендерну мовну маркованість, доцільно звертатися до паремій і фразеологізмів, оскільки вони є вельми показовими з погляду культурних стереотипів, зафіксованих у мові¹⁹. Наприклад: *Хазяйка в дому – покрива всьому; Мужик забагатів як загорбатів; Старого парубка женити – як старе м'ясо варити* тощо. Гендерні стереотипи репрезентують й антропонімі найменування: *Хапай, Петре, поки тепле; Збагатів Кіндрат – забув, де його брат; Як не як, А Хома піяк; Наша Федора то шиє, то поре* тощо.

Елемент гендерної культури у пареміях, як правило, може бути виражений експліцитно – і в плані вираження, і в плані змісту (*Цікавій Варварі носа відірвали; Шукає Хима Юхима, а Юхим біля неї* тощо), та імпліцитно, тобто фіксуватися в плані змісту, але бути відсутнім у плані вираження (*Радуйся вельми, бо вже перед дверми! Хто любить піч, тому ворог Січ* тощо). Аналіз гендерно маркованих паремій української мови дозволив встановити, що в прислів'ях і приказках домінує андроцентричний погляд: переважно відображено стереотип домінування чоловіка в суспільстві, в якому він займає чільне місце.

Дослідники виділяють й інші засоби мовного конструювання гендеру. У цих випадках задіюються, як слушно наголошує Є.С.Гриценко, внутрішньомовні механізми, типу, «синтаксична організація речень, граматична форма предикатів (стан, модальність), вибір транзитивності, когнітивні метафори, стилізація та ін.»²⁰. Гендер, як вважає дослідниця, може також відтворюватися за допомогою різних асоціацій, які авторка диференціює за суміжністю та за подібністю.

До невербальних засобів створення гендеру входять малюнки з неоднаковою представленістю осіб різної статі та їх неоднаковим соціальним і професійним статусом. Так, наприклад, у китайській мові гендерна асиметрія проявляється на рівні структури писемного знака – логограми. Для позначення статевої належності використовується логограма чоловіка або логограма жінки. Як свідчить матеріал, гендерні системи української мови асиметричні у такий спосіб, що все «чоловіче / маскулінне» вважається значущим і домінантним, а все «жіноче / фемінне» – вторинним, підпорядкованим, незначним з соціальної позиції.

Висновки. Дослідження репрезентації гендеру в усіх сферах життя залишається актуальним. Додаткових наукових розвідок потребує проблема обрання мовних засобів маркування гендерної культури в системі всіх ярусів мови, зокрема словотвірному, фонетичному та фразеологічному.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

Васильева И.Б. Проблемы гендерных исследований в лингвистике. *Когнитивный подход к изучению языковых явлений: мат-лы. науч. конф. молодых ученых факультета романо-германской филологии КГУ*. Калининград: изд-во КГУ, 2000. С. 21-25.

Варданын О.А. К вопросу о гендерной природе поэтических текстов. *Гендер: язык, культура, коммуникация*: сб. докл. Третьей международной конф., 27-28 ноя. 2003г.

¹⁹ Кирилина А. В. Гендерные исследования в лингвистике и теории коммуникации: учеб. пособие. М., 2004. С. 86.

²⁰ Гриценко Е.С. Язык. Гендер. Дискурс. Нижний Новгород: Издательство ННГУ им. Н.И. Лобачевского, 2005. С. 245.

Москва: МГУ, 2003. С. 26-27.

Бондаренко О.С. Концепти «чоловік» і «жінка» в українській та англійській мовній картині світу. Автореф дис. канд. філол наук. Донецьк, 2005. 19 с.

Гриценко Е.С. Язык. Гендер. Дискурс. Нижний Новгород: Издательство ННГУ им. Н.И. Лобачевского, 2005. 237 с.

Горошко Е. И., Кирилина А. В. Гендерные исследования в лингвистике сегодня. *Гендерные исследования*. Харьков, 1999. № 2. С. 234-241.

Зыкова И.В. Способы конструирования гендера в английской фразеологии. М.: Едиториал УРСС, 2003. 232 с.

Николаева Т. М. От звука к тексту. М., 2000. С. 15.

Кавинкина И.Н. Проявление гендера в речевом поведении носителей русского языка: URL: http://ebooks.grsu.by/kavinkina_gender/index.htm.

Кирилина А. В. Гендер: язык, культура, коммуникация: *доклады второй междунар. конф.* М., 2002. С. 32-47.

Кирилина А. В. Гендерные исследования в лингвистике и теории коммуникации: учеб. пособие. М., 2004. С. 86.

Комиссарова О.В. Фразеологический фонд русского языка: способы маркирования гендерных отношений. *Язык и культура*, 2010. №2 (10). С. 22-27.

Маслова Ю. П. Мовна реперзентація гендеру. *Наукові записки*. Серія Філологічна. Острого: Вид-во НаУОстрозька академія, 2009. Вип.12.С. 224-233.

Сукаленко Т.М. Метафоричне вираження концепту «жінка» в українській мові. Автореф. дис. канд. філол. наук. К., 2009. 23 с.

Ставицька Л.О. Актуальні проблеми сучасної української гендерної лінгвістики. URL: <http://linguistics.kiev.ua/1.html>.

Черных О.Ю. Семиотические средства конструирования гендера в педагогическом дискурсе: автореф. дис. канд. филол. наук: 10.02.19. Моск. гор. пед. Ун-т. Москва: [б.и.], 2012. 25 с.

REFERENCES

Bondarenko O.S. (2005). Kontsepty «chолоvik» i «zhinka» v ukrainskii ta anhliiskii movnii kartyni svitu. Avtoref dys. kand. filol nauk. [The concept of «chолоvik» and «zhinka» in the Ukrainian and English modern paintings. Abstract dis. Cand. philol of sciences.]. Donetsk. 19 s. [in Ukrainian].

Chernykh O.Iu. (2012). Semyotycheskye sredstva konstruyrovaniya hendera v pedahohycheskom dyskurse: avtoref. dys. kand. fylol. nauk: 10.02.19. [Semiotic means of constructing gender in pedagogical discourse: author's ref. dis. Cand. philol. Science: 10.02.19]. Mosk. hor. ped. Un-t. Moskva: [b.y.]. 25 s. [in Russian].

Horoshko E. Y., Kyrylyna A. V. (1999). Hendernye yssledovaniya v lynchvystyke sehodnia. *Hendernye yssledovaniya*. Kharkov. № 2. S. 234-241. [in Russian].

Hrytsenko E.S. (2005). Yazyk. Hender. Dyskurs. [Language. Gender. Discourse]. Nyzhnyi Novhorod: Yzdatelstvo NNHU ym. N.Y. Lobachevskoho. 237 s. [in Russian].

Kavynkina Y.N. Proiavlennye hendera v rechevom povedenyy nosytelei russkoho yazyka. [Manifestation of gender in the speech behavior of Russian speakers]. URL: http://ebooks.grsu.by/kavinkina_gender/index.htm. [in Russian].

Komyssarova O.V. (2010). Frazeolohycheskyi fond russkoho yazyka: sposoby markyrovaniya hendernykh otnoshenyi. [Phraseological fund of the Russian language: ways of marking gender relations]. *Yazyk y kultura*. [Language and culture]. №2 (10). S. 22-27. [in Russian].

Kyrylyna A. V. (2002). Hender: yazyk, kultura, kommunykatsiya: doklady vtoroi mezhdunar. konf. [Gender: language, culture, communication: reports of the second international. conf]. M. S. 32-47. [in Russian].

Kyrylyna A. V. (2004). *Hendernye yssledovaniya v lynchvystyke y teoryy kommunykatsyy: ucheb. posobyе*. [Gender research in linguistics and communication theory: textbook. allowance]. M. S. 86. [in Russian].

Maslova Yu. P. (2009). *Movna reperzentatsiia henderu*. [Linguistic representation of gender]. *Naukovi zapysky. Serii Filolohichna*. [Proceedings. Philological series]. Ostroh: Vyd-vo NaUOstrozka akademiia. Vyp.12. S. 224-233. [in Ukrainian].

Nykolaeva T. M. (2000). *Ot zvuka k tekstu*. [From sound to text]. M. S. 15. [in Russian].

Stavytska L.O. *Aktualni problemy suchasnoi ukrainskoi hendernoї lynchvistyky*. [Actual problems of modern Ukrainian gender linguistics]. URL: <http://linguistics.kiev.ua/1.html>. [in Ukrainian].

Sukalenko T.M. (2009). *Metaforychne vyrazhennia kontseptu «zhinka» v ukrainskii movi*. Avtoref. dys. kand. filol. nauk. [Metaphorical expression of the concept of «woman» in the Ukrainian language. Author's ref. dis. Cand. philol. Science]. K. 23 s. [in Ukrainian].

Vardanian O.A. (2003). *K voprosu o hendernoї pryrode poetycheskykh tekstov*. [On the question of the gender nature of poetic texts]. *Hender: yazyk, kultura, kommunykatsiia: sb. dokl. Tretei mezhdunarodnoi konf.* [Gender: language, culture, communication: collection of articles. report Third International Conference]. 27-28 noia. 2003h. Moskva: MHU. S. 26-27. [in Russian].

