

I gave him some garters to garter up his nose, and a little silk handkerchief to wipe his pretty nose [6, с. 81].

Я дал ему подвязки, чтобы он подвязал чулки, и маленький шелковый платочек, чтобы он высморкался.

Исключение инфинитивной конструкции *to wipe his pretty nose* из состава артиклевой синтагмы приведет к установлению связи данной инфинитивной конструкции с группой предиката *gave him* (дал ему) и с подлежащим *I* (я), что исказит смысловую структуру высказывания: *я дал ему шелковый платок, чтобы высморкать ему нос* вместо *я дал ему платок, чтобы он высморкался*.

3. Артикли нередко входят в состав синтагм, смысловым вершинам которых соответствуют иностранные лексемы, что также противоречит тезису о том, что артикли являются средством выражения категориальных противопоставлений в системе английского существительного.

The patron had said to him, "you are all a generation perdue."

Хозяин сказал ему: все вы – потерянное поколение (франц.) [5, с. 97].

4. Артиклевая синтагма может оказаться многовершинной, и несколькими смысловым вершинам синтагмы могут соответствовать несколько существительных, что, однако, не предполагает повтора артиклей при каждом из таких существительных.

Jemmy Dawson's married. First he got a porridge-pot, then he bought a ladle; then he got a wife and child, and then he bought a cradle [6, с. 105].

Dick took the foal and mare [6, с. 17].

Тем не менее, в случае изоморфизма (формального совпадения) синтагм и именных словосочетаний артикли повторяются.

The lion and the unicorn were fighting for the crown [6, с. 118].

Обратим внимание на различие в смысловой организации обоих типов словосочетаний (с повтором и без повтора артиклей: *a wife and child; the foal and mare; the lion and the unicorn*). В случае, когда артикль относится к словосочетанию в целом (не повторяется), содержание словосочетания, перед которым стоит артикль, мыслится как смысловая структура с единым содержанием.

5. Даже в тех случаях, когда в составе артиклевой синтагмы входит существительное, и такое существительное соответствует смысловой вершине синтагмы, артиклевая синтагма часто представляет единый коммуникативный элемент в составе высказывания, который не подлежит смысловому членению, и артикль связан по смыслу со всей синтагмой, а не с отдельным существительным.

There was a lady all skin and bone [6, с. 228]. *Жила-была леди, только кожа и кости.*

Указанные факты английской речи (1–5) позволяют заключить, что артикли – это *служебные лексемы*, функционально связанные с синтагмами, т.е. с *единицами речи*, выделяемыми на основании присутствия смысловых единств в речевом мышлении говорящих. Это делает актуальным вопрос об участии артиклей в организации синтагматической структуры высказывания, а также продолжение наблюдения за употреблением артиклей в синтагмах, в состав которых входит несколько существительных, соединенных союзом *and* или *or*.

Литература

1. Блох М.Я. Теоретическая грамматика английского языка. – М.: Просвещение, 1994. – 360 с.
2. Виноградов В.В. Исследования по русской грамматике. – М.: Высшая школа, 1975. – 247 с.
3. Ившин В.Д. Синтаксис речи современного английского языка. – Ростов н/Д: Феникс, 2002. – 320 с.
4. Огуречникова Н.Л. Английский артикль: к вопросу о количественности в языковом мышлении. – М.: Просвещение, 2006. – 182 с.
5. Рейман Е.А. Английский артикль. Коммуникативная функция. – Л.: Наука, 1988. – 157 с.
6. Mother Goose Rhymes. – М.: Книжный дом, 1998. – 308 с.

УДК82. 93: 811. 161

СИРОТЕНКО В.П.
(Слов'янськ)

ТО В ЧОМУ Ж СПЕЦИФІКА ДИТЯЧОЇ ЛІТЕРАТУРИ?

