

Житомирський державний університет імені Івана Франка
Навчально-науковий інститут іноземної філології
Центр «Науково-дослідний інститут “Драматургія”»
Кафедра германської філології та зарубіжної літератури

SEMPER TIRO

Електронний студентський науково-літературний часопис

№ 14

Житомир 2025

УДК 82.09:821

Рекомендовано до друку Вченою радою Житомирського державного університету імені Івана Франка (протокол № 11 від 30 травня 2025 року).

Засновники:

ІНІ іноземної філології ЖДУ імені Івана Франка
Кафедра германської філології та зарубіжної літератури
Центр «Науково-дослідний інститут "Драматургія: історія і теорія"»

Головний редактор: к. філол. н. *Закалюжний Л. В.*

Редакційна колегія: д. філол. н., доц. *Астрахан Н. І., викладач Ващенко Т. Ю., к. філол. н., доц. Коляда О. В., к. пед. н., доц. Свириденко І. М., к. філол. н., доц. Соколовська С. Ф.*

Рецензенти:

Ковальова Т. П., к. філол. н., доц., доц.. кафедри іноземних мов Поліського національного університету.

Білюк І. Л., к. філол. н., доц., зав. кафедри англійської мови та прикладної лінгвістики Житомирського державного університету імені Івана Франка.

Semper tiro : електронний студентський науково-літературний часопис / ред. колегія: Астрахан Н. І., Ващенко Т. Ю., Закалюжний Л. В., Коляда О. В., Свириденко І. М., Соколовська С. Ф. Житомир. 2025. № 14. 93 с.

© Житомирський державний університет
імені Івана Франка, 2025
© Закалюжний Л. В. Оформлення