Vasyleva Y.B. (2000). *Problemy hendernykh yssledovanyi v lynchvystyke*. [Problems of Gender Studies in Linguistics]. *Kohnytyvnyi podkhod k yzucheniiu yazykovykh yavlenyi: mat-ly. nauch. konf. molodykh uchennykh fakulteta romano-hermanskoi fylolohy KHU*. [Cognitive approach to the study of linguistic phenomena: materials. scientific. conf. young scientists of the Faculty of Romance and Germanic Philology of KSU]. Kalynynhrad: yzd-vo KHU. S. 21-25. [in Russian].

Zykova Y.V. (2003). *Sposoby konstruyrovaniya hendera v anhlyiskoi frazeolohyy*. [Methods of constructing gender in English phraseology]. M.: Edytoryal URSS. 232 s. [in Russian].

Topchy L. Gender perspective in linguistics.

The article deals with the linguo-philosophical category "Gender", which is interpreted and as a social gender, and as a verbalized phenomenon of culture, and as a set of not natural, namely social representations. It is noted that the urgency of the study is due to the general direction of modern linguistic studies for the identification and analysis of linguistic phenomena, according to the representation of gender culture, with the detection of gender stratification tools at all language levels. It has been found that gender issues are conducted in certain directions of linguistic research: sociolinguistic, psycholinguistic, cross-cultural and linguistic cultural. Modern science recognizes that gender hierarchy and gender-based behavior patterns are formed under the influence of institutions of cultural traditions and social control.

Language markers of explication of male and female cultural concepts in paremias and phrases are revealed, since they are a vivid source of knowledge about the peculiarities of gender conceptualization in the minds of carriers, it is most fully represented by the cultural peculiarity of the people. The verbal means of creating gender are diverse. It is proved that for the expression of gender opposition, a person in the language are used as grammatical means and lexical. Among the means of grammatical marking, the meaning of «Male» and «Women» central place belongs to the grammatical category of genus and anthroponyms. At the lexical level, the markers of social opposition articles are anthropometric lexes, lexemes-agents, lexemic symbols (bio – and zoomorphous), etc.

It has been recorded that the bulk of paremia correlates with men's gender, indicating androcentric view. It is summarized that gender is a model of social relations between a man and a woman, reflects in the language levels of the peculiarities of their correlation and is used to describe the social, cultural, psychological aspects of masculine in comparison with «femininal». The study of markers of gender opposition at certain speech levels is promising for further research on genderology.

Key words: gender, marker, phrases, masculinity, femininity, social, phenomenon.

УДК 81'42. 811.111

Olena CHETVERIKOVA*

ABOUT SOME LINGUISTIC MEANS OF MANIPULATIVE INFLUENCE IN VIRTUAL MEDIA SPACE

The role of the Internet and the foundation of a virtual picture of the world, and its influence has been described. The problems associated with the phenomenon of virtual communication have been looked out. The notions of virtuality and virtual reality have been explained. Specific influence of modern technologies on the structure of communication, which sets a new level and type of interaction have been observed. Socio-cultural transformations of the modern society and its communication has been observed. It was pointed out that the increasing attention is paid to the components of the pragmatic situation that affect the formation of different types of text, the author's intention and the communicative-pragmatic effect. Media information is activity carried out by the subjects of mass communication, and motivated by a specific goal, depending on which it acquires pragmatic meaning. The role of media linguistics is an integral part of general linguistics has been distinguished. Language manipulation is used in especially actively in the virtual campaigns, ideological propaganda, print and television media. Linguists take interest in the phenomenon of manipulation is due to the fact, that its influence is carried out by means of a natural language. Contemporary understanding of the word manipulation has been given. The role of extralinguistic factors in manipulation has been stressed. The role of stereotypes in political speech and advertisements has been shown. The peculiarities of gender stereotyping have been analyzed. Some techniques of manipulation were distinguished. The role of emotional factor has been underlined. The steps for further research have been advised.

Key words: *media linguistics, virtual reality, information, manipulation, stereotype, emotion.*

Development of the Internet contributed to the foundation of a virtual picture of the world, which reflects the processes of change in political, economic, social and cultural reality, so the media picture is becoming more complex, information-rich and difficult to perceive and describe. The risks of our time are dependent on the dynamics of civilization space and are mostly generated by social, artificial, geopolitical and socio-cultural environment. Consequently, there are many problems associated with the phenomenon of virtual communication, which largely determines the life of modern man. The exchange of information by means of technology contributes to the creation of a specific socio-cultural reality called virtual space. The notion of virtuality has been actively introduced into usage in the last decades of the twentieth century. It also contributed to the beginning of a discussion of the concepts: «virtual reality», «virtual communication», «virtual information» and «virtual media space». Over the past decade and a half, the term «virtuality» has become widely used in various sciences and fields of intellectual activity.

According to researchers, virtual reality is a kind of challenge to the psyche of mankind, though, as a phenomenon of existence, it might have existed before in religious and other ideological systems¹.

The members of the global world evaluate its constant changing and produce the reassessment of values, ideals, norms that can minimize social risks. There is observed specific influence of modern technologies on the structure of communication, when preference is given

* PhD, Associate Professor, Izmail State University of Humanities, Ukraine, Address: Repina St, 12, Izmail, Odessa Region, Ukraine, 68601, Tel.: +38 (04841)51388, Corresponding author: lena.shardulev@gmail.com

¹ Меньчиков Г. П. Человеческие аспекты действия основных свойств виртуальной реальности. *Человек в виртуальном мире. Материалы межвузовской научной конференции.* Казань, 2003. С. 9.

to remote communicative variants, which set a new level and type of interaction. The development of modern cultures, where in the process of socialization there raises the delimitation of the basic concepts then leads to formation of internal cultural values. Virtual space starts to be treated an interdisciplinary phenomenon, catering for the anthropological problems arising in the world of the Internet.

Ccommunication may be understood as one of the system-forming elements of the virtual space. It has become one of the factors of socio-cultural transformations of modern society, so the analysis of the specificity of this aspect, understanding of information and communication interactions as part of social reality is an important tool for conceptual understanding of these changes in the world. Today, the world has increased the ability to collect, process, store and transmit information. Finally, we can talk about increasing the influence of the virtual media on the development of various spheres of human activity. There are also new forms of communication exchange between social actors, including the development of new information technologies and multimedia tools. Thus, modern society can be defined as a society where there is a constant multiplication, acceleration, consolidation and globalization of information exchanges.

However, the intensive integration of virtual space into the existing system of social communicative relations indicates the need for further scientific analysis of this phenomenon. The increasing attention is paid to the components of the pragmatic situation that affect the formation of different types of text, such as the purpose of communication, the relationship between subject and object of communication, means of manipulating the processes of perception, features of the use of certain significant elements, communicative strategies and tactics, etc. The attention of scholars is attracted by the language organization in terms of its correlation with the specific content of the text, the author's intention and communicative-pragmatic effect.

This changes the object of the study, the coordinate system in the description: instead of objects and events, speech acts and discourse become the units of study, while the description of the spatial and temporal framework of the object changes socio-psychological characteristics: who said? where? to whom?, how?, about what?, for what purpose?

When media information is activity carried out by the subjects of mass communication, it is motivated by a specific goal, depending on which it acquires pragmatic meaning. These possible goals might include: description, explanation or interpretation of some reality, regulation, coercion or restriction of recipients' activity, influence on their consciousness, assessment (real or suggestive) of reality, forecasting the state of further affairs and so on. It may be aimed at changing the political ratings, creating definite attitudes in the audience that will contribute to presupposed return actions, then all its content will be subordinated to this goals².

Intensive study of language on the borderline of humanities, philosophy, culturology, sociology, literary studies embrace such areas, as sociolinguistics, pragmalinguistics, cognitive linguistics, linguo-culturology, neuro-linguistic programming, which require certain methodological bases of scientific analysis. With the development of public communications we may see parallel development of linguistics. Media linguistics is an integral part of general linguistics. Media linguistics considers such issues as: theoretical principles and social preconditions for the emergence of the named scientific research; the role of different media means in the dynamics of language processes; functional and stylistic status of media broadcasting; the of various aspects of media discourse in the context of intercultural communication and others³.

For the transmission concept of media text as a basic category of media linguistics; description of methods of studying texts of mass information; analysis of linguistic and stylistic

² Зирка В. В. Манипулятивные игры в рекламе: лингвистический аспект: Монография. Днепропетровск: ДНУ, 2004. 294 с.

³ Шевченко Л.І. Медіалінгвістика: словник термінів і понять / за ред. Л.І. Шевченко. Вид. 2-ге, випр. і доп. К. : ВПЦ «Київський університет», 2014. 380 с.

features of the main types and genres of media texts – printed, electronic, informational, analytical, artistic and journalistic; research of information in online mass media linguistic and extralinguistic parameters of informative representation, genre diversity of electronic media texts are taken into account. There is observed a tendency to displace traditional sources of information through virtual media, and therefore online research is caused by the transformation of the media in modern conditions. The decline in the popularity of the printed media in the information environment of the XXI century can be explained not only by the appearance of the virtual media space, but also by fierce competition in the media market. Virtual information is created in accordance with the requirements of the Internet and possesses a different format of communication with the audience. In particular, a characteristic indicator in this regard are the texts of on-line news, which, according to T.G. Dobrosklonskaya, «actually form the content and structure of the modern information space»⁴. As rightfully is stated by V.V. Zirka, advertisements of the beginning of the XXI century become more and more pragmatic and manipulative². Modern politicians also often apply various strategies and tactics of manipulation.