У статті здійснюється спроба поглянути на усталені уявлення щодо специфіки дитячої літератури. Висловлюється припущення, що її особливості обумовлюються не освітньо-виховними пріоритетами, поданих з урахуванням їхніх вікових проявів, а є перманентними властивостями, які визначають творчу самобутність кожного письменника.

Напевне, з моменту, коли словосполучення “дитяча література” набуло стійкого термінологічного виразу, постала проблема окреслення змістової сутності даного феномена. Уже в рецензіях

критиків XIX ст. (В. Белінський, М. Чернишевський, М. Добролюбов) було окреслено ряд наріжних ознак: 1) дитяча література виростала на ґрунті навчальних книг, а тому має органічний генетичний зв'язок з проблемами навчання і виховання; 2) дитяча література не є “пасербицею від педагогіки”, тож належить царині художнього сприймання і відображення дійсності, в однаковій мірі відбиваючи загальні естетичні тенденції розвитку літератури як одного із видів мистецтва; 3) принципова відмінність “дитячої” літератури від “дорослої” полягає в урахуванні вікових особливостей дітей згідно чотирьох вікових груп, які виділяються на підставі фізіолого-психологічних параметрів [4]. І хоча робилися (а подекуди робляться і зараз) спроби визначити специфіку дитячої літератури її “особливою” тематикою, сформульовані чинники стали загальновизнаними.

Однак, як нам здається, досягнута одностайність має більш декларативний, ніж безпосередньо реалізований характер. Так, Н. Банк, роблячи огляд стану критики дитячої літератури першої половини 70-х років XX ст., відзначає, що зусилля критиків спрямовані в основному на вияв розмаїття зв'язків дитячої літератури зі всією сучасною літературою, вдаючись при цьому до цілком справедливого закиду: “...це не звільняє критика від необхідності говорити про художню своєрідність прози, поезії, говорити не мимохідь і не в дужках” [2, с. 15]. Доречність цього зауваження можна спроєкувати і на наше сьогоднішнє, свідченням чому є праця М. Славової “Попелюшка” літератури. Теоретичні аспекти літератури для дітей” [11]. Тож *актуальність* нашої розвідки вбачаємо в тому, що до цього часу остаточно не розв'язано основне питання: що слід розуміти під словосполученням “дитяча література”, за якими аксіологічними критеріями слід визначати її специфіку.

Доволі повне уявлення щодо стану розуміння специфіки дитячої літератури дає аналіз сучасних вузівських підручників з дитячої літератури. Для нашого огляду ми обираємо ті, які на сьогодні найчастіше використовуються в навчальному процесі. При цьому беремо до уваги не рік виходу підручника, а глибину висвітлення порушеної нами проблеми.

У кожному з обраних нами підручників [1; 3; 6; 10] наголошується на необхідності враховувати вікових особливостей дітей. Однак висвітлення “художньо-технічних особливостей” кожної групи подано по-різному.

Наприклад, автори підручника “Українська дитяча література” обмежуються в основному тим, що підкреслюють відмінності тематики та жанрової природи творів [6, с. 17, с. 18]. Лише стосовно творів для дошкільнят вони вказують, що ті повинні “мати цікавий, захоплюючий сюжет з динамічним розгортанням подій, веселими сценками і колізіями” [6, с. 17].

З подібних позицій специфіка дитячої літератури трактується і в підручнику І. Арзамасцевої та С. Ніколаєвої. Щоправда, акцент робиться не на жанровій, а родовій відмінності. Зокрема зазначається, що “разом зі зростаючим читачем “дорослішають” і його книжки, поступово змінюється вся система переваг. Так, малюки віддають перевагу віршам і казкам, надалі за лірикою засвоюють вони прозу, а пізніше – і драматургію, яка виростає з дитячої гри і перших вивчених віршів” [1, с. 12].

