



RS Global



INTERNATIONAL

SCIENTIFIC AND PRACTICAL CONFERENCE

**SOCIAL AND ECONOMIC
ASPECTS OF EDUCATION
in Modern Society**

**Proceedings of the
XVIII International Scientific and
Practical Conference**

**Social and Economic Aspects
of Education in Modern
Society**

**October 28, 2019,
Warsaw, Poland**

Copies may be made only from legally acquired originals.
A single copy of one article per issue may be downloaded for personal use (non-commercial research or private study). Downloading or printing multiple copies is not permitted. Electronic Storage or Usage Permission of the Publisher is required to store or use electronically any material contained in this work, including any chapter or part of a chapter. Permission of the Publisher is required for all other derivative works, including compilations and translations. Except as outlined above, no part of this work may be reproduced, stored in a retrieval system or transmitted in any form or by any means without prior written permission of the Publisher.

ISBN 978-83-955313-2-3

© RS Global Sp. z O.O.;
© The Authors

**RS Global Sp. z O.O.
Warsaw, Poland
2019**

Founder:
RS Global Sp. z O.O.,

Research and Scientific
Group
Warsaw, Poland

**Publisher Office's
address:**

Dolna 17, lok. A_02
Warsaw, Poland,
00-773

E-mail:
rsglobal.poland@gmail.com

The authors are fully responsible for the facts mentioned in the articles. The opinions of the authors may not always coincide with the editorial boards point of view and impose no obligations on it.

CONTENTS

ECONOMY

- Karen Grigoryan, Garik Petrosyan, Knarik Vardanyan, Gayane Avagyan, Lusine Mkhitarian*
ASSESSMENT OF THE EFFECTS OF EXTERNAL ECONOMIC SHOCKS ON ARMENIAN
ECONOMY..... 3
- Toghrul Allahmanli*
APPLICATION OF FUZZY LOGIC IN ECONOMY. IN THE CONTEXT OF PRODUCTION AREAS..... 11

PEDAGOGY

- Орищенко Інна Миколаївна*
ТЕОРЕТИЧНІ І МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ АРХЕТИПНИХ ОБРАЗІВ СТИХІЙ
ПРИРОДИ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ..... 16
- Иманова С. Т., Караева А. Г.*
ЧТО НАМ ДАЕТ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИМЕДИА НА УРОКЕ?..... 20
- Сидоренко Ю. О.*
ВИВЧЕННЯ ОБРАЗІВ, МІФОЛОГІЗОВАНИХ ПИСЬМЕННИКАМИ, НА УРОКАХ
УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ В 9-11 КЛАСАХ..... 25

PHILOLOGY

- Цьох Л. Й., Джулик О. І.*
ЛІНГВОСТАТИСТИЧНІ МЕТОДИКИ В ПЕРЕКЛАДОЗНАВЧОМУ АНАЛІЗІ АНТИУТОПІЇ..... 30
- Иманяр Кулиев*
ПРОЦЕСС ГЛАГОЛООБРАЗОВАНИЯ НА КУМАНСКОМ ЯЗЫКЕ В 13-14 ВЕКАХ
(ПО МАТЕРИАЛАМ ЯЗЫКА “КОДЕКС КУМАНИКУС”)..... 34
- Shamiyeva Rana Khankishi*
REALIZATION OF PROFESSIONALLY ORIENTED FOREIGN LANGUAGE TRAINING OF
STUDENTS AT NON-LINGUISTIC UNIVERSITIES..... 39
- Suleymanova T. A.*
STAGES AND TECHNIQUES OF TEACHING A SECOND FOREIGN LANGUAGE..... 42

ART

- Васильєва Л. Л.*
ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЛАТИНОАМЕРИКАНСЬКИХ НАЦІОНАЛЬНИХ
КОМПОЗИТОРСЬКИХ ШКІЛ У ПОСТКОЛОНІАЛЬНИЙ ПЕРІОД..... 45
- Козак А. И.*
КРИСТАЛЛИЗАЦИЯ СЕМАНТИЧЕСКИХ РИТМОИНТОНАЦИОННЫХ ФОРМУЛ
ДВИЖЕНИЯ В ЕВРОПЕЙСКОЙ МУЗЫКЕ..... 49

LEGAL AND POLITICAL SCIENCE

- Mikheil Bitchia*
SEVERAL ASPECTS OF ESTABLISHING THE ONTOLOGICAL NATURE OF SHARED RIGHTS
(ANALYSIS OF THEORY AND PRACTICE)..... 54

ASSESSMENT OF THE EFFECTS OF EXTERNAL ECONOMIC SHOCKS ON ARMENIAN ECONOMY

¹*Karen Grigoryan, Head of the Chair of Macroeconomics, Associate Professor, PhD in Economics*

²*Garik Petrosyan, PhD in Economics, Head of Fiscal and Monetary Policies Coordination Division*

¹*Knarik Vardanyan, Associate Professor, PhD in Economics*

¹*Gayane Avagyan, Associate Professor, PhD in Economics*

¹*Lusine Mkhitarian, PhD in Economics*

¹*Armenia, Yerevan, Armenian State University of Economics (ASUE)*

²*Ministry of Finance of the Republic of Armenia, Senior Lecturer at Russian-Armenian University*

Abstract. *Armenian has an open and small economy, which is exposed to effects of both direct and indirect effects of economic developments in the external world. This paper analyses the effects of two main shocks that can potentially occur and negatively effect Armenian economy. Those are external trade shock and external interest rate shock. To evaluate the size of the effects this paper uses Global Integrated Monetary and Fiscal Model (GIMF), which is a Dynamic Stochastic General Equilibrium model (DSGE) made by IMF. The results of estimation show that both these shocks can have significant negative effects on macroeconomic indicators of national economy.*

Keywords: *trade shock, interest rate shock, external demand, transmission mechanism, Global Integrated Monetary and Fiscal model.*

The article was prepared under «Opportunities of effective interaction between the real and the financial sectors of the Republic of Armenia`s economy» within the framework of the project «Maintenance and Development of Infrastructure» for scientific and scientific-technical activities of the State Committee of Science of Ministry of Education, Science, Culture and Sport of the Republic of Armenia.

Introduction. The shocks that originate in different partner countries are penetrating to Armenian economy with various channels and creating volatilities in economic indicators, thus causing slowdown in the economy, recessions or even crises. In the recent history there were many different types of shocks affecting Armenian economy from external environment, and the transmission channels for most of them were external trade, remittances, financial account and metal prices¹. However, in recent years remittances and metal prices have become less significant for Armenian economy. The reason for that is the decline of the level of remittances as a percent of GDP, and the diversification of export. On the other hand, new transmission channels are becoming important to take into account. Mainly the financial conditions in international markets become important for Armenian economy as the external debt, both in private sector and public sector have increased constantly and reached to high levels. Thus, it is very important to analyses and assess the effects of external shocks and to be able to prepare and implement the adequate policy response.

The main sources of vulnerability.

In the recent history the most major economic shock hit Armenian economy in 2008-2009 years coming from global financial crisis, which caused Armenian output to decrease by more than 14% in 2009. The main channels that helped the shocks to penetrate Armenian economy were remittances, external trade and metal prices (mainly international copper price). This shock caused a structural change in Armenian economy, and the level of GDP was recovered only after 6 years. However, in spite of recovery of the GDP level, the growth rates remained at significantly lower level (see Figure 1).

¹Petrosyan G., "Impact of foreign economic shocks on macroeconomic indicators of Armenia", *Finances and Economics*, 2018, pp. 74-82

Ayvazyan K., Dabán T. "Spillovers from Global and Regional Shocks to Armenia", *IMF Working Paper*, WP/15/241, November 2015, pp. 7-12

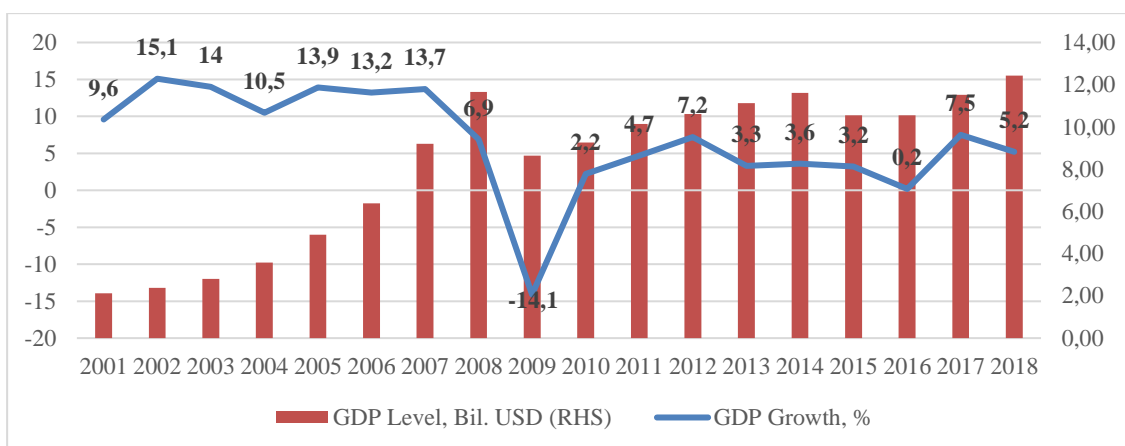


Fig. 1. Real GDP growth (yoy) and GDP level in bil. USD, 2001-2018¹

The second major shock that hit Armenian economy was in 2015-2016 coming from Russian economy. The sanctions imposed by western countries against Russia caused economic slowdown together with depreciation of Russian Ruble. These two shocks together with decrease of the value of remittances hit Armenian economy. However, recession in Armenia was not that strong as much it was in 2009, because the economic structure was improved compared to the previous shock time.

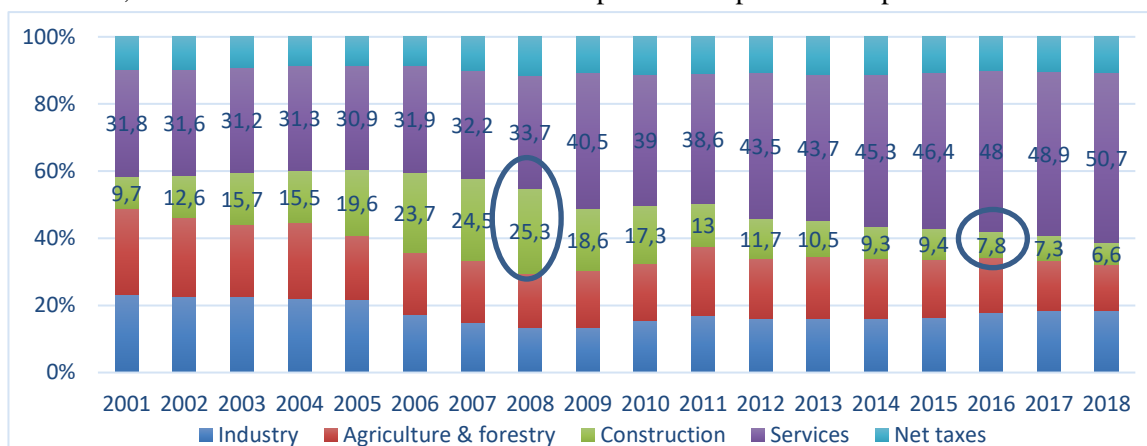


Fig. 2. The structure of the economy in 2001-2018, %

As it is shown in Figure 2, the construction sector was increased a lot during 2001-2008, and the Global financial crisis hit this sector heavily, because the remittances declined by 28% and the demand for real estate dropped dramatically. However, in 2016, the remittances also decreased by about the same size, but the economic growth ended up with positive number of 0.2%, which shows that Armenian economy was less vulnerable to external economic shocks compared to 2009.

Moreover, in 2018 there was again decline of remittances (see Figure 3) (due to depreciation of Russian ruble against USD compared to 2017), but the Armenian economy continued to keep high growth rates, having 5.2% growth in 2018. This means that the dependence from remittances become less and less significant. Of course, they still play important role for Armenian economy financing current account balance of the BOP and increasing demand. Yet the share of remittances in GDP has been constantly decreasing recent years reaching 11.7% of GDP instead of 17% in 2005.

¹ Source: Armenian Statistical Committee

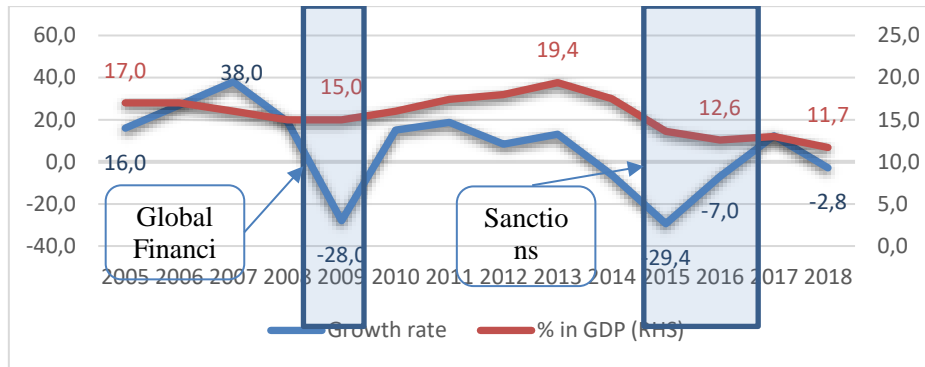


Fig. 3. Remittances, Growth rate and % in GDP¹

The same can not be said about external trade. This is one of the channels through which external shocks penetrate Armenian economy. In both cases (global financial crisis and Russian economy slowdown) export was affected a lot. In 2009, the export of goods and services declined by 19.8% and in 2005 it declined by 5.5%. The import also suffered, but it was mainly secondary effect, as the main reason of import decline was lack of internal demand.

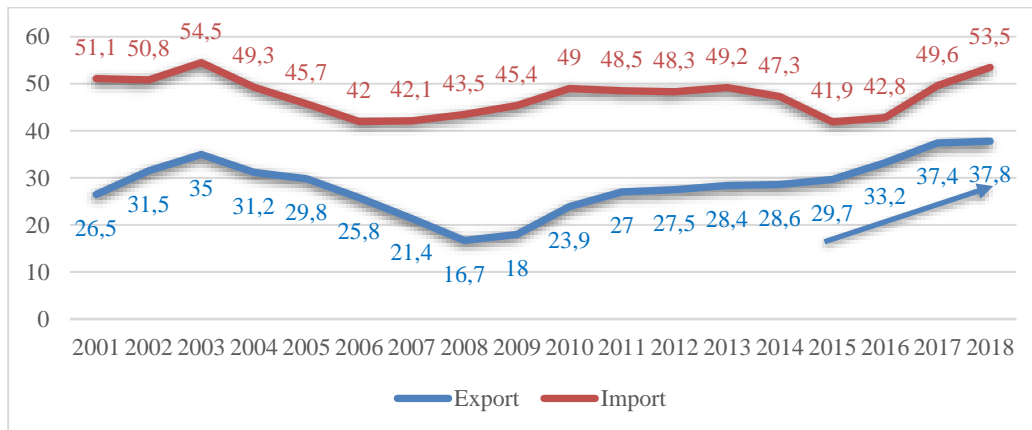


Fig. 4. Trade of Goods and Services, % in GDP²

Within recent two years, both import and export are growing, and their levels in GDP are also increasing (see Figure 4). This imply that the openness of Armenian economy is increasing, thus, facilitating the spread of external shocks.

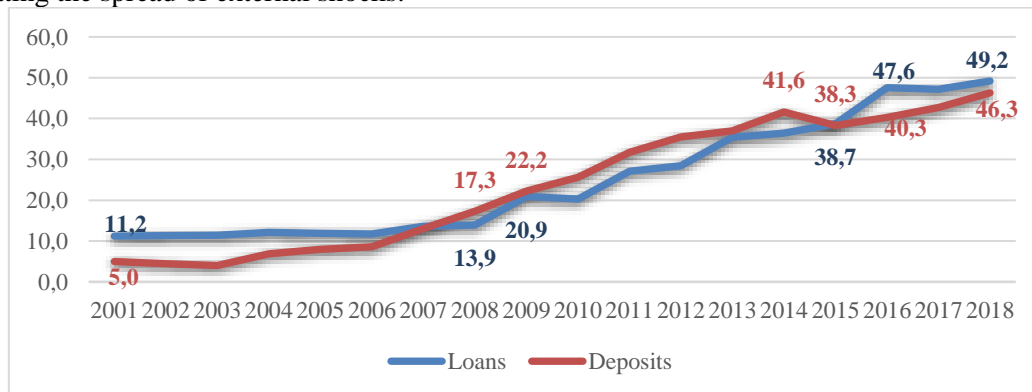


Fig. 5. Loans and Deposits, % of GDP³

Another difference in Armenian economy between pre-crisis and post-crisis periods, is the high growth of financial sector. Both deposits and loans are growing with high increasing their shares in GDP (see Figure 5). In 2018, total loans given by Armenian commercial banks reached to 49.2% of

¹Source: Central Bank of Armenia

²Source: Central Bank of Armenia, BOP

³Source: Central Bank of Armenia

GDP and deposits reached up to 46.3% of GDP. High growth of credits was also accompanied by decrease of dollarization (by the end of 2018, 53.9% of loans given to residents are in AMD). However, the commercial banks finance most part of loans by involving external financing which is mainly in foreign currency. This creates not only exchange rate risk, but also makes Armenian economy vulnerable to external financial conditions.

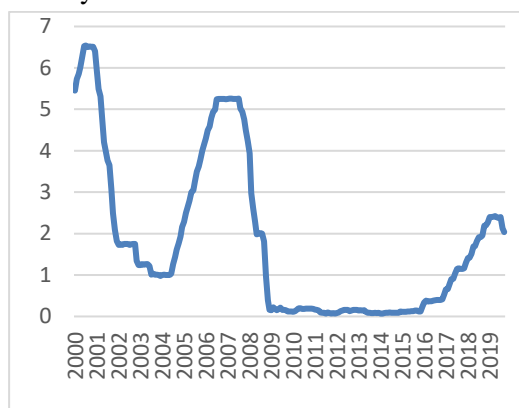


Fig. 6. Interest Rates in USA¹

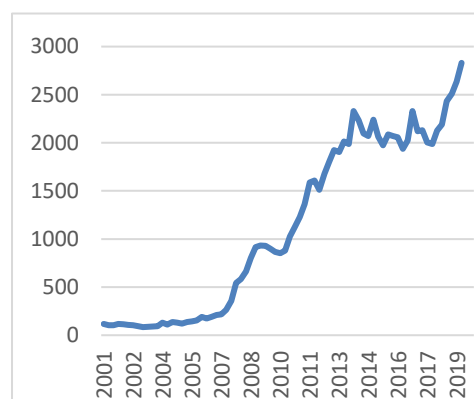


Fig. 7. External Debt of commercial Banks²

During post-crisis period, it was relatively easy to take new external loans, as interest rates in the external market was low (see Figure 6), yet in case of increase of interest rates in foreign market, banks may have trouble financing their liabilities. The rapid increase of external debt of the banks, as showed on Figure 7, is also due to Central Bank regulations (the increase of banks' minimum capital requirement). However, banks benefited from low interest rates a lot. So, the change of that conditions may affect financial sector.

Thus, among the main external economic shocks that affect Armenian economy, there two of them, that can potentially occur. One of them is External demand shock which will affect external trade and Foreign interest rate shock, which can worsen external financial conditions and affect Armenian financial sector.

Model Description. The path and transmission mechanism of the shocks are very different. Especially, when the shock comes from external environment. A shock in a partner country, it can penetrate to national economy by more than one channel and very often these channels can have opposite effects. Thus, a macroeconomic model is needed to estimate the effects from all the channels and come up with the total size of the changes that are caused by the shock. In this paper we use a multicountry New Keynesian DSGE model GIMF (Global Integrated Monetary and Fiscal model), which is created by IMF and is widely being used for policy analysis and shock assessment³. There are number of IMF working papers based on GIMF⁴.

The main advantages of GIMF compared to the other DSGE models includes multicountry feature of the model, as well as strong fiscal policy part and macro-financial linkages. In addition, the model incorporates the methodology of OLG households as in Blanchard (1985)⁵, which means that economic agents have finite planning horizon which allows us to analyze the transmission from one steady state to another as a response to shocks.

GIMF is multi-region model and it encompasses all the trading partners of Armenian economy. It is explicitly modeling all the bilateral trade flows and their relative prices for each region, including exchange rates. The version used in this paper is comprised of 3 regions: Armenia, the United States, and, as a single entity, the remaining countries. The international linkages in the model allow the analysis of policy spillovers at the regional and global level⁶.

It is assumed that Ricardian equivalence is not hold in the model as there are incorporated the following features in the model:

¹Federal funds effective rate, Source: Federal Reserve of USA

² Mil US Dollar, end of period. Source: Armenian Statistical Committee.

³Kumhof M., Laxton D., Muir D., Mursula S. "The Global Integrated Monetary and Fiscal Model (GIMF) – Theoretical Structure", IMF Working Paper 10/34, February 2010, p. 5

⁴Clements B., Flores E., and Leigh D., "Monetary and Fiscal Policy Options for Dealing with External Shocks: Insights from the GIMF for Colombia", IMF Working Paper WP/09/59, March 2009

Santoro M., Pension Reform Options in Chile: Some Tradeoffs, IMF Working Paper, WP/17/53, March 2017

⁵Blanchard, O.J., 1985, "Debt, Deficits, and Finite Horizons", Journal of Political Economy, 93, 223-247.

⁶Laxton D., Kumhof M., et all, "Getting to Know GIMF: The Simulation Properties of the Global Integrated Monetary and Fiscal Model", IMF Working Paper, WP/13/55, February 2013

- Multiple distortionary taxes, including taxes on labor income, capital income, consumption and imports.
- Declining life-cycle labor productivity. The life-cycle pattern of labor productivity is declining with their age making wealth less dependent on future labor income. This feature means that workers discount the effects of future payroll tax increases as the latter are likely to occur when they are older and less productive.
- The model contains liquidity-constrained consumers (LIQ) who do not have access to financial markets to smooth consumption. This means that LIQ households are spending all the income they have, so the increase of their after-tax income goes only to consumption.
- OLG households with finite lifetimes - high subjective discount rates. They have different discount rate compared to government; thus, they are not holding the Ricardian equivalence.

Model Parameters. The coefficients characterizing the weights of the various variables in the model, in particular the data on each type of taxes, government current and capital expenditures, exports, GDP expenditure components and external trade, are presented as a percentage of GDP (the VAT is excluded from GDP) and calculated on the basis of actual statistics. All calculations we have used 2010-2018 average values using data from the National Statistical Committee of the Republic of Armenia. Long-term government debt to GDP ratio is set at 40%, which corresponds to the new fiscal rules that were adopted at the end of 2017.

The discount coefficient (β) was set at 0.95, which is acceptable for annual DSGE models. The planning horizon (life expectancy) of OLG households is 20 years, so the probability of each economic agent remaining alive (θ) is assumed to be 0.95 over the next period. The rest of parameters of the model are based on different analysis done previously on Armenian economy and our expert judgement (see Table 1)¹.

Table 1. List of model Parameters

Parameter	Value	Steady State Markups	
World Technology Growth	1.015	Nontradables Manufacturing	1.125
Steady State Inflation Rate	1.04	Tradables Manufacturing	1.125
Long Run Real Interest Rate	1.05	Union Wage Setting	1.125
Average Planning Horizon in Years	20	Investment Goods Production	1.075
Intertemporal Elasticity of Substitution	0.25	Consumption Goods Production	1.075
Labor Supply Elasticity	0.5	Retail Sector	1.075
Share of Liquidity Constrained Agents	0.4	Nontradables Import Agents	1.05
Dividend Share of Liq. Constrained Agents	0.125	Tradables Import Agents	1.05
Depreciation Rate of Private Capital	0.1		

Estimation Results. This section presents the results of assessment of the effects of two main shocks affecting Armenian economy. In each case, the results are presented in terms of the deviation from the steady state, i.e., the baseline scenario, that would happen if the shock did not occur.

The first is External demand shock, where we have temporary decrease of effective foreign demand, i.e., decrease of domestic demand in US and Rest of the World.

Lower external demand first of all negatively affects export, which declines by 0.85% in the first period. As export is a part of GDP, there is a direct effect of GDP too, the size of which depends on the openness of the economy. In our case the Real GDP declines by 0.46% relative to steady state. The decline of export affects the income of exporting companies. Thus, they both decrease their investment and demand for labor. The latter becomes the reason of lower employment (hours worked decline by 0.6%) and lower real wages (-0.14%). Since wages are an important part of households' income, the decrease of real wages affects also real consumption, which declines by 0.23%. Lower profits from export also affect government position as exporters pay less taxes. Lower taxes create pressures on public debt, which increases by 0.26 percentage points as a share of GDP. This is also because of increase of government spending as a reaction to economic decline.

Monetary policy also reacts to slowdown of economic growth by decreasing interest rates 0.12 percentage points. Lower interest rates help to recover investments in the next periods of the shock, bringing back also the demand for labor. Thus, economy will recover after this kind of shock after 4 years, with the help of monetary and fiscal policies.