ЗМІСТ

HOMO LEGENS

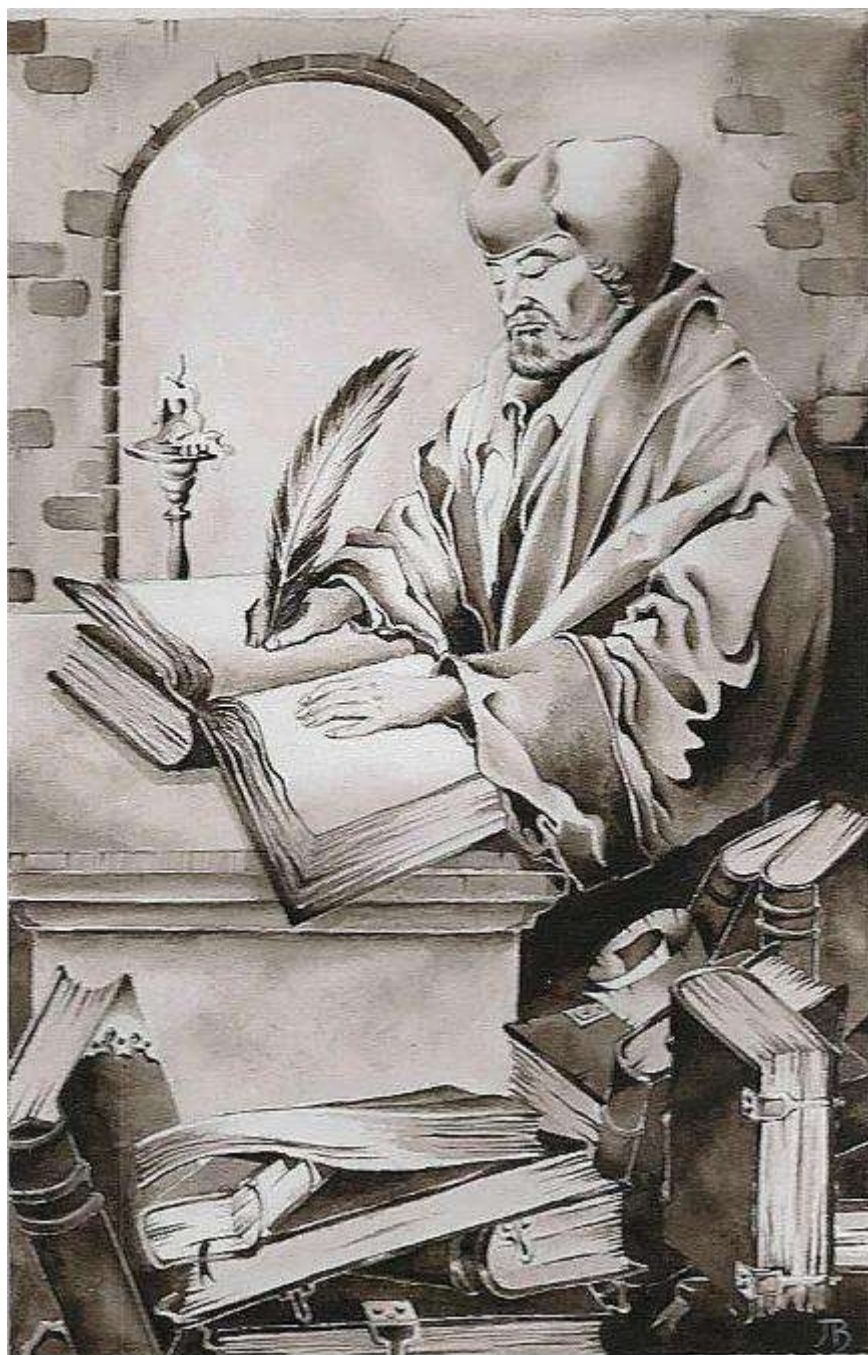
Іванова Ольга. ЗОБРАЖЕННЯ МАТЕРІАЛЬНИХ І ДУХОВНИХ СВІТІВ У ТВОРАХ Е.Т.А. ГОФМАНА («ДОН ЖУАН» ТА «КРИХІТКА ЦАХЕС»)	6
Ковальська Анастасія. ОСОБЛИВОСТІ ДОБОРУ ХУДОЖНІХ ТВОРІВ ДЛЯ ПОЗАКЛАСНОГО ЧИТАННЯ	10
Краснюк Олеся. ОСОБЛИВОСТІ НІМЕЦЬКО-УКРАЇНСЬКОГО КІНОПЕРЕКЛАДУ СЛЕНГУ У ФІЛЬМІ «DIE FETTEN JAHRE SIND VORBEI»	18
Кузнецова Анастасія. ОСОБЛИВОСТІ ВІДТВОРЕННЯ ІДЮСТИЛЮ ГЮНТЕРА ГРАСА В УКРАЇНСЬКОМУ ПЕРЕКЛАДІ НАТАЛКИ СНЯДАНКО (НА ПРИКЛАДІ РОМАНУ «МОЄ СТОРГЧЯ»)	26
Матюха Антон. КАФКА ТА БЕККЕТ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ АБСУРДУ	32
Опанасюк Анна. ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ УЧНІВ ПРИ ВИВЧЕННІ БАЛАД ПРО РОБІНА ГУДА	38
Прокопенко Анастасія. ПЕРЕКЛАДАЦЬКІ СТРАТЕГІЇ У ВІДТВОРЕННІ ІДЮСТИЛЮ ГАЙНРІХА ФІНН-ОЛЕ (НА ПРИКЛАДІ РОМАНУ «РУКИ РОЗБІЙНИКА»)	42
Роксолана Репікова. ХУДОЖНІЙ АНАЛІЗ ПЕРЕКЛАДУ ТВОРІВ Г. Ф. ЛАВКРАФТА МОВОЮ ОРИГІНАЛУ ЯК ФОРМА ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ НА УРОКАХ СВІТОВОЇ ЛІТЕРАТУРИ У СТАРШИХ КЛАСАХ	49
Славушевич Анна. ОСОБЛИВОСТІ ВІДТВОРЕННЯ ІДЮСТИЛЮ ТОМАСА МАННА В УКРАЇНСЬКОМУ ПЕРЕКЛАДІ ЄВГЕНА ПОПОВИЧА (НА ПРИКЛАДІ НОВЕЛИ «ТРІСТАН»)	54
Солошенко Марія. МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО АНАЛІЗУ ТА ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ТВОРІВ НА УРОКАХ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ	60
Талько Євгенія. РОЛЬ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИВЧЕННІ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ В СУЧАСНІЙ ШКОЛІ НА ПРИКЛАДІ ТВОРУ «ПАВУТИНКА» РҮНОСКЕ АКУТАґАВА	68