Значно докладніше схарактеризовані “художні особливості” кожної вікової групи у підручнику “Дитяча література”. Так, беручи до уваги інтелектуально-психофізіологічні особливості дітей 3–7 років, автори звертаються до “Заповідей” К. Чуковського, називаючи, зокрема, такі: графічність, ліричність, музикальність, особливості римування [3, с. 26, с. 27]. Але, представляючи наступні вікові групи, автори переважно ведуть мову лише про розширення тематики та жанрово-видового спектру для дитячого читача.

Окремого розгляду потребують низка положень, висловлених Ф.І. Сетіним у його підручнику “Історія російської дитячої літератури, кінець X – перша половина XIX ст.”. Хоча автор і зазначає, що дитяча література не є служницею в педагогіки, однак постійно підкреслює її педагогічну генезу, обумовлюючи і самі вікові особливості педагогічними вимогами: “...під педагогічними вимогами розуміється врахування вікових особливостей і пізнавальних можливостей дітей” [10, с. 21–22]. Варто відзначити і те, як Ф. Сетіним розуміються пізнавальні можливості художньої літератури: “Художня література має і суто пізнавальне значення: вона знайомить з життям різних країн, з історією, людськими характерами і духовним багатством народів” [10, с. 23].

До нашого огляду ми включили і статтю О. Папуші “Дитяча література як маргінес літературознавчої теорії: До проблеми конституювання об'єктів наукового дискурсу”, більшість положень якої цілком поділяємо, хоча деякі й викликають дискусію. Авторка цілком слушно зауважує, що на сьогодні слід заглиблюватися не в позалітературні фактори розуміння специфіки дитячої літератури (вік, соціальна взаємодія “батьки – діти”), а у внутрішню природу явища: “...чи це та ж сама література (тільки з ярличком “має обмеження за віком”) чи якийсь особливий феномен – за своєю природою, функціями?” [8, с. 20]. Розвиваючи свої думки, О. Папуша не погоджується, що генезу дитячої літератури слід виводити тільки з педагогічної необхідності, а специфіку – з психологічної

достовірності. На її думку (з чим ми цілком згодні), плідними виглядають спроби комплексного аналізу, де беруться до уваги й тенденції, закономірності самого літературно-художнього розвитку (наприклад, історична поетика дитячої літератури) [8, с. 25]. Поділяємо ми незгоду дослідниці й стосовно того, що специфіку дитячої літератури виражають загальником “для дітей. Але не згодні з тим, коли вона зазначає, що дефініції, “для дошкільнят”, “для молодшого шкільного віку” “є уніфікованими читацькими адресами, “табелями про ранги”, за допомогою яких дорослі позбавляються зайвого клопоту розуміти *індивідуальність* (а отже – і дбати про *особистість*)” [8, с. 23]. Дійсно, за умови, коли гуманізація усіх сфер суспільного і приватного життя набула пріоритетного значення, врахування потреб і запитів кожного суб’єкта має особливе значення. Справедливо це і відносно до зв’язки художній текст – адресат, бо сприйняття твору реципієнтом обумовлюється безліччю факторів (від, наприклад, естетичних смаків до психічного стану в момент читання книги), тож жоден письменник не візьме на себе сміливість стверджувати, що пише він тільки для ІЧ, знаючи його прекрасно як індивідуальність й особистість.

Представлений огляд дозволяє окреслити мету власної розвідки:

- сформулювати власні судження з приводу окремих думок, проголошених нашими попередниками;
- у загальних рисах виразити своє розуміння природи специфіки дитячої літератури.

Спочатку проаналізуємо тезу про необхідність і невід’ємність педагогічних основ від дитячої літератури, а відтак утвердження думки, що однією з її провідних специфічних ознак і є обов’язкова пізнавальна і виховна спрямованість творів (див. положення підручника Ф. Сетіна).