¹Kumhof M., Laxton D., Muir D., Mursula S. "The Global Integrated Monetary and Fiscal Model (GIMF) – Theoretical Structure", IMF Working Paper 10/34, February 2010, p. 68-70
Mkrtchyan A., "A small open economy model for Armenian economy", Central Bank of Armenia, 2008, pp. 44-54

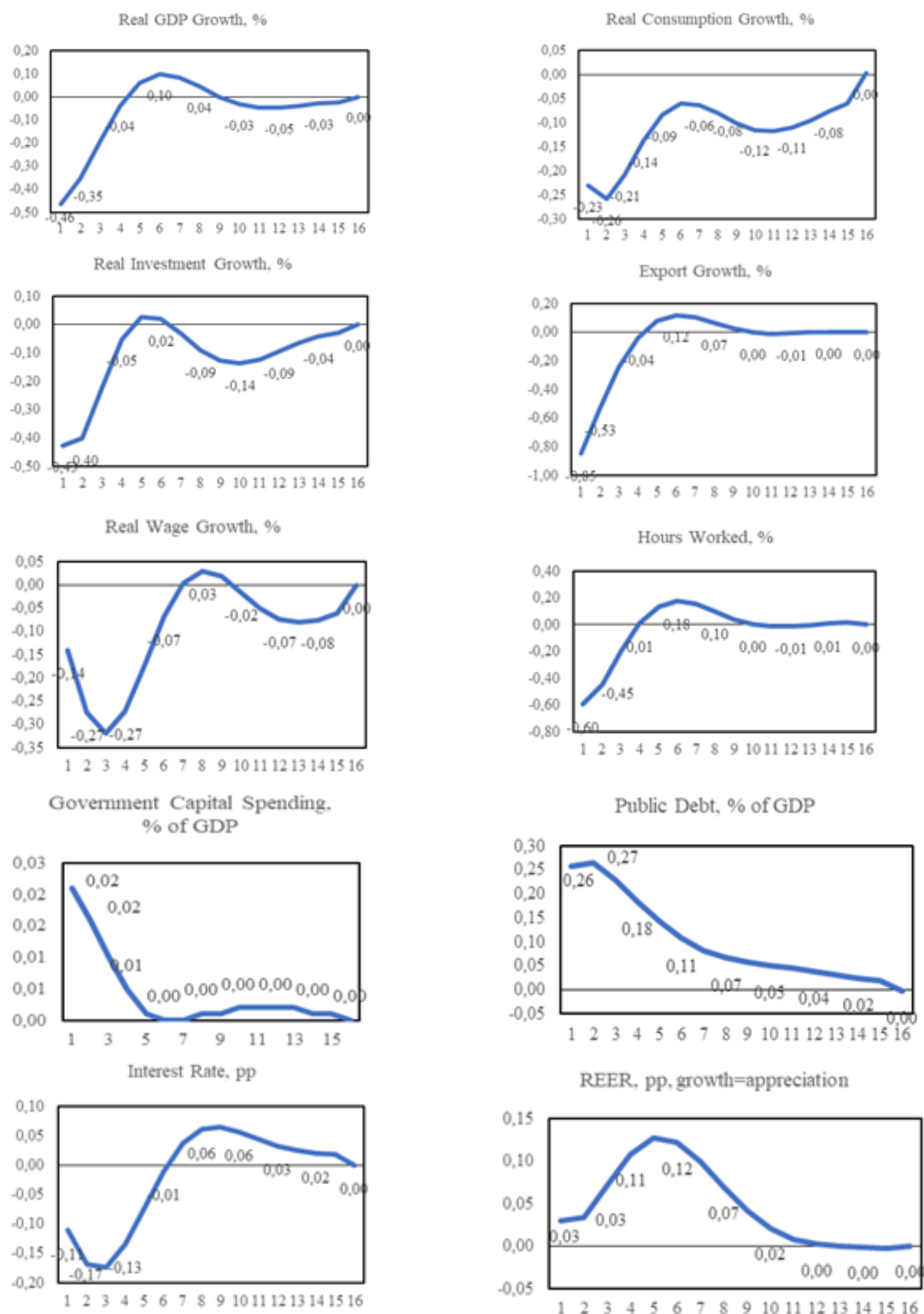


Fig. 8. The results of the External demand shock on Armenian Economy

In the case of External Interest Rate Shock, we assumed that international interest rate goes up by one percentage point. There are two main channels that help this kind of shock to penetrate Armenian economy. Firstly, increased interest rates in international market affects external financing of Armenian banks, and it becomes harder to take new loans and refinance existing ones. In addition, if interest rates do not go up in national economy, there can be also capital outflow form the country.

The results of assessment show that international interest rates have significant impact on Armenian economy. Firstly, after the shock current account balance deteriorates because of high interest payments abroad and also because of capital outflow. Central bank of Armenia does not react

to this shock in the first period, however, since commercial banks have a lot of external financing, they are increasing interest rates in national economy, which negatively affects investment. The latter declines by 0.3 percent. High interest rates affect also consumer credits, so consumption also goes down. Government public debt consist of a large share of foreign debt, thus, the hike in interest rates will increase public dept service payments, which will also increase debt level.

The effects of this shock on the GDP is also significant. Real GDP declines by 0.2% in the first period and recovers only after 5 periods. However, effects on the real consumption remains longer, because of the internal interest rates remains higher for longer time.

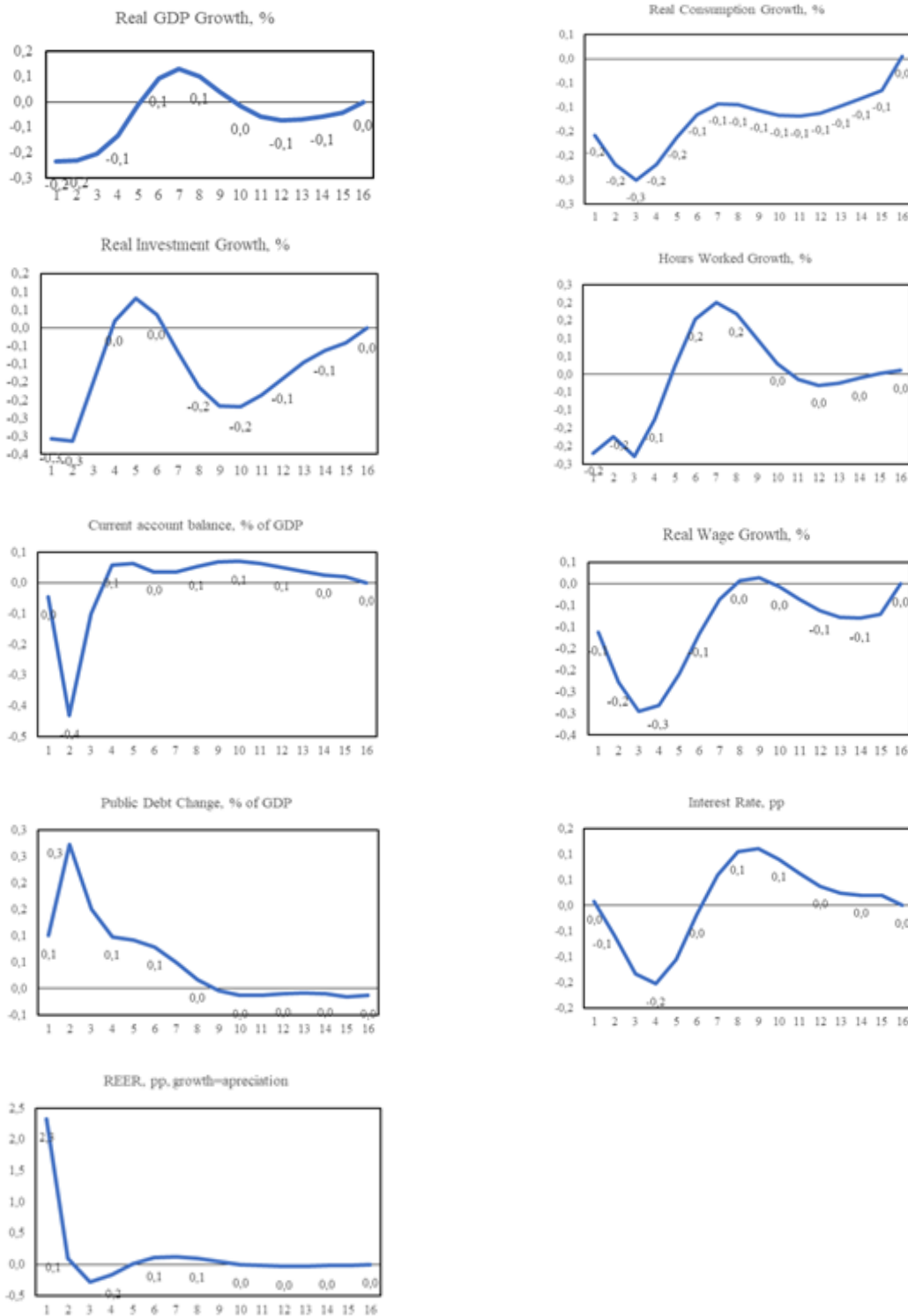


Fig. 9. The results of the External Interest Rate shock on Armenian Economy

Conclusions. In this paper, we study the macroeconomic impact of external economic shocks. The analyze of statistical data shows us that the main transmission channels for external economic shocks are external trade and financial flows. Thus, a general equilibrium model was used to estimate the size of all the effects of possible shocks. We can conclude that external demand shock, which will be transmitted to Armenian economy through external trade, will have significant negative effects on main macroeconomic indicators. Particularly, the GDP will decline by almost 0.46% if there is a 1 percent decline in external demand. The shock will also affect investment, labor demand and wages. As the results show, fiscal and monetary policies' reaction is needed to overcome this shock and recover the economic growth faster. In case of international interest rate shock, mainly financial variables will be affected in the first period. Because of higher interest rate, the investment will decline causing GDP also to decline. However, the prices will increase as a result of inflation is partner countries, leaving less room for monetary policy to react.

REFERENCES

1. Kumhof M., Laxton D., Muir D., Mursula S. "The Global Integrated Monetary and Fiscal Model (GIMF) – Theoretical Structure", IMF Working Paper 10/34, February 2010, p. 5
2. Clements B., Flores E., and Leigh D., "Monetary and Fiscal Policy Options for Dealing with External Shocks: Insights from the GIMF for Colombia", IMF Working Paper WP/09/59, March 2009
3. Santoro M., Pension Reform Options in Chile: Some Tradeoffs, IMF Working Paper, WP/17/53, March 2017
4. Blanchard, O.J., 1985, "Debt, Deficits, and Finite Horizons", *Journal of Political Economy*, 93, 223-247.
5. Laxton D., Kumhof M., et all, "Getting to Know GIMF: The Simulation Properties of the Global Integrated Monetary and Fiscal Model", IMF Working Paper, WP/13/55, February 2013
6. Mkrtchyan A., "A small open economy model for Armenian economy", Central Bank of Armenia, 2008, pp. 44-54
7. Petrosyan G., "Impact of foreign economic shocks on macroeconomic indicators of Armenia", *Finances and Economics*, 2018, pp. 74-82
8. Ayvazyan K., Dabán T. "Spillovers from Global and Regional Shocks to Armenia", IMF Working Paper, WP/15/241, November 2015, pp. 7-12

APPLICATION OF FUZZY LOGIC IN ECONOMY. IN THE CONTEXT OF PRODUCTION AREAS

Toghrol Allahmanli

Lodz University, Faculty of Economics and Sociology, Poland

JEL Classification Number: A00, C15

Abstract. *The use of natural resources, the creation of consumer goods useful to the community, and the satisfaction of market needs, are directly linked to the worker's immediate production. The most important factor in all stages of production is the most important enterprise. The theory of fuzzy logic was put forward by the Azerbaijani scientist Lotfi Zadeh in 1965. Currently, it is applied in many countries around the world. The essence of the theory is tolerant. This theory, by the way, introduced and restored the rights of unseen shades on the scene. Conflict resolution, truth discovery, accuracy of calculations cannot be taken without care of intermediate phases. If done, they will have enough defects. The Japanese economy was first applied to the theory. It is reported that the majority of the technical equipment manufactured in Japan is based on the theory of fuzzy logic. After the Japanese, Americans applied that theory to their own countries.*

Keywords: *Fuzzy logic, manufacturing enterprises, soft computing in business.*

Introduction. Economy becomes a field of special interest for the application of fuzzy logic. Fuzzy inference systems are very useful for Economic Modelling. The use of a rule system defines the underlying economic theory, and allows extracting inferences and predictions. Economic models have traditionally been based on mathematics. Econometry, the quantitative science of modeling the economy, focus on creating models to help explain and predict variables of interest in economics. The application of fuzzy logic to adjust the enterprise's economy in the production areas coincides with the early 2000s. This new field is often used as a decision-support mechanism for issues such as stock pricing and financial risk analysis, portfolios. The US and Asian countries play a key role in the research conducted in this area. Western countries have little experience in this area. It is not easy for all the scientific roots to adopt a new field based on a different logic based on Aristotle's Logic-based Western culture. However, events indicate that fuzzy logic in later centuries will be applied in many new areas.

The technical analysis method makes assumptions about the future direction of prices based on the assumption that past price events will continue in the future. The uncertainty of the future, however, is that the fuzzy logic in the modeling of the uncertainty of events is the issue of the use of these two areas together.

Application of fuzzy logic theory in production.

There is a limited number of researchers using the technique of analysis in the management and management of the manufacturing industry, with a fuzzy logic approach. The methods used and the results obtained for the purposes of these studies are shown below.

Dourra & Si formulate "buy and sell" signals for partial documents by evaluating the information obtained from technical analysis in fuzzy logic approach in an article titled "Partial Assessment of Fuzzy Logic Approach." The technical analysis method combines many indicators and determines which of these indicators will be used. Due to the fact that the results of the indicators do not reflect full accuracy, it is possible to use the fuzzy approach in this area. Evaluation of partial fictitious logic is as follows.

- Past data is retrieved.
- These data are inputted to the technical analysis indicator.
- Alignment method is provided by fuzzy logic input.
- Data is fuzzy and membership functions are defined.
- Fuzzy periods and rules are defined, programmed on computers.
- The results are subject to evaluation.

In the application, the prices of 3-year stocks of General Motors (GM), Compact Computer (CPQ), Intel (INTC), Western Digital (WDC) companies were used. The results are as follows.

Western Digital scores were good during the first half of the 3-year period, and poor performance in the second half. 46 purchasing and selling operations and \$ 460 per cent of operating costs led to 129.8% of capital gains. Intel Corporation has performed well throughout the whole period. 61 of the buy and sell transactions and \$ 610 per transaction cost yields 319.78% of capital

gains. Compact Computer has performed well in the first half and end of the period. The 39-dollar transaction and the \$ 390 transaction accounted for 359.58% of capital gains after the May value. General Motors performs average performance over the whole period. 82 purchases and sales and \$ 820 transactions resulted in 102.18% of capital gains after the May value.

As the elements of a multitude are taken into the majority by taking membership degrees ranging from (0,1), as in the preceding one, such clusters are called fuzzy polynomials. The classical clusters are formally shaped as theoretically of an element belonging to any given or not. That is, membership numbers are only zero or one. They cannot get any value from zero and at once. For this reason, fuzzy clusters are an enlarged state of classic multiplicity and can receive an infinite value in the range of membership (0,1). The number of employees belonging to many and the degree of membership "0" does not belong to that majority, "0.3" is 30% to the majority, "0.7" means 70% for the majority, and "1" means 100% for the majority. As mentioned earlier, "this method was first discovered by Lotfi Zadeh in 1965."¹ According to Aristotle, people should not be long or tall. However, Lotfi Zadeh says that long-term insight will change according to people. If one of the tall people is actually tall, then those who are slightly shorter or longer can enter the tall class with different membership rates, i.e. they are not left out of the cluster. Those who are actually tall, with much shorter ones, can still enter the tall class with a certain degree of membership. Lotfi Zadeh has developed the theory of blurry multiplicity, which is widely used in the theory of clusters, which is new to the theory of multiplicities, and suggests that the membership of the elements in the fuzzy mass can range from 0 to 1. In the 1970s, fuzzy theory developed greatly, and fuzzy controls were set up for real systems. "In 1975 Mamdani and Assilian managed a steam machine using fuzzy control systems."² In 1978, Holmblad and Ostergaard produced the first fuzzy controller for the management of cement kilns. In the 1980s, blurry controls based on the theory of fuzzy logic in Japan have been developed, and metro systems have begun to be governed by this system.

As a result of the flawed systems in Japan, fuzzy systems in the world, especially in engineering and industry, have begun to be used. Large companies like Canon, Mitsubishi, Boeing, General Motors, Allen-Bradley, Chrysler use fuzzy systems in their products. Fuzzy logic is a method used to express uncertainty within a system. These uncertainties can happen in many ways. As an example, a set of problems or values may vary slightly, loss of data may occur, and many other values may be unambiguous. Fuzzy functions, these uncertainties make it easier for us to handle existing data, as well as fuzzy logic to control one system. The fuzzy logic operating mechanism used to regulate the economics of manufacturing can be described as follows.

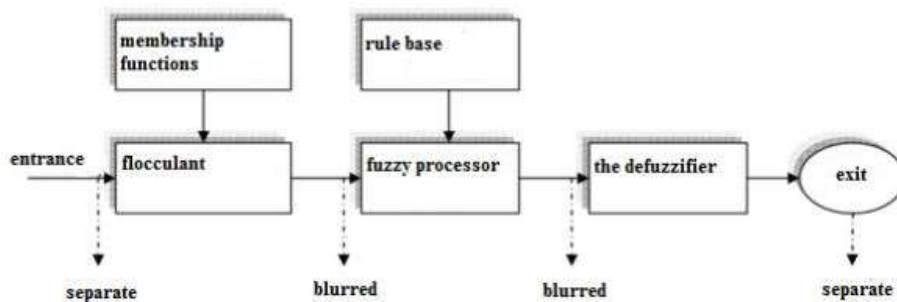


Fig. 1. Fuzzy logic machining mechanism

Source: https://www.researchgate.net/publication/257512785_Fuzzy_logic_for_modeling_machining_processes_a_review

A survey was conducted to determine the degree of impact of selected manufacturing firms on economic factors. Data obtained from companies were found using SPSS 7.0 (Statistical Package for Social Science) and Minitab 13.0 statistical software packages and, in addition, the Fuzzy Tech Professional 5.55c software evaluated the impact of firms on economic factors.

The aim of the study was to analyze the economic viewpoint of the companies and 5 parameters and to analyze the potentials of these parameters (devaluation, exchange rate, inflation, interest rates and tax rates) from the perspectives and risks of manufacturing firms. The rule base used to evaluate the economic situation with the fuzzy logic approach combined with economists and technology engineers has been developed.

¹ <https://plato.stanford.edu/entries/logic-fuzzy/>

² Iancu I., A Mamdani Type Fuzzy Logic Controller, University of Craiova Romania, 2012. Licensee IntechOpen. p.1

As shown in Figure 2, the economic condition analysis system of the production area has five factors (devaluation, foreign currency fluctuations, inflation, interest rates and tax), and one outlet (economic situation) and the Center's Maximum (CoM) cleaning mechanism. The following process was implemented after software, including factors that could affect the economy of the manufacturing industry: devaluation, foreign currency fluctuations, inflation, interest rates and taxes.

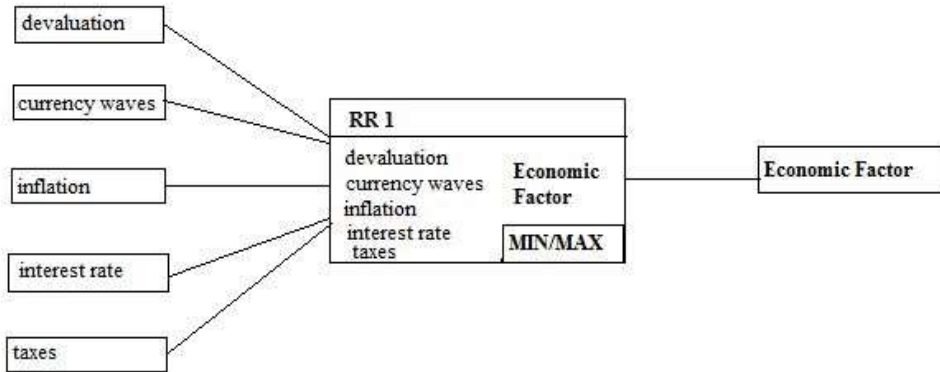


Fig. 2. System of economic condition analysis of production area
 Source: file:///C:/Users/User/Downloads/534.pdf

The same membership functions are set for all economic parameters (entries). In addition, membership logging functions consist of three fuzzy language encodings (opportunity, ineffectiveness, and threat) and parameter values range from 0 to 100 (Figure 3). The economic status (access) membership function is defined as five fuzzy language expressions (great opportunities, opportunity, effectiveness, threat and great danger).

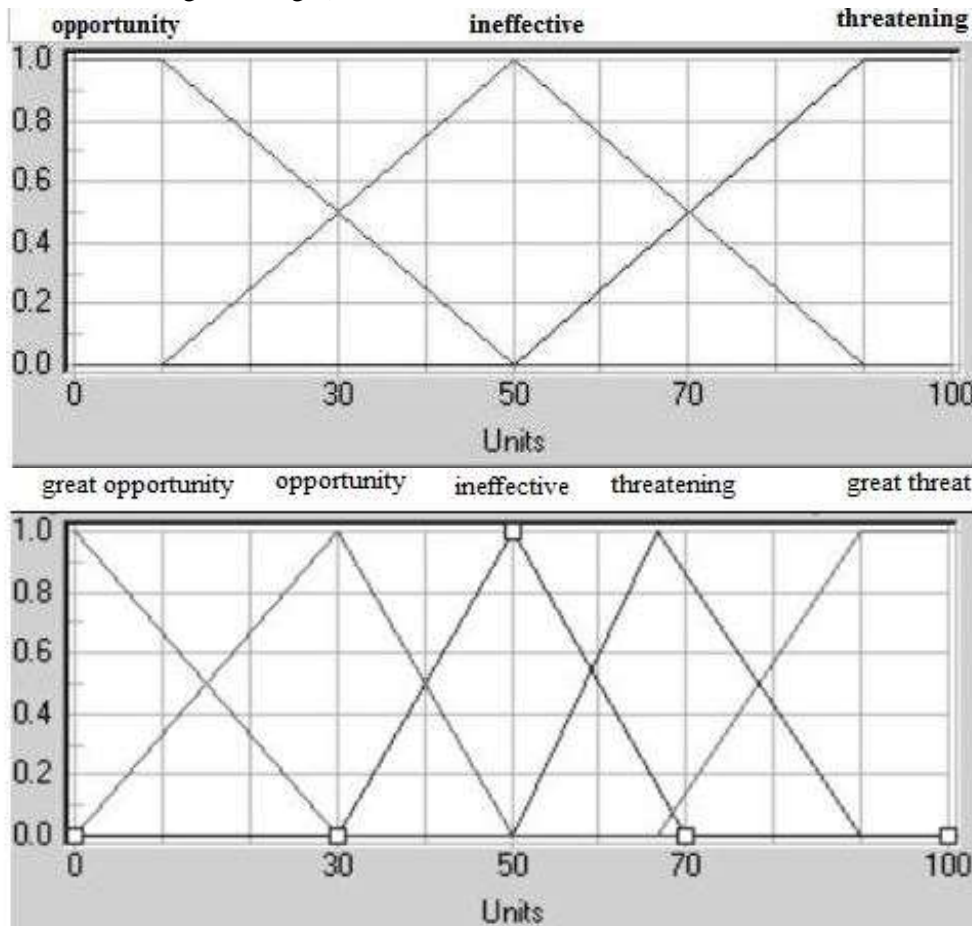


Fig. 3. Three fuzzy language coding
 Source: <http://jfuzzylogic.sourceforge.net/html/manual.html>

If the case is explained by an example of the operation; If you think that the impact on the economy and production volume of a firm involved in any manufacturing industry is 70 percent, devaluation 50 percent, interest rates 75 percent, foreign currency fluctuations of 50 percent, indirect or direct taxes of 60 percent, and they are marked with software If so, then it will be so (table 1).

Table 1.

inflation	devaluation	interest rates	currency fluctuations	taxes	DOS	Economic Factors
Opportunity 0.25	Ineffective 0.63	Ineffective 1.00	Opportunity 0.25	Opportunity 0.63	0.25	Great opportunity
Opportunity 0.25	Ineffective 0.63	Ineffective 1.00	Ineffective 0.75	Opportunity 0.63	0.25	Opportunity
Ineffective 0.74	Ineffective 0.63	Opportunity 0.25	Ineffective 0.75	Opportunity 0.63	0.25	Ineffective
Ineffective 0.74	Ineffective 0.63	Opportunity 0.25	Ineffective 0.75	Opportunity 0.63	0.25	Ineffective
Opportunity 0.25	Ineffective 0.63	Opportunity 0.25	Opportunity 0.25	Ineffective 0.38	0.25	Opportunity
Opportunity 0.25	Ineffective 0.63	Opportunity 0.25	Opportunity 0.25	Ineffective 0.38	0.25	Opportunity
Ineffective 0.74	Ineffective 0.63	Opportunity 0.25	Ineffective 0.75	Ineffective 0.38	0.63	Ineffective
Ineffective 0.74	Ineffective 0.63	Opportunity 0.25	Ineffective 0.75	Ineffective 0.38	0.28	Ineffective

The results of the fuzzy logic and the economic situation are aggregated through a three-dimensional model.

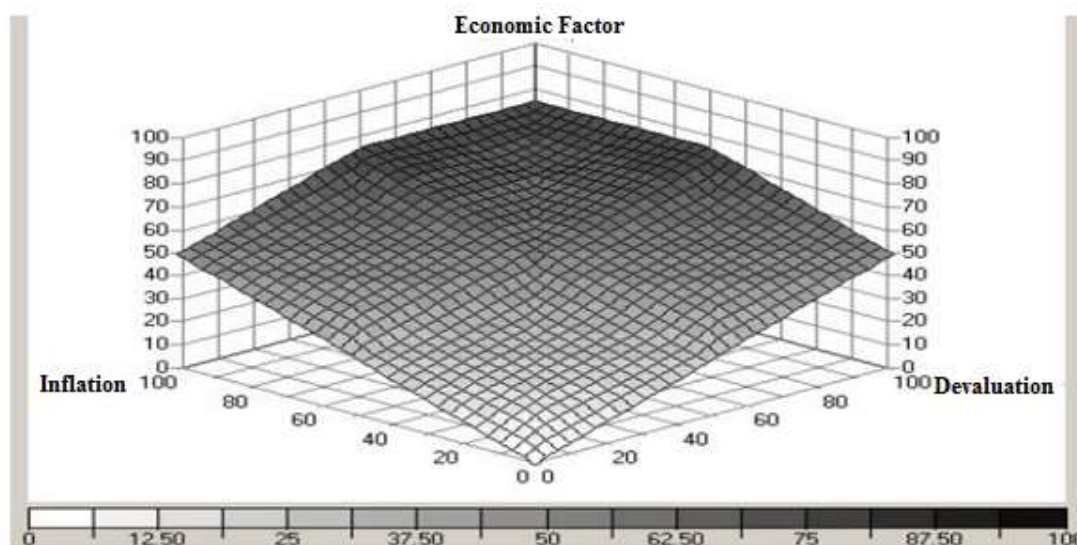


Fig.4.

According to information obtained, the economic situation in the manufacturing industry is "bigger than effectiveness, threat and effectiveness", given that our inflation is a real choice considering the level of devaluation. As a result, it is clear that economic crises in our country are intensifying pressure on firms engaged in production. At the same time, the fuzzy logic is of great importance for launching the decision-making mechanism in a company's uncertainty.

REFERENCES

1. <https://whatis.techtarget.com/definition/soft-computing>.
2. <https://plato.stanford.edu/entries/logic-fuzzy/>.
3. Seising R., Sanz V.: *Soft Computing in Humanities and Social Sciences*. Springer-Verlag Berlin Heidelberg, 2012, p. 289
4. Iancu I., *A Mamdani Type Fuzzy Logic Controller*, University of Craiova Romania, 2012. Licensee IntechOpen. p.1.
5. Bone R, Crucianu M. Multi-step-ahead Prediction with Neural Networks. A review. Publication de l'équipe RFAI. Ninesmes Rencontre 689; April 1996.
6. Holland JH. *Adaptation in Natural and Artificial Systems. An Introductory Analysis with Applications to Biology, Control, and Artificial Intelligence*. Second ed. Cambridge: MA. MIT Press; 1992.
7. Pimentel, D., (2005) Environmental and economic costs of the application of pesticides primarily in the United States. *Environment, Development and Sustainability*.
8. Vaniček, J., Vrana, I., Aly, S., (2009) *Fuzzy Aggregation and Averaging for Group Decision Making. Knowledge-Based System*.
9. Heske, T., Heske, JN., (1996) *Fuzzy Logic for Real World Design*. San Diego: Anna Books.
10. Rakic, A. (2010). *Fuzzy Logic. Introduction 3. Fuzzy Inference*, ETF Beograd. URL: <http://www.docstoc.com/docs/52570644/Fuzzy-logic-3>.
11. *International Journal of Fuzzy Sets and Systems*, E. Hisdal (Guest Editor), Special Issue on Interpretation of Grades of Membership, 25, North Holland, 1988.