In modern society, language manipulation is used in almost all areas of language use, but especially actively – in electronic campaigns, ideological propaganda, print and television media, advertising, education, psychotherapy. In general, in these areas, language manipulation is aimed at forming in a wide audience of certain preferences, tastes, needs, prejudices, stereotypes, beneficial to the manipulator. Speech manipulation as a kind of manipulative influence, masterfully uses certain language means with the purpose of hidden impact on the cognitive and behavioral activity of the addressee⁵.

Linguists' interest in the phenomenon of manipulation is due to the fact that manipulative influence is carried out using natural language. However, the linguistic publications that deal with this phenomenon are not comprehensive and focus only on certain aspects of manipulation, in addition, many issues still remain out of the attention of researchers⁶.

Today manipulation is understood as a system concepts, including: manipulative influence, psychological manipulation, manipulation (especially in politics; manipulation of public opinion, public consciousness, etc.), interpersonal manipulation, socio-political manipulation, etc.⁷. Political marketing and public relation also include the elements of manipulation on the level of consciousness. This also applies to large corporations that have impact on the lives of certain societies. Today modern mass communication shows no change in the roles of the recipient and the communicator. Media actually control the perception of a society, distinguishing separate elements from the total mass of the presented phenomena and giving them special weight, they may increase the value of a particular idea.

An important role in manipulation play extralinguistic factors. Musical accompaniment to the motion pictures and the color scale have an important influence on perception, so each color may adjust to the appropriate behavior, reaction, actually creating special mood. In this way, you can sharpen or soften the provided information⁸. The context of the message in which certain information is presented can be constructed in such a way that this information will receive a different evaluation value. Manipulations within social systems and technologies are built on the ascending complexity scale: from the operation of signs and symbols of social reality – to the manipulation of stereotypes (patterns of language, behavior, ethnic and social, etc.), to the

⁴ Добросклонская Т. Г. Медиалингвистика: системный подход к изучению языка СМИ. М.: 2008. 203 с.

² Зирка В. В. Манипулятивные игры в рекламе: лингвистический аспект: Монография. Днепропетровск: ДНУ, 2004. 294 с.

⁵ Руда О. Г. Мовне питання як об'єкт маніпулятивних стратегій у сучасному українському політичному дискурсі: монографія. Київ. 2012. 232 с.

⁶ Дмитрук О. В. Маніпулятивний потенціал візуальних елементів у друкованих та Інтернет-виданнях. *Науковий вісник Чернівецького університету: Збірник наукових праць*. Чернівці, 2005. Вип. 232: Германська філологія. С. 114-123.

⁷ Грачев Г., Мельник И. Манипулирование личностью: организация, способы и технологии информационно-психологического воздействия. *Издание второе, исправленное и дополненное*. М.: Алгоритм, 2002. 288 с.

⁸ Серов Н. Цвет как время, пространство и эмоции. *Петербургский рекламист*. СПб, 1996. №11. С. 12-16.

manipulative use of mythologists (as sacralized stereotypes), value systems other audiences and groups⁹. A stereotype is formed not only in the context of reflecting objective reality, but also in the process of communication. Stereotypes affect man's behavior and are able to create certain clichés in the interpretation of the world [10, p. 45].¹⁰ Consequently, stereotyping becomes an effective means of manipulation. In his speech on January 21, 2013, Barack Obama refers to well-known American stereotypes: «*Together, we discovered that a great nation must care for the vulnerable ... Our celebration of initiative and enterprise, our insistence on hard work and personal responsibility, these are constants in our character... America's possibilities are limitless, for we possess all the qualities that this world without boundaries demands...*»¹¹.

Manipulation may even require creating a stereotype that is actually illusory. This is done by imposing false ideas or explanations in such a way that they become habitual or obvious¹². Advertisements often use such method. For example: «*Mr. Clean -This mother's day get back to the job that really matters*». This gender stereotyping is saying that the only job that really matters for a woman, who is a mother, is to clean. This reinforces the notion that a woman's position in the family as the mother is to be responsible for the cleaning and nothing else matters. Thus, speaking about linguistic manipulation, we do not mean an objective description of reality, and options for its subjective interpretation. The success of manipulation is guaranteed when the manipulated person believes that everything that happens or is said has been natural and inevitable. That is, manipulation requires a false reality in which its presence will not be felt.

In the context of political discourse, the object of investigation is centered on the collective form of manipulation. One of the methods here is the reception of imperative perseveration (Latin *persevere* – I do stubbornly) performed as a repeated statement in a hard, hypnotic voice. In the political sphere, slogans-promises are most often observed («*when my political force comes to power, we will do it in the first month ...*»). This technique is based on speculation on the tendency of a large number of people to obey the parental will, which is simulated by the manipulator with a confident voice and intonation. For example, during his speech at the Republican Convention in August 2012, Mitt Romney said: «*I'm running for president to help create a better future, a future where everyone who wants a job can find a job, where no senior fears for the security of their retirement, where every parent knows that their child will get an education that leads to a good job and a bright horizon ... Under my presidency our friends will see more loyalty... under my residency we will return to it once again*»¹¹.

Today a very popular manipulation is shifting of attention focus, i.e. the transfer in the course of communication of attention of the listener (listeners) from the basic problems on details. It seems that the problems have been «solved», and this is perceived as beyond doubt. For example, a politician states: «*After the election, our political force will still choose with whom to form a coalition, because although we are a small party, we will own a "golden share"*». In this statement, the addressee is forced to think that the party represented by the political speaker will no doubt be in parliament, because the focus of attention is shifted to its further prospects.

There are distinguished two types of manipulation: *interpersonal manipulation*, determined as using various means and technologies of information and psychological influence on the individual a person; and *collective manipulation*, presupposing the suppression of the will of the people through the spiritual influencing them through the programming of their behavior. This influence is directed on the mental structures of man, is carried out covertly and puts his own the

⁹ Мотузенко Б. Маніпуляції як соціальна технологія. К., 2000. URL: <http://fppr.org.ua>

¹⁰ Белова А. Д. Лексична семантика і міжкультурні стереотипи. *Мовні і концептуальні картини світу*. К., 2002. №7. С. 43-54.

¹¹ Некряч Т.Є. Навчаймося виступати публічно. *Make your way to public speaking* : навчальний посібник / Тетяна Некряч, Руслана Довганчина. Вінниця: Нова Книга, 2015. 280 с.

¹² Gender Roles reinforced through Pop Culture. URL: <https://www.pinterest.com/pin/170362798378109579/>

¹¹ Некряч Т.Є. Навчаймося виступати публічно. *Make your way to public speaking* : навчальний посібник / Тетяна Некряч, Руслана Довганчина. Вінниця: Нова Книга, 2015. 280 с.

task is to change the thoughts, motivations and goals of people in the right group persons of the direction¹³.

With interpersonal manipulation, we may often observe the use of words-commands: speculation on the opponent's pride and selfishness, attempts to demonstrate professionalism and competence. The main command words are «*you know*», «*you understand*», which contain a challenge: the interlocutor, uses the phrases from which, as a rule, the key elements of application of reception begin: «*You probably know that ...*», «*I am convinced that you realize that ...*», «*I have no doubt that you as a specialist understand the possible consequences of the process ...*». Manipulations in communication, in the context of interpersonal relationships are known as a system of premeditated actions of one partner in relation to another in order to obtain a certain benefit.

Speaking about collective manipulation, we may give as an example criticism of the previous political power by the forthcoming one. Linguistically it is achieved by means of evaluative adjectives and nouns, intensifying adverbs, simile.

The peculiarity of the emergence of modern political myths is that they are created in accordance with the plans of the ruling elite and implemented through the media. New political myths do not appear spontaneously, they are artificial creations created by the efforts of specialists in this field. The main myths created by American society are the myths of individualism and personal choice, of the absence of social conflict, of media pluralism¹⁴.

An important place in manipulative techniques plays the psychological factor, so considering the expression of emotional and evaluative attitude of the speaker, and appealing to the emotions of the addressee becomes relevant. According to many researchers, the area of feelings is the main, or at least, the first phase to which impact is directed. Emotions directly excite and affect a person. In particular, the emotional coloring of speech helps to increase its perlocutionary efficiency. If a person loses his control, then the mind becomes more open to manipulation. The general principle of manipulation of consciousness is the "shifting" of the emotional sphere. A large number words denoting unpleasant emotions come from the vocabulary, which may produce painful physical impact on a human body. Strong emotions are accompanied by changes in a person's external behavior, they motivate him to certain actions, which can be generalized through the idea of the distance between a person and the emotion that affects him. Skillful playing on people's emotions can even neutralize the ability of an individual's to think intelligently, thoughtfully and thus provoke the desired actions¹⁵.