Як нам здається, подібні твердження приписують педагогіці невластиві їй можливості. Адже у “Словнику педагогічних термінів” дано визначення, що “педагогіка – наука про навчання, освіту і виховання людей відповідно до потреб соціально-економічного розвитку суспільства” [7, с. 377]. Наголосимо ще раз *людей*, а не *дітей*, бо, відповідно до сучасних педагогічних уявлень, взаємопов’язаний процес “навчання–освіта–виховання” не припиняється ніколи, тому і школа із закладу, в якому дають суму готових знань, перетворюється в інституцію, яка навчає *навчатись*, навчає *працювати*, навчає *співіснувати*, навчає *жити* [5, с. 10]. Отже, педагогіка сьогодні вирішує не стільки питання дидактики і методики, скільки розробляє нову, методологічну базу самого процесу *учіння*, в якому вік не відіграє кардинальної ролі. Тобто, і педагогіка, і дитяча література можуть реалізовувати одні й ті ж завдання, але спиратися при цьому на іманентні їхній природі засоби: закони гносеології у педагогіці та естетичне сприйняття і відтворення світу в літературі.

Пізнавальні можливості художньої літератури, на нашу думку, теж не слід розуміти надто буквалістично – життя людей у різних країнах, історія тощо. Тут варто згадати загальнолітературознавчу дискусію стосовно об’єкта і предмета в художньому творі. Зважаючи на обсяг статті, зазначимо лише те, що при розмежуванні об’єкта зображення (ним може бути будь-який факт або явище дійсності) і предмета пізнання (ним є лише людина) література, як і будь-який інший вид мистецтва, являє собою чітко відтворену дійсність. Не випадково ще Ф. Прокопович у своїй поетиці “*De arte poetica libri tres*” підкреслював: “Ціль поета – не передавати наступним поколінням пам’ять про події, – це мета історика, а вчити людей, якими вони повинні бути в тій чи тій ситуації”. Тобто, література несе інформацію не про світ, а є формою активного освоєння людиною цього світу і самої себе. Зважаючи на це, пригадаємо вірш П. Воронька “Хвостик ніде діти”. Безумовно, дитині 3–4 років важливо знати не те, чи можна одягти на кішку штани, а відчутти себе господинею, відповідальною перед кимось і за щось, тим самим сприймати себе, незалежно від віку, особистістю, яка певним чином утвердила себе у навколишньому середовищі. Тобто, ми не заперечуємо пізнавальних можливостей літератури, але вбачаємо їх не на об’єктному, а тільки суб’єктному рівні, що не можна приписувати лише дитячій літературі.

Потребує уточнення і твердження про родові й видові пріоритети в дитячій літературі (див. 1, с. 12). Коли І. Арзамасцева та С. Ніколаєва зазначають, що за лірикою (вірші й казки) малюки потім засвоюють прозу, а згодом і драматургію, то нам видається, що відбувається підміна понять одного рівня іншим. Адже вірш – це не жанрова і не родова дефініція, а вказівка на форму мовної організації тексту (прозова і віршована мова), а казка, генетично виходячи з усного народного епосу, може мати знову ж таки як прозову, так і віршовану форму, оскільки “емоційність і вразливість” (підручник “Дитяча література”) є неодмінною ознакою душевного стану дитини дошкільного і молодшого шкільного віку.

Беручи до уваги висловлені нами міркування, подаємо наше розуміння дитячої літератури як об’єктивно існуючого естетичного феномена. При цьому візьмемо до уваги висловлювання О. Путилової: “Є письменники малої форми, є письменники великої форми, інші повніше всього себе виразили в ліриці, інші в епосі, інші в сатирі. Ось також є письменники, що пишуть твори, які завдяки властивих їм особливостей – фантастичність, емоційна напруга тощо – стають дитячими. Цих *особливостей*

не створити навмисне. Вони дійсні тільки тоді, коли вони – момент творчого методу” [9, с. 295]. У ньому нас приваблює те, що дослідниця бере до уваги не набір літературних “технічних” прийомів, а особливості світовідчуття конкретного письменника, які не можна штучно ні підробити, ні скопіювати. Просто митець по-іншому не здатний сприймати навколишній світ. Він не впадає в дитинство, а зберігає його в собі, лише доповнюючи досвідом і переживаннями прожитих років. Отже, можна зробити припущення, що специфіка дитячої літератури обумовлюється не дотриманням теоретично сформульованих і виважених приписів, а духовними імпульсами письменника, в якому константно закріпилися цінності та пріоритети дитини певного віку як повноправного суб’єкта людської цивілізації.