ТЕОРЕТИЧНІ І МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ АРХЕТИПНИХ ОБРАЗІВ СТИХІЙ ПРИРОДИ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

асп. **Орищенко Інна Миколаївна**

Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя, Україна, м. Ніжин

Abstract. *The methodology of teaching Ukrainian literature currently faces with the problem of searching of new and effective methods of studying works of Ukrainian writers. Recent research has identified some difficulties connected with students' perception of educational information. Modern schoolchildren live in an informative and fragmented environment, so it is difficult for them to perceive large-scale works. The aim of this article is to formulate the theoretical background for studying of archetypal images of natural elements on the lessons of Ukrainian literature and to give practical advice related to the study of primary elements of water, fire, air and earth on the lessons of Ukrainian literature in high school. The author substantiates the expediency of using the images of the natural elements during the lessons of Ukrainian literature and proposes to introduce new methods and approaches in the process of their study.*

Keywords: *pedagogical process, the images of natural elements, the archetype, archetypes of natural elements, methods.*

Вступ. Проблема удосконалення літературознавчої компетенції учнів все ще залишається актуальною у сучасній методиці вивчення української літератури. Сьогоднішня методологія вимагає модернізації власних підходів та стратегій, у зв'язку із виникненням нового типу читача, який уже не може сприйняти інформацію цілісно та повно. Для особистості, яка народилася в цифровому суспільстві і звикла до великої кількості інформації і швидкого ритму життя, вкрай складно зосередитися на чомусь одному. Гаджети витіснили книгу та призвели до руйнування живої комунікації: мову замінили смайлики та стікери. Індивід, який живе у динамічному інформаційному світі, вимагає впровадження нових методик та видів діяльності. Саме тому урок української літератури є тим простором, де учень розвиває свої комунікативні, аналітичні та творчі навички, вчиться обстоювати власну точку зору та аргументувати її.

Література як мистецтво слова «допомагає формувати, збагачувати внутрішній світ молодій людині, позитивно впливати на її свідомість, морально-етичні цінності, розвивати інтелектуальні, творчі здібності, естетичні смаки, самостійність мислення й громадянський вибір» [4, с. 1]. Основне завдання учителя української літератури полягає у створенні умов для формування висококваліфікованого читача, який володіє практичними навичками дешифрування художнього твору з допомогою застосування різних шляхів аналізу та сприймає процес читання як «соціокультурну практику» [3, с. 3].

Впровадженню нових шляхів та стратегій аналізу присвячені роботи Ю. Бондаренка (ідеаційно-концептуальний підхід), Г. Бійчук (архетипний підхід до вивчення національного підсвідомого), Л. Горболіс (дослідження творів М. Коцюбинського крізь призму сакрального), Г. Л. Токмань (аналіз художніх текстів на екзистенційно-іалогових засадах) і т. д.

Мета статті – акцентуація уваги науковців та учителів-літераторів на доцільності вивчення архетипних образів стихій природи на уроках української літератури у 10 – 11 класах для усіх структурних рівнів твору та цілісної перцепції авторського задуму.

Основне завдання дослідження – створення методичних порад для вивчення творів на основі аналізу образів стихій води, вогню, повітря та води.

Результати дослідження. Аналіз та інтерпретація художнього твору є одними із найважливіших видів діяльності на уроці, які засвідчують набуття учнем необхідних йому теоретичних, практичних та аналітичних навичок та народження досвідченого читача. У залежності від об'єкта дослідження, складових твору та методів, які беруться до уваги під час

розбору, розрізняють різні види та шляхи аналізів. Домінантною складовою нашого подальшого аналізу є архетипні образи води, вогню, повітря та води.

В основу нашого методичної системи покладені філософські уявлення К. Г. Юнга про архетип як «первинне, вроджене і успадковане джерело людського розуму» [6, с. 31]. Це є первинні і спільні для всіх представників людського роду образи, які були успадковані нами від своїх давніх предків. «Вони лиш втратили контакт із свідомістю, тому змушені виявляти себе вторинно – за допомогою фізичних симптомів у випадку неврозів або шляхом різноманітних інцидентів таких, як: неконтрольованої поведінки, раптової забудькуватості або мовних помилок» [6, с. 38], – зауважує філософ.

У своїй діяльності учитель-словесник має також опиратися на методичні системи Г. Башляра та Н. Фрая про різні форми вияву стихій води, вогню, повітря та води. Г. Башляр висунув думку про те, що ми можемо прослідкувати динаміку художнього образу, оскільки він за своєю природою є мінливим. Для того, щоб читачу вдалося осягнути образ йому слід у першу чергу зрозуміти «його своєрідну реальність» [1, с. 12].

Першоелементами такої образності стали різні способи реалізації стихій води, вогню, повітря та води. У теорії Г. Башляра першостихії води, вогню, повітря та землі тлумачаться не лише крізь призму своїх космогонічних функцій, але у них також знайшли своє відображення загальнокультурологічні та психологічні особливості. Так, наприклад, архетип води одночасно продукує такі амбівалентні характеристики: чиста, непорочна та брудна; «жива» та «мертва»; швидка та повільна; неприборкана та повільна. Архетип вогню набуває таких якостей: некерований і приборканий, конструктивний і деструктивний, вмираючий і молодий. Першостихія повітря найчастіше реалізується через такі образи: політ, крила, падіння, блакить неба, хмари, вітер та туманність. Архетип землі представлений через образи: лабіринту, гроту, печери, кореня, змії та кристалів.

Таким чином, робота з образами стихій природи на уроках української літератури у 10-11 класах передбачає процес читацьких та діагностично-аналітичних навичок, спрямованих на поглиблення теоретичних знань учнів про образи стихій природи та форми їх репрезентації, виявлення інтересу до зазначених образів, покращення навичок дешифрування художнього тексту з допомогою образів води, вогню, повітря та землі, визначення їх функцій для окремих структурних рівнів твору та усієї його цілісності, застосування хронотопного та архетипного видів аналізу під час вивчення заявлених вище образів. В учнів повинна сформуватися чітка система розумових операцій скерованих на осягнення сутності поняття образи стихій природи та усвідомлення їх ролі для ідейно-художнього задуму автора. Вона може сформуватися лише за рахунок розроблення завдань та запитань, які поступово приведуть старшокласника до вирішення поставленого завдання.

Теоретичний етап. У ході упровадження зазначеного підходу в учнів повинні сформуватися теоретичні знання про «архетип», «образи стихій природи», «хронотопний аналіз», «словесно-образний аналіз», «архетипний аналіз». Вони вчать знаходити образи стихій природи в структурі художнього твору, встановлювати характер зв'язків, які існують між ними та композицією, образами персонажами, жанром, мовною, сюжетом.

Суть теоретизації навчальних даних полягає у поглибленні знань учнів про образи стихій природи. Учитель повинен не просто повторити уже раніше відомий матеріал, а доповнити та розширити його. Цей процес повинен відбуватися у кілька етапів:

- актуалізація раніше набутої інформації про пейзаж та його складові частини;
- удосконалення знань учнів про образи води, вогню, повітря та землі, наголошення на їх архетипній природі;
- узагальнення та підсумовування отриманих знань.

До цього часу старшокласники не мали чітких уявлень про архетипні образи води, вогню, повітря та землі. Учитель повинен з'ясувати періодичність вивчення зазначених художніх образів. Учні періодично зустрічалися із описами природи під час вивчення поезій Т.Г. Шевченка у 5 класі, у 6 класі – під час вивчення оповідання «Федько-халамидник» В. Винниченка або пейзажної лірики В. Сосюри і вони трактувалися як пейзаж. Основна методична проблема полягає в тому, що образи води, вогню, повітря та землі не вивчають окремо, як самостійні образні утворення, а розглядаються як складова позасюжетних елементів, тобто пейзажу. Тому, першочергове завдання учителя полягає у поясненні архетипної природи образів води, вогню, повітря та землі.

Етап аналізу художнього твору. Він включає в себе дві стадії: практичну та аналітичну.

- *Суть практичної стадії* полягає у з'ясуванні ролі образів стихій природи для кожного окремого структурного рівня твору та встановлення суті для внутрішньо текстових зв'язків. Учень знаходить образи стихій природи в художніх творах, усвідомлює вплив першообразів води, вогню, повітря та землі на словесно-образну систему, позасюжетні елементи, образи-персонажі, жанр та інші параметри твору.

- *Суть аналітичного компоненту* обумовлюється тим, що учень аналізує літературні твори із залученням хротопного та словесно-образного шляхів аналізів: обґрунтовує істотність впливу образів стихій природи на всі структурні рівні твору: сюжет, композицію, персонажів, проблематику, робить висновки про значення образів стихій природи для формування кожного художнього рівня та всієї цілісності твору.

1. Функція образів стихій природи для хронотопу.

Учні повинні встановлювати вплив названих образів на позасюжетні елементи та сюжетно-композиційну систему твору, виявляти характер змін, яких вони зазнають у процесі розвитку сюжету та визначати причини цих трансформацій.

Наприклад, вивчаючи новелу В.Стефаніка «Камінний хрест» учитель має звернути увагу учнів на опис горба та попросити учнів установити його роль для часу та простору новели. Незважаючи на той факт, що чоловік дуже тяжко працював на ній та втратив власне здоров'я, вона є дуже важливою, бо годує Івана та його дітей: «Так баную за тим горбом, як дитина за цицков... Коби-м міг, та й би-м го за пазуху сховав, та й взяв з собов у світ...» [5, с. 51 – 52]. Навіть при описі зовнішності головного персонажа використовуються порівняння із землею: «Очі замиготіли великим жалем, а лице задрожало, як чорна рілля під сонцем дрижить» [5, с. 52]. Чоловік не уявляє власного життя без неї, бо вона становить частину його самого, він ніби зрісся з цим шматком землі.

2. Функція образів стихій природних першоелементів для образів персонажів твору.

Учні повинні розкривати внутрішні якості, характер та долю персонажів твору у зв'язках з образами стихій природи. Наприклад, учитель може дати таке завдання під час вивчення кіно вісті «Зачарована Десна»:

Визначте, який вплив мають образи води, вогню, повітря та землі на вчинки та поведінку головних персонажів твору (Сашка, матір, батька, діда, бабу Марусини)?

3. Функція образів води, вогню, повітря та землі для проблемно-тематичного поля

Учні мають встановлювати зв'язок між характером проблеми, її загостренням чи послаблення конфліктної ситуації. Пересвідчитися у цьому учні можуть під час вивчення творів «Земля» О. Кобилянської та «Хіба ревуть воли, як ясла повні» Панаса Мирного та Івана Білика, у яких стихія землі відіграє деструктивну функцію, загострює конфлікт та призводить до трагічних наслідків.

4. Роль образів стихій природи для світоглядно-філософської системи митця.

Досить часто образи стихій природи допомагають розкрити авторську картину світу та філософську глибину твору. Аналізуючи новелу «Intermezzo» М. Коцюбинського, слід проаналізувати образ сонця як репрезентацію стихії вогню. «Тісний зв'язок ліричного героя цього твору із сонцем свідчить про непереборність традиції, підкреслює заглибленість героя у світ природи та народнорелігійні уявлення. Сонце зцілює його душу, допомагає побороти внутрішнє роздвоєння» [2, с. 10], - зауважує Л. Горболіс. У творі протиставляються два зовсім протилежні світи: цивілізований, який тисне на особистість та завдає душевного болю та страждань, та природний, який дарує гармонію, спокій та вітальну енергію головному персонажеві новели.

У процесі засвоєння теоретичних знань та набуття практичних навичок аналізу образів стихій природи слід виокремити рівні навчальних досягнень учнів (Табл. 1.).

Таблиця 1.

Рівні	Критерії оцінювання
1	2
Початковий	<ul style="list-style-type: none"> • Відповідь учня є фрагментарною і має репродуктивний характер, характеризується початковим уявленням про роль образів стихій природи в літературних творах. • Учень/учениця виявляє образи стихій природи в художніх творах, проте не може пояснити їх роль та вплив на різні рівні літературного твору.

Продовження таблиці 1.

1	2
Середній	<ul style="list-style-type: none"> • Учень дає визначення теоретичних понять, пов'язаних із образами стихій природи з помилками та неточностями; • будує свою відповідь про роль та значення образів природних елементів за зразком та з допомогою учителя; • володіє елементарними навичками аналізу зазначених структур художнього твору.
Достатній	<ul style="list-style-type: none"> • Учень застосовує знання в стандартних ситуаціях; • володіє навчальним матеріалом про образи стихій природи та вміннями аналізувати їх на основі словесно-образного та хронотопного аналізу; • встановлює причинно-наслідкові зв'язки між образами стихій природи та різними структурними компонентами твору у співпраці з учителем; • допускає помилки й самі здатні їх усувати; • наводить власні приклади, переконливі аргументи із художнього твору.
Високий	<ul style="list-style-type: none"> • Учень володіє навичками хронотопного та словесно-образного аналізу, тобто усвідомлює роль образів стихій природи через підтекст, художні мовно-стилістичні засоби; • знаходить образи стихій природи не лише в межах твору, який вивчається, але й інших літературних творах; • окреслює світоглядну глибину твору та його філософський підтекст на основі образів-архетипів; • здійснює поглиблену оцінку змальованих подій, позасюжетних утворень, образів-персонажів на основі архетипного дослідження мовних зворотів, які беруть участь у їх творенні; • виявляє творчі здібності та нестандартні рішення в процесі аналізу образів стихій природи, мають схильність до літературної творчості; • самостійно робить висновки про художню еволюцію образів стихій природи, знаходить зміни та пояснює їх причини.

Висновки. Отже, ми можемо зробити висновки про те, що на сучасному етапі образи стихій природи:

- є продуктивним джерелом для аналізу художнього твору;
- однак вони потребують більшого теоретизування, тобто розширення та поглиблення відомостей про архетипну природу образів природних першоелементів;
- сприяють удосконаленню процесу формування літературної компетенції учнів та ґрунтовнішому розумінню художнього твору та його структурних зв'язків.

ЛІТЕРАТУРА

1. Башляр Г. Вода и грезы / Пер. с франц. Б.М. Скуратова. – М.: Издательство гуманитарной литературы, 1998. – 268 с.
2. Горболіс Л. Художнє осмислення сакрального у творах Михайла Коцюбинського / Л. Горболіс // Українська література в загальноосвітній школі. – 2006. – № 5. – С. 9-11.
3. Програма з української літератури для 5 – 9 класів. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-5-9-klas> (28.10.2019)
4. Програма з української літератури для 10-11 класів: рівень стандарту. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv> (28.10.2019)
5. Стефанік В. Камінний хрест / В. Стефанік. – Харків : Фоліо, 2010. – 570 с.
6. Юнг К. Г. Архетипы и символы / Карл Густав Юнг. – М. : Ренессанс, 1991. – 343 с.

ЧТО НАМ ДАЕТ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИМЕДИА НА УРОКЕ?

Иманова С. Т., Кариева А. Г.

*Государственный Университет Нефти и Промышленности
Азербайджанская республика, Баку*

Abstract. *Effectiveness of teaching is impossible without introducing new forms of organizing the process of studying. One of the main ways of realizing this idea is using multimedia technologies.*

This article deal with advantages of using multimedia technologies and Internet resources in teaching foreign languages at university and school. It describes the peculiarities of information perception in a multimedia format and effectiveness of multimedia technologies at the lesson of foreign languages. Using multimedia presentations gives teachers an opportunity to intensify the process of teaching English, to make it more visual, dynamic and allows you to make lesson interesting. Use of the Internet provides access to the richest source of English-language information. Power Point programs, learning programs, recorded on SSD, various audio application, DVD movies are used to develop communicative competence. The article gives the information about frequently used multimedia technologies.

Keywords: *communicative, Internet, technology, multimedia, foreign languages, information, modern, process, computer, main, education.*

Что нам дает использование мультимедиа на уроке? Ответ на этот вопрос достаточно очевиден. Возможность воздействовать на все органы чувств и, следовательно, интенсифицировать воздействие на ученика и, соответственно, резко повысить возможности восприятия им учебного материала. Действительно, использование мультимедиа позволяет хоть чем-либо зацепить каждого ученика, насыщает урок разнообразными материалами, расширяет возможности варьирования различных форм воздействия и работы. В конце концов, просто делает его урок на порядке ярче и насыщеннее. В последние годы все чаще подымается вопрос о применении новых информационных технологий. Это не только современные технические средства, но и новые формы преподавания, новый подход к процессу обучения. Использование мультимедийных средств помогает реализовать лично-ориентированный подход в обучении, обеспечивает индивидуализацию и дифференциацию с учетом особенностей детей, их уровня обучения, склонностей. Существующие сегодня диски позволяют выводить на экран компьютера информацию в виде текста, звука, видеоизображения, игр и т. д. Обучение с помощью компьютера дает возможность организовать самостоятельную работу каждого ученика. Интегрирование обычного урока с компьютером позволяет преподавателю переложить часть своей работы на компьютер, делая при этом процесс обучения более интересным и интенсивным. При этом компьютер не заменяет преподавателя, а только дополняет его работу. Подбор обучающих программ зависит, прежде всего, от текущего учебного материала, уровня подготовки обучаемых и их способностей. Работа с компьютером не только способствует повышению интереса к учебе, но и дает возможность регулировать предъявление учебных задач по степени трудности, поощрение правильных решений. Кроме того, компьютер позволяет полностью устранить одну из важнейших причин отрицательного отношения к учебе – не успех, обусловленный непониманием материала или проблема в знаниях. Именно этот аспект и предусмотрен авторами многих компьютерных обучающих программ. Обучаемому предоставлена возможность использовать различные справочные пособия и словари, которые можно вызвать на экран при помощи одного лишь щелчка по мышке. Работая на компьютере, ученик получает возможность довести решение задачи до конца, опираясь на необходимую помощь.

Существенный прогресс в развитии персональных компьютеров и компьютерных технологий приводит к изменению и в процессе обучения иностранным языкам. Изучение английского языка с помощью компьютерных программ вызывает огромный интерес у учащихся. Активное и уместное применение компьютера на уроке английского языка представляется возможным и целесообразным исходя из специфики самого предмета. Ведущим компонентом содержания обучения иностранному языку является обучение различным видам речевой деятельности говорению, аудио, чтению, письму. При обучении аудио каждый ученик

получает возможность слышать иноязычную речь. При обучении говорению каждый ученик может произносить фразы на английском языке в микрофон. При изучении грамматических явлений каждый ученик может выполнять грамматические упражнения, имеет возможность разгадывать кроссворды, чайнворды, заниматься поиском слов, выполнять игровые упражнения. В практике применения компьютера в учебном процессе особо подчеркивается его обучающая функция, а также, компьютер является инструментом, который организует самостоятельную работу обучаемых и управляет ею, особенно в процессе тренировочной работы с языком и речевым материалом. Общенациональный лидер Гейдар Алиев усиленно уделял всяческое внимание образованию в нашей республике, он в свою бытность можно сказать, совершил революцию в сфере образования. Гейдар Алиев руководил реформами в образовании, именно с его руки впервые была внедрена в школах компьютеризация и мультимедийные средства, о которых раньше можно было только мечтать. Сейчас в далеких горных общеобразовательных школах этим никого не удивишь. Соответственно был подготовлен и направлен в школы высококвалифицированный преподавательский состав в области преподавания и практического применения этих мультимедийных систем информатики и других достижений науки. Азербайджан продолжает демонстрировать важность, которую он придает области ИКТ, путем проведения на своей территории ряда важнейших мероприятий. Целенаправленные шаги, предпринятые для компьютеризации школ, обеспечения выхода молодежи в виртуальный мир, освоения ими навыков работы с информационными технологиями, служат именно этой цели. Сфера применения компьютеров в обучении иностранным языкам необычна широка. Компьютер может быть эффективно использован для ознакомления с новым языковым материалом, новыми образцами высказываний, а также деятельностью общения на иностранном языке. На этапе тренировки и на этапе применения сформированных знаний, навыков, умений компьютер может быть использован в самых разнообразных коммуникативных заданиях и ситуациях с учетом личностных особенностей обучаемых. Он может создавать оптимальные условия для успешного освоения программного материала: при этом обеспечивается гибкая, достаточная и посильная нагрузка упражнениями всех учеников в аудитории. Кроме того, трудно переоценить роль компьютера как средства осуществления контроля над деятельностью учащихся со стороны педагога, а также как средства формирования и совершенствования самоконтроля. В затруднительных случаях компьютер позволяет ученику получить необходимые сведения справочного характера за короткий промежуток времени, предъявлять ему те или иные ключи для успешного решения задания. Важной особенностью компьютера в учебно-воспитательном процессе по иностранному языку является то, что он может быть собеседником обучаемого, т.е. работать в коммуникативно- направленном диалоговом режиме и определенным образом, например, с графических средств, анализатора и синтезатора речи восполнять отсутствия естественного коммуникации, моделируя и имитируя его неречевое и речевое поведение. Компьютер позволяет предъявлять на экране дисплея элементы страноведческого характера, особенности окружения и обстановки о, которые могут использоваться как фон формирования у обучаемых речевой деятельности на иностранном языке. Компьютер обладает большими возможностями для построения цветных изображений, поддающихся необходимым преобразованиям в заданных пределах. Отмеченные возможности компьютера делают его прекрасным техническим средством для различного рода пояснений и обобщений явлений языка, речи, речевой деятельности. В методике система компьютерного обучения и самообучения иностранному языку характеризуется тремя следующими признаками: **цикличностью, интегральностью, адаптивностью.**

Цикличность – включает в себя три периода: аудиторного, под руководством преподавателя: самостоятельные занятия в компьютерном классе, аудиторного, под руководством преподавателя, в процессе которого осуществляется контроль.

Интегральность – выражается в том, что между всеми периодами существует тесная взаимосвязь и взаимообусловленность. Так, самостоятельная работа студентов в компьютерном классе в режиме компьютер –обучаемый обеспечивает их успешную деятельность на последующих аудиторных занятиях.

Адаптивность – проявляется в том, что студенты во время самостоятельной работы в компьютерном классе имеют возможность самостоятельно выбрать темп, способ и режим работы, работать в удобное для себя время и контролировать эффективность своего обучения. Использование мультимедиа технологий на уроке английского языка – один из важных аспектов

совершенствования учебного процесса, расширение методических средств и приемов, позволяющих сделать урок интересным. Мультимедийные технологии обогащают процесс обучения, позволяют сделать обучение более эффективным, вовлекая в процесс восприятия учебной информации большинство чувственных компонентов обучаемого. Сегодня мультимедиа – технологий – это одно из перспективных направлений информатизации учебного процесса. В совершенствовании программного и методического обеспечения, материальной базы, а также в обязательном повышении квалификации преподавательского состава видится перспектива успешного применения современных информационных технологий в образовании. Мультимедиа и гипермедиа – технологии интегрирует в себе мощные распределенные образовательные ресурсы, они могут обеспечить среду формирования и проявления ключевых компетенций, к которым относятся в первую очередь информационная и коммуникативная. Мультимедиа и телекоммуникационные технологии открывают принципиально новые методические подходы в системе общего образования. Интерактивные технологии на основе мультимедиа позволяют решить проблему провинциализма сельской школы как на базе Интернет – коммуникаций, так и за счет интерактивных СД курсов и использования спутникового Интернета в образовательной системе. **Мультимедиа** – это взаимодействие визуальных и аудио эффектов под управлением интерактивного программного обеспечения с использованием современных технических и программных средств, они объединяют текст, звук, графику, фото, видео в одном цифровом представлении. Наиболее часто используемые мультимедийными средствами обучения являются:

- .Интерактивная доска;
- .Система интерактивного опроса;
- .Различные образовательные программы;
- .Мультимедийный экран;
- .Сетевые образовательные программы;
- .Имитационные технологии;
- .Диагностические комплексы.

При использовании **интерактивной доски** обычный урок становится более эффективным, повышается динамичность урока. Это современное мультимедиа – средство, которое обладая всеми качествами традиционной школьной доски, имеет более широкие возможности графического комментирования экранных изображений; позволяет контролировать и производить мониторинг работы всех учеников класса одновременно.

Система интерактивного опроса состоит из беспроводных пультов, находящихся у каждого учащегося на столе, позволяет проводить мгновенный мониторинг освоения учащимися изучаемого материала. Возможности системы многообразны:

- общий опрос
- мотивационный опрос на скорость, регистрирующий только первого правильно ответившего учащегося;
- определение желающего ответить на поставленный вопрос при устном опросе. Это позволяет избежать хоровых ответов учащихся.

Использование **электронных учебников** на уроках и во внеурочное время позволяет:

1. Достигать оптимального темпа работы учащихся, то есть индивидуальный подход;
2. Учащиеся становятся субъектом обучения, так как программа требует от них активного управления.
3. Диалог с программой приобретает характер учетной игры, это у большинства учащихся вызывает повышение мотивации к учебной деятельности;
4. Смягчать или устранять противоречие между растущими объемами информации и рутинными способами ее передачи, хранения и обработки.

Важной составляющей мультимедиа является **интерактивность**. Люди запоминают только 20% того, что они видят, и 30% того, что они слышат. Также запоминается 50% того, что видят и слышат, и целых 80% того, что они видят, слышат, и делают одновременно.

Мультимедийные уроки помогают решить следующие дидактические задачи:

- усвоить базовые знания по предмету;
- систематизировать усвоенные знания;
- сформировать навыки самоконтроля;
- сформировать мотивацию к учению;
- оказать учебно-методическую помощь учащимся в самостоятельной работе над учебным материалом. Использование мультимедийных средств в обучении английского языка

призвано значительно повысить эффективность преподавания, целью которого является совершенствование навыков повседневного и профессионального общения, непосредственного с носителями, так и опосредованного через интернет, прессу и т.д. Применение мультимедийных средств в обучении позволяет при отсутствии естественной языковой среды создать условия максимально приближенные к реальному речевому общению на английском языке. Поэтому мультимедиа считается современной компьютерной технологией, позволяющей объединить в компьютерной системе текст, звук, видеоизображение, графические изображения, анимацию.

Методика использования мультимедиа технологий предполагает:

- совершенствование системы управления обучением на различных этапах урока;
- усиление мотивации учения;
- улучшение качества обучения и воспитания, что повысит информационную культуру учащихся;
- повышение уровня подготовки учащихся в области современных информационных технологий;
- демонстрацию возможностей компьютера, не только как средства для игры.
- стимулирование когнитивных аспектов обучения, таких как восприятие и осознание информации;
- развитие навыков совместной работы и коллективного познания у обучаемых;
- развитие у учеников более глубокого подхода к обучению и, следовательно, влечет формирование более глубокого понимания изучаемого материала;
- повышение оперативности и объективности контроля и оценки результатов обучения;
- непрерывную связь в отношениях учащийся – педагог;
- развитие у учащихся продуктивных, творческих функций мышления, интеллектуальных способностей, формирование операционного стиля мышления.

Сегодня под **мультимедийным уроком** подразумевается урок с использованием мультимедийной обучающей программы, компьютера или ноутбука, проектора, веб-камеры. Ученик в процессе урока становится ищущим, жаждущим знаний, неутомимым, творческим, настойчивым и как итог – трудолюбивым.

В век всемирной паутины нельзя преподавать английский язык, используя только классно-урочную систему и учебные пособия на печатном основе, иначе мы отстанем от темпов развития современного общества и не сможем идти в ногу со временем. Интернет дает нам огромные возможности для самосовершенствования.