Manipulation may be aimed at the changes in the inner man's world. The strongest emotion here is the emotion of fear in all its embodiments. The reference causing fear is often observed in headlines, the aim of which is to attract attention and make the reader remember some key words, change is emotional background, concentrate on some events. People, who investigate psychology say that eight out of ten people will read the headline and only two out of ten people will read the whole article. To exemplify the said above, we may look at the latest headlines of American newspapers, devoted to the problems of the Coronavirus Pandemic:

Birx Warns That U.S. Epidemic is in a 'New Phase' (New York Times).

How Much Will a Coronavirus Vaccine Cost? How Will We Know It's Safe?

Universal Masking to Prevent SARS-CoV-2 Transmission – The Time is Now (JAMA)

During COVID-19 Pandemic Healthcare Professional Revenue Fell Nearly 50% Across Nation (SciTechDaily)

Overpriced Drugs Can Harm More Patients Than They Help (ICER)

Profile of a Killer: the Complex Biology Powering the Coronavirus Pandemic (Nature)

¹³ Деренчук Н. В. Особливості формування маніпулятивної стратегії в українському політичному дискурсі. *Проблеми гуманітарних наук. Філологія*. 2012. № 38. С. 357-364.

¹⁴ Кара-Мурза С. Манипуляция сознанием. М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2002. 833 с.

¹⁵ Кудрявцева Л.О., Дядечко Л.П., Дорофієва О.М., Філатенко І.О., Черненко А.Г. Сучасні аспекти дослідження мас-медійного дискурсу: експресія – вплив – маніпуляція. *Мовознавство*, 2005. №1. С. 58-66.

'There's a Shortage of Everything': Pharmacies in New York City Struggle to Keep Key Medications Stocked Amid Coronavirus Outbreak (CNBC)
Covid unemployment rate climbs to 25% in January – CSO
101 deaths - Highest daily toll of the pandemic Over 1,500 Covid deaths in care homes, 369 in (RTE)

The excessive quantity of headlines can also influence the reader's mind and enlarge the effect of the linguistic means, which include such key words as: *verbs – warn, prevent, harm; nouns – epidemic, death, killer, transmission, unemployment; adjectives – highest, safe, universal*. All these increases tension and causes fear, especially in some groups of people. Rhetoric questions contribute to the force of influence.

As we see, the theme of manipulation has gone beyond scientific research and expanded the scope of public discussion to the attention of the media. Correction of the subconscious sphere of the psyche is due to the constant intensive information flow. A vivid example of this is the formation of the so-called «advertising thinking» of a large part of the society. Due to the repeated effect of the same advertising or propaganda phrase sustainable automatism is being formed the mind and it starts affecting man's needs, actions and behavior. The further investigation presupposes precise study of media euphemisms and their role in the influence on people.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

Меньчиков Г. П. Человеческие аспекты действия основных свойств виртуальной реальности. *Человек в виртуальном мире. Материалы межвузовской научной конференции*. Казань, 2003. С. 9.

Зирка В. В. Манипулятивные игры в рекламе: лингвистический аспект: Монография. Днепропетровск: ДНУ, 2004. 294 с.

Шевченко Л.І. Медіалінгвістика: словник термінів і понять / за ред. Л.І. Шевченко. Вид. 2-ге, випр. і доп. К. : ВПЦ «Київський університет», 2014. 380 с.

Добросклонская Т. Г. Медиалингвистика: системный подход к изучению языка СМИ. М.: 2008. 203 с.

Руда О. Г. Мовне питання як об'єкт маніпулятивних стратегій у сучасному українському політичному дискурсі: монографія. Київ. 2012. 232 с.

Дмитрук О. В. Маніпулятивний потенціал візуальних елементів у друкованих та Інтернет-виданнях. *Науковий вісник Чернівецького університету: Збірник наукових праць*. Чернівці, 2005. Вип. 232: Германська філологія. С. 114-123.

Грачев Г., Мельник И. Манипулирование личностью: организация, способы и технологии информационно-психологического воздействия. Издание второе, исправленное и дополненное. М.: Алгоритм, 2002. 288 с.

Серов Н. Цвет как время, пространство и эмоции. *Петербургский рекламист*. СПб, 1996. №11. С. 12-16.

Мотузенко Б. Маніпуляції як соціальна технологія. К., 2000. URL: <http://fprr.org.ua>

Белова А. Д. Лексична семантика і міжкультурні стереотипи. *Мовні і концептуальні картини світу*. К., 2002. №7. С. 43-54.

Некряч Т.Є. Навчаймося виступати публічно. Make your way to public speaking : навчальний посібник. Вінниця: Нова Книга, 2015. 280 с.

Gender Roles reinforced through Pop Culture. URL: <https://www.pinterest.com/pin/170362798378109579/>

Деренчук Н. В. Особливості формування маніпулятивної стратегії в українському політичному дискурсі. *Проблеми гуманітарних наук. Філологія*. 2012. № 38. С. 357-364.

Кара-Мурза С. Манипуляция сознанием. М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2002. 833 с.

Кудрявцева Л.О., Дядечко Л.П., Дорофієва О.М., Філатенко І.О., Черненко А.Г. Сучасні аспекти дослідження мас-медійного дискурсу: експресія – вплив – маніпуляція. *Мовознавство*, 2005. №1. С. 58-66.

REFERENCES

- Menchykov H. P. Chelovecheskye aspekty deistviya osnovnykh svoystv vyzvalnoy realnosti. [Human aspects of the action of the main properties of virtual reality]. *Chelovek v vyzvalnom myre. Materyaly mezhvuzovskoi nauchnoi konferentsyy*. [Man in the virtual world. Materials of the interuniversity scientific conference]. Kazan, 2003. S. 9. [in Russian].
- Zyrka V. V. Manyuliatyvnye yhry v reklame: lynchvystycheskyi aspekt: Monohrafiya. [Manipulative games in advertising: linguistic aspect: Monograph]. Dnepropetrovsk: DNU, 2004. 294 s. [in Russian].
- Shevchenko L.I. Medialinhvistyka: slovnyk terminiv i poniat [Medialinguistics: a dictionary of terms and concepts] / za red. L.I. Shevchenko. Vyd. 2-he, vypr. i dop. K. : VPTs «Kyivskiy universytet», 2014. 380 s. [in Ukrainian].
- Dobrosklonskaia T. H. Medyalinhvistyka: systemnyi podkhod k yzucheniyu yazyka SMY. [Medialinguistics: a systematic approach to the study of the language of the media]. M.: 2008. 203 s. [in Russian].
- Ruda O. H. Movne pytannia yak obiekt manipulyativnykh stratehii u suchasnomu ukrainskomu politychnomu dyskursi: monohrafiia. [The language issue as an object of manipulative strategies in modern Ukrainian political discourse: a monograph]. Kyiv. 2012. 232 s. [in Ukrainian].
- Dmytruk O. V. Manipulyativnyi potentsial vizualnykh elementiv u drukovanykh ta Internet-vydanniakh. [Manipulative potential of visual elements in printed and Internet publications] *Naukovyi visnyk Chernivetskoho universytetu: Zbirnyk naukovykh prats*. [Scientific Bulletin of Chernivtsi University: Collection of scientific works]. Chernivtsi, 2005. Vyp. 232: Hermanska filohiia. S. 114-123. [in Ukrainian].
- Hrachev H., Melnyk Y. Manyulyrovanye lichnosti: orhanyzatsiya, sposoby y tekhnolohyy ynformatsyonno-psykholohycheskoho vozdeistviya [Personality manipulation: organization, methods and technologies of information and psychological impact]. Yzdanye vtore, yspravlennoe y dopolnennoe. M.: Alhorytm, 2002. 288 s. [in Russian].
- Serov N. Tsvet kak vremia, prostranstvo y emotsyy [Color as time, space and emotions]. *Peterburhskiy reklamyst* [Petersburg advertiser]. SPb, 1996. №11. C. 12-16. [in Russian].
- Motuzenko B. Manipulatsii yak sotsialna tekhnolohiia [Manipulation as a social technology]. K., 2000. URL: <http://fppr.org.ua> [in Ukrainian].
- Bielova A. D. Leksychna semantyka i mizhkulturni stereotypy [Lexical semantics and intercultural stereotypes]. *Movni i kontseptualni kartyny svitu* [Linguistic and conceptual pictures of the world]. K., 2002. №7. S. 43-54. [in Ukrainian].
- Nekriach T.Ie. Navchaimosia vystupaty publichno. Make your way to public speaking : navchalnyi posibnyk [Let's learn to speak in public. Make your way to public speaking: a textbook]. Vinnytsia: Nova Knyha, 2015. 280 s. [in Ukrainian].
- Gender Roles reinforced through Pop Culture [Gender Roles reinforced through Pop Culture]. URL: <https://www.pinterest.com/pin/170362798378109579/> [in English].
- Derenchuk N. V. Osoblyvosti formuvannia manipulyativnoi stratehii v ukrainskomu politychnomu dyskursi [Peculiarities of manipulative strategy formation in Ukrainian political discourse]. *Problemy humanitarnykh nauk. Filolohiia* [Problems of the humanities. Philology]. 2012. № 38. S. 357-364. [in Ukrainian].
- Kara-Murza S. Manyuliatyia soznanyem [Manipulation of consciousness]. M.: Yzd-vo ЭКСМО-Press, 2002. 833 s. [in Russian].
- Kudriavtseva L.O., Diadechko L.P., Dorofieva O.M., Filatenko I.O., Chernenko A.H. Suchasni aspekty doslidzhennia mas-mediinoho dyskursu: ekspresiiia – vplyv – manipulyatsiia. [Modern aspects of mass media discourse research: expression – influence – manipulation]. *Movoznavstvo*. [Linguistics], 2005. №1. C. 58-66. [in Ukrainian].