Сформульовані нами припущення потребують більш детальної розробки хоча б у плані:

- жанрові дефініції в дитячій ліриці та епосі;
- сюжетне наповнення та його фабульна реалізація у творах для дітей різних вікових груп;
- уточнення читацьких інтересів дітей різного віку з урахуванням соціоетичних, культурологічних реалій сьогодення.

Література

1. Арзамасцева И.Н., Николаева С.А. Детская литература: Учебник для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. – М.: Академия; Высшая школа, 2000.
2. Банк Н. О современном состоянии критики детской литературы // О литературе для детей. Вып. 17. – Л.: Детская литература, 1973. – С. 3–23.
3. Білецький Д., Гурвич Ф., Проценко І., Савенко В., Сафонова А., Ступак Ю. Дитяча література. Підручник. – К.: Радянська школа, 1967.
4. Белинский В.Г., Чернышевский Н.Г., Добролюбов Н.А. О детской литературе: Сборник / Сост. В.В. Терновская и Н.И. Якушин. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Детская литература, 1983.
5. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: Навч. посібник. – К.: Академвидав, 2004.
6. Кіліченко Л.М., Ляшенко П.Я., Проценко І.М. Українська дитяча література. Підручник. – К.: Вища школа, 1979.
7. Кузьмінський А.І., Омеляненко В.Л. Педагогіка: Підручник. – К.: Знання-Прес, 2003.
8. Папуша О. Дитяча література як маргінес літературознавчої теорії: До проблеми конститування об’єктів наукового дискурсу // Слово і час. – 2004. – № 12. – С. 20–26.
9. Путилова Е. Вопросы теории и критики в журнале “Детская литература” (1932–1941) // Детская литература. 1973. – М.: Детская литература, 1973. – С. 292–317.
10. Сетин Ф.И. История русской детской литературы, конец X – 1-я половина XIX в.: Учеб. для студентов ин-тов культуры, пед. ин-тов и ун-тов по спец. “Библиотековедение и библиогр.”. – М.: Просвещение, 1990.
11. Славова М. Попелюшка літератури. Теоретичні аспекти літератури для дітей. – К., 2002.
12. Чуковский К.И. От двух до пяти: Книга для родителей. – М.: Педагогика, 1990.

УДК 37.013.77:378.147:81’42

СКИБА К.М.
(Хмельницький)

ОСОБЛИВІ ВИДИ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ, ЩО СПРИЯЮТЬ РОЗВИТКУ ЛІНГВІСТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ

У статті розглядаються деякі види навчальної діяльності, які спрямовані на розвиток лінгвістичного мислення майбутніх перекладачів та, загалом, сприяють підвищенню ефективності підготовки фахівців у сфері перекладу.

Навчання іноземної мови в умовах глобалізації цивілізованого світу стає одним з найважливіших завдань сучасної освіти. Забезпечення міжнародної комунікації України з іншими державами покладається на кваліфіковані кадри перекладачів. Тому якісна та ефективна підготовка майбутніх перекладачів входить до найважливіших завдань лінгвістичної освіти нашої держави.

Аналіз праць таких дослідників як Б.В. Беляєв, Г.О. Китайгородська, О.О. Кузнецова, О.О. Леонтьєв та певний власний досвід викладання іноземної мови свідчать про те, що в студентів у процесі навчання усного та писемного мовлення виникають великі проблеми, пов’язані з розвитком мисленнєвої діяльності [1–4]. Навчання різних типів мовлення супроводжується вивченням граматики та поповненням лексичного запасу. Але, навіть якщо суб’єкт навчання завчить граматичні правила та