Педагогическое мастерство учителя основано на единстве знаний и умений, соответствующих современному уровню развития науки, техники, и их продукта информационных технологий, технических средств (аудио, видео, компьютер, интернет, интерактивные доски, проекторы). На своих уроках я применяю мультимедиа технологии, что позволяет разнообразить фронтальную форму работы и сочетать ее с индивидуальной в рамках традиционной классно-урочной системы. Применение их позволяет мне частично эффективнее управлять демонстрацией наглядного материала, организовывать групповую работу и проводить контроль усвоенного материала. Мне кажется, что потраченные усилия и время обязательно приводят к желаемому результату. Использование мультимедиа технологий на уроках английского языка- один из важных аспектов совершенствования учебного процесса, расширение методических средств и приемов, позволяющих сделать урок интересным.

Направления использования мультимедиа технологий для формирования коммуникативной компетентности, которые я использую на уроке.

- обучающие программы
- записи на CD
- программы Power Point для создания презентаций
- широко использую Интернет- ресурсы для развития коммуникативной компетенции, которые дают возможность доступа к богатейшим источникам англоязычной информации
- различные DVD фильмы, аудио приложения

Мультимедиа технологии служат для учебы, для познания, для связи с миром. В заключении необходимо подчеркнуть, что внедрение в учебный процесс мультимедиа технологий вовсе не исключает традиционные методы обучения, а гармонично считается с ними на всех этапах обучения: ознакомление, тренировка, применение, контроль, а их

использование позволяет не только многократно повысить эффективность обучения, но и стимулировать учащегося к дальнейшему изучению английского языка.

В данной статье рассматриваются преимущества использования мультимедийных технологий и ресурсов интернета в практике обучения иностранному языку в общеобразовательных школах. Излагаются особенности восприятия информации в мультимедийном формате, а также задачи, которые можно решать благодаря использованию мультимедийных технологий на уроках иностранного языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Муртазаева М.М. Современные методики и технологии обучения иностранному языку и литературе в школе и в вузе: монография-2012
2. Неделькова А.А. Мультимедийные технологии в обучении английского языка, среднее профессиональное образование-2012, №2
3. Шигонина Н.В. Использование мультимедийных технологий на уроках английского языка, Гуманизация образования- 2010, №1
4. Лазарева О.С. Использование мультимедийных технологий в обучении английскому языку, Альманах современной науки и образования-2009, № 8

ВИВЧЕННЯ ОБРАЗІВ, МІФОЛОГІЗОВАНИХ ПИСЬМЕННИКАМИ, НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ В 9-11 КЛАСАХ

Аспірант кафедри мовно-літературної освіти та культури української мови **Сидоренко Ю. О.**
Україна, м. Ніжин, Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя

Abstract. The article deals with the peculiarities of the functioning of mythological characters in the works of Ukrainian literature, which are part of the school curriculum of 9-11 grades. It outlines a system of special skills that students need to master when processing texts with mythologized characters. The author offers special types of analysis of images mythologized by writers, with the purpose of understanding their artistic role and understanding the general concept of the author's text. A methodical system of their study has been developed for the holistic characterization of a group of selected works: the stages of work, specially adapted variants of the figurative and conceptual-figurative analysis, techniques and types of work in the lesson. Examples of practical application of the developed analysis schemes for mythologized characters of works, taught in 9-11 grades of secondary school are presented. Educational activity is enriched by in depth elaboration of mythological elements that make the works of art relevant.

Keywords: mythologized images, conceptual-figurative analysis, mythologeme, subtext of the work, artistic parallelism.

Вступ. У значній частині творів шкільної програми з української літератури 9-11 класів функціонують міфологізовані персонажі. До них ми відносимо такі художні образи:

- герої, що асоціюються з відомими міфологічними персонажами (хлопець – блудний син у романі-баладі Вал. Шевчука «Дім на горі», мати – Марія у новелі Миколи Хвильового «Я(Романтика)», священик – Іуда у романі Івана Багряного «Сад Гетсиманський, Єлена – Медея у драмі Лесі Українки «Кассандра»);

- міфологеми-символи, персоніфіковані явища природи, що виступають ключовими одиницями авторського тексту (хрест у новелі «Камінний хрест» В. Стефаника, земля й ліс у повісті «Земля» О. Кобилянської, вода в кіноповісті «Зачарована Десна» О. Довженка, дім, дорога, гора в романі-баладі «Дім на горі» Вал. Шевчука).

Міфологізовані образи-персонажі, як правило, позиціоновані в позасюжетних елементах:

➤ назвах творів (сонет «Сікстинська мадонна» І. Франка, повість «Земля» О. Кобилянської, роман «Сад Гетсиманський» Івана Багряного, новела «Камінний хрест» В. Стефаника, поезіях «Не Зевс, не Пан...» П. Тичини, «Різдво», «Зелена Євангелія» Б.-І. Антонича);

➤ внутрішніх монологів і авторських відступів (міркування героїв про землю, відчуття лісу в повісті «Земля» О. Кобилянської, спогади про матір ліричного героя в новелі «Я (Романтика)» Миколи Хвильового, роздуми над біблійними сюжетами А. Чумака в романі «Сад Гетсиманський» Івана Багряного);

➤ пейзажах (описи поля в різні періоди, лісу в повісті «Земля» О. Кобилянської, горба в новелі «Камінний хрест» В. Стефаника, дороги в романі-баладі «Дім на горі» Вал. Шевчука);

➤ художніх деталях (картина страшного суду в кіноповісті «Зачарована Десна» О. Довженка, місяць на лобі в головної героїні «Казки про калинову сопілку» О. Забужко);

➤ вставних епізодів (легенди про Каїна і Авеля в повісті «Казка про калинову сопілку» О. Забужко, про сад Гетсиманський, Юду Іскаріотського, тремтливу осіку в романі «Сад Гетсиманський» Івана Багряного).

Однак, у методиці навчання літератури не вироблено спеціальної схеми опрацювання міфологізованих образів-персонажів. В основному їх розглядають невідривно від проблемно-тематичної площини тексту. У той час, як вони можуть стати опорою в процесі аналізу літературного твору, оскільки мають широкий спектр авторського тлумачення.

Основний виклад матеріалу. Шкільне вивчення означеної групи текстів доцільно побудувати за аналізом названих елементів як «образів вищого естетичного гатунку» [5, с. 211]. У такому разі міфологізовані письменником образи-персонажі стануть центральним об'єктом осмислення літературного твору.

Важливим етапом навчальної діяльності є підготовка до адекватного сприймання названої категорії образів. Учитель повинен налаштувати учнів на вдумливе читання найбільш показових епізодів тексту, що містять міфологеми-символи. Пропонуємо використовувати такі методичні рекомендації:

1. Надати учням пам'ятку для читання творів:

- уважно й повністю читайте твір;
- спробуйте пояснити його назву, тобто семантику слів міфологічного походження;
- зосередьтеся на значенні внутрішніх монологів персонажів;
- вдумливо читайте авторські відступи, вставні епізоди;
- звертайте увагу на пейзажі та художні деталі.

2. Розкриття універсальності ключових міфологем. Обираємо один зі способів роботи: коментар учителя, репродуктивна бесіда, словникова робота.

Особливу увагу школярів звертаємо на значення міфологічної назви, оскільки «сама в назві часто сконцентровано суть твору. Розкрив підтекст заголовка – вважай, що головну частину аналізу ти здійснив» [5, с. 202]. Старшокласники готові самостійно з'ясувати семантику винесених в заголовок слів, але їх роботу необхідно на це спрямувати конкретними завданнями. Наприклад, до драми Лесі Українки «Кассандра» (11 клас, профільний рівень):

- Що означає слово Кассандра?
- Що означає це ім'я для її родичів, ворожих троянцям воїнів?
- Як впливає Кассандрине слово на долю троянців і на саму героїню?
- Чому, на ваш погляд, ім'я головної героїні винесено в заголовок твору?

Дієво спрацьовує прийом оцінювання суджень літературознавців, у яких пояснюється назва, зокрема в тому випадку, коли вона тлумачиться неоднозначно («Одержима» Лесі Українки, «Листя землі» В. Дрозда, «Зелена Євангелія» Б. - І. Антонича). Наприклад, для роману В. Дрозда «Листя землі» (урок позакласного читання) пропонуємо таке твердження: «вираз *«листя землі»* пов'язують з міфологічним образом світового дерева, що, за первісними уявленнями, уособлює єдність світу, центр космосу, стрижень, навколо якого розгортається життя, вісь всесвіту. У контексті другого тому *«листя землі»* виступає знаком руїни (листя в умовах стихійних нещасть осипається на землю), на листках дерева життя (світовому дереві) написані людські долі, коли людина вмирає – зривається листок, під час суспільних катаклізмів не лише опадає листя, відбувається відмирання цілих гілок» [2, с. 164-165]. Учням ставимо завдання аргументувати наведені думки прикладами з тексту чи спростувати їх.

Другий етап – сприймання міфологізованих образів-персонажів шляхом читання твору. Якісна реалізація цього етапу залежить від успішного виконання вище зазначених умов підготовки до індивідуального ознайомлення учнів з текстом. Доцільно окремо, за необхідності, сумістити процес читання зі словниковою роботою над невідомими чи малозрозумілими міфологемами та згаданими в тексті сюжетами з міфологічними персонажами, щоб уникнути труднощів розуміння художнього матеріалу.

Третій етап – осмислення літературних творів на основі аналізу міфологізованих образів. Тут відбувається колективне обговорення ключових міфологем чи міфологічних паралелей до зображуваного в тексті. Головне завдання цього етапу – детально проаналізувати міфологізовані образи, визначити їх художню роль у тексті. Використовуємо наступні методи та види робіт:

1. Слово вчителя: пояснення первісної семантики та авторської трансформації ключових міфологем, символів міфологічного походження, мовних виразів із ними.

2. Аналіз міфологізованих образів-персонажів: коментоване читання, переказ фрагментів з ключовими міфологемами, що розкривають певні грані героїв, складання схем чи таблиць, присвячених ролі міфологізованих образів-персонажів у структурі твору.

Наприклад, у повісті «Земля» О. Кобилянської навколо ключових міфологем «земля» й «ліс» сконцентровано образну систему, сюжет, проблемно-тематичний, ідейний зміст твору. Розвиток головного конфлікту відбувається шляхом протиставлення поглядів та поведінки героїв щодо своїх прав на землю. Важливо наголосити, що ця суперечність повноцінно розкривається не тільки у вчинках, але й у думках та ставленні героїв до міфологізованих образів. Тому продуктивно зіставити роль землі та лісу в описах, думках, ставленні до них головних персонажів твору. Ставимо завдання заповнити таблицю влучними цитатами з тексту.

Таблиця 1.

Функціонування	ЗЕМЛЯ	ЛІС
Пейзажі	Змінюється в різні пори року: <i>«земля була ще мертва...», «він знав її в кожній порі року і в різних її настроях».</i>	Завжди оповитий темрявою, таємничий, непривітний: <i>«...визвірювався неуханно на рівнину села своїми темними очима»</i> [3, с. 104], <i>«Ліс чорнів неприязно з темряви осінньої ночі і, закутуючись чимраз більше в густу темряву, мов радувався порожнечою спустілих піль»</i> [3, с. 235]. <i>«Ліс лежав замкнений у собі, вдоволений»</i> [3, с. 215].
Думки героїв	Джерело любові та духовної насолоди (Михайло). Важкої праці та втрати (Івоніка): <i>«Праця і кров моя пішли в тебе, а тепер бери ж і його!..».</i> Доленосного вибору: <i>«Рахіра або земля?»</i> (Сава)	<i>«Тут щось нечисте...»</i> (Анна).
Ставлення персонажів	Праця на землі - найвищий обов'язок і втіха. Зреченість землі (Сава): <i>«Держіться вашої землі, а я зроблю, що мені схочеться!»</i> Не зв'язаність з землею (Анна).	Байдужість (Івоніка). Практична користь (Михайло). Безцільне блукання лісом (Сава). Містичний страх (Анна).
Символічний зміст	Володарка працювотої душі селянина.	Згубний містичний вплив на думки та почуття. Володар озлобленої душі.
Проблеми	Влада землі над людиною. Містифікація землі: <i>«як святу ікону рано й увечері цілуватимуть», «вона свята», «вона не кожного щастям наділяє».</i>	Розірвання зв'язків з традиційним служінням землі, втрата людських цінностей.

Така дослідницька робота над текстом допоможе визначити протилежні типи світобачення залежних від природних стихій селян: цілковитої гармонії з природою, що дарує земля, та духовної деградації, на яку наштовхує ліс. Саме розкриття символіки цих ключових образів, за твердженням Г. Могильницької [4, с. 23], вибудовує головний конфлікт повісті (рятівна сила землі та згубна влада лісу над життям людини), пояснює її проблематику.

3. Синтез та узагальнення здобутої інформації про використані міфологеми чи асоціативні зв'язки між героями: обґрунтування назви твору, проведення паралелей між героями літературного тексту та міфологічними персонажами.

Словесник, обираючи пообразний шлях вивчення тексту, зважає на те, що залучені автором міфологеми виступають ключовими носіями цілісної образної концепції твору. Тому вагомої ролі в даному випадку набуває **концептуально-образний аналіз**, розроблений Ю. Бондаренком [1, с. 165] як дієвий спосіб вивчення ідейно-тематичної концепції літературного твору шляхом аналізу образів-персонажів. Проте цей аналіз вченим не адаптований до вивчення образів міфологічного походження. На нашу думку, його необхідно розширити, продемонструвавши навчальну роль під час визначення функцій міфологізованих персонажів в авторській концепції художньої дійсності. Послідовність дослідницької роботи на уроці така:

- здійснюємо первинне окреслення тематики та проблематики твору, його ідейного зміст;
- виділяємо головні міфологеми-символи, пов'язані з проблемно-тематичним змістом твору;
- фіксуємо точки їх використання в тексті, аналізуємо відповідні епізоди, досліджуємо поведінку, зовнішні та внутрішні монологи, еволюцію, характеризуємо з позиції розвитку конфлікту твору тощо;

- визначаємо концептуальну функцію, з'ясовуючи роль міфологічного персонажа в розгортанні тематики та проблематики тексту, у вираженні ідейного змісту;
- остаточно узагальнюємо проблемно-тематичний зміст художнього тексту з урахуванням міфологічного складника.

Концептуально-образний аналіз міфологізованих образів вибудовує навчальну діяльність за методом індукції (від образу – до цілісного осмислення твору). Можна обрати й інший характер логіки пізнання – дедуктивний: рухатися від встановлення ідейного наповнення до аналізу образів, міфологізованих письменником. Тоді провідною діяльністю уроку стане пошук відповіді на питання «Як міфологізовані персонажі допомагають розкрити ідейний зміст твору?» Воно надає вивченню літературного твору проблемного характеру, головне місце в якому належить роботі з образами-персонажами. Їх інтерпретація на основі текстуального матеріалу – центральний етап роботи. Алгоритм розв'язання поставленого завдання наступний: учитель та учні колективно визначають тему та ідею твору, школярі досліджують їх, здійснюючи при цьому пошукову роботу та інтерпретаційну діяльність:

1. Знаходять ключові міфологізовані образи.
2. Знайомляться з їх першоджерелом, розкривають первісний зміст (із допомогою вчителя).
3. Осмислюють використання міфологічних образів у літературному матеріалі, установлюють їх підтекст, висловлюють власні судження із цього приводу, коментують думки науковців щодо проблемно-тематичного наповнення твору, обґрунтовують висунуті твердження текстуальними прикладами.
4. Роблять загальний висновок, даючи художню оцінку авторській міфологізації образів-персонажів.

Ефективність запропонованого підходу залежить від умілого застосування інтерактивних методів навчання: «Коло ідей», «Метод-прес», «Займи позицію та обґрунтуй її», «Кейс-метод». Учитель може застосовувати їх залежно від рівня складності літературного матеріалу та потреб учнівського колективу.

Наприклад, для розв'язання проблемного питання «Яке художнє значення має образ матері в новелі «Я (Романтика)» Миколи Хвильового?» вчитель обирає одну з технологій:

✓ *Метод-прес.* Учні висловлюють свої думки за схемою:

На мою думку,...

Тому що, ...

Наприклад,...

Отже,...

✓ *Коло ідей.* Кожен учень висловлює свою думку на поставлене запитання, учитель записує на дошці всі твердження, групує їх за подібністю. Так утворюється орієнтований список ідей. Потім усі разом виділяють серед них головні.

✓ *Кейс-метод.* Після постановки проблемного питання, ставимо ряд уточнюючих (навідні запитання): які почуття викликає в ліричного героя згадка про рідну матір, якими рисами наділяє її герой, із ким герой порівнює матір? Висуваємо спірну гіпотезу, наприклад, «Матір поглиблює душевні страждання ліричного героя», або «Печальний образ Марії підсилює душевні протиріччя ліричного героя». Учні наводять аргументи на підтримку чи спростування спірної гіпотези, ілюструючи свої судження цитатами з тексту, спільно приходять до відповіді на проблемне питання.

Останній етап – узагальнення та систематизація знань про образи, міфологізовані письменником. Мета навчальної діяльності – досягнути глибини авторського задуму, розуміння універсального та конкретно-текстуального змісту міфологем, а також особливостей художньої майстерності письменника в їх використанні. Підсумовуємо художнє значення міфологізованих образів-персонажів, враховуючи учнівські враження від прочитаного, колективні висновки та наукові судження. Основні методи, прийоми та види роботи: евристична бесіда, опрацювання літературно-критичних праць, складання тез, висловлення та обґрунтування власної думки, написання творчих робіт.

Висновки. Отже, запропоновані варіанти пообразного та концептуально-образного аналізу допомагають сформулювати в учнів як спеціальні уміння (пояснювати особливості художнього використання міфологем, що часто виконують символічну роль, установлювати паралелі між створеною письменником художньою дійсністю та введеною в текст міфологічною образністю),

так і удосконалюють навички цілісного осягнення художнього твору в єдності усіх його компонентів, допомагають з'ясувати багатство змісту та форми твору. При цьому продовжується розвиток методики пообразного та концептуально-образного дослідження літератури. Він полягає в тому, що ці види діяльності набувають нової специфіки, включаючи в себе поглиблене опрацювання міфологічних елементів, які завжди привносять у художню літературу додаткові значення, розширюють образну систему, проблемно-тематичну наповненість.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бондаренко Ю. Вивчення образів-персонажів літературного твору в школі: теорія і практикум: посіб. для студ. філол. ф-ту. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2015. 216 с.
2. Жила С. О., Лілик О. О. Вивчення історичних творів у школі. Чернігів, 2014. 208 с.
3. Кобилянська О. Твори в 5-ти томах. – Київ, 1963.
4. Могильницька Г. Символіка лісу та її роль в розкритті проблеми влади землі над людиною. *Українська мова і література в школі*. 2004. № 2. С. 19-23.
5. Степанишин Б. Викладання української літератури в школі. – Київ, 1995. 256 с.

ЛІНГВОСТАТИСТИЧНІ МЕТОДИКИ В ПЕРЕКЛАДОЗНАВЧОМУ АНАЛІЗІ АНТИУТОПІЇ

Цьох Л. Й., к. філол. наук, доцент

Україна, Ужгород, Ужгородський національний університет

Джулик О. І., к. пед. наук, доцент

Україна, Львів, Львівський національний університет ім. І. Франка

Abstract. *The important problem of modern translation studies is the consideration of the genre structure of the original, which greatly influences the idiosyncrasy of a literary writing.*

The article deals with the translation analysis of the genre of anti-utopia. The purpose of the study is to identify the main quantitative characteristics of A. Huxley's anti-utopia "Brave New World", which practiced at the first stage of carrying out the translation analysis, could serve as a starting point for establishing idiosyncrasy dominants of the work. Attention has been drawn to the statistical characteristics and quantitative indicators of the lexical level, such as the amount of text, the number of different word forms, the number of each part of speech, the vocabulary richness, the Automated Readability Index, the nominative degree, verbal coefficient, embolism coefficient.

Keywords: *translation analysis, idiosyncrasy, statistical characteristics, quantitative indicators, genre structure.*

Вступ. Одна з важливих проблем перекладознавства – врахування жанрової структури оригіналу, яка значною мірою впливає на ідіостиль художнього твору. Збереження ідіостилію при перекладі завжди вважалося чи не найважливішим завданням перекладача, і саме це завдання значною мірою впливає на вибір перекладацьких стратегій, мовно-стилістичних еквівалентів, трансформаційних прийомів тощо. Оскільки доміанти ідіостилію тісно пов'язані з жанровими константами, то видається доцільним розглядати окреслені проблеми, аналізуючи так звані «стійкі» жанри, тобто такі, що мають сталий набір характеристик, які незмінно повторюються у будь-яких родових модифікаціях чи національних варіантах. До таких жанрів належить антиутопія, на сталості жанрових характеристик котрої ми вже наголошували [7].

Проблема перекладу антиутопії знаходиться у фокусі сучасних перекладознавчих досліджень, про що можуть свідчити хоча б два дисертаційних дослідження, захищені у 2018-2019 рр. [3; 6], які у різних ракурсах та на різному матеріалі розглядають відтворення антиутопічних доміант. Проте всі відомі нам дослідження обмежуються якісним аналізом. Вважаємо, що розгляд перекладознавчих та жанрових питань антиутопії слід доповнити вивченням її квантитативних характеристик, які, на нашу думку, також є жанротворчими і можуть слугувати відправною точкою встановлення міри збереження ідіостилію. Квантитативний аналіз дає можливість з'ясувати найбільш частотні елементи тексту, показати суттєві кореляції між різними показниками текстових рівнів, зокрема лексичного, обчислити показники, що характеризують психологічну чи художню насиченість тексту, а отже намітити стратегію перекладу, що дозволить передати ідіостиль з найменшими втратами.

Мета дослідження полягає у встановленні основних квантитативних характеристик антиутопії О. Гакслі «Brave New World», які, виявлені при перекладознавчому аналізі, могли б слугувати одним із критеріїв встановлення повноти відтворення жанрових та стильових доміант твору.

Результати дослідження. Для проведення кількісного аналізу із застосуванням комп'ютерної обробки даних було проведено нормалізацію електронного оригінального тексту засобами програм FineReader та Microsoft Word та у середовищі програми AntConc укладено список словоформ твору.

Існують різні схеми квантитативного та лінгвостатистичного аналізу твору [10; 5; 2; 9]. Найбільш продуктивним нам видається алгоритм, запропонований С. Бук. Оскільки дослідницю цікавлять перш за все показники словника мови письменника, ми адаптували її підхід до перекладознавчого аналізу, доповнивши його здобутками інших вчених та власними напрацюваннями. З точки зору ідіостилію твору та перекладознавства об'єктом нашого аналізу є текст і список словоформ, тому лематизація не проводилась.

За допомогою спеціально написаної комп'ютерної програми було здійснено автоматичний підрахунок абсолютної частоти кожної словоформи, а також кількості абзаців, речень та букв. Наведемо ряд загальних кількісних характеристик тексту.

Обсяг тексту – загальна кількість слів у тексті – 66043.

Обсяг словника словоформ – кількість різних словоформ у тексті – 9537.

Кількість Нарах legomena – слів, які трапилися у досліджуваній вибірці один раз, тобто мають частоту 1 – 5426.

Кількість слів з частотою ≥ 10 – 13012.

Кількість частин мови відкритого класу – 33052.

Кількість речень – 5232.

Кількість букв – 315345.

На основі цих даних можна обчислити ряд коефіцієнтів, що різносторонньо характеризують лексичний рівень тексту.

Багатство словника, або коефіцієнт різноманітності становить відношення обсягу словника словоформ до обсягу тексту (чим більше значення цього показника, тим більше різних словоформ ужито у конкретному тексті).

Середня повторюваність слова у тексті складає відношення обсягу тексту до кількості словоформ, тобто показує скільки приблизно разів ужито кожне слово у тексті.

Коефіцієнт винятковості характеризує варіативність лексики, тобто показує частку тексту, яку займають слова, що трапилися 1 раз.

Коефіцієнт концентрації тексту вказує частку тексту, яку займають слова, що трапилися 10 разів і більше.

Коефіцієнт лексичної щільності тексту виражає відношення частин мови відкритого класу в тексті до загальної кількості слів. Більш лексично щільними, таким чином, будуть тексти, в яких використовується менше службової лексики.

Автоматичний індекс читабельності розроблений у 1967 р. в університеті Цинцинатті для потреб ВПС США. Його автори – Е. Сміт та Р. Сентер [11]. Первинно за допомогою цього індексу можна було оцінити ступінь читабельності текстів посібників та різноманітних документів. Згодом його застосування поширилося на інші сфери. На відміну від інших відомих індексів читабельності, наприклад Flesch-Kincaid, Gunning Fog Index, SMOG Index, та формули читабельності Fry Readability Formula – його перевагою, поряд з індексом Coleman-Liau (1975), є те, що він не залежить від конкретної природної мови друкованого тексту, оскільки враховує не склади, а співвідношення знаків у слові та кількості речень. Його формула виглядає так: $ARI = 4,71 * C / W + 0,5 * W / S - 21,43$, де C – кількість символів в тексті, W – кількість слів в тексті, S – кількість речень в тексті.

Вищезгадані коефіцієнти для тексту антиутопії О. Гакслі «Brave New World» подано у таблиці 1.

Таблиця 1. Квантитативні характеристики лексичного рівня

№п/п	Коефіцієнт	Значення
1.	Багатство словника	0,14
2.	Середня повторюваність слова у тексті	6,9
3.	Коефіцієнт винятковості	0,082
4.	Коефіцієнт концентрації тексту	0,74
5.	Коефіцієнт лексичної щільності тексту	0,5
6.	Автоматичний індекс читабельності	

Квантитативні характеристики лексичного рівня антиутопії О. Гакслі свідчать про значне багатство словника (середній індекс художньої прози, за підрахунками С. Бук [1, с. 24], складає 0,067) та високий коефіцієнт винятковості тексту (за даними частотного словника функціональних стилів цей індекс для художньої прози складає 0,029). За таблицею можливих значень автоматичного індексу читабельності максимальним є число 12, отже текст О. Гакслі відповідає сьомому рівню складності.

Для подальшої роботи результати попередньої обробки текстів новел перенесено в середовище MS Excel, де визначено, якою частиною мови є кожне слово. Використовуємо традиційну класифікацію англійських частин мови: відкритий (змістовий) клас: іменник (noun), прикметник (adjective), дієслово (verb), прислівник (adverb); закритий (функціональний) клас: займенник (pronoun), числівник (numeral), прийменник (preposition), сполучник (conjunction),

артикуль (article), вигук (interjection). Для кожної частини мови автоматично отримали її частотність у тексті. Розподіл слів за частинами мови у тексті подано на діаграмі (рис. 1).



Рис. 1. Кількісне співвідношення частин мови у тексті антиутопії О. Гакслі

Як видно з діаграми, частини мови закритого класу очікувано складають значний обсяг (49,95%), що пояснюється високою частотою вживання прийменників та артиклів в англійській мові. Серед частин мови відкритого класу переважають іменники (18,06%) та дієслова (15,97%), прикметники (7,46%) та прислівники (8,56%) їм відчутно поступаються.