Хилевич Вікторія. АНГЛІЗМИ У ФІНАНСОВО-ЕКОНОМІЧНІЙ ТЕРМІНОЛОГІЇ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ТА СПОСОБИ ЇХНЬОЇ ПЕРЕДАЧИ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ	74
--	----

НОВО СРІВЕНС

БОРХЕС Х. Л. ТРОЯНДА ПАРАЦЕЛЬСА. Переклала з іспанської Андрієнко Кіра	82
Корбут Аліра. ПОЕЗІЇ.....	86

HOMO LEGENS



Ольга ІВАНОВА

студентка групи 21Бд-Фнім

ННІ іноземної філології.

Науковий керівник:

доктор філологічних наук,

професор Астрахан Н. І.

(ЖДУ імені Івана Франка)

ЗОБРАЖЕННЯ МАТЕРІАЛЬНИХ І ДУХОВНИХ СВІТІВ У ТВОРАХ Е.Т.А. ГОФМАНА («ДОН ЖУАН» ТА «КРИХІТКА ЦАХЕС»)

Постановка проблеми. Ернст Теодор Амадей Гофман (1776–1822) – німецький письменник, композитор і художник, який став одним із найвідоміших представників романтизму. Він відомий своїми оповіданнями, які відображають перетікання реального світу у світ фантастичного і таємничого, викликаючи у читача відчуття дива і загадковості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Творчість Е. Т. А. Гофмана є предметом наукових зацікавлень вітчизняних та зарубіжних дослідників, адже проблеми, підняті в його творчості, одвічні. Так, сучасна дослідниця Н. Астрахан наголошує на унікальному хронотопі новели Гофмана «Дон Жуан», що втілює не просто єдність місця і часу дії, а й різність двох систем цінностей. А в наукових дослідженнях Б. Шалагінова розглянута музичність романтичної прози Е. Т. А. Гофмана у контексті творчості Моцарта.

Актуальність дослідження. Здатність Гофмана створювати вишукані та яскраві образи вражає не одне покоління читачів. Внутрішній світ кожного персонажа розкривається не лише через події сюжету, а й через символізм метафор. Крім того, творчість Гофмана нерідко характеризується роздвоєнням персонажів. Як зазначає сайт Букліб, Гофман був першим серед письменників ХІХ століття, хто відкрив подвійність людської натури [2]. У кожному його творі

приховані глибокі смисли, і, напевно, це вражає найбільше, і тому вони є постійною темою для обговорень та роздумів у всі часи.

Мета статті – проаналізувати особливості художнього творення матеріальних і духовних світів у творах Е. Т. А. Гофмана «Дон Жуан» та «Крихітка Цахес».

Виклад основного матеріалу дослідження. Ранній романтичний твір Ернста Теодора Амадея Гофмана «Дон Жуан» відкриває перед читачами загадковий світ, де реальність переплітається з фантазією. Ця новела не лише переносить нас у часи романтичної доби, але й занурює у глибини психології персонажів. Перше, що впадає у вічі під час читання «Дон Жуана» – це сильна любов Гофмана до музики. Як зазначають дослідники, музика відігравала і в житті, і у творах Гофмана особливу роль, він чудово знався на ній, тонко відчував [6]. Захоплення музикою спричинило перейменування третього імені Вільгельм на честь Вольфганга Амадея Моцарта. Ця новела присвячена однойменній опері Моцарта «Дон Жуан». Головного героя розбудили гучні звуки музики. Він викликає слугу, який розповідає, що готель з'єднаний із театром. Оповідач негайно йде у ложу та з насолодою слухає оперу «Дон Жуан». Цей перехід, на думку дослідниці Н. Астрахан, відображає два світи: готель – це звичайне повсякденне життя, а театр – це світ витонченого мистецтва [1]. Дуже цікавий хронотоп цієї новели, адже театр, готель і спільний стіл в одному приміщенні не лише показують різні аспекти життя (театр – творчість і духовність, готель – філістерство, спільний стіл – прозаїчне зниження всього, навіть духовного, коли філістери обговорюють під наїдки і напої смерть Донни Анни). Героїня опери Донна Анна тонка, зраджена нареченим жінка, а акторка, яка виконувала роль Донни Анни, не лише зіграла цю роль, але й прожила її. І, не змігши вийти з образу, померла від ганьби. Розмова в ложі у хмарі витончених парфумів – це щось середнє між реальним життям та умовним світом мистецтва. Таким чином, ми бачимо не два паралельних світи, а набагато більше, адже світ мистецтва і сам по собі безмежний, а також безмежний в інтерпретаціях кожного, хто сприймає. Розмова з Донною Анною відбувається в особливому просторі – спеціальному місці для сприйняття мистецтва – у театральній ложі. Кожне людське чуття – це окремий вимір, отже і сама розмова з Донною Анною, і