Четверікова О. Про деякі лінгвістичні засоби маніпулятивного впливу у віртуальному медійному просторі

У статті було описано роль Інтернету та його впливу на фундаментальну віртуальну картину світу. Виявлено проблеми, пов'язані з явищем віртуального спілкування. Пояснено поняття віртуальності та віртуальної реальності. Спостерігається специфічний вплив сучасних технологій на структуру спілкування, яка задає новий рівень та тип взаємодії. Розглянуто соціокультурні трансформації сучасного суспільства та особливості медійного спілкування. Було зазначено, що все більше уваги приділяється компонентам прагматичної ситуації, які впливають на формування різних типів тексту, авторський задум та комунікативно-прагматичну сферу спілкування. Інформація в ЗМІ – це діяльність, що здійснюється суб'єктами масової комунікації та мотивована конкретною метою, залежно від якої вона набуває прагматичного значення. Виділено роль медіалінгвістики як складової частини загальної лінгвістики. Маніпуляції з використання мови особливо активно використовуються у виборчих кампаніях, ідеологічній пропаганді, друкованих та телевізійних ЗМІ. Мовознавці цікавляться явищем маніпуляції завдяки тому, що її вплив може бути здійснено за допомогою природної мови. Дано сучасне розуміння слова маніпуляція. Наголошено на ролі екстралінгвістичних факторів у маніпуляціях. Показано роль стереотипів у політичній промові та рекламі. Проаналізовано особливості гендерних стереотипів. Виділено деякі прийоми маніпуляції. Підкреслено роль емоційного фактора у маніпулюванні. Рекомендовано кроки для подальших досліджень.

Ключові слова: *медіалінгвістика, віртуальна реальність, інформація, маніпуляція, стереотип, емоція.*

УДК 821. 161. 2-3 (09)

Тетяна ШЕВЧУК*
Валентина КАРАБЕЦЬКА***СИНЕРГЕТИЧНА ПАРАДИГМА АНТИУТОПІЇ
ТЕТЯНИ ТОЛСТОЇ «КИСЬ»**

Актуальність осмислення художньої проблематики твору крізь призму постнекласичної синергетичної теорії розвитку світу обумовлена необхідністю її прочитання на засадах теорії закономірностей соціальної самоорганізації. Поза нею існують загальні принципи, що керують виникненням структур і функцій, які самоорганізуються у хаосі та безладді (Г.Хакен), становлять елементи, що конституують еволюційні інтенції буття. Мета і завдання дослідження спрямовані на виявлення й аналіз внутрішньої рефлексії соціальних реалій, відбитих у творі як такі, що виникли внаслідок регресивного розвитку цивілізації з фантастичними елементами її деструкції. Аналіз етико-естетичних феноменів російської культури, втілених в антиутопії Т.Толстої, дозволило прояснити й систематизувати зміст та особливості пізнавальних, історіософських концепцій і дійти висновків щодо глибинної спільності «практики порядку та способу буття феноменів у кожній культурі» (М. Фуко). Синергетична модель, схожа з міфологічними уявленнями людства про закони світопорядкування, в аналізованому творі відображена в архетипових елементах космогонічної моделі виникнення порядку з хаосу.

Ключові слова: антиутопія, синергетична парадигма, хаос, порядок, самоорганізація.

Постановка проблеми й актуальність дослідження. Роман Т. Толстої «Кись» (2000) набув широкого визнання в сучасному літературознавстві. Актуальність осмислення художньої проблематики твору крізь призму постнекласичної синергетичної теорії розвитку світу обумовлена необхідністю прочитання художньої проблематики твору на засадах теорії закономірностей соціальної самоорганізації. Поза нею існують загальні принципи, що керують виникненням структур і функцій, які самоорганізуються у хаосі та безладді (Г.Хакен), становлять елементи, що конституують еволюційні інтенції буття. Мета і завдання дослідження спрямовані на виявлення й аналіз внутрішньої рефлексії соціальних реалій, відбитих у творі як такі, що виникли внаслідок регресивного розвитку цивілізації з фантастичними елементами її деструкції. Діяльність культурного героя (Микита Іванович) як носія позитивних рис його міфологічного прототипу (Прометей), функціонування ряду культурних цінностей і архетипових позитивних образів (вогонь, книга), мотив змієборства репрезентує структури, що «самоорганізуються», сприяють виникненню порядку з Хаосу, формують шляхи виходу з кризи внутрішніх та зовнішніх обставин.

Ступінь вивченості проблеми. У працях дослідників відзначається новизна, оригінальність твору, несподіваний реванш жанру антиутопії наприкінці ХХ століття. У рецензіях твір був оцінений як чергова «енциклопедія російського життя» (Л. Рубінштейн), «сумна історія моральної, інтелектуальної, духовної деградації суспільства» (Н. Іванова), сповнена мотивами страху перед «вічним невикорінним ХХ століттям у світі російської людини» (Н. Єлісєєв), з оригінальною розробкою «деградованої, туземної, не зачепленої жодною культурною інвестицією мови» (Л. Данілкин), як роман, що віртуозно перетворюється на «чисту поезію в прозі» (О. Кабанова). Естетико-філософська проблематика роману активно обговорюється в різних освітніх порталах Інтернету (Pedsovet.org), а вивченню роману присвячена низка серйозних літературознавчих досліджень: С. Федотова розглядає твір у контексті розвитку проблеми людини в антиутопії ХХ століття, порівнюючи його з романом Є. Замятіна «Ми»¹. О. Славнікова звертається до аналізу нівельованих культурних

* Шевчук Т. – доктор філологічних наук, професор Ізмаїльського державного гуманітарного університету, Україна, e-mail: shevchuktat2@gmail.com

* Карабецька В. – магістрант, Ізмаїльський державний гуманітарний університет, Україна

¹ Федотова С.В. Человек в антиутопии XX века («Мы» Е. Замятина и «Кись» Т. Толстой)». 2010. URL: www.Pedsovet.org/

цінностей². В Україні вивченню роману Т. Толстой присвячено дослідження, пов'язані з осмисленням структури та смислового поля концептосфери твору³, інтерпретацією традицій онтологічної прози⁴ тощо.

Основний виклад матеріалу. Художню картину світу антиутопії Т. Толстої «Кись» змальовано в межах постмодерністських уявлень про хаотичну епістему розвитку соціуму. Точкою відліку деконструйованої історії стає Вибух, що відображає процес трансформації історичного часу в міфопоетичний. Подія асоціюється з вибухом на ЧАЕС та розвалом СРСР. Художній простір твору представлено іронічним обігруванням казкового мотиву «чотирьох сторін»: Північ з непрохідними лісами, Південь з апріорі ворожими чеченцями, Захід з ненадійною дорогою-стежинкою, мандрування по якій щоразу викликає напади ностальгійної рефлексії, та Схід як єдиний напрям, що спонукає до прогулянок. В апокаліптичному зображенні майбутнього на перший план виходять бестіарні риси природного буття. Їх передано фактом тотальної деградації суспільства, відкинутого на стадію первісного існування, ураженого алкоголізмом, наркоманією, наявністю мутацій, бездуховністю, відсутністю елементарної культури, нападом (удаваним) міфологічних істот. Фантастична тварина кись, іменем якої названо твір, фігурує як головний симулятивний образ, що уособлює негативну силу, яка викликає в людей страх перед духовним розвитком.

Соціальне моделювання в романі «Кись» представлено вертикаллю: Найбільший Мурза; малі мурзи; санітари; колишні; голубчики. В антиутопічному дискурсі твору правителя столичного міста Федір-Кузмічська (Москви в минулому) представлено в комічному, негативно-відразливому аспекті, а світосприйняття передано крізь призму мислення обмежених людей, зокрема, неосвіченого «голубчика» Бенедикта.

«Простір пізнання» культурної свідомості представлено спробою осмислення характеру соціальної динаміки, прагненням виявити логічні й нелогічні причинно-наслідкові зв'язки між соціальними фактами. З образом головного опалувача Федір-Кузмічська Микити Івановича як умовного культурного героя роману пов'язані надії на відродження держави. Він став утіленням місії інтелігенції, оскільки серед надбаних ним після вибуху «наслідків» стало не тільки безсмертя, але й уміння вивергати вогонь із грудей. У романі представлено мотив прометеїзму, що розкривається на двох рівнях: як удаваний та істинний. Правитель міста Федір Кузьмич Каблуков наділений рисами несправжнього Прометея. Щодо цього персонажа репродукуються стилістичні звороти з трагедії Есхіла, пов'язані з уявленнями про те, що «дав» Прометей людям. Подібно до давньогрецького титана, Каблуков, як вважають голубчики, «приніс» людям вогонь, «дав» лічення та писемність, «винайшов» колесо, сани, коромисло, «склав» казки, повчання, вірші та навчив інших корисних справ: ловити мишей тощо. Нівелює, пародійне сприйняття Федора Кузьмича як Прометея підкреслює карликовий зріст правителя, його безграмотність і глупота.