Далі було укладено списки найчастотніших слів (20 одиниць) та найчастотніших слів за частинами мови (5 одиниць кожної). Найвищу абсолютну частоту має артикль *the* (869), прийменники *of* (615), *in* (482), *on* (254), *at* (252), займенники *he/his* (450/441), *I* (402), *it* (329), *her* (233). Серед двадцятки найчастотніших слів – два дієслова *to be* (*was* – 510/*is* – 374) і *to have* (*had* – 243).

П'ять найчастотніших іменників представлені трьома антропонімами – *Bernard* (238), *Savagenoun* (193), *Lenina* (192) та двома абстрактними найменуваннями – *time* (108), *man* (107). Такі пріоритети пояснюються природою жанру антиутопії – дослідження художніми засобами співіснування людини і соціуму, зображення моделі «ідеального» тоталітарного режиму, розкритого «з середини», через почуття окремого обивателя, що особисто переживає дію його законів і порядків і навіть вірить в ідеали, якими цей лад прикриває свою антигуманну насильницьку сутність.

Серед найчастотніших дієслів, окрім уже згаданих *to be* і *to have*, дієслова семантичного класу «діяльність людини» – *said* (315), *like* (163), *made* (109), *though* (92), що теж зумовлено жанровими особливостями твору.

Співвідношення частин мови та кількісні показники цих співвідношень вважають одним із елементів статистичної характеристики лексичного рівня художнього твору та параметром індивідуального авторського стилю. На основі частиномовного розподілу можна обрахувати наступні коефіцієнти: коефіцієнт іменних означень (відношення суми вживань іменників до суми вживань прикметників); коефіцієнт дієслівних означень (відношення суми вживань прислівників до суми вживань дієслів); коефіцієнт номінальності (відношення суми вживань іменників до суми вживань дієслів); коефіцієнт агресивності (співвідношення кількості дієслів і дієслівних форм (дієприкметників і дієприслівників) до загальної кількості всіх слів); коефіцієнт логічної зв'язності (співвідношення загальної кількості службових слів (сполучників і прийменників) до загальної кількості речень); коефіцієнт емболії (засміченості) мовлення (співвідношення загальної кількості ембол (вигуки та частки) до загальної кількості слів).

Вищезгадані коефіцієнти для тексту антиутопії О. Гакслі «*Brave New World*» наведено у таблиці 2.

Таблиця 2. Квантитативні характеристики частиномовного розподілу

№п/п	Коефіцієнт	Значення
1.	Коефіцієнт іменних означень	2,42
2.	Коефіцієнт дієслівних означень	0,54
3.	Коефіцієнт номінальності	1,13
4.	Коефіцієнт агресивності	0,16
5.	Коефіцієнт логічної зв'язності	3,08
6.	Коефіцієнт емболії	0,09

Дослідження частин мови у тексті і співвідношення між ними вважають важливим етапом встановлення індивідуально-авторських особливостей та домінант ідіостилю твору. Н. Дарчук зазначає, що на іменниковій основі творяться тексти розповідного та описового типу: пейзажі, портретні характеристики. Завдяки іменникам досягається статичність опису, лаконізм, стислість. Прикметники ж увиразнюють ознаки предметів, явищ. На дієслівній основі організовується текст, пов'язаний з описом діяльності людини, різними процесами [4]. В тексті антиутопії констатуємо переважання іменників, що зумовлює номінальний стиль викладу, дещо статичний та описовий. Загалом, можна вважати, що у творі домінує об'єктивний лексичний фон – фон книжної літературної мовної норми, представлений багатою лексикою художнього стилю з елементами наукового викладу.

Лінгвостатистичний аналіз тексту сам по собі не може характеризувати особливості ідіостилю твору, але, без сумніву, може стати основою для якісного перекладознавчого аналізу. У перекладознавстві існують різні підходи до визначення мети, сутності, та етапів проведення такого аналізу (І. Алексеева, М. Брандес і В. Провоторов, К. Норд та ін.). Наголошується необхідність виокремлення комунікативної, композиційно-сислової і прагматичної структури тексту, актуального синтаксису, семантичних блоків, характеру їх побудови та зв'язків [8]. Практично всі дослідники стверджують необхідність враховувати жанрово-стильову приналежність тексту, що допомагає визначити домінантні ідіостилю та стратегії їх збереження у перекладі. Вважаємо, що лінгвостатистичні характеристики та квантитативні показники тексту суттєво сприяють такій ідентифікації і можуть стати конкретними орієнтирами у встановленні еквівалентності перекладів.

Висновки. Лінгвостатистичні методики в перекладознавчому аналізі антиутопії, які під різними кутами зору характеризують лексичний склад твору, допомагають розкрити складні взаємозв'язки між її жанротворчими елементами, повно охарактеризувати ідіостиль твору та встановити критерії адекватності перекладів. Згідно сучасних концепцій когнітивної лінгвістики, жанрова структура концептуалізується, і можна стверджувати, що жанротворчими антиутопії є два центральні концепти – Влада і Людина. Лінгвостатистичний аналіз вербалізації цих концептів в оригіналах та перекладах антиутопій та встановлення квантитативної еквівалентності між оригіналом та перекладом антиутопічних текстів в перспективі наших подальших досліджень.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бук С. Н. Основи статистичної лінгвістики / С. Н. Бук. – Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2008. – 124 с.
2. Бук С. Н. Частотний словник роману Івана Франка «Перехресні стежки»/ С. Бук, А. Ровенчак // Стежками Франкового тексту (комунікативні, стилістичні та лексичні виміру роману «Перехресні стежки»). – Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2007. – С. 138 – 369.
3. Вотінова Д. О. Жанрово-стилістичні та культурологічні особливості перекладу романів-антиутопій: дис. канд. філ. наук: 10.02.16 / Вотінова Д. О. – Харків, 2018. – 251 с.
4. Дарчук Н. П. Статистичні характеристики лексики як відображення структури тексту Н. П. Дарчук // Мовознавчі студії. – К, 1976. – С. 97–102.
5. Засекін С. Психолінгвістичні універсалії перекладу художнього тексту / Волин. нац.ун-т ім. Лесі Українки. – Луцьк, 2012. – 275 с.
6. Сосніна Т. В. Метамовні особливості англomовного роману-антиутопії та відтворення їх у перекладі : дис. канд. філ. наук: 10.02.16 / Сосніна Т. В. – Одеса, 2019. – 261 с.
7. Цьох Л. Й. Антиутопія: модель жанру/Л. Цьох //Мова і культура. – К.: Видавничий дім Дмитра Бураго, 2011. – Вип. 14. –Т. II (148) – С. 257-265.
8. Цьох Л. Й. Доперекладацький аналіз в системі формування фахової компетенції перекладача/ Л. Й. Цьох // Функціональна лінгвістика: Научний журнал. – 2011. – № 2. – Т. 1 – С. 270-272.
9. Kulchytskyi I., Tsiokh L., Malaniuk M. Quantitative equivalence level in poetry translation // Комп'ютерні науки та інформаційні технології (CSIT-2018): матеріали XIII-ої Міжнародної науково-технічної конференції, 11–14 вересня 2018 р., Львів – Львів: Вежа і Ко. – С. 51-54.
10. Zehnalová J. Převod stylu v literárním překladu: využití paralelních korpusů a dalších elektronických nástrojů // Acta Universitatis Carolinae Philologica. – 2018. – P. 101-115.
11. Senter R. J. Automated Readability Index. [Електронний ресурс] / R. J. Senter, E. A. Smith // Wright-Patterson Air Force Base. p. 3. AMRL-TR-6620. – 1967. – Режим доступу до ресурсу: https://en.wikipedia.org/wiki/Automated_readability_index.

ПРОЦЕСС ГЛАГОЛООБРАЗОВАНИЯ НА КУМАНСКОМ ЯЗЫКЕ В 13-14 ВЕКАХ (ПО МАТЕРИАЛАМ ЯЗЫКА “КОДЕКС КУМАНИКУС”)

Иманяр Кулиев, диссертант, Бакинский государственный университет, Азербайджан, Баку

Abstract. *The article explores the suffixes of the verbs forming, generally the process of forming verbs from nouns and verbs in the language “Codex Cumanicus”. At the beginning of the article, the author touched on the importance of word formation methods in enriching the vocabulary of Turkic languages, classified the verb-forming formulas, gave relevant examples in each group and explained the roots of many words. The author gives examples suffixes verbs, verbs from verbs, productive and unproductive based on classification and noted the examples of the active and inactive verb-forming painters in the cuman language of the 13th-14th centuries.*

The author gave examples to the verb of the forming suffixes from “Codex Cumanicus” language, in addition from Göktürk (Turkic) monuments and modern Kipchak languages. He also spoke to the development process of suffixes. The author also touched on the formation of verbs using suffixes borrowed from Arabic and Persian, he states that many of these words were not spoken in the language and assesses this process as the first reaction to new words. The author also gave importance to archaic roots in the department of root suffixes.

Keywords: *cuman, productive, non-productive, verb formation, indigenous suffix.*

Введение. На равне с морфологической формой, в тюркских языках в том числе на куманском, синтаксический метод и заимствованные слова, играют определенную роль в образовании имен существительных. В Тюркских языках, в которых имеются заимствованные имена существительные не существует переходных глаголов, принятых от иностранного языка. Процесс усложнения глаголов отличается от усложнения имен существительных. В сравнении с образованием имен существительных, источники процесса глаголообразования ограничены. С. Джафаров отметил, что это ограничение проявляется в суффиксах образующие глаголы от глаголов [Сәфәров, 1960, с.163]. Однако это ограничение важно для защиты турецкого языка в глагольном словаре от элементов иностранного языка. Таким образом, новые концепции в глаголах формируются путем морфологии. Глагол образующие суффиксы в сравнении с суффиксами имен существительных составляют малое количество, но с функциональной стороны более разнообразны.

Этот глагол образующий процесс также можно наблюдать в письменном виде в лексиконе «Кодекс Куманикус» (далее КК) в начале 13 в конце 14 веках. Как известно КК был написан итальянскими купцами и немецкими миссионерами в городе Кыпчак на северном берегу Черного моря. Он состоит в основном из трех язычных (итальянско-персидско-куманских) и двуязычных (немецко-куманских) (итальянско-куманских) словарей, и в том числе были переведены на куманский язык религиозные тексты, песни, пословицы. Термин куман был использован здесь из-за того факта, что этноним куман был первоначально разработан КК и означал один из языков словаря. В тоже время, термин куман использовался здесь из – за более широкого значения термина кыпчак. Язык кумана это язык кыпчакских турков, живущих на севере черного моря дашти-кыпчак, а также к ним относятся язык тюркского словаря КК.

На сегодняшний день словарь КК имеет важное значение в процессе глаголообразования в тюркских языках, в его исторических корнях, в наблюдении прогресса, а также отслеживание функциональных тенденций сокращения и расширения суффиксов. Процесс глаголообразования в соответствии частями речи, к которым дополняются суффиксы, реализуются в двух направлениях.

1. Глаголообразование от имен существительных.
 2. Глаголообразование от глаголов.
- Глаголообразование суффиксов от имен существительных. Суффиксы производные.
суффиксы -а, -э

Этот суффикс среди глаголообразующих суффиксов считается самым старым формальным знаком [Севортян, 1966, с.38]. «Орхонский Енисей уже проявил себя как архаичная фигура на древних уйгурских языках, а также в текстах Восточного Туркестана, на древнем узбекском языке» [Əsgərova, 2006, с.100], на языке КК.

В языках западных тюрков, особенно куманов, XIII-XIV веках наблюдается процесс активного глаголообразования. Согласно М. Аргунцах и Г. Гунер, суффикс, а окончание которых заканчивается на буквы *n*, *r*, *ş*, *z*, при образовании двусложных имен существительных закрытые гласные переходят без ударения в средний род [Argunçah, Güner, 2015, с. 85].

Были приведены примеры в Гектюркских (Тюркютских) памятниках содержащие глаголообразование имен существительных, относящихся к этим суффиксам *yaşa-* «живи, жить», *sana-* «считать», *tilä-* «просить» *boşa-* «развод, разводить». Также были приведены примеры в КК такие как *aşa-* «кушать» [5v¹] *aş* «есть» [5v; 52v]; *kına-* «мучить» [5v, 58r] *<kin* «наказание»; *ülä-* «делить» [9v] *<ül* «доля»; *saqışa-* «прийти к мысли, сделать пожелание» [82r] *<saqış* «мысль, думать»

суффиксы *-la -lä*

В гектюркских памятниках, с этим суффиксом очень много глаголообразующих суффиксов таких как: *sülä-* «тяните войска», *<siü* «войска», *kılıçla-* «стрелять мечом» *<kılıç* «меч»; *yağıla-* «враждовать» *<yağı* «враг»; *ötälä* «посоветуй» *<öt* «совет» и т.д. Этот суффикс в глаголообразовании приводит пример в «Книге Деде Коркут»: *quşla-*, *avla-*, *izlä*, *qonaqla*, *ağırla-*.

Примеры, приведенные в КК, практически идентичны памятникам и языкам своего времени. *Irlä-* «петь песни» [6r]; *balukla-* «ловля рыбы» [22r]; *törälä-* «судить, осуждать» [16r]; *otala-* «вылечить» [18r] *<mon. ota* «врач» [Clouston, 1972, с.44]; *anuqla-* «готовить» [20v]; *eslä-* «вспоминать, помнить» [80v] *<es* «ум» [81v]; *oyovla-* «ставить узоры», [81v]; *xorla-* «унизить» [82v]; *kuşovla-* «взять в окружение» [82r]. Наряду с приведенными примерами, мы теперь находим множество фонетических вариаций в турецком, особенно турецком и азербайджанском языках. *tuzla-* «солить» [27r]; *konakla-* «принять гостя» [3v]; *başıqla-* «подарить сделать подарок» [9r]; *oqrıla-* «украсть» [13r]; *aqrıla-* «уважать, с уважением принять» [14v]; *bağla-* «закрывать, закрывать» [44v]; *işlä-* «работать» [45v]; *ənsələ-* «ударить по затылку» [58v]; *qışla-* «зимовать» [60r]; *kizlä-* «прятать» [65v]; *alqışla-* «аплодировать, считать святым» [71r] и т.д.

Этот суффикс и его варианты современной кыпчакской группы принимают активное участие в формировании глаголов имен существительных в тюркских языках: на казахском языке с *-la / -le*, *da / de*, *-ta / -te*, кыргызским на *-la / le*, *in / de*, *-ta / te*, *-lo / -lö*, *-do / -dö*, *-to / -tö*. Например, *addımda-* «зашагать», *tuzada-* «солить» (казах); *işte-* «работать», *ayıpta-* «винить, виноват» (киргиз) и т.д.

Отличающийся своей производительностью этот суффикс на равне с национальными словами создал глаголообразование из приобретённых предложений. в языковых материалах КК. Поскольку эти недавно приобретенные слова являются новыми для куманского языка, образование глаголов из них имеет искусственный эффект, особенно в некоторых арабо-персидских языках:

curumla- «виноват» *<араб. curm* «владение» [6v]; *mülklä-* «доля наследства» *<араб. mulk* «имущество» [14v]; *hormatla-* «уважение, проявить уважение» [66v]. Содержание этих примеров находится между глаголообразованием и глаголом. Эти глаголы появляются как первоначальная реакция языка на вербализацию слов или, вернее, на иностранцев, и постепенно разлагаются по нормам и принципам языка, и, как следствие, язык принят или считается вне языка. То есть некоторые такие слова не действуют как глагол. Со временем состав понятия в виде глагола стабилизируется в языке: *mohorla-* «опечатать» *< перс. nuhr* «печать» [25r]; «ставить знак, делать отметку» *< перс. nişan* «метка» [25r] как и приводится в примерах.

Суффикс *-lan, -län* на языке гектюркских памятников проявляется как непродуктивный суффикс: *kanlan-* «выбирать хан», *kattan-* «терпеть», *katiğlan-* «становится сильным». В одном примере из глагола образуются глаголообразные: *seçlän-* «избранный, отличается». Он активно

¹Примеры приведены из факсимиле. г- исходная страница, показывает первую страницу а v- заднюю страницу. Основные источники: Drimba, Vladimir, Codex Comanicus. Édition diplomatique avec fac-similés, Bucarest 2000; Argunçah, Mustafa, Güner, Galip. (2015). Codex Cumanicus, İstanbul: Kesit yayınları.

участвует в «Диван лугат ат-турк» в качестве продуктивного суффикса в процессе глаголообразования. Хотя на языке КК он проявляется как продуктивный суффикс в варианте *-tan* не встречается. *atlan-* «садится на лошадь» [11v]; *saqutlan-* «вооружаться» [4v]; *soxlan-* «жаждать, стремится» [8v]; *börlän-* «раскрывается» <*bür* «бутон» [80v]; *öktämlän-* «сушится» [80v] и т.д. В современном кыпчакском языке процесс глаголообразования считается одним из многовариантных продуктивных суффиксов. Встречающиеся в Гектуркских памятниках - по его версии *tan* (его тонкая версия *-ten*) - живут на современных кыпчакских языках: *arlan-* «стесняется», *bulttan-* «облачность», *borışlan-* «брать в долг» (казах); *candan-* «оживится», *niyetten-* «быть намеренным», *irden-* «вырасти, быть большим» (киргиз); *oylan-* «быть задумчивым», *suvlan-* «промокнуть» (ногай).

суффиксы *-qır, -kir, -gür, -kür*. В основном из имитирующих слов создает глаголообразование *kıçkır-* «кричать» [5v]; *çüçkür-* «чихать» [57v]; *bürkür-* «извергаться» [80v]; *käkir-* «рыгать» [57v]; *yötkür-* «кашлять» [57v] и т.д.

суффикс *-al*. В тюркских языках один из древних лексических суффиксов в процессе глаголообразования является *-l, -al*, суффикс *-al* на древнем тюркском языке в памятниках гектурков считается непродуктивным. *Tüzäl-* «исправляться», *koyal-* «углубляться», *yokal-* «исчезнуть» и т.д. Мы наблюдаем пассивное участие процесса глаголообразования: *uyal-* «стыдится» [29r]. *oçal-* «вылечится» [58r]. Как объяснил С Джафаров суффикс *-al* был приобретен с вспомогательного глагола *olmaq* [Сәфәров, 1960, с.110]. В современном кыпчакском языке даже такие варианты как *-al, -el, -ol, -öl* считаются непродуктивными.

суффикс *-da*. *alda-* «лгать, обхитрить» [10v]; *izdä-* [15v] - *isdä-* [22v] «искать, следы, спросить»; *tülda-* «приводить отговорку» [81v] <*til* «препятствие».

суффикс *-ır*. *kayqır-* «опечалится» [62r]; *esir-* «опьянеть» *Ança mı köp sövməkdən esirdiñ* «опьяненный любовью» [75r].

суффиксы *-ıq, -uq*. *yoluq-* «стыкнутся» [19v] <*yol* «дорога»; *birik-* «единство объединится, собраться» [70v].

суффикс *-kär*. *eskär-* «упоминает, вспоминать» [80v] < *es/us* «ум, память».

суффиксы *-qa, -kä*. *ınçqa-* «рыгать» [57r] <*ınç* «икание»; *ıyqa-* «веселится» [80v].

суффикс *-u*. *yoqoy-* «уменьшатся, утончатся» [81v] <*yoqa* «тонкий» [58r].

суффикс *-ö köbö-* «набухать» [58r] <*köp-* «пухлость».

суффиксы *-it, -t*. Этот суффикс, редко используемый на языках древних памятников, и встречается в двух словах. *arit-* «убирать» [62]; *bärkit-* «укреплять» [13r].

суффикс *-ra*. В основном образует из имитирующих слов имитирующие глаголы: *kökrä-* «гремять» [28r]; *mañra-* «мекать» [57r].

суффикс *-ı*. *taşı-* «тащить» [81v] <*taş[ı]* «наружный».

суффикс *-sa*. Непродуктивный суффикс. В составе языка таких глаголов *susa-, qaribsä-, mänimsä-* используемые суффиксы приводят к этому значению «действие, выраженное в корне слова». Эти примеры можно встретить в КК: *körüvsä-* «хотеть видеть» [70v]; *kutkarıvsä-* «хотеть освободить» [76r]; *tabıvsä-* «хотеть найти» [76r].

суффикс *-sin*. *biysin-* «мелко видеть» [81r]; *erksin-* «владеть» [69r].

суффиксы *-sı -ra*. А. фон Габайн делит эти суффиксы в таком виде *sız+ra sır+a* дает знать о не бытии [Gabain, 1979, с.92]: *уухı+sıra* «бессонница» [58r].

суффикс *-ul*. *suvul-* «тайно ускользнуть, исчезнуть из виду» [81r].

Глаголообразование суффиксов

Процесс глаголообразования отличается от других методов словообразований. И так путем метода словообразования глаголообразование имеет грамматическое значение. Однако вновь образованные глаголы не выходят далеко за рамки значения корневого глагола. Две важные и отличные функции формул, формирующих глагол: 1) создает новое понимание; 2) определяет движение объекта связанный с субъектом [Сәфәров, 1960, с.114].

Продуктивные суффиксы *-ıl, -il, -ul, -ül* на языке Гектуркских памятников и на древнем тюркском можно встретится с такими примерами *arıl-* «худеть», *çavıl-* «быть известным», *tusul-* «дотронутся» т.д.

Этот суффикс на языке КК из переходных глаголов создает не переходные глаголы. *tıyıl-* «мешать» [6v] <*tıd-, tıy-* «мешать» [Clouston, 1972, с.450]; *suçul-* «раздется» [10v] <*suç-* «раздеть, открыть»; *boqul-* «утонуть, тонуть» [18r]; *bügül-* «согнуться» [18v]; *tiril-* «ожить» [23v]

<tir- «жить»; beril- «оддастся» [37r]; yarıl- «разделится» [57v]; oyul- «тонуть» [58r]; ayıl- «сказать» [61v]; açıl- «открыться, объясниться» [61v]; öldürül- «убить» [70r] и т.д.

Суффиксы -un, -ün, -in из переходных глаголов создает непереходные глаголы: körün- «появляться» [3v]; ilin- «застрясть» [59r] <il- «закрывать»: *Yekniñ tuzaqına ilinirlər* «Попадают в сети черта» [59r]; sövin- «радоваться» [62r] *Qaçan sən sövinsəñ anıñ üçün* «из-за него радоваться»; yaşun- «прятаться» [65v], *Səndə kim yaşındı baldan tatlı teñri sözi* «в тебе затаились слаще меда слова всевышнего (Иисус)» [70r]; sin- «обижаться, сломаться» [72r] <si- «сломать, порвать» в памятнике Кюль-тегина «ослушаться», в памятнике Тоньюкука «сдаваться» [Rəsəbov, Məmmədov, 1993, с.71]. В «Книге Деде Коркут» можно встретить слова «уронить». *Oğlan anasınıñ sözün simadı* «Мальчик не послушался свою мать» [Kitabi-Dədə Qorqud, 2004, с.34]. Bilin- «выявится» [76r]; berin- «трудится» [81v]; urun- «бороться, сражаться» <ur- «ударить, избить» [81v]; silkin- «трястись» [82r] <silk- «свисать, ударить» [60r] и т.д.

суффиксы -ur, -ir, -ur, -ür. В основном из не переходных глаголов создает переходные глаголы: batır- «прятать» [8r] <bat- «тонуть» [17v]; bitir- «кончается, заканчивать» [22r]; düşür- «спустится, спускать, уронить», *Yük tüşürdüm* «Спустил груз» [9v]; artır- «увеличилось, увеличится, пополнятся» [81v] <art- «вешать, победить»; ауи- «отделить, отделяться» [60v] <ay/ad- «отделить»; ıdır- «запламенеть» [56r] <işı- «блестеть»; içir- «напоить», *ötli sirkə içirdilər* «Пили горький уксус» [72r]; keçir- «пройти, простить» [72r]; köçür- «переезжать, переселять» [70v]; qutur- «обнаглеть, сердится» [80v] т.д.

суффиксы -ış, -iş. На сегодняшний день в тюркских языках этот суффикс используется как совместность вида образующие глаголы. buruş- «собраться в комок» [38r] <bur- «сложить»; talaş- «бороться» [56r] <tala- «бить». Этот суффикс до сих пор живет в наших языках dala-, dalaş-, dava-dalaş. Uruş- «борьба, бороться» [56r]; beriş- «помочь, помогать» [82r] и т.д.

суффикс -n, -an. Övrən- «учится» [3r] <ögür- «воспитывать»; kizlən- «прятаться» [65v] <kizlə- «скрывать»; kon- «поселится» [69r] <ko- «отпускать»; tirən- «укреплять» [48r] <tirə- «поддерживать»; bulqan- «мутить» [82v] <bulqa- «мешать, замешаться». Только в слове *bulaq* корень может оставаться как есть *bul-*. Saqlan- «защищаться, бояться» [6v] <saqla- «защищать» [6v] и т.д.

суффикс -quz, -küz: в основном этот глагол из не переходных глаголов создает переходные глаголы. *Olturquz- «oturtmaq» öz oñında olturquzdı* «Посадил с правой стороны себя» [71r]; körgüz- «показать» [18r]; tirgiz- «оживлять» [71v] <tir- «жить».

суффиксы -tır⁴ [-t], -dir⁴. Ayt- «говорить произносить» [10v]; təprət- «двигать» [18r] <təprə- «делать движения»; uzat- «отправлять» [72r] <uza- «лежать»; yaşat- «давать жизнь» [76r]; arıt- «очищать» [62v]; sövündür- «обрадовать» [69v]; esirt- «опьянеть, быть пьяным» *Ave, Qız, elbəkliginədən, // kim tiləsə, alır rayqan // susun, canını kim esirtir, //həm aş, tını kim toydurur* [70v]; asrat- «доверить важное» [72v] <asra- «заботиться» *Teñri asrar tın aşını berür aar* «Бог кормит его, дает духовное питание» [70v]; yaraştır- «привести в порядок» [19v]; endir- «отпусти, отпускать» *tərəzüdək bir başını endirip birin kötürdi* «Как весы одну часть головы уничтожил другую забрал» [74r]; aqışdır- «бежать вместе» <aqış- «протечь» [74r]; bildir- «дать понять, объяснить» [74v]; keçiktir- «опоздать» [63r]; küy-[köy-] «сжечь» *küydür- «зажигать» [3v]; öldür- [72r] – öldür [63v] «убивать»; yuqtur- «мыть» [76r] <yuq- «мыть»; elgəndir- «стращать» [56r]; toltur- «заполнить» [72r]; olturt- «посадить» [70v]; ündət- «сбежать» [76r]; sindir- «сломать, разрушить» [72r] и т.д.*

Непродуктивные суффиксы.

суффикс -a. *Tixa- «запихать» [57v]; oza- «проходить вперед» <oz- «проходить» [57v].*

суффикс -ala. *Xuvala- «прогнать» <xuv- «прогнать» [57v]; yorala- «мечтать, надеяться, предполагать» [80v] <yor- «объяснять». Yorum и yozum эти имена сущ. таких же корней.*

суффикс -ar. *qaytar- «верни возвращать» [59r] <qayit- «вернись вернутся обратно» [59r]; çıqar- «вытащить» [11v] <çiq- «выйти, выходить»; kopar- «возвышать» [11v] kop- «возвысится».*

суффикс -çix [çik]. Этот суффикс встречается в КК *tañla- «восхищаться» словообразование из одного глагола можно встретить в двух фонетических вариантах [17v]. Barçaqa tañlançix boldı* «Для всех это чудо» [73r]; *tañlançık «красивый» [79r]. На древнем тюркском языке имеет одинаковое значение tañsuq [Gabain, 2007, с.45].*

суффиксы -у. *Qoy- «оставлять, отпустить» [62v]; toy- «насытить» <to- «переполненный» [72r].*

суффикс -ıq. *Açıq- «открытый» [70v] <aş «открыть»; aşıq- «торопится» [57v] <aş- «пройти вперед»; kirik- «подстроится, согласится» [81v] <kir- «зайти»*

суффикс *-ir. teyir-* «успеть» [69r]; *<tey-* «дойти» [71v].

суффиксы *-kir, -gür. yetkir-* «çatdırmaq» *Bizni yürəgən yollarına küvürüp yetkirgil Yesusqa!* «Приведи нас своими путями к Иисусу» [70r]; *kirgür-, küvür-* «управлять, отправлять» [63v] *<kir* «зайти»; *bulqan-* «испачкаться» [82v] *<bulqa-* «вмешаться».

Выводы. В языковых материалах КК XIII-XIV веков также приведены примеры того, что, на куманском языке существовали суффиксы подходящие к глаголообразованию. Суффиксы глаголообразования в КК и уровень их использования мало чем отличаются от современных тюркских языков.

Таким образом, как и в современных тюркских языках, на куманском языке суффиксы глаголообразования от имен существительных (*-a², -la², -lan²*) и суффиксы глаголообразования от глаголов (*-il⁴, -in⁴, -ir⁴, -i⁴, -n, -an*) привлекает внимание своей продуктивностью. Из примеров видно, что многие суффиксы непродуктивны в современных тюркских языках, и в том числе на куманском. Словарь КК 700-летней языковой модели в тюркских языках служит для определения морфологических границ, особенностей словарного запаса, расширения или сокращения глаголообразующих суффиксов, и чтобы отличать их от современных тюркских языков.

ЛИТЕРАТУРА

1. Argunşah, Mustafa, Güner, Galip. (2015). Codex Cumanicus, İstanbul: Kesit yayınları.
2. Cəfərov, S. (1960). Azərbaycan dilində söz yaradıcılığı. Bakı: ADU nəşriyyatı.
3. Clauson, G. (1972). An Etymological dictionary of pre-thirteenth-century turkish, Oxford, Clarendon Press.
4. Drimba, Vladimir (2000). Codex Comanicus. Édition diplomatique avec fac-similés, Bucarest.
5. Əsgərova, A. (2006). “Oğuznamə”nin leksikası və frazeologiyası: диссертация на соискание кондитата наук. Naхçıvan.
6. Gabain von A. (1979). Codex Cumanicus'un dili //Tarihi Türk Şiveleri, Ankara: Sevinç Matbaası.
7. Gabain von A. (2007). Eski Türkçenin Grameri / пер. Mehmet Akalın, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
8. Kitabı-Dədə Qorqud. Əsil və sadələşdirilmiş mətnlər. (2004). Sost. S.Əlizadə, Bakı: “Öndər”.
9. Rəcəbov, Əbülfəz, Məmmədov Yunis. (1993) Orxon-Yenisey abidələri. Bakı: “Yazıcı”.
10. Севортян, Э. В. (1966). Аффиксы именного словообразования в азербайджанском языке, Опыт сравнительного исследования. Москва: Наука.

REALIZATION OF PROFESSIONALLY ORIENTED FOREIGN LANGUAGE TRAINING OF STUDENTS AT NON- LINGUISTIC UNIVERSITIES

Shamiyeva Rana Khankishi,

Azerbaijan State Oil and Industry University, Department of Foreign Languages-1, Azerbaijan

Abstract. *The current state of higher education along with the tendencies of its development poses new challenges to the professional preparation of a graduate and his personal qualities. Among the significant ones are deep professional knowledge and skills, the ability to flexibly use them, communicative skills, creative activity readiness for continuous self-development. The analysis of psychological and pedagogical literature, studying the experience of teachers of foreign languages departments, questioning the students of non-linguistic faculties showed that the subject of the general cultural block "foreign language" is perceived by the majority of students as general educational having no connection with the future professional activity. The low level of language preparation at school of the most students, a limited number of hours lead to low motivation of studying this discipline. In order to determine the effectiveness of the educational process of professionally-oriented foreign language teaching at non-linguistic specialties the following criteria and indicators were developed: possession of linguistic professional knowledge; readiness for professional verbal interaction; readiness for creative professional activity. The results of experimental work have confirmed the effectiveness of the application of the developed methodology based on the technology of professionally-oriented foreign language teaching at non-linguistic faculties of universities. The experimental work on the above mentioned issue has helped to identify the pedagogical conditions that ensure the effectiveness of professionally-oriented foreign language teaching.*

Keywords: *professional, non-linguistic, a foreign language, language skills, competence, task, English for Specific Purposes.*

Introduction. The need to consider the concept of “foreign language training” in relation to the concepts of “foreign language education” and “teaching foreign languages” is caused by the fact that these terms are often used simultaneously and interchangeably. The difference between them is not defined clearly. The related variables studied by the scientists are professional foreign language training, professionally oriented foreign language training, professional orientation of foreign language training, professionally oriented teaching of foreign languages.

Expansion of professional international communication, business negotiations with foreign partners, work with documentation in a foreign language, the possibility of industrial practice abroad necessitate a more complete use of the possibilities of a foreign language in the training of students. One of the requirements for university graduates is knowledge of a foreign language at a level that will allow them to actively and fluently use it in their professional field.

Professionally oriented teaching of a foreign language is currently recognized as a priority in updating education. Under professionally oriented understanding of learning based on the needs of students in learning a foreign language, dictated by the characteristics of the future profession or specialty, which, in turn, requires its study.

Professionally oriented foreign language training of students on different specialties at non-linguistic universities in Azerbaijan is carried out as part of a direction in foreign language education, called “a foreign language for professional purposes” (Language for Specific Purposes) or “profile-oriented training in a foreign language”. Describing the English language course for professional purposes (English for Specific Purposes), we can distinguish the following main points:

- English for Specific Purposes is developed specifically for teaching students a specific specialty and focuses on teaching language tools (grammar, vocabulary, phonetics) and communicative functions specific to a particular area of language use associated with a particular profession;

- The main teaching methods of English for Specific Purposes are aimed at developing the mental abilities of students; these are problem tasks, tasks for the development of meaningful reading strategies (understanding the communicative meaning of a foreign language text) with the subsequent use of information extracted from the text to solve a communicative problem, etc.;

- Taking into account the professional needs and personal interests of students (a professionally significant topic and situations used in teaching the language, authentic tasks, problematic texts that raise topical issues related to future professional activities, etc.) contributes to high motivation in the study of English for Specific Purposes;

- English for Specific Purposes has an interdisciplinary nature and involves, along with the formation of a foreign language communicative competence, the development of common (key) competencies necessary in the field of professional activity.

Methods of using materials in teaching English for specific purposes. The development and implementation of new generation of domestic textbooks specifically for students at non-linguistic universities is considered an indispensable condition for optimizing the process of teaching a foreign language, which will create favorable conditions for the development of professionally oriented foreign language competence.

The profile-oriented course developed by us reflects the specifics of the activities of various specialists and suggests that students will use a foreign language to solve practical problems, for example, to search for the necessary information on the profile of their specialty. This level has an interdisciplinary character and is judged by the achieved result, and not just by the correct use of certain grammatical constructions and active vocabulary. The profile-oriented course includes:

- a set of work programs in the discipline “English for students of the various technical faculties of the specialties”;

- Training aids (TA) “English for students of the faculty of Information technologies and Management (program, educational and thematic material, tests, grammar reference, texts for additional reading in the specialty, dictionary)”;

- paper based test tasks for students to independently assess the level of mastery of professional foreign language competence;

- test tasks for midterm exam and final exam;

- a set of authentic texts in the specialty to assess the level of formation of reading skills and understanding the communicative meaning of a special text;

- a list of topics and situations of professional communication to assess oral communication skills; criteria for the formation of professionally oriented foreign language competence.

As part of the English language course for professional purposes, based on practical experience, teachers of the Department of Foreign Languages have developed, tested and introduced teaching aids into the educational process and, in particular, the textbook “English for Students of technical universities”, intended for students second year in different specialties. The purpose of this manual is to acquaint students with the necessary minimum of technical terminology, to prepare for reading scientific literature to extract information, and to develop oral speaking skills on special topics. Criteria for selecting material for the study guide were: feasibility and accessibility of material, visualization, combination of various exercises in working with a special text, active assimilation and application of the material studied.

The undoubted advantage of the manual is a clear distribution of thematic material in three main sections. The first section considers the main tasks and functions of the specialty, introduces the work of these specialties in our country; the second section contains a description of the main classes of various topics with a detailed examination; in the third section, fully detailed aspects for teaching English for specific purposes is presented. The indicated sections include a certain number of lessons (Units), it should be noted that each lesson has a clear structure: it contains two texts that are united by a common theme. The first text is developed during the classroom lesson, the second is intended for independent extracurricular work. The first text is equipped with a short dictionary, pre-text and post-text exercises, the purpose of which is to assimilate the vocabulary of this material, control the understanding of the contents of the read, develop reading and translation skills of texts in the specialty and develop oral speech skills.

The material of the lessons is aimed, first of all, at consolidating and studying terminological vocabulary, as well as at repeating and consolidating grammatical material. Each lesson contains exercises on certain grammatical aspects that fit into the framework of both the school curriculum (the system of English tenses, Passive Voice, etc.) and the work programs of the discipline (the Complex Subject, the Gerund, the Infinitive, etc.), which allows students with an advanced level of knowledge to maintain their grammar, and the rest to pull themselves up to their level. To facilitate the implementation of grammar exercises, the manual is equipped with a brief grammar guide, which clearly and accessible using tables explains the grammatical material studied in this lesson.

It is well known that the correct pronunciation of new English words, and especially special terms, causes difficulties for many students. To remove these difficulties, in each lesson, students are invited to perform the following phonetics exercise (Read the following words paying attention to the pronunciation).

The positive quality of this tutorial is the availability of tests (three tests - Progress check), which are given at the end of each section and allow students to assess the degree of assimilation of the material passed; and after completing the study of each section, students are invited to complete the project work. These tasks contribute to the active assimilation of the material and the development of all necessary competencies (reading, writing, speaking, listening).

In order to identify the level of motivation for second year students when working with this study guide, a conducted questionnaire showed that the students are most interested in material that they already know well from the course of special disciplines and where they have the opportunity to show themselves to be specialists; assignments, activating the discussion of professionally oriented problems, allowing them to express their opinion based on knowledge and characterizing the general competence of the student.

Thus, at present, the task is not only of mastering communication skills in a foreign language, but also of acquiring special knowledge in the chosen specialty. The development and implementation of educational and methodological complexes and manuals in the specialty are designed to facilitate the implementation of professionally oriented foreign language training for specialists of non-linguistic universities and increase the motivation of students to learn the language.

Based on the results, it can be concluded that professionally oriented foreign language training is an integral component of the professional training of future specialists. Summing up different scientific and theoretical approaches to the definition of the notion “foreign language training”, we come to conclusion that professionally oriented foreign language training of future specialists is a process of teaching foreign languages oriented to the formation of foreign language professional competence for solving professional tasks in the sphere of various specialties.

Conclusions. From the above mentioned, it is possible to conclude that:

– professionally oriented foreign language training of future specialists is a process of teaching foreign languages oriented to the formation of foreign language professional competence for solving professional tasks in the sphere of technical specialties;

– the features of professionally oriented foreign language training of future specialists are: internationalization, integration, interdisciplinary, complex formation of foreign language professional competence, formation of orientation and motivation for future professional activity, foreign language professionalization, problem-based education, variation of educational content and technologies, modularity, continuity of foreign language training, multilevel training in terms of diversification of educational process, originality and authenticity of materials and activities, integrity of educational process, interaction, interconnected development of language skills;

– the factors of professionally oriented foreign language training of future specialists are: cognitive and informational, linguistic, professional, psycholinguistic, content and structural;

– the aim of foreign language education is students’ education by means of foreign language that makes a positive effect on their cultural enrichment and creative development, and the aim of teaching foreign languages is teaching a language as a means of communication among specialists, the development of communication skills, learning the intercultural picture of the world of foreign language.

The results show that professionally oriented foreign language training of future specialists is an integral part of the university syllabus of training specialists who use a foreign language as a means of intercultural and international communication in the field of their professional interests and in the situations of social interaction. It, therefore, seems appropriate to indicate the possibilities for continued research in this area.

REFERENCES

1. Improving the quality of general and vocational education in the context of modernization. Collection of scientific works, 2003.
2. Polyakov O. G. Profile-oriented teaching of the English language and linguistic factors affecting the design of the course // Foreign languages at school. 2004.
3. Solovova E.N. Methods of teaching foreign languages. The basic course of lectures. M. Education, 2006.
4. Bárcena, E., Read T. & Arús J. (2014) Languages for Specific Purposes in the digital era. Switzerland: Springer International Publishing.

STAGES AND TECHNIQUES OF TEACHING A SECOND FOREIGN LANGUAGE

Suleymanova T. A.,

Azerbaijan, Baku, Azerbaijan State Oil and Industry University, Azerbaijan

Abstract. *The purpose of this article is to analyze the different approaches, methods, and techniques, as well as some of the major issues in teaching foreign and second languages. The first thing that language instructors should know is that there is a difference between a method and an approach. An approach is based on a model of theory and a hypothesis, and its philosophical standpoint is based on language teaching, such as the one used in the Direct Method. A method is a set of techniques; therefore, a method is based on the steps teachers follow to teach a second or foreign language. In addition, a technique is the activity that the language teacher uses in the class, which in some way, can be related to language teaching strategies. Many of the techniques that are used in the different methods for teaching ESL/EFL overlap, such as: listening comprehension, writing, speaking, reading, repetition, etc.*

Keywords: *method, a second language, speech, stage, skills, reading, exercises, strategies, techniques*

Introduction. Any training is built according to the characteristics of the activity that is being taught. When teaching a foreign language, both the first and second, the unit of instruction is speech action.

The condition for the emergence of speech action is a communicative situation, and the prerequisites for the implementation of speech action are three mental mechanisms: knowledge, ability and skills. Speech skill is formed through the phased establishment of a sequence of actions based on knowledge and actualization of phonetic, grammatical and lexical skills.

Stages of teaching second foreign languages. Based on the data of didactic laws of training, teaching speech actions in both the first and second foreign languages includes three necessary stages, due to the laws of formation of speech action.

The first stage of the teaching methodology is the cognitive stage or the stage of conceptualization (the preparatory stage for the formation of speech skills). At this stage, the teacher presents the phenomena of language or speech, and the student forms ideas about them. The result of the stage is knowledge - a consciously learned experience.

The second stage of the teaching methodology is the stage of internalization - the stage of the gradual formation of a language skill or speech skill through the implementation of speech actions (reproductive stage). Primary skills are formed, which are characterized by a lack of automation and the presence of extensive self-control in the process of performing an action.

At the third stage of the teaching methodology (productive stage), students are trained in the use of speech skills. Skills develop, turn into secondary (highly developed, creative) skills, some of them are automated to the level of complex speech skills.

Each of the stages of the second foreign language teaching methodology has features in comparison with the similar stages of teaching the first foreign language and is implemented according to the principles of teaching the second foreign language.

The mentioned stages of teaching speech actions in a second foreign language are closely interconnected. As a result of the first stage (conceptualization), students form ideas about the meaning, form and function of a linguistic phenomenon; knowledge of the stages, steps of speech action. At the second stage, the student develops his own action program to solve the communicative problem (internalization). He performs exercises on transformation, on modification of the sample, that is, performs actions by analogy. At the third stage, the student applies the developed program in communicative situations. He identifies the situation, that is, selects appropriate speech actions; produces speech actions; analyzes his behavior, determines the correctness of his actions, their effectiveness.

This sequence of training techniques is necessary so that the student can effectively use the knowledge gained in communication. In communicative teaching of a foreign language, the mastery of the means of carrying out speech actions (grammar, vocabulary, phonetics) occurs in the process of mastering speech actions (reading, listening, writing, speaking). Teaching the phonetic, grammatical and lexical aspects of the language can be part of any stage in the formation of a skill in any form of speech activity. For example, the initial stage of mastering some grammatical material is implemented

in conjunction with teaching reading skills; improvement of phonetic skills can occur at the stage of internalization of speaking skills, etc.

Such an organization of the educational process is characteristic of communicative learning of both the first and second foreign languages. However, when mastering a second foreign language, the complexity of the educational process increases. This is due to the fact that multilingual students have significant educational experience, they quickly master communication skills, elements of which can also be objects of transference. Therefore, teaching each type of speech activity in a second foreign language is carried out in the prospect of providing opportunities for such a transfer. Let us explain this feature of teaching a second foreign language by the example of the integrated development of reading skills.

It is known that reading skills are not only the purpose of learning, but also a means for the formation of speech skills in speaking and writing. When teaching a second foreign language, the role of reading as a means of teaching other communicative skills increases. In the process of understanding the text, the reader reconstructs the meaning inherent in it. Each stage of this reconstruction presupposes the reader's mental activity: to recognize, anticipate, verify, sort, etc. In the process of reading, understanding the features of the organization of "alien" texts, the student develops the ability to create their own texts. Thus, the written text acts as a model, the observation of the communicative organization of which allows students to quickly learn how to generate their own oral and written texts. Combining teaching proper reading and understanding with interpreting the text as a product of verbal communication in the long term of reconstructing a similar type of text when speaking or writing is a distinctive feature of teaching a second foreign language, a means of intensifying learning.

Based on this, in the process of teaching reading in a second foreign language, two groups of exercises should be planned. The first group of exercises follows the primary text and aims to develop strategies for understanding its content. The second group of exercises teaches the student to see the organization of different types of text of their function (for example, description, narration); discursive operations that organize the text (argumentation, for example); Connectivity and text integrity tools. This group of exercises helps the student to build a secondary text - a work of the student by analogy with the first, that is, to develop speaking and writing skills on the same thematic and lexical material.

So, when teaching reading with full understanding of the text, the teacher plans several successive stages of work:

- 1) motivation to read,
- 2) viewing reading,
- 3) search reading,
- 4) analysis of the content and semantic aspects of the text,
- 5) analysis of the structural organization of the text.

Let us dwell in more detail on these stages.

1. Motivation to read. In reality, a person reads what is interesting to him, or what is needed. Therefore, in order for the student to become interested in the text proposed to him, there are a number of tricks. The motivation stage for reading the text should be based on the heading, illustrations, subtitles, signatures, which should form an interest in reading. It is useful to ask the student to put forward hypotheses about the content of the text, about its topic, type of text (newspaper article, for example), its origin (a particular newspaper or magazine). This work logically leads students to the next stage of reading.

2. Viewing reading disproves or confirms the initial hypotheses. It is necessarily reading to oneself. Reading aloud transforms reading into re-reading, and this changes the look and purpose of the activity. Viewed reading, as a rule, is not preceded by the removal of linguistic difficulties. Otherwise, the content of the text can be reduced to its linguistic aspects, which is not the purpose of the work on the formation of reading skills. View reading provides an understanding of a specific piece of text information. The control carried out in the form of a teacher's conversation with the class guides the teacher in the content of the next stage.

3. Search reading is aimed at selecting the given information from the text. The purpose of search reading is to maximize understanding of the content of the text without explaining the incomprehensible translation. Using a contextual guess, the student gradually builds a "platform" for further work with the text, for full penetration into its content. The task of the search text may be fixing dates, places, names, descriptions, numbers, etc. Search work helps to understand the main content of the text and develop hypotheses about the meaning of new lexical and grammatical units. Therefore, at the stage of search reading, and not earlier, work should be done to familiarize with new grammatical material and to semantize the new vocabulary. With a properly organized stage of search

reading, the volume of new lexical material contained in the text no longer seems large to the student, and the meaning of unknown grammatical phenomena lends itself through their participation in the organization of the text.

4. A complete understanding of the content of the text is carried out during the implementation of the system of exercises, the main task of which is semantic processing of the text (answers to questions: choosing the true/ false statement; filling out diagrams and tables on the text content; multiple choice tests; supplementing the statements with information taken from the text ; value judgments; confirmation of an idea, conclusion; choice of information; classification of information; reformulation of statements; formulation of the main idea of the text and its implementation in heading, etc.).

The last group of exercises involves understanding the organization of the text. This stage includes a system of exercises to understand the structure of the text. For example, when working with informational text, this may be the preparation or reconstruction of a plan; restoration of logical, chronological, causal relationships of the text; identification of the rules of structuring the text genre ("briefly about everything", for example).

When working with an argumentative journalistic text, it is useful to teach students to see a system of lexical and grammatical means that serve to express their argument. Understanding these features is an important means of teaching logical, reasoned oral utterances. Work on understanding the structure of the text-argument can begin already at the stage of search reading, the task of which can be to search for parts united by a specific communicative task (introduce an argument, proof, counterargument, give an example, draw a conclusion). At the stage of reading with full understanding, it is possible to find and fix thematic vocabulary; vocabulary used to express a particular communicative task (for example, introducing a point of view); means of logical communication; cliché introducing a counterargument, polemic narrowing, conclusion, etc.

Work with literary text should include exercises aimed at understanding the features of the narrative, description, reasoning. Knowing these features will allow students not only to understand the texts in detail, but also to teach the skills of expressive monologue.

When implementing such a "complex" methodology, a complete understanding of the text is achieved, the cognitive strategies of the student, his skills are effectively developed, work with the text prepares the student to use the information and skills when speaking or writing in a pattern.

Conclusions. Finally, it is well known to most applied linguists that most language teaching methods come and go; however, even though one method usually replaces another, it is relevant to know that the latter can take many strategies and techniques from the former, and even from other previous methods. As a result, what one may assume is new in the field of second language teaching, may have already been used before in other previous methods. In addition, as was stated at the beginning, every single person has a different purpose for learning a second or foreign language. One can find a learner who worries more about developing proficiency in two skills, such as listening and speaking. It is common sense that this learner wants to use the language as an instrument for oral communication; therefore, his or her goal will be to achieve oral communication. On other hand, there are learners who want to achieve proficiency in the four skills, therefore, they will need to dedicate more time to learn the target language and use different methods, approaches, strategies, and techniques to develop full proficiency in the target language. It must be based on a thorough knowledge of the science of language phonetics, sound-notation, the grammatical structure of a variety of representative languages, and linguistic problems generally.

REFERENCES

1. Shepilova A.V. Features of teaching a second foreign language// *Methods of teaching foreign languages: traditions and modernity*. - M.: Title, 2010.S. 408-438.
2. Anthony, E. M. (1963). Approach, method, and technique. *English Language Teaching*. V.17, 63- 67.
3. Bolinger, Dwight Le Merton. (1975). *Aspects of language*. New York, NY: Harcourt Brace Jovanovich.
4. Brown, Douglas. H. (1994). *Teaching by Principles. An Interactive Approach to Language Pedagogy*. New Jersey: Prentice Hall Regents.
5. Brown, G. & Yule, G. (1983). *Teaching the spoken language, Vol 2*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЛАТИНОАМЕРИКАНСЬКИХ НАЦІОНАЛЬНИХ КОМПОЗИТОРСЬКИХ ШКІЛ У ПОСТКОЛОНІАЛЬНИЙ ПЕРІОД

к.мист., доцент **Васильєва Л. Л.**

Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського, Україна, м. Миколаїв

Abstract. The purpose of the article is to highlight the formation features of national composer schools in Latin America in the context of the XIX-XX centuries artistic trends. Understanding Latin American composers of their own cultural heritage on the basis of European neo-folklorism entailed the formation of spiritual and artistic "nationalism" ideology embodied as "negrymism" in Cuba and in Brazil, "indianism" in Argentina, "Aztec Renaissance" in Mexico. If, at the level of musical expressiveness, the search for Latin American composers as a whole was in line with European neo-folklore, then in the field of musical thinking, style and genre they were discovered that led to the formation of a specific Latin American image of artistic and musical thinking, namely: the free combination of different layers own folklore, national folklore and European genres, free manipulation of the means of various European musical eras.

Keywords: musical art of Latin America, musical nationalism, Aztec Renaissance.

Вступ. Внесок країн Латинської Америки у світову художню культуру ХХ - початку ХХІ століть є значним. Незважаючи на це, музична культура регіону лише частково, завдяки програмі інтегрованого курсу «Мистецтво (пізнавальна складова)» [10] включена до навчального процесу вітчизняних закладів мистецького профілю. Тематичний план, розроблений до цієї програми, передбачає ознайомлення із сучасними втіленнями міського танцювального фольклору. Творчість латиноамериканських композиторів представлена в ньому лише двома танго аргентинця Астора П'яццоллі [9], залишивши поза увагою Ейтора Вілла-Лобоса (Бразилія), Амадео Рольдана (Куба), Карлоса Чавеса, Сильвестре Ревуельтаса, Хуліана Карільо (Мексика), Альберто Хінастери, Маурісіо Кагеля (Аргентина). Така ситуація можлива для інтегрованого курсу в умовах інших профілів, але недостатня для коледжів музичного мистецтва та музичних спеціалізацій коледжів культури і мистецтва. Актуальність роботи полягає в необхідності узагальнення й систематизації внесків представників провідних композиторів Латинської Америки в процес формування національних композиторських шкіл регіону у постколоніальний період відповідно до потреб профільної мистецької освіти.

Латиноамериканські та європейські музикознавці активно вивчали фольклор континенту. Серед досліджень композиторської творчості виділяються публікації О. Майер-Серри, В. Мариза, В. Доценка, І. Кряжевої, П. Пічугіна, В. Федотової [7, 8, 2, 5, 12, 13, 14]. Серед узагальнюючих, історично-орієнтованих праць — статті А. Карпент'єра, І. Кряжевої, П. Пічугіна, В. Федотової [4, 6, 11, 15], навчальний посібник за редакцією В. Гаврилової [3], монографія В. Доценка [1]. Однак, композиторські школи Латинської Америки не розглядалася в контексті провідних художніх течій останніх двох століть.

Результати дослідження. Музичне мистецтво країн Латинської Америки ХІХ-ХХ століть є багатошаровим, внаслідок історичних особливостей розвитку регіону. Саме цим воно якісно відрізняється від інших світових музичних культур. Поряд із професійною композиторською творчістю в ньому співіснують різні типи фольклору, включно із давніми архаїчними формами і пізнішими, пов'язаними з міською культурою. Якщо для Європи характерна послідовна змінюваність етапів розвитку народного мистецтва (архаїчні ритуальні форми витісняються селянськими та міськими, ті, в свою чергу, сучасною масовою культурою), то в Латинській Америці вони розвиваються симультанно та у сполученні із різними типами музичних традицій (африканської, індіанської, євроафриканської, креольської).