На противагу Каблукову, образ Микити Івановича наближається до втілення ідеї справжнього титана, однак не позбавленого ознак пародійності, оскільки в деградованому світі занепадає й сама ідея просвіти. З погляду обмеженого голубчика-оповідача Бенедикта, він – «дурний стариган», який розставляє, «наче капкани», стовпи з незрозумілими надписами, але є людиною, що неодмінно викликає страх, повагу та заздрість завдяки своїй дивній силі, «наслідку» («последствию»), пов'язаному з умінням вивергати з грудей вогонь. Відомий дослідник міфів С. Токарев вказує, що міфи про походження вогню є найбільш розповсюдженими серед народів світу як наочна та універсальна ознака виокремлення людини з тваринного царства⁵. Англійський дослідник типології міфів про походження й значення вогню Дж. Фрейзер виділяє такі рівні їх осмислення: «вогонь як супутник і помічник людини в боротьбі з хижими тваринами; як очищувальна та лікувальна сила; як загрозлива та небезпечна

² Славникова О. Пушкин с маленькой буквы. *Новый мир*. 2001. № 3. С. 176-182.

³ Калашникова О.Л. Мир через слово: О концептосфере романа Т. Толстой «Кись». *Література в контексті культури: Збірник наукових праць*. Дніпропетровськ. Вип. 7. 2002. С. 198-206.

⁴ Шевченко Л.И. Традиции онтологической прозы в дистопии Т. Толстой «Кись». *Література в контексті культури: Збірник наукових праць*. Дніпропетровськ. Вип. 7. 2002. С. 208-214.

⁵ Токарев С.А. Огонь. *Мифы народов мира: Энциклопедия в 2-х т. Т.2* / Под ред. С.А.Токарева. Москва: Советская энциклопедия, 1998. С. 240.

стихія; домашнє вогнище, символ і покровитель родини»⁶. В антиутопії Т.Толстої міфологема вогню розкривається на всіх зазначених рівнях. Культурний герой роману реалізує можливість давати людям вогонь як у реальному, так і в абстрактному сенсі: окрім того, що головний опалювач дбає про підтримку вогню в домішках, Микита Іванович є й чи не єдиним культурним діячем нового світу. Як музейний працівник у минулому, він представляє товариство з охорони пам'ятників, прагне зберегти та відродити залишки минулої культури. Таким чином, вогонь і культура, носієм яких є герой, асоціюються з архетипом життя в його матеріальній та духовній повноті.

Образ кіси посідає центральне місце в міфології народів світу. В слов'янській традиції він є виразником зла, втіленням пагубних стихій. У романі Т.Толстої опосередковано заявляє про себе мотив змієборства. Образ кіси наділений типовими характеристиками істоти зміїної породи. Ця мерзена тварина існує тільки в уяві найбезграмотнішого прошарку суспільства – «голубчиків». За їх переконаннями, кіс живє в північних непрохідних лісах і полює на людей: «Тело у ней длинное, гибкое, голова плоская, уши прижаты... Гнать ее! Сама она бледная, плотная такая, без цвету, – вот как сумерки, али как рыба, али как у кота на животе кожа, меж ног...»⁷. Голубчики вважають, що ця істота п'є людську кров, смертельно дряпає кігтями, навіть від її погляду людина може занедужати і померти: «...чувствуется им тоска страшная, лютая, небывалая!»⁸. Виникає асоціативний ряд: кіс – північ – безликість – туга – холод – смерть, в якому ототожнюється холод моральний та холод фізичний. Стає очевидним, що «кисевідчуття» тотожне стану депресії та «вражає» тільки тих людей, котрі починають міркувати, замислюватися над своїм життям. Песимістичний погляд на світ є першою ознакою «кисезалежності»: «А слезы все бегут да бегут, с лица да на колени, с колен да на землю, так что и головы не поднят! А и поднят бы – все зазря: смотреть там не на что! Нет там ничего!..»⁹. Отже, образ кіси віртуально персоніфікує страх людей перед духовним розвитком, міркування про сенс життя, оскільки людина мисляча в суспільстві «голубчиків» уявляється хворою, враженою невідомою недугою.

Іншими елементами, що конституують ієрархію інтелектуальних цінностей в антиутопії, став концепт Книги. В романі Т.Толстої йому відведено домінуючу позицію, адже книга представлена як головна цінність, заборонена в тоталітарному суспільстві майбутнього. Значення цього концепту реалізується на різних рівнях: симулятивний ворог, товар, результат творчого труда, символ буття, маніакальна мета.

У суспільстві, зображеному в романі Т.Толстої, читання книг і будь-який інтелектуальний розвиток сприймається як потенційна загроза. Розповсюджуються нісенітні чутки про те, що стародруковані книги заразні, «радіоактивні», спричиняють невідому хворобу. Штучна симуляція ворожості й небезпечності книг викликає у більшості людей не тільки боязнь читання, а й небажання про них вести мову. Головний «санітар» Федір-Кузьмічська Кудеяр Кудеяров (тобто голова служби, що лікує від цієї хвороби), прикриваючись ідеєю «обов'язку перед суспільством», «благородним завданням» вести «відсталій, нерозуміючий народ» «до світлого життя», робить Бенедикта сліпим знярядям у процесі реалізації плану державного заколоту. Засобом цього кмітливий заколотник обирає Книгу, допускаючи зтя в книгосховище.

Існують і «дозволені» книги, що з'являються у романі як товар. Це – розхожа, масова література, предмет збагачення чи пустої розваги обивателів. Особливий попит на книжковому ринку майбутнього має «захоплююча епопея» «Коза-дереза», роман «Вічний поклик», брошура «Основи диференційного лічення». Видаючи дитячу казку за епопею, автор неодноразово підкреслює, наскільки підмінено систему цінностей у читача, що сприймає за серйозну літературу твір, орієнтований на рівень малої дитини.

Як результат творчої праці сприймає книги та частина «голубчиків», котрі прагнуть вдумливого читання. Справжнє захоплення викликає книга у скромної працівниці Варвари Лукінічни. Вона прагне осмислити образну систему віршів

⁶ Фрззер Дж. Золотая ветвь. Дополнительный том. Москва: «Рефл-бук»; Киев: «Ваклер». 1998. С. 15.

⁷ Толстая Т. Кысь. Москва: Подкова, Иностранка, 2000. С. 12.

⁸ Там само. С. 102.

⁹ Там само.

російських класиків, які, за службовим обов'язком, переписує як такі, що написані Федором Кузьмичем. Маючи талант текстолога, героїня звертає увагу на факт різноплановості творів і доходить висновку щодо несправжнього авторства Каблукова. Її не задовольняє відповідь на питання «що таке кінь?» образами повсякденної реальності («кінь – це миша»), адже функції невідомого їй образу не вкладаються в запропоноване пояснення. Спраглу зацікавленість викликають книги у «дисидента» Лева Львовича, для якого пріоритетними є твори Плеханова, Плеве, що відповідають його політичним уподобанням.

Для Микити Івановича книга як символ буття є втіленням Божого морального закону. Виходячи з постмодерністської ситуації «світ – текст», герой сприймає життя як вічний пошук і читання книги життя (книги буття): «И пусть эта книга скрыта от наших близоруких глаз, пусть таится она в долине туманов, за семью воротами, пусть перепутаны ее страницы, дик и невнятен алфавит, но, все же, есть она, юноша! Светит и ночью! Жизнь наша, юноша, есть поиск этой книги, бессонный путь в глухом лесу, блуждание на ощупь, нечаянное обретение!»¹⁰. Роздуми головного опалювача залишилися загадкою для Бенедикта, який сприйняв слова свого наставника буквально як інформацію про наявність рідкісної книги. Прагнучи довідатися у Микити Івановича перед його стратую, де ж прихований цей екземпляр, він вкотре отримує відповідь про те, що слід «вчити абетку»: абетку життя, культури, духовності.