Пласт професійної композиторської творчості представлений в регіоні усіма основними європейськими музичними стилями, перенесеними, іноді зі значним запізненням, на

латиноамериканський ґрунт. В умовах нового середовища провідними часто ставали риси й ознаки, які були другорядними в музиці Європи. Так, за доби романтизму (XIX ст.) в Латинській Америці панувало салонне музикування на основі малих пісенних і танцювальних жанрів [1, 17], тоді як європейське музичне мистецтво паралельно розвивало теми протиставлення митця і суспільства, природи як віддзеркалення стану людини, втечі від реальності у світ легенд і казок, які втілювалися у симфонічних та оперних творах.

Найбільш самобутньою і давньою частиною фольклору країн Латинської Америки є афрохристиянські і афро-індо-християнські ритуали, в яких відбилися міфологічні уявлення африканських і індіанських племен (сантерія на Кубі, воду на Гаїті, кандомбле та умбанда в Бразилії).

Поряд зі стародавнім ритуальним фольклором на континенті існує набагато пізніший, з європейської історичної точки зору, розважальний міський фольклор, який розвивається в контакті з малими жанрами професійної музики (салонними танцями, вокальними мініатюрами). Цей тип пізнього міського фольклору переважає в Латинській Америці та є найсамобутнішою частиною її художньої культури. У його надрах сформувалися аргентинське танго, бразильська самба, кубинський сон, мексиканські маріачі, бразильські шорани та ін. В них відбувся синтез європейського тонально-гармонійного мислення та музично-віршової метрики з афро-індіанським ритмічним чуттям, синкретизмом мовного, музичного та рухового начал, розумінням музичного простору і музичного розвитку, як невинного фактурно-динамічного нагнітання, імпровізаційною свободою і розкутістю. В єдності трьох описаних вище пластів і розвивається музичне мистецтво країн Латинської Америки у XX столітті.

Основою формування національних композиторських шкіл країн регіону стала ідеологія духовного і художнього «націоналізму», яка об'єднала усі найбільші явища латиноамериканської музики XX століття. Художній націоналізм надихнув появу таких музичних напрямків, як «негрим» у карибських країнах, «індихенізм» в андських, «ацтекський ренесанс» в Мексиці. Європейські неофольклорні тенденції були по-своєму осмислені і стали провідною стильовою ознакою у творчості найбільших музикантів латиноамериканського континенту, таких, як Ейтор Віла-Лобос (Бразилія), Карлос Чавес (Мексика), Альберто Хінастера (Аргентина) та інші. Використання латиноамериканськими композиторами виразових засобів інших напрямків західноєвропейської музики XX століття (імпресіонізму, експресіонізму, неокласицизму) також підпорядковувалося ідеї звернення до свого минулого [3, 376].

Зупинимося детальніше на особливостях музичного націоналізму в творчості провідних латиноамериканських композиторів.

Біля джерел національного спрямування музичного мистецтва Аргентини стояв Франсіско Харгрейвс (1849-1900). Важливу частину його спадщини, поряд з оперою, становили фортепіанні мініатюри - вальси, мазурки, мілонги, танго. Наступний крок на шляху освоєння національних традицій зробив Альберто Вільямс (1863-1952). Він намагався створити національний стиль на основі використання і стилізації пісенного і танцювального фольклору гаучо.

Нове трактування знаходить проблема синтезу національного і універсального в творчості Альберто Хінастери (1916-1983) у зв'язку з активним освоєнням серіалізму, сонористики, алеаторики, мікротонавої техніки. Національне проявляється у Хінастери використанням узагальнених інтонаційно-тематичних формул (маламбо), звукосимволів (e-a-d-g-h-e — стрій шестиструнної гітари) і жанрових категорій (токатність) (фінали 1-го і 2-го фортепіанних концертів, 2-го віолончельного концерту, Концерту для струнних, 2-ї і 3-ї сонат для фортепіано), а також як вільне маніпулювання засобами різних європейських історичних стилів (Ренесансу, бароко, класицизму, романтизму, експресіонізму, неокласицизму, неофольклоризму, авангарду) [5].

Національні інтереси бразильських композиторів формуються в останній третині XIX в «Бразильському танго» для фортепіано і «Бразильській сюїті» для оркестру Алешандру Леві (1864-1892). В першій половині XX століття бразильський та афробразильський фольклор використано Альберту Непомусеном (1864-1920) в оркестровій сюїті «Бразильська серія», Антоніу Франсіску Брагою (1868-1945) у симфонічних поемах «Мара» і «Мараба», оркестрових «Прелюдії і варіаціях на бразильську тему». Ернесту Назарі (1863-1934) використовував у своїх творах для фортепіано інтонації популярних жанрів міського фольклору (машише і танго) [13].

Серед бразильських композиторів, орієнтованих на концепцію «музичного націоналізму», особливе місце займає Ейтор Віла-Лобос (1887-1959). Найяскравіші прояви національної природи його творчості - цикли «Шоро» і «Бразильські Бахіани». Останні створені під впливом естетики неокласицизму: кожна частина європейської барокової сюїти, взятої за основу, отримує свого

бразильського «двійника», позначеного в підзаголовку до номера. Як наслідок, суворя «бахівська» кантілена перетворюється на сумну бразильську пісню, а енергійний синкопований фольклорний танець демонструє схожість з бароковою токатою або жигною [14]. Сполучення таких далеких явищ відбувається на основі аналогій характеру музики, образно-сміслових паралелей, типів музичного руху, структурних ознак. Музична мова композитора будується на взаємодії локального (бразильського фольклору) і універсального (західноєвропейських жанрів і стилів) із використанням техніки реконструкції жанрових ознак сучасними музичними засобами й прийому переходу жанру з фольклорного контексту в універсальний на основі знайдених точок дотику «свого» (бразильського) і «чужого» (європейського) [5].

Музичний стиль Е. Віла-Лобоса мав значний вплив на творчість як сучасників, які орієнтувалися на концепцію «музичного націоналізму» (О. Л. Фернандес, Ф. Мінйон), так і на бразильських композиторів наступного покоління (К. Гуарнієрі і Ж. Сікейра).

У перші десятиліття ХХ століття в кубинській музиці формується «негрїзм» або «афрокубанїзм» – яскравий і самобутній напрям на основі африканського і латиноамериканського мистецтва, втілений у творах Амадео Рольдана (1900-1939). Композитор прагнув поєднати європейську гармонійну систему з афрокубинськими мелодіями та ритмами. Так, у сюїті «Ритміки» він узагальнено відтворює характерні ознаки афрокубинського фольклору. Твір складається з шести частин, чотири з яких написані для інструментального ансамблю (флейта, гобой, кларнет, фагот, валторна, фортепіано), а п'ята (в ритмі сона) і шоста (в ритмі румби) тільки для ударно-шумових інструментів. Наголосимо, що композитор виходив з практики афрокубинського музичування і намагався реконструювати наявну традицію (у галузі інструментального складу, поліритмічних ритмоформул, драматургічної логіки поступового нагнітання і фактурно-динамічного ущільнення), свідомо уникаючи однозначних жанрових асоціацій [11].

В основу національної концепції музичного мистецтва Мексики було покладено модель «індїхенїзму», яка характеризувалася відродженням індіанських і метиских коренів мексиканської культури і яскраво позначилася в «Мексиканських піснях» для фортепіано Мануеля Понсе (1882-1948) — фундатора метиского «музичного націоналізму».

Творчість Карлоса Чавеса (1899-1978) уособлювала ретроспективні тенденції мексиканського мистецького націоналізму, втіленого як «ацтекський ренесанс» і була спрямована на реконструкцію індіанського доколумбового фольклору: композитор вивчав документальні матеріали, на основі яких описав музичну практику ацтеків, їх музичні інструменти, соціальні і ритуальні функції музики, особливості музичної мови. Реконструкція елементів індіанської музики проявилася в його балетах «Новий вогонь» (1921), «Чотири сонця» (1926), в Індіанській симфонії (1936) і Концерті для фортепіано з оркестром (1940).

«Індіанська симфонія» — монументальна одночастинна контрастно-складена композиція, з ознаками циклічної форми, сонатного алегро, сюїти. Музичну мову твору відрізняють різноманітне використання остинато, витонченість ритмічної техніки (змінні розміри, поліритмія, синкопи), гармонійна жорсткість акордової вертикалі кварто-квінтової будови, використання простих діатонічних ладових структур, застосування традиційного індіанського музичного інструментарію [2].

Сильвестре Ревуельтас (1899-1940) будував свою узагальнюючу «латиноамериканську національну модель», додаючи до архаїчних рис пізніші мішані жанри метиского фольклору. Симфонічна картина «Сенсемайя» (1938) концентрує характерні риси творчості композитора: синтез романтичних традицій (картинна програмність, барвіста оркестровка, виразність мелодики) і неофольклорних (жорстка дисонантність, ритмічна активність нерегулярних ритмів і остинато). Програмною основою твору став однойменний вірш кубинського поета, лідера «негрїтської» поезії Ніколаса Гільєна, що відтворює звукову атмосферу афрокубинських ритуалів. У текст вірша як рефрен вплітаються звуконаслідувальні вигуки на африканському діалекті конго - *maombe, bombe, maombe*, які створюють фонічний ефект і несуть ритмічну і впорядкувальну функцію у вірші, що спонукало композитора, відповідно до логіки негрїтанського ритуалу, побудувати твір на поступовому ритмо-динамічному нагнітанні і ущільненні фактури (засобами поліритмії, остинатними ритмокомплексами, нерегулярними метрами, дисонантними гармоніями) у русі до грандіозної кульмінації [12].

Висновки. Аналіз шляхів формування національних композиторських шкіл країн Латинської Америки свідчить, що протягом постколоніального періоду в них відбувалися інтенсивні пошуки власної музичної мови на основі синтезу європейських течій та власних фольклорних елементів. Серед спільних для латиноамериканських країн принципів втілення

музичного націоналізму виділяються: в галузі інструментарію — використання архаїчних (індіанських) інструментів, зокрема розширеного складу ударних, поряд із традиційними інструментами європейського симфонічного оркестру; в галузі ритму — застосування поліритмії, остинатних ритмокомплексів, нерегулярних метрів, синкоп; в галузі ладу — як діатонічних структур, так і об'єднання ангеїтоніки з хроматикою; в галузі гармонії — ускладненої вертикалі, співзвуч кварто-квінтового типу, сонорно-шумових комплексів; в галузі музичного мислення — цитування народних мелодій, узагальнене відтворення характерних ознак національного фольклору, вільне маніпулювання засобами різних пластів власного фольклору; в галузі жанру — пошуки ритмоінтонаційної спорідненості національного фольклору і європейських жанрів; в галузі стилю — вільне маніпулювання засобами різних європейських історичних епох.

Осмилення композиторами Латинської Америки власного культурного спадку на основі європейського неофольклоризму спричинило формування ідеології духовного і художнього «націоналізму», втіленої як «негрїзм» на Кубі та в Бразилії, «індіхенїзм» в Аргентині, «ацтекський ренесанс» в Мексиці. А також уможливило кристалізацію специфічного латиноамериканського образу художнього і музичного мислення.

Однак, «музичний націоналізм» мав своїх опонентів практично у всіх країнах континенту, але найбільше в Аргентині й Мексиці (М. Кагель, Х Каррільо). Вивчення впливу їх творчості на формування самобутньої музичної культури регіону та внеску у світовий музичний процес можуть скласти перспективи подальших розвідок.

ЛІТЕРАТУРА

1. Доценко В.Р. *История музыки Латинской Америки XVI-XX веков*. Москва: Музыка, 2010. 368с., нот.
2. Доценко В.Р. Карлос Чавес. *Музыкальная культура стран Латинской Америки*. П. Пичугин (ред.). Москва: Музыка, 1983. С. 92-116.
3. *История зарубежной музыки. XX век: Учебное пособие*. Сост. и общ. ред. Н. А. Гавриловой. М.: Музыка, 2005. 576 с.
4. Карпентьер А. Латинская Америка в музыке. *Музыкальная культура стран Латинской Америки*. П. Пичугин (ред.). Москва: Музыка, 1983. С. 5-21.
5. Кряжева И. Национальные «звукосимволы» в музыке Альберто Хинастеры (Аргентина) // *Очерки истории латиноамериканского искусства. Часть II. XIX-XX века*. М., 2004. С. 249–258.
6. Кряжева И. «Свое-чужое» в профессиональной музыке Латинской Америки // *Музыкальное искусство XX века*. Сб. 9, вып. 2. Научные труды Московской государственной консерватории им. П.И.Чайковского. М., 1995. Вып.2. С. 38–49.
7. Майер-Серра О. Сильвестре Ревуэльтас и национальный характер мексиканской музыки. *Музыкальная культура стран Латинской Америки*. П. Пичугин (ред.). Москва: Музыка, 1974. С. 262-278.
8. Мариз В. Эйтор Вилла-Лобос. Л., 1977. 145с.
9. Масол Л. Орієнтовний тематичний план до уроків мистецтва у 10(11) класі (до підручника Л. Масол «Мистецтво»). Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv>.
10. Мистецтво (профільний рівень). Програма для 10-11-х класів загальноосвітніх навчальних закладів. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv>.
11. Пичугин П. Краткий очерк истории кубинской музыки. *Музыкальная культура стран Латинской Америки*. П. Пичугин (ред.). Москва: Музыка, 1974. С. 15-76.
12. Пичугин П. Сильвестре Ревуэльтас и мексиканский фольклор. *Советская музыка*. 1961. № 5. С. 170-176.
13. Пичугин П. Эйтор Вилла-Лобос и бразильская национальная музыкальная культура. *Культура Бразилии*. Москва: Музыка, 1981. С.101-122.
14. Федотова В. К вопросу о тематизме «Бразильских бахиан» Э.Вилла-Лобоса. *Музыка стран Латинской Америки*. П. Пичугин (ред.). Москва: Музыка. 1983. С.126-136.
15. Федотова В. Композиторы Латинской Америки. *Музыка XX века: Очерки*. В двух частях. Ч.2: 1917-1945, кн. 5(А). Москва: Музыка, 1987. С.294-334.

КРИСТАЛЛИЗАЦИЯ СЕМАНТИЧЕСКИХ РИТМОИНТОНАЦИОННЫХ ФОРМУЛ ДВИЖЕНИЯ В ЕВРОПЕЙСКОЙ МУЗЫКЕ

д-р иск-ния, профессор **Козак А. И.**,

Харьковский национальный университет искусств имени И. П. Котляревского,
Украина, Харьков

Abstract. *The attention to semantic intonation models in the work of the great classics is due to the significance of the connotations of musical genres in the continuum of European music of the 19th and 20th centuries. We are talking about the forms of interconnection of cognitive semantic elements and semantic elements of the technological order. Among them is a musical sign, acting as a stereotypical unit of a text, which has the property of an invariant and the ability to produce adequate sound images-representations. The correlation of these elements generates migrating intonation pattern - resistant intonations capable separated from the specific text and migrating, maintain invariant properties of the structure and semantic. Composers of various national and individual styles use genres of certain march, variations to create of these rhythm-intonation models and with their help create formulas of motion to characterize both real and fantastic images.*

Keywords: *cognitive semantic elements, semantic technological elements, migrating intonation pattern, formulas of motion.*

Введение. Внимание к семантическим интонационным моделям в творчестве великих классиков обусловлено значимостью аспектов устойчивой коннотации музыкальных жанров в континууме европейской музыки XIX и XX ст. Речь идет о формах взаимосвязи когнитивных семантических элементов и семантических элементов технологического порядка. Среди них музыкальный знак, выступающий как стереотипная единица художественного текста, обладающая свойством инварианта и способностью рождать адекватные звуковые образы-представления. Корреляция этих элементов образует мигрирующие интонационные модели – интонационные обороты, способные отделяться от конкретного текста и, мигрируя, сохраняя инвариантные свойства структуры и семантики.

Взаимодействие принципов европейского традиционного музыкального мышления – западноевропейского и восточноевропейского способствовало развитию и обогащению таких жанров, как марш, танец, вальс, народная пляска, песня и др., профессиональных техник симфонического развития и методов обработки народных мелодических истоков. Использование композиторами различных национальных и индивидуальных стилей ритмоинтонационных моделей стимулировало появление разнообразных ладово-гармонических, оркестровых находок для создания «формулы движения» как реального, так и фантастического миров.

Цель данной работы – рассмотреть особенности функционирования так называемых «формулы движения» – своеобразных ритмоинтонационных моделей, имитирующих в музыкальных образах эффекты движения, сопровождаемые соответствующей эмоциональной логикой. Перспективным в этом плане представляется обращение к творчеству Л. Бетховена, Ф. Шуберта, Р. Шумана, А. Онеггера, Б. Бартока, сопоставление найденных ими *паттернов движения* с образами М. Глинки, П. Чайковского, С. Стравинского, Д. Шостаковича, С. Прокофьева и др.

Как отмечал тщательно изучавший особенности физического движения Э. Жак-Далькроз: «Движение – сущность жизни. Наше тело со всеми его сложными органами дано нам для выражения таящихся в нас сил, а значит, - для движения... Если мы хотя бы однажды видели движение безупречной правильности, воспоминание о нем запечатлется в нашем мозгу, и мы невольно будем иметь его перед глазами, когда от нас потребуется выполнить подобное движение. Прodelывая соответствующее движение сначала в воображении, мы даем толчок своей энергии (воле), энергия переходит в действие, и получается нужное движение. Движение будет лучше, правильнее, если оно уже подготовлено правильным представлением» [1, с. 49]. Таким образом, исследователь подчеркивает связь между духовными и телесными интенциями человеческого движения. В западноевропейской музыке «правильным» основателем ритмоинтонационных моделей был Л. Бетховен, а в восточноевропейской – М. Глинка.

Результаты исследования. Ритмоформулы, подчиненные задаче воплощения музыкальных «движений», то есть ритмо-знаки, можно дифференцировать как интонационные моторно-ритмические, так и интонационные пластически-ритмические. Моторно-ритмические

интонационные знаки, к которым относятся, по систематике В. Холоповой, «у Глинки, к которым относятся, по систематике В. Холоповой, - “уверенная, четкая, равномерная поступь, неровный ковыляющий шаг, стремительно несущийся поток, скачущий ритм, жесткое механическое движение и т.д.”. Вполне очевидно, что они связаны с понятийными знаками, несут априорные значения, закрепленные в исторической музыкальной практике, например, имитирующие какие-либо узнаваемые жанры” [7, с. 65]. К таким жанрам, безусловно, относятся марш и танец. Ярчайшие глинкинские “формулы движения”, генетически связанные с бытовыми жанрами марша (марш Черномора), вальса (“Вальс-фантазия”), дорожной песни (“Попутная песня”), народного пляса (“Камаринская”) и др. - стали своего рода архетипами музыкального мышления в российской и близких к ней культурах двух последующих столетий.

Многочисленные макро- и микро- марши с различной акцентуацией фантастических, грациозно-комических, зловеще гримасничающих элементов, создающих иллюзию тонкой образной двойственности, встречаются как в русской, так и западноевропейской музыке (П. Чайковский, Д. Шостакович, А. Онеггер, Б. Барток и др.), пробуждая различные ассоциации с особенностями известного эпизода музыки из “Руслана”. Пробразом таких различных по национально-стилевой окраске произведений, как “Вальс цветов” (“Щелкунчик”), “Святки” (“Времена года”) П. Чайковского, “Забытые вальсы” Ф. Листа, “Пушкинские вальсы” С. Прокофьева и многие др., вполне определенно стал исполненный неподражаемой грации “Вальс-фантазия”. Весьма отдаленный по временным параметрам “Пасифик – 231” Артура Онеггера вызывает ассоциации с порожденной любовью Глинки к путешествиям и ставшей прототипом “хронотопа пути” “Попутной песней”. Наличие ассоциативного ряда ни в коем случае не свидетельствуют о конкретных заимствованиях: речь идет об использовании композиторами ритмико-интонационных комплексов музыкальных жанров марша, вальса и создании на их основе семантических “формул движения”. Так в чем же причина столь устойчивого влияния глинкинских “представлений” - семантических “формул движения” на подобные музыкальные образы и каково соотношение личностных и внеличностных факторов в становлении данного феномена?

Любивший путешествия «европеец» Глинка был наделен редким даром синтетического мышления – способностью выйти далеко за пределы непосредственных впечатлений. Обладая “активным слухом” (Асафьев) и тонким критическим чутьем, он в каждом явлении отбирал нужное и созвучное ему качество, с редкой пытливостью, неутомимой настойчивостью постигал старое и новое, классическое и романтическое в европейском искусстве. Лучшее, что было в итальянской и французской опере, музыке Баха, Глюка, Моцарта, Бетховена, Шопена, Листа - все это он воспринял, переработал и претворил в своем искусстве. Представляя образец творца открытого экстравертного типа, через творчество которого многие заимствованные, “впитанные” из европейской музыки интонации, приемы развития проникали в российскую музыкальную речь, в ее лексику и синтаксис, Глинка, используя уже существующие на тот период жанрово-интонационные модели воплощения моторно-пластических “жестов – знаков” движения, предложил свои эвристические находки, обусловленные национальными истоками фольклора.

Как известно, в структуре “формул движения” используются разные типы интонаций, носящих знаковый характер: предметно-образительные (звуковая имитация движения кареты, хода поезда и др.), музыкально-жанровые (воспроизведение черт марша, вальса, песни, народного пляса), музыкально-композиционные (мерная ровность ритма, пунктирный ритм, оstinатные эпизоды и т.п.), которые в определенном авторском и стилевом контексте выполняют роль константных технических приемов. Содержательно-смысловая перцепция этих интонаций позволяет их дифференцировать соответственно семантическим понятиям “лексемы” и “контекста”, “фигуры” и “фона” и т.п. Насыщая “формулы движения” интонациями русской песни, народного пляса, Глинка привнес в них свои представления, по-своему расцветив традиционные жанры европейской музыки, создавая для них новый смысловой контекст. Семантемы музыкального движения, наполненные русской лексикой, заиграли новыми оттенками, сохраняя, тем не менее, и свое первичное значение. Созданием своей “Камаринской” Глинка существенно модифицировал современные ему “формулы движения”, привнес в “телесность” жанровых знаков энергию и задор, свойственные молодому российскому искусству. П. Чайковский, высоко оценивая это произведение, говорил, что в “Камаринской” Глинки, как дуб в желуде, заключена была вся будущая русская симфоническая школа [4, с. 12].

Именно здесь композитор продемонстрировал мастерское владение разнообразными способами развития и аранжировки народной песни: техникой ладотонального, гармонического, полифонического варьирования, жанровых трансформаций темы, украшения диатонизма песни хроматикой противосложений, трактовки оstinатности как метода динамического нарастания,

созданием структурных особенностей множественных вариаций и др.[5, с. 402], ставшими нормой в творчестве отечественных композиторов последующих поколений, и в значительной степени – у П. Чайковского. Существенной характеристикой “формул движения”, использованных композитором в “Камаринской”, в отличие от европейских жанровых истоков вальса, марша и т. п., явился их чисто русский национальный колорит.

Музыкальным образам, имитирующим эффект движения, сопровождаемого душевным подъемом, ведь не зря же в развитии двух или более жанрово-различных народных песен - множественные вариации - у Глинки преобладает варьирование активных образов над лирическими! В целом, его стилю свойственны особое изящество и аристократизм, ощущение художественной формы, в которой композитор видел, прежде всего, “стройность и соразмерность целого”. Классическая стройность, точность, ясность выражения, “отчетливость” (любимое выражение Глинки) и продуманность малейших деталей – типичные черты его стиля, которые определили появление множества канонических моделей в его творчестве, адекватно воспринятых его последователями.

Очерчивая роль М. Глинки в процессе формирования ритмоинтонационных моделей как музыкальных знаков, уместно упомянуть, что создание выразительных комплексов с эффектом движения в национальном ключе было далеко не единственной сферой его новаций: аналогично творчеству западноевропейских своих современников, он “приложил руку” к расширению “географического формата” отечественной музыки, отнюдь не ограничивая его областью “русских вариаций”. С представлением о русском народном стиле у Глинки неразрывно связывались и его чуткость в восприятии инонациональной сферы. Это касается, в первую очередь, музыкального искусства народов, близких и родственных России, с давних пор входивших в состав русского государства, - украинской и белорусской песен, фольклора народов Закавказья. В творчестве Глинки (и отчасти его современника Алябьева) впервые для слушателей была воссоздана образная сфера Востока, темпераментной испанской ритмики, томных и плавных интонаций итальянских баркарол, блестящей польской музыки (второе действие “Ивана Сусанина”). Композитором был создан ряд инвариантов ритмоинтонационных моделей для образного воплощения “жестов” и “телодвижений” различного фольклора в русле “формул движения”. Традиции “формул движения” в сфере танцевальности, идущие от “Камаринской”, зачастую с привлечением инонационального тематического материала, развивались представителями последующих поколений композиторов как в одночастных произведениях типа увертюр или фантазий (“Украинский казачок” и “Баба-Яга” Даргомыжского, “Сербская фантазия”, “Концертная фантазия на русские темы” Римского-Корсакова, “Увертюры на русские темы” его же и Балакирева, “Фантазия на темы Рябинина” Аренского, “Цыганское каприччио” Рахманинова, “Русская фантазия” Глазунова), так и в развернутых симфонических концепциях.

Несмотря на естественные различия стилевых и образных параметров, ритмоформулы типа плясок органично претворились в народно-праздничных частях симфоний П. Чайковского (финалы Второй, Четвертой, третья часть Шестой симфоний). Творческий подход П. Чайковского к воплощению традиций множественных вариаций демонстрируют также его концертные финалы: в финале Первого фортепьянного украинская народная мелодия “Вийди, Иваньку” рассматривается как остигатный объект, содержащий “жанровую модуляцию” (веснянка трансформирована в плясовую тему); народно-плясовая тема побочной партии финала скрипичного концерта обработана в пяти вариациях в экспозиции и ряде новых в репризе.

Становление ритмоинтонационных моделей высокого класса происходило также в драматургически сложных, интеллектуальных жанрах инструментальной музыки, в сонате и симфонии. Одним из таких жанров инструментальной музыки, который «накопил» в процессе своего развития ритмоформулы движения (действия, противодействия, борьбы, протеста и др.) в интонационной и формообразующих сферах, безусловно, стала симфония. Именно ритм подчеркивал в жанре драматической симфонии контрастность между главной и побочной партиями сонатной формы, разделами формы, методами развития тематического материала, принципами ситуационного и производного контраста и т. п. «Строжайшую организацию, - как утверждает В. Холопова, - ритм приобрел в стиле венского классицизма, особенно у Бетховена, что сказалось на укреплении метрической системы. И именно в этом стиле до высшей точки выразительности поднялась организация гармонии (благодаря строгой функциональной системе), а вместе с гармонией и ритмом - организация большой инструментальной формы» [7, с. 4].

Нужно заметить, что становление регулярной акцентной ритмики активно-действенного характера, возникает уже в эпоху барокко (в творчестве И. С. Баха - хореическая ритмика в отличие от ямбической), а в сонатах, симфониях Л. Бетховена такая ритмика способствовала «оформлению»

контраста и конфликта, четкой временной организации волевого драматического образа как его *движущей* силы. Рельефная связь такой ритмики с представлениями о «вдалбливании», «драматической борьбе», патетического «движения», «жестов» музыкальных героев-образов надолго закрепились в симфонических концепциях, основанных на открытом конфликте экстравертного типа, стали знаковыми для презентации так называемого «драматизма активного действия». В творчестве Л. Бетховена с помощью ритмических знаков создаются эффекты повторности, моторики, для воплощения конфликта используются ритмо-формулы, основанные на нерегулярности, переменной акцентности, ритмической вариативности и других сложных метроритмических комбинациях, имитирующих музыкальные движения и процессы пластического характера. «Через типичные интонационно-пластические движения могут быть отражены: легкость, тяжесть, стремительность, равномерность, неравномерность, вращения, взлеты, колебания, конвульсивные содрогания, размашистые, вкрадчивые, быстрые, медленные движения» [7, с. 68]. Использование ритмо-формул движения в этой сфере, безусловно, достойно самостоятельного исследования. В рамках нашей статьи, ограниченной жанровыми параметрами, отметим лишь возможные перспективы подобного рассмотрения.

В музыке XX века, характеризующейся огромным потенциалом новаций, эстетикой негативизма, прямое обращение к нормам и традициям предшествующего столетия встречается достаточно редко, разнообразные “ретро” (неоклассицизм, фольклорная волна, полистилистика и др.) обнаруживали связи с корнями и традициями, которые все же неизбежно существовали под слоями усложнений музыкального языка. Приемы конструирования “формул движения” встречаются в музыке этого периода в ином содержательно-стилевом контексте, их значение в музыкальных произведениях существенно варьируется. К примеру, активно развивается феномен приема остинато, обладающий по форме сходством с гликинским, хотя и во многом по художественному значению отличающийся от него.

Если ранее смысл остинато заключался в многостороннем освещении мелодии, ее динамического развития, то разнообразные виды остинато в современной музыке – урбанистические – являются порой смысловой инверсией, связанной с воплощением эффектов торможения, негативной фазы развития и т.п. Нарочито механические повторения мелодических фраз, “затверживаемых” или “вдалбливаемых” ритмических фигур, гармонических оборотов, координирующих элементы рельефа и фона в коротких графических рисунках, – типичные интонационно-ритмические комплексы приема остинато в современной музыке, в котором, как правило, не структурируется мелодия в полном варианте (Стравинский, Хиндемит, Онеггер и др.). Наиболее яркие эффекты применения движения такого рода, характеризующего наступление враждебной рати, сосредоточены в симфоническом наследии Д. Шостаковича – эпизод “вражеского нашествия” из первой части Седьмой симфонии с его двенадцатью медленно нарастающими проведениями темы, а также сдержанно-трагическая “Пассакалия” из Восьмой симфонии. В творчестве С. Прокофьева неоднократно встречаются различные по смысловому наполнению, но сходные по технике приемы остинато (“Семен Катко”, “Сказка о шуте”, “Ромео и Джульетта”, в эпизоде из “Александра Невского” - “Крестonosцы во Пскове”, которые свидетельствуют о преломлении в стиле композитора классических традиций.

Определяя, таким образом, “формулы движения” как интонационные комплексы, относящиеся к сфере моторно-ритмических музыкальных знаков, подвергающихся модификациям при радикальных исторических стилиевых сменах и в разных композиторских контекстах, отметим, что все же их смысловое наполнение в различных интерпретациях остается вполне константным. Хотя музыкальный язык от Глинки до Шостаковича преобразовался кардинально, значение “формул движения”, концентрирующих огромный опыт человеческой жизнедеятельности, традиций их перцепции в разных музыкальных воплощениях, практически не изменилось.

Какую же сферу художественной коммуникации обеспечивали эти знаки, которые, по выражению А. Швейцера, “являются лишь средствами общения, передачи эстетической ассоциации идей”? [6, с. 204]. Естественно, прежде всего, область со-переживаний. Поскольку речь идет, в первую очередь, о ритмоформулах, подчиненных задаче воссоздания определенных типов движения, то рассматриваемый ряд знаков можно отнести к интонационным *моторно-ритмическим*. Моторно-ритмические интонационные знаки совершенно очевидно коррелируют с *понятийными* знаками, несущими априорные значения, закрепленные в исторической музыкальной практике. Используемые композиторами жанры народного танца-пляски, марша, вальса, дорожной песни и др. явно апеллировали к чувственно-образной памяти человека в виде

пластически ощущаемых знаков мускульного движения тела, хотя “первоисточник всякого движения мускулов находится в головном мозгу” [1, с.43]. Уместно обратиться в данном случае к одному из определений Э. Жак-Далькроза: “Жизнерадостность, веселье, хорошее самочувствие, сознание своих сил – все, что связано с подъемом душевного настроения, прекрасно влияет на мозговые центры и вызывает чрезвычайно живое и приятное раздражение всей нервной и мышечной системы. Во всех органах и членах ощущается приятное возбуждение и живая потребность в движении. Раздражение передается мышцам диафрагмы, учащается дыхание, сильнее бьется сердце, выражение лица становится более оживленным, глаза приобретают больше блеска, хочется смеяться и быстро двигать всеми членами тела” [1, с. 67]. Именно обращение к телу – реальному, универсальному инструменту человеческой деятельности способствовало адекватному восприятию “формул движения” на уровне знаков многими поколениями как реципиентов – любителей, так и музыкантов-профессионалов.

Выводы. Среди причин глобального влияния принципов конструирования “формул движения” нужно отметить эффект своего рода *внушения*, связанный с их многократной повторностью, которая достигается вариативностью изложения материала. Симптоматично, что Анри Бергсон, рассматривая ритм как физическое явление, свойственное искусству, подчеркивал его гипнотизирующую функцию, считая обязательным ее проявление не только в музыке, но и в поэзии, скульптуре, архитектуре: “...искусство усыпляет активные или, скорее, противодействующие силы нашей личности, приводя нас тем самым в состояние совершенной пассивности, в которой мы осуществляем внушаемую нам идею, проявляем симпатию к выражаемому чувству. В приемах искусства мы обнаружим в более утонченной, изысканной и, скажем так, одухотворенной форме те же самые приемы, посредством которых мы впадаем в состояние гипноза. Так, в музыке ритм и такт задерживают нормальное течение наших ощущений и представлений, заставляя наше внимание вибрировать между определенными точками, овладевая нами с такой силой, что самое легкое подражание стонущему голосу способно наполнить нашу душу бесконечной грустью”. “Звуки музыки воздействуют на нас значительно сильнее, чем звуки природы, но это объясняется тем, что природа ограничивается одним только выражением чувств, тогда как музыка нам их внушает...” “В самой архитектуре, в глубине этой сковывающей неподвижности мы открываем эффекты, аналогичные ритму. Симметрия форм, бесконечное повторение одного и того же архитектурного мотива заставляют нашу способность восприятия так же вибрировать, отвлекаться от тех непрерывных изменений, которые в повседневной жизни неустанно будят в нас сознание нашей личности” [8, с. 56 - 57].

Следует подчеркнуть, что *знак* трактуется не только как *условный* или как *знак-симптом*, восприятие которого во многом зависит от субъективной эмоциональной реакции, но и также как принадлежащий тексту европейской музыкальной культуры в определенном временном срезе. Хотя музыкальные знаки относятся к разряду акустических, принятие этой аксиомы не должно воспрепятствовать осознанию коннотаций акустических знаков с кинетическими (жестами) знаками человеческого праязыка, со знаками вербального языка, которые развивалась одновременно с музыкой, а также и графическими знаками, которые тоже возникли от общего корня – праязыка жестикуляции. Изучавший природу становления знаков в искусстве, французский ученый-феноменолог М. Мерло-Понти отмечал, что именно они (т.е. жесты), связаны с фактом первичного выражения подобной образности, деятельностью человеческого тела (универсального инструмента жизнедеятельности всех людей), что и дает начало установлению традиций [2, с. 152]. Создание “формул движения”, формирование ритмоинтонационных моделей, воспринимаемых в качестве музыкальных знаков, и есть одна из традиций, которая, преломляясь сквозь призму индивидуальных и кумулятивных стилей, контекстов множества произведений, способствует кристаллизации семантики европейской музыки.

ЛИТЕРАТУРА

1. Жак-Далькроз Э. Ритм. – М.: Классика-XXI, 2002. – 245 с.
2. Мерло-Понти М. Знаки. - М.: Искусство, 2001. – 429 с.
3. Левашева О.Е. Михаил Иванович Глинка. Кн.1. - М.: Музыка, 1987.- 381с.
4. Сокольский М. Слушая время... - М.: Музыка, 1964. –370 с.
5. В. Цуккерман. “Камаринская” Глинка и ее традиции в русской музыке. - М.: Музыка, 1957. - 496 с.
6. Розин В. Семиотические исследования. - М.: Университетская книга PerSe, 2001.- 252 с.
7. Холопова В.Н. Музыка как вид искусства. - СПб.: Лань, 2000. – 317 с.
8. Бергсон Анри. Собрание сочинений в четырех томах. Т.1. – М.: Московский клуб, 1992. - 325 с.

SEVERAL ASPECTS OF ESTABLISHING THE ONTOLOGICAL NATURE OF SHARED RIGHTS (ANALYSIS OF THEORY AND PRACTICE)

Doctor of Law *Mikheil Bitchia*
Georgia, Tbilisi, Visiting Lecturer of the TSU Law Faculty,
Associate Professor of European University in Tbilisi

Abstract. *Defining the legal nature of shared rights is extremely crucial in civil law. For this reason, it should be determined whether the shared rights belong in Obligatory or in Property law. An obligation arising out of the shared rights is created under the law, has internal, relative and personal nature. One party's interest is bound by the others' interests and demand is fulfilled by a debtor's action. These aspects are well reflected in using, governing, repealing shared rights. In this respect, an absolute relation is derived from a share, however, an obligatory internal fiducial relationship is created between the parties. Thus, the obligation originating from the shared rights is merged. Its estimation has very practical importance.*

Keywords: *Shared Right, Share, Party, Internal Relationship, Relativeness*

Introduction. Determining the legal nature of shared rights is one of the major problems in civil law regarding to theoretical as well as practical aspects.

The aim of the research is to outline the defining juridical signs of shared rights. It will help to investigate whether or not the sheared rights are correctly placed and represented in civil law system. Thus, it is a subject of research where the shared rights belong, to property law or obligation law. It will also make clear which signs and principles should be used upon to the shared rights, whether should it be property law or obligation law. The acknowledgement of peculiarities of exercising the rights and fulfilling duties is related to practical results. For this reason, it ought to be defined which unity of prerequisites makes the grounds for using the norms related to shared rights, what kind of legal relations are between the share owners. Therefore, it is important for the issue not only to be training-methodically defined, but also it requires an accurate scientific explanation.

It is quite impossible to discuss every single aspect of shared rights. Because of this, within this article, only some of the problematic issues will be highlighted, based on which there will be defined the legal character of the shared rights.

Results of Research. The property is owned by people of two or more when shared ownership. Accordingly, each individual is the co-owner of the property. There is only one specific norm of shared property in property law (CCG art. 173), whereas, the other legal relations are directed in different chapters of Georgian Civil Code or other special legislation. The shared property may be derived on the grounds of legislation or agreement (CCG art. 173-1). The shared property is divided into share and co-owned property [4, p. 102].

When it comes to property divided into shares, it is beforehand defined each individual share of participants [11, p. 120]. In this case, each co-owner has an ideal share in property. Thus, with the aim of prevention, the jurisdiction should establish the regulation, so as the legal relations among the participants of shared property will not put in danger the principal purpose of the unity [13, p. 372]. As for the co-owned property, unlike the shared property, shares themselves are not defined here. This is the reason why co-owner of property lacks the ability to transfer the shares of property, unlike the participant of shared property [12, p. 329-330, 334]. As a rule, in case of co-owned property, each co-owner's right to property relates to the whole object of property. The shares are defined only after dividing the property. Before, it is admitted that each share of co-owner is equal [4, p. 102; 13, p. 665]. Therefore, co-owned property, when the participants have the rights on indivisible shares, differs from shared property, as the subject of co-owned property is the possession itself, whereas the sheared property is related to certain rights [13, p. 665].

Shared rights belong to obligation law in accordance with the legislation. However, among the scientific researches, articles or literature, shared rights are considered to be a part of property law [1, p. 38-40]. Thus, a subject of study is to identify why the co-owned property, which is per se a part of property law, is represented in obligation law as the shared rights.

In this sense, it is incorrect for the shared rights to be placed in the obligation law system. This point of view, exactly, considers the shared rights as an inseparable part of the property law, because it relates to the rights and obligations of the co-owners of property. Despite the fact that the above-mentioned rights and obligations are represented in legislation, this doesn't mean that the subject of shared rights is a part of law related to obligations regulated by law [5, p. 97].

At the outset, it has to be mentioned, that the rights are meant to be shared, whenever it belongs to several people simultaneously. However, the norms that regulate the shared rights are only eligible when the other special regulation does not set up different rules (CCG art. 953) [15, p. 17]. The shared rights have a widespread concept of meaning. These rights might be found in family law and regulations (spouses' shared property), in an inheritable legal relations and etc. Thus, the legal importance of the shared rights is broad [2, p. 44].

First of all, the usage of norms regulating rights is necessary whenever there is no contractual agreement. The rights and obligations of participant derives from legislation and the legal relations among them are also regulated by law [1, p. 251-252]. Therefore, the shared rights originate from legislation [16, p. 1, 29], which per se, as a rule, exist without participant's act of decision [14, p. 6].

Using, organizing or annulling the shared possessions are also a matter of obligation law, as it is depended on the mutual agreement of participants [20, p. 350].

The circle of participants is specified and individualized when it comes to shared rights. This is typical of law regulating obligations. That is why, it has a relative meaning [10, p. 41]. Relativity of this relation is also confirmed by the rights on profit. The right presented in the art. 995 (1) of Georgian Civil Code doesn't carry the character of property law, because each shareholder is entitled to profit in proportion with their share in property. For example, if one of the participants' share is 1/3, whereas the second one holds 2/3, in this case, 1/3 of profit from shared property belongs to the first, and 2/3 to the second co-owner [7, p. 332-33]. Thus, shares of each co-owner is defined according to the principle of proportion.

The usage of the shared property also claims to carry the relative character. According to the article of 995 (2) of Georgian Civil Code, co-owner's right to use its' own share is restricted so as not to trespass the other participants. Thus, the usage of shared property should be assented to the interests of other participants [19, p. 177-178].

As well as above-mentioned, within the shared rights, the right of predominant procurement also carries the relative character. The point is that, it can be defined in the terms of agreement that when it comes to transferring shares, the rest of the participants will have the right of predominant procurement (The second sentence of art. 959).

Nowadays, it is even more admitted, that the mutual interest of participants is not restricted with the fact of owning shared property. It originates a special legal relation, which is presented in the article 955 in Georgian Civil Code. This relation is considered to be related to the specific internal shared ownership. The co-owner of the shared property, on the basis of fiducial relations, trusts the other participants, who have the ability to transfer the rights on the property. It turns out, that the shared property belongs to the individual owner partly for himself and partly- for the other [18, p. 1097].

Furthermore, the art. 995 (1) should be reviewed as a topic of obligation law, which establishes the internal relations among the participants, such as separating the benefit/profit of shared possessions. The essence of this norm ought to be regarded as the right to demand fulfilling obligation (19; 204), which carries the relative character [10, p. 41].

The common nature of the shared rights and joint governance may be explained according to article 956 (II) of the GCC, which corresponding to article 170 (I), establishes proprietary rights based on the common property. As stated by article 956 (II) of the GCC, a party has a right to use object independently as its sole owner only in such manner as not to encroach on the use by the rest of the co-owners (joint owners). If during this process other party's right is abused, then a joint use of a shared object is prohibited [19, p. 224-225].

The above-mentioned general provision defines the prohibition of abuse of rights, according to which an exercise of a right solely to violate a third party is proscribed [8, p. 108-110]. The significant issue here is that when the second part of Article 955 of the GCC defines the internal relations of the parties, which outlines the owner's right of modified use of property according to the first part of Article 170 of the GCC, the final decision shall only be made in agreement with the other parties [19, p. 175].

It should be separately noted that the Obligatory law regulates relations between the parties about "personal" rights, which arises out of contract, tort, unjustifiably enrichment or out of other grounds stipulated by the law. These rights may become disputable only against a certain party and an addressee of such demand shall only be a certain party. The "personal" nature of a right is expressed

by the inability to exercise it without debtor (party) and his autonomous will stands between an object and a right, the existence of a right itself is dependent on a debtor's action [9, p. 8]. Throughout the shared rights internal relations of the parties also have a personal nature. Thus, the common shared property is a union of persons (and not of property's) [12, p. 388].

For instance, according to Article 956 (I) of the GCC, parties must govern a shared object jointly. Furthermore, each party has a right to act without others' consent to preserve the object (Article 966 (II) of the GCC). Therefore, the co-owner of an object is allowed to undertake necessary measures for the storage of an object even without the consent of the rest of the co-owners [24].

The "personal" nature of a right is underlined by the possession, use, and disposition of a marital common property, which is based on a mutual agreement (Article 1159 of the GCC). The use of the common property by the co-owners entails pledging property or otherwise encumbering it with a right in favor of and in the interests of one of the co-owners (Article 173 (II)). For example, they may get a loan from a bank and get a mortgage on a car which is common property. In the following instance, all co-owners are mortgagors including the co-owner whose interest was prevalent [4, p. 103-104]. The disposition of common property by a spouse may be similarly analyzed, as it is presumed that the action of one spouse creates rights and duties for the other [3, p. 89].

As it is acknowledged, a fate of every infringed right (or a dispute) is contingent on the obligatory or proprietary nature of a right. Different from proprietary-legal relations, where an entitled person may be satisfied by the beneficial characteristics of an object, during obligatory-legal relations a party's interest may only be satisfied by performing particular actions. This classification has a practical concept because it regulates parties' different behaviors in the proprietary-legal and obligatory-legal relations [9, p. 7]. Throughout the Obligatory-legal Relations debtor performs a certain action, which has a material benefit for an entitled person [6, p. 102-103].

As stated by Article 960 of the GCC, each party is obligated before the others' to bear the expenses related to the object held in common, proportionately to his share. In compliance with Article 965 of the GCC, the parties are liable as joint debtors for an obligation to be performed, and if one party incurs the expenses, then he may demand a proportional payment from the other party. This right has a relative nature consecutively.

It should be noted that the legal nature of the Shared Rights may also be determined when within the scope of an actual relations party's interest is bound by the others' interests.

Ordinarily, under Article 955 (II), if the damages are incurred to the one-party by the use of a shared object, the liability of a culpable party shall be governed by Article 992 of the GCC. Here is outlined the preventive function that protects parties from potential infringement [19, p. 185-187].

The Legislator has connected the governance and use of a shared object with parties mutually binding interests. As maintained by Article 957 (I) decisions on the governance and use of a common object considering all its characteristics may be made by a majority of the vote, which is determined according to the shares. For instance, if one party owns 1/3 share of an object, then he shall have 1/3 share of votes. Moreover, if a car is owned by several parties, they may decide on specific days for using it or other conditions for usage [25].

The court practice delineates that the use of a shared object may restrict another co-owners usage of common property. (Article 955 (II) of the GCC). Consequently, the nature of a property, existence of other co-owners and their respective interests restrict the free usage of the object [22].

The "internal" relationship between co-owners is shaped by their mutual will, which is connected with their concurrence of governing owned property. Such interdependence of co-owners is not absolute, but relative in nature and it covers relations between certain individuals. The formation and expression of co-owners common, united will about the disposal of a right require a particular agreement between the co-owners themselves, for example, such agreement is necessary for the use and disposal of common property. Precisely such agreement between the co-owners forms Obligatory-legal relations [11, p. 119]. Thereby, as disposal of a share influences other co-owners' interests, it is not viewed as one co-owner's individual decision [12, p. 142].

The repealing of shared rights is linked with examining and taking into consideration co-owners' interests, for that reason it also has an Obligatory-legal nature (20, p. 350). The law offers an addressee of a shared right an opportunity to protect ownership by a right of repealing [23]. According to the Supreme Court, shared rights under the governance of GCC, belong to the Statutory Obligations. In this instance, the rights and duties of parties are prescribed and regulated under the law. The only restriction established by the legislator for disposal of a right is that the repealing of a shared property must not infringe the inviolability of other co-owners' proprietary rights. For this

exact reason, Article 963 of the GCC enables the revocation of a shared object only if the said object can be (1) divided into equal parts and (2) without decreasing its value [21]. Both aspects indicate that the divided object should not lose its purpose, which it had before division. This object should also maintain the function and importance it had for the owner. Equal shares shall be distributed among the shareholders by drawing lots [26].

According to dominant German theory, all authority that stems from a share has a proprietary nature and the unity of parties create obligatory legal relations. Hence, a share belongs in a Proprietary legal sphere and unity in Obligatory legal relations. Consequently, within this unity, the use of a shared object and repealing of shared rights have Obligatory Legal nature [17, p. 375].

It should be outlined that external relationship, in which co-owners represent unity, is viewed as an absolute Proprietary relation. Internal relationships between the co-owners have Obligatory legal nature. All things considered, legal relationship about the common shared property (e.g. common shared right) has an absolute-relative character. This proves the dualistic nature of the right of property, as it combines Proprietary and Obligatory legal relations and it should be regarded as a merged concept [12, p. 387-388].

Conclusions. Research, on the one hand, indicates that external relations are derived from shared rights, and on the other hand, it stipulates that an internal fiducial relation exists between the parties. In all respects, it should be depicted that the shared rights are originated from a common property, which belongs in the Proprietary Law. However, it changes its substance in Obligatory law and acquires other features. Shared rights render obligation with specific characteristics: (a) obligation is created by the law; (b) articles about the shared law regulate internal relations; (c) such relations have relative nature; (d) it has personal character; (e) demand (claim) is fulfilled by a debtor's action; (f) a party's actions are bound by other's interests.

Therefore, a private part of Obligatory Law, Statutory Law, is precisely where we should seek a place for shared rights. Its non-protection is associated with disregarding of sharers' interests. Thus, the Obligatory-legal basis of shared rights is reflected in government and disposal of a shared object. Furthermore, the prohibition of the reduction of shares, usage of the shared object without infringing other parties' rights, revocation of a shared object into equal parts without decreasing its value, also has Obligatory-legal nature.

It is worthwhile to define that in the course of defending interests between parties an internal relationship is established and it has Obligatory legal character. And for the third parties, such relation is considered to be an absolute one. Thereby, delineating these aspects assist us in clarifying if the actual relation is absolute or relative and which articles of the civil law should regulate it.

REFERENCES

1. Akhvlediani Z., The Law of Obligations, 2.ed., Tb., 1999 (In Georgian).
2. Bichia M., Legal Obligatory Relations, Tb., 2016 (In Georgian).
3. Bichia M., Characteristics of the Regime of Spouse's Material Relationship according to the Practice of Georgian Courts, Journal "Justice and law", N1, 2019 (In Georgian).
4. Zoidze B., Georgian property law, 2. Ed., Tb., 2003 (In Georgian).
5. Willems H., Comparative Analysis of Georgian and Dutch Obligatory Law, in the book: The Law of Obligations, ed. Kvirashvili Kh., Tb., 2006 (In Georgian).
6. Kobakhidze A., Civil Law, I, General Part, Tb., 2001 (In Georgian).
7. Khetsuriani J., Comment on CCG, book IV, vol. II, Tb., 2001 (In Georgian).
8. Tchanturia L., General part of civil law, Tb., 2011 (In Georgian).
9. Todua M., Some Peculiarities of Applying the Norms of Obligatory Relations According to the Civil Code of Georgia, in the book: The Law of Obligations (ed. Kvirashvili Kh.), Tb., 2006 (In Georgian).
10. Bratus S. N., Iophe O. C., Civil law, M., 1967 (In Russian).
11. Civil Law, In 4 Book, T. II, Property Law, Inheritance Law, Exclusive rights, Personal non-property rights, Textbook, Red. Sukhanova E. A., 3.rd edition, M., 2006 (In Russian).
12. Pilatova U. B., Institute of common property law in the countries of the Romano-German legal family (Germany, Austria, Switzerland, France and Russia; Comparative Legal Research), Dissertation, M., 2015 (In Russian).
13. Fikentscher W., Heinemann A., Schuldrecht, 10. Auflage, Berlin, 2006 (In German).
14. Kirkpatrick Me John, Stuhler E., Francois H., Cosciani C., Fantozzi A., Gloden Joseph Me, Van der Heyde M., Steuervorschriften für die überbetriebliche Zusammenarbeit oder Fusion landwirtschaftlicher Betriebe, II. BR Deutschland, 84, Februar, 1972 (In German).
15. Klunzinger E., Grundzüge des Gesellschaftsrechts, 16. überarbeitete und erweiterte Auflage, München, 2012 (In German).

16. Kübler F., Assmann H.-D., Gesellschaftsrecht, Die privatrechtlichen, Ordnungsstrukturen und Regelungsprobleme von Verbänden und Unternehmen, 6., neu bearbeitete und erweiterte Auflage, Lehr- und Handbuch, Heidelberg, München, Landsberg, Berlin, 2006 (In German).
17. Larenz K., Lehrbuch des Schuldrechts II, 13., völlig neuverf. Aufl. München, 1994. S. 375, cited from: Pilatova U. B., Institute of common property law in the countries of the Romano-German legal family (Germany, Austria, Switzerland, France and Russia; Comparative Legal Research), Dissertation, M., 2015, 143 (In Russian).
18. Schmidt K., Das Gemeinschaftskonto: Rechtsgemeinschaft am Rechtsverhältnis - Eine rechtsdogmatische Skizze zu den §§ 421, 427, 428, 432, 705 und 741 BGB, In: "Festschrift für Walther Hadding zum 70. Geburtstag", herausgegeben von F. Häuser, Hammen H., Heinrichs J., Steinbeck A., Siebel U. R., Welter R., Berlin, 2004, 1097 (In German).
19. Schnorr R., Die Gemeinschaft nach Bruchteilen (§§ 741-758 BGB), Tübingen, 2004 (In German).
20. Staudinger J., Kommentar zum Bürgerlichen Gesetzbuch: mit Einführungsgesetz und Nebengesetzen, München, 2007 (In German).
21. Decision of the Chamber of Civil Affairs of the Supreme Court of Georgia of 22 March 2019 (№as-1977-2018) (In Georgian).
22. Decision of the Chamber of Civil Affairs of the Supreme Court of Georgia of 24 June 2016 (№as-336-321-2015) (In Georgian).
23. Decision of the Chamber of Civil Affairs of the Supreme Court of Georgia of 15 November 2011 (№sb-881-924-2011) (In Georgian).
24. Decision of the Chamber of Civil Affairs of the Supreme Court of Georgia of 4 October 2011 (№as-649-610-2011) (In Georgian).
25. Decision of the Chamber of Civil Affairs of the Supreme Court of Georgia of 16 June 2011 (№as-547-517-2011) (In Georgian).
26. Decision of the Chamber of Civil Affairs of the Supreme Court of Georgia of 28 October 2010 (№as-332-309-2010) (In Georgian).

**Proceedings of the
XVIII International Scientific and
Practical Conference
Social and Economic Aspects of Education in
Modern Society**

(October 28, 2019, Warsaw, Poland)

MULTIDISCIPLINARY SCIENTIFIC EDITION

Indexed by:



Passed for printing 23.10.2019. Appearance 28.10.2019.
Typeface Times New Roman.
Circulation 300 copies.
RS Global S. z O.O., Warsaw, Poland, 2019