Маніакальною метою стала книга для героя-оповідача Бенедикта. Микита Іванович має певні надії щодо можливого духовного зростання зачарованого книгами «голубчика», хоч небезпідставно вважає його «разявою, невігласом, духовним неандертальцем, депресивним кроманьоном»¹¹. Він долучає його до роботи над пам'ятником Пушкіну, проводить бесіди, пояснює значення понять, пов'язаних з культурою, постійно закликає вчити «абетку життя». Головний опалювач побачив у Бенедикті «іскру людяності» саме через його несамовиту, ірраціональну, фанатичну любов до Книги. «Его образ, – відмічає В. Федотова, – вбирает характерные национальные черты – созерцательность, неудовлетворенность наличным бытием, мечтательность, очарованность. Однако, несмотря на это, в лице Бенедикта Читатель, который должен прийти на смену Автора (с точки зрения постмодернистской эстетики), не состоятелен. Толстая моделирует ситуацию, когда самый литературоцентричный народ в мире – русский – оказывается “собакой на сене”: имея богатую духовную традицию, воплотившуюся в искусстве слова, он ею не владеет, так как не знает “азбуки” культуры»¹². Надії Микити Івановича не справдилися. Духовний зріст Бенедикта не здійснився і, навіть навпаки, рухався у пропорціональній регресії щодо зростання його захоплення Книгою. Герой виявився вкрай безплідним у плані духовної еволюції, оскільки відмовляється мислити, аналізувати прочитане, є апіорі не здатним на це: «Зачем думать? – каже він, – Я жить хочу»¹³. Незважаючи на унікальну можливість розвиватися, маючи доступ до книгосховища, він поступово втрачає свої людські якості. Авторка залучає прийоми анімалізації, адже Бенедикт наділений характеристиками «собаки» як у буквальному, так і в переносному значенні. Настанову на його «собачий» характер читач отримує заздалегідь: герой є володарем собачого хвостика, вражаючого нюху, безпомилково визначаючи за запахом місцезнаходження книг і людей (наприклад, Федора-Кузьміча під час його знімання), гостро відчуває покійницький дух, що вчувається від Кудеярова, тобто ознак, котрі його родина пояснює витратами професійної зайнятості. «Собачим» стало і його ставлення до колишніх друзів і співпрацівників, адже, щоб задовольнити жагу пошуку нових книг, він зраджує не тільки людей, але й саму ідею Книги як Краси, що ототожнюється в його свідомості з казковим Птахом Паулін, володаркою східних земель. Рефлексія щодо свого способу життя привела героя до визнання того, що прекрасного птаха давно спіймано, «перевернуто на каклети» і спожито, а її пухом та пір'ям набито багаті подушки, на яких він спить.

¹⁰ Там само. С. 163.

¹¹ Там само. С. 142.

¹² Федотова С.В. Человек в антиутопии XX века («Мы» Е. Замятина и «Кысь» Т. Толстой)». 2010. URL: www.Pedsovet.org/

¹³ Там само. С. 123.

У романі показано й небезпеку хибно потрактованих і спрямованих у запрограмоване річище ідеологічних переконань. Нездатність Бенедикта до естетичного розвитку, вкрай примітивне та спотворене розуміння духовності (що в його уявленні тотожне якісному харчуванню), невміння побачити смисл і реальне значення книги, змушують Микиту Івановича у розпачі запитатися: «Отчего бы это, ... отчего это у нас все мутирует, ну все! Ладно люди, но язык, понятия, смысл! А? Россия! Все вывернуто!»¹⁴. Прикладів збоченого сприйняття понять у творі величезна кількість – і на побутовому, й на рівні буття (в масштабах держави). «Глаголом жечь сердца людей» збираються санітари, розуміючи під глаголом крюк, знаряддя експропріації книг, що нагадує букву «глаголь» з абетки «киського світу». Байдужість як ваду засуджує головний санітар («С молчаливого согласия равнодушных, – каже він, – и творятся все злодейства»), але під байдужістю усвідомлюється небажання відбирати книги, гнобити людей («стоять за чистоту рядов»), захоплювати владу. Кудеяров цинічно використовує пристрасть Бенедикта до книг, маніпулюючи свідомістю зятя, перетворюючи його на безвольного виконувача карних справ. Під лозунгом «Искусство гибнет!» головний санітар переконує доброго за характером «голубчика» в необхідності «лікування» неграмотного люду, що знищує книги через страх перед появою представників влади. «Искусство требует жертв», – підтакує дружина Бенедикта, виправдовуючи випадкову загибель при вилученні книги. «Хочешь сохранить искусство, – доходит парадоксального висновку Бенедикт, – прощайся с Пушкиным. Либо – либо»¹⁵.

Твір має відкритий фінал, однак очевидним є факт загибелі міста-держави деконструйованого світу. Більшість дослідників роману Т. Толстої схиляється до песимістичного трактування кінцівки сюжету. «Так вирісовується истинная глубина пессимизма антиутопии Толстой, – пише М. Тлостанова, – мысль о том, что человечество всегда обречено идти по одному и тому же замкнутому кругу и вечно повторяют его в разных вариациях. И эта повторяемость, безысходность и как-бы даже бесполезность гуманистического наследия модерности создают особое настроение отчаяния холодной и жесткой книге писательницы. Финал романа поистине безрадостен – Толстая оставляет на руинах Федор-кузьмичской цивилизации у обуглившегося Пушкина Никиту, Льва и Бенедикта»¹⁶. «В сущности, – вважає М. Голубков, – и сюжет романа, и судьба Бенедикта, и пожар, поглотивший поселение, есть реализованная метафора бесконечного тупика, в который заводит литературу постмодернизм»¹⁷.

На відміну від домінуючої у літературознавстві думки про глибоко песимістичний, трагічний пафос роману Т. Толстої, ми вбачаємо в ньому оптимістичну візію майбутнього. Справді, ідея циклічності відображена у фіналі твору, де письменниця іронічно позначає міфологізований топос Москви як такий, що існував у минулому, пройшов стадію Федір-Кузьмичського буття і знов з'являється в сучасності: «Москва – Принстон – Оксфорд – остров Тайри – Афины – Панормо – Федор-Кузьмичск – Москва». Але, як нам видається, в парадигмі історичного розвитку, представленій як варіант мета-міфу модерності про вічне повернення, закладено й певні позитивні елементи, що становлять основу для конституювання варіанта оновленого, вдосконаленого розвитку країни, розпочатого навіть з нуля. Гине Тетеря, втілення агресивного, войовничого неуттва, що активно нав'язує свої антисемітські погляди і стає після перевороту міністром транспорту й нафтоздобуваючої промисловості, другою особою в державі; він же й ініціює спалення представників інтелігенції. Згоряє Червоний Терем, місце знаходження головного санітара та переховування вилучених книг. Ідея знищення Бібліотеки символізує, з одного боку, втрату для прийдешніх поколінь духовного надбання минулого, а з другого – точку відліку формування нового світобачення, нового культурного розвитку. Цей мотив звучить і в романі У. Еко «Ім'я троянди», коли факт пожежі найбільшої в історії

¹⁴ Там само. С. 229.

¹⁵ Там само. С. 312.

¹⁶ Тлостанова М.В. Постсоветская литература и эстетика транскультурации: Жить никогда, писать ниоткуда. Москва: Эдиториал УРСС. 2004. С. 359.

¹⁷ Голубков М. Русский постмодернизм: начала и концы. *Литературная учеба*. Кн.6. 2003. С. 90.

людства бібліотеки, що розміщувалась у середньовічному італійському абатстві, символізує відхід від середньовічного догматичного мислення, прощання з минулим, народження й затвердження нового, гуманістичного світобачення.

Знищення матеріальних цінностей є великою втратою для людства, але, на думку письменниці, головним є безсмертя носіїв духовності. Незважаючи на здійснену публічну страту, представники великої російської культури залишаються невмирущими, сповненими рішучості з руїн відновлювати духовні та матеріальні цінності. На питання Бенедикта, чому вони не загинули, надійшла відповідь «А неохота! Не-о-хо-та!». Ця відповідь імпліцитно декларує той величезний потенціал, що несе в собі російська культура, незважаючи на неможливі умови, в яких вона опинилась після символічного Вибуху. Про те, що Микита Іванович розпочне з нуля роботу щодо відновлення російської духовності (не випадково він виявився зовсім голим після згарища), або це зробить невмирущий дух російської культури (чи дух Микити Івановича як її втілення), доводить і воркітливе ствердження старого, що незважаючи ні на що, вони розпочнуть інше життя.

Аналіз етико-естетичних феноменів російської культури, втілених в антиутопії Т. Толстої, дозволило прояснити й систематизувати зміст і особливості пізнавальних, історіософських концепцій, дійти висновків щодо глибинної спільності «практики порядку та способу буття феноменів у кожній культурі» (М. Фуко). Синергетична модель, схожа з міфологічними уявленнями людства про закони світовпорядкування, в аналізованому творі відбилися в архетипових елементах космогонічної моделі виникнення порядку з хаосу.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

Калашникова О.Л. Мир через слово: О концептосфере романа Т. Толстой «Кысь». *Література в контексті культури: Збірник наукових праць*. Дніпропетровськ. Вип. 7. 2002. С. 198-206.

Славникова О. Пушкин с маленькой буквы. *Новый мир*. 2001. № 3. С. 176-182.

Тлостанова М.В. Постсоветская литература и эстетика транскультурации: Жить никогда, писать ниоткуда. Москва: Эдиториал УРСС. 2004. С. 359.

Толстая Т. Кысь. Москва: Подкова, Иностранка, 2000. С. 12.

Токарев С.А. Огонь. *Мифы народов мира: Энциклопедия в 2-х т.* Т.2 / Под ред. С.А.Токарева. Москва: Советская энциклопедия, 1998. С. 240.

Федотова С.В. Человек в антиутопии XX века («Мы» Е. Замятина и «Кысь» Т. Толстой)». 2010. URL: www.Pedsovet.org/

Фрэзер Дж. Золотая ветвь. Дополнительный том. Москва: «Рефл-бук»; Киев: «Ваклер». 1998. С. 15.

Шевченко Л.И. Традиции онтологической прозы в дистопии Т.Толстой «Кысь». *Література в контексті культури: Збірник наукових праць*. Дніпропетровськ. Вип. 7. 2002. С. 208-214.

REFERENCES

Fedotova, S.V. (2010) *Chelovek v antiutopii XX veka* («Мы» Ye. Zamyatina i «Kys'» T. Tolstoy)». [Man in the Dystopia of the twentieth century]. URL: www.Pedsovet.org/ [In Russian].

Frezer Dzh. (1998) *Zolotaya vetv'*. Dopolnitel'nyy tom. [Golden Bough]. Moskva: «Refl-buk»; Kiyev: «Vakler». 464 s., 1998. 464 s. [In Russian].

Golubkov M. (2003) *Russkiy postmodernizm: nachala i kontsy* [Russian Postmodernism: Beginnings and Ends]. Literaturnaya ucheba. Kn.6. s. 71-92. [In Russian].

Kalashnikova, O.L. (2002) *Mir cherez slovo: O kontseptosfere romana T.Tolstoy «Kys'»* [The World through the Word: On the Concept Sphere of Tolstoy's Novel "Kys"] // *Literatura v kontekstí kul'turi: Zbírnik naukovikh prats'*. Dnípropetrovs'k. Vip. 7. s.198-206. [In Russian].

Shevchenko L.I. (2002) *Traditsii ontologicheskoy prozy v distopii T.Tolstoy «Kys'»* [Traditions of Ontological Prose in T. Tolstoy's Dystopia "Kys"] // *Literatura v kontekstí kul'turi: Zbírnik naukovikh prats'*. Dnípropetrovs'k. Vip. 7. s. 208 – 214. [In Russian].

Slavnikova, O. (2001) *Pushkin s malen'koy bukvy* [Pushkin with a Small Letter]. *Novyy mir*. № 3. s.176-182. [In Russian].

Tlostanova M.V. (2004) *Postsovetskaya literatura i estetika transkul'turatsii: Zhit'*

nikogda, pisat' niotkuda [Post-Soviet Literature and the Aesthetics of Transculturalism] Moskva: Editorial URSS. 416 s. [In Russian].

Tokarev S.A. (1998) *Ogon'* [Fire]. Mify narodov mira: Entsiklopediya v 2-kh t. T.2 / Pod red. S.A.Tokareva. Moskva: Sovetstkaya entsiklopediya, 1998. s. 240. [In Russian].

Tolstaya T. (2000) *Kys'*. [*Kys: novel*]. Moskva: Podkova, Inostranka. 384 s. [In Russian].

Shevchuk T., Karabetska V. Synergetic Paradigm of Dystopia by Tatyana Tolstaya «Kys».

The authors comprehend the artistic issues of the fiction through the prism of the post-classical synergetic theory of world development. Its methodological basis makes it possible to interpret the problematic on the basis of the theory of patterns of social self-organization. According to the theory of synergy, there are certain patterns of structures and functions that self-organize in chaos and disorder, as well as constitute the elements that add up to the evolutionary intentions of existence. The purpose and objectives of the study are aimed at identifying and analyzing the internal reflection of social realities reflected in the fiction as those that arose as a result of the regressive development of civilization with fantastic elements of its destruction. The activity of a cultural hero (Nikita Ivanovich) as a holder of positive features of his mythological prototype (Prometheus), the functioning of a number of cultural values and archetypal positive images (fire, book), the motif of snake fighting represents self-organizing structures, contributing to order overcoming the crisis of internal and external circumstances.

The authors interpret the artistic picture of the world of dystopia «Kys» as a variant of postmodern ideas about the chaotic episteme of society. The starting point of deconstructed history is the Explosion, which reflects the process of transformation of historical time into mythopoetic. The «space of cognition» of cultural consciousness is represented by an attempt to comprehend the nature of social dynamics, the desire to identify logical and illogical causal links between social facts. In contrast to the dominant opinion in literary studies about the deeply pessimistic, tragic pathos of Tolstaya's novel, we see in it an optimistic perspective on the vision of the future. In our opinion, the paradigm of historical development, presented as a variant of the meta-myth of modernity about eternal return, contains certain positive elements that form the basis for constituting a variant of renewed, improved development of the country, even from scratch. A hero named Teterya as the personification of anti-Semitism and aggressive, militant ignorance dies. The Red Tower, the location of the repressive authorities (Chief Orderly) and the repository of confiscated books, burns down. The idea of destroying the Library symbolizes, on the one hand, the loss for future generations of the spiritual heritage of the past, and on the other – the starting point for the formation of a new world and cultural development, birth and approval of a humanistic worldview and the farewell to the past. The destruction of material values is a great loss for mankind, but, according to the writer, the main thing is the immortality of the possessor of spiritual values. Despite the public execution, the representatives of the great Russian culture remain immortal, full of determination to restore spiritual and material values from the ruins.

Analysis of ethical and aesthetic phenomena of the culture, embodied in the dystopia of Tolstaya, clarified and systematized the content and features of cognitive, historiosophical concepts and draw conclusions about the deep commonality of «the practice of order and mode of existence of phenomena in each culture» (P.-M. Foucault). The synergetic model, similar to the mythological ideas of mankind about the laws of world order, in the analyzed fiction is reflected in the archetypal elements of the cosmogonic model of the emergence of order from chaos.

Key words: dystopia, synergetic paradigm, chaos, order, self-organization.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Андронік Ралука – вчитель англійської та французької мов, Тульча, Румунія

Вдовенко Тетяна – кандидат філологічних наук, доцент, Ізмаїльський державний гуманітарний університет

Голованова Олена – кандидат філологічних наук, доцент, Ізмаїльський державний гуманітарний університет

Дзіковська Лариса – кандидат філологічних наук, доцент, Ізмаїльський державний гуманітарний університет

Крюкова Ольга – викладач, Ізмаїльський державний гуманітарний університет

Олейнікова Галина – кандидат філологічних наук, доцент, Ізмаїльський державний гуманітарний університет

Македонська Поліна – магістрантка, Ізмаїльський державний гуманітарний університет

Потапенко Наталія – викладач, Ізмаїльський державний гуманітарний університет

Райбедюк Галина – кандидат філологічних наук, професор, Ізмаїльський державний гуманітарний університет

Салі Олена – аспірантка, Ізмаїльський державний гуманітарний університет

Слободяк Світлана – викладач, Ізмаїльський державний гуманітарний університет

Ткаченко Лариса – викладач, Ізмаїльський державний гуманітарний університет

Топчий Лариса – кандидат філологічних наук, доцент, Ізмаїльський державний гуманітарний університет

Четверикова Олена – кандидат філологічних наук, доцент, Ізмаїльський державний гуманітарний університет

Шевчук Тетяна – доктор філологічних наук, професор, Ізмаїльський державний гуманітарний університет

Карабецька Валентина – магістрантка, Ізмаїльський державний гуманітарний університет

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Andronic Raluca – English and French Teacher, Tulcea, Romania.

Vdovenko Tetiana – PhD of Filological Sciences, Associate Professor, Izmail State Humanities University

Golovanova Olena – PhD of Filological Sciences, Associate Professor, Izmail State Humanities University

Dzikovskaya Larysa – PhD of Filological Sciences, Associate Professor, Izmail State Humanities University

Kriukova Olha – teacher, Izmail State Humanities University

Oleinikova Galyna – PhD of Filological Sciences, Associate Professor, Izmail State Humanities University

Makedonska Polina – undergraduate, Izmail State Humanities University

Potapenko Nataliia – teacher, Izmail State Humanities University

Raibediuk Galyna – PhD of Filological Sciences, Professor, Izmail State Humanities University

Sali Olena – graduate student, Izmail State Humanities University

Slobodiak Svitlana – викладач, Ізмаїльський державний гуманітарний університет

Tkachenko Larysa – teacher, Izmail State Humanities University

Topchii Larysa – PhD of Filological Sciences, Professor, Izmail State Humanities University

Chetverikova Olena – PhD of Filological Sciences, Associate Professor, Izmail State Humanities University

Shevchuk Tetiana – Doctor of Philological Sciences, Professor, Izmail State Humanities University

Karabetska Valentyna – undergraduate, Izmail State Humanities University

**Науковий вісник
Ізмаїльського державного гуманітарного університету**

Філологічні науки

Збірник наукових праць

Українською, англійською, російською мовами

*Зважаючи на свободу наукової творчості,
редколегія приймає до друку статті тих авторів, думки яких не в усьому поділяє.
Відповідальність за достовірність матеріалів, фактів несуть автори публікацій.*

*Редакційна колегія має право редагувати та скорочувати текст.
У разі передруку посилання на «Науковий вісник Ізмаїльського державного
гуманітарного університету» обов'язкове.*

Верстка і дизайн: Градинар Г.І.

Матеріали збірника розміщено на офіційному сайті ІДГУ за адресою: <http://idgu.edu.ua>

Підписано до друку 27.05.2020. Формат 60x90/8.
Ум. друк. арк. 10,8. Обл.-вид. арк. 11,1. Тираж 100 прим. Зам. № 552

*Віддруковано в редакційно-видавничому відділі
Ізмаїльського державного гуманітарного університету*

Адреса: 68610, Одеська обл., м. Ізмаїл, вул. Рєпіна, 12, каб. 208

Тел.: (04841) 4-82-42

E-mail: nauka_idgu@ukr.net