сприйняття її читачем може визначатися через різні виміри: слуху (спів Донни Анни і розмова з нею), зору (образ лише на сцені, у ложі – напівтемрява), запаху (витончений аромат парфумів), дотик (шелестіння шовків та оксамитів), а смак розкривається лише потім, за спільним столом (навіть післясмак – усі глядачі, кожен по-своєму, згадують Донну Анну – її гру і смерть). Оскільки лист Ернста Теодору – це лист самому собі, то і пише він його, перейшовши із номера готелю (матеріального світу) до порожнього театру (духовного світу, мистецтва). Для всіх філістерів ця опера – як ще одна страва за спільним столом. Перехід головного героя обидва рази здійснювався по темному короткому коридорчику.

«Крихітка Цахес, на прізвисько Цинобер» – один із найвідоміших творів Гофмана. За жанром це повість-казка. Романтичний сюжет, присутність магічних помічників і загадковість головного персонажа – все це є елементами казки. Але «Крихітка Цахес» – це щось значно більше, ніж просто казка. У цьому творі Гофман порушує важливе як для тогочасного, так і для сучасного суспільства питання: чому праця і нагорода за неї розподілені всупереч здоровому глузду? Хто ж не мріяв зустріти фею і отримати від неї якийсь дар? Проте, вже маючи цей дар, треба вміти правильно ним скористатися. Цахес, отримавши від феї в дар три волосинки, які роблять його мудрим і прекрасним в очах людського загалу, збирає нагороди за заслуги інших людей. Цікаво, що цей дар діє не на всіх. Бальтазар з Фабіаном не піддалися чарам феї і бачили справжню сутність Цахеса. Цей твір перегукується з романом Джорджа Орвелла «1984» (тому що усі люди почали захоплюватися Цахесом, який став міністром і мав певну владу, наче на них подіяла якась пропаганда, і свідомими лишаються лише декілька осіб, які вміють критично мислити) [5]. Окремо слід згадати так звану «освіту». Це слово чудово приховує різні злочини: арешт фей та виселення їх з їхніх будиночків з конфіскацією майна (до речі, цей момент у казці дуже нагадує сталінські репресії та інші історичні події подібного характеру). Однак, тут, як і в кожній індоєвропейській казці, перемагає добро. Цахес гине у срібному горщику.

Висновки. В обох проаналізованих творах конфлікт матеріального філістерського світу споживання і духовного високого світу мистецтва

показано не лише як романтичне паралельне існування у двох світах, а й вибір автора та його прагнення до ідеального прекрасного буття у звичайному житті, до чого автор закликає і читача.

Гофман, попри своє коротке життя, лишив такий незабутній слід у світовій літературі, що латинська фраза «Ars longa, vita brevis» (життя коротке, а мистецтво – вічне) характеризує це якнайкраще. Творчість вічна, тобто перебуває поза часом, як і жага до знань та розуміння глибин людської душі.

Література

1. Астрахан Н. І. Особливості структури оповіді в новелі Е. Т. А. Гофмана «Дон Жуан». URL: <http://eprints.zu.edu.ua/628/2/03anidzh.pdf> (дата звернення: 1.07.2024).
2. Гофман Ернст Теодор Амадей (1776 – 1822). URL: <https://buklib.net/books/26318/> (дата звернення: 26.04.2025).
3. Гофман Е. Т. А. Дон Жуан. URL: <https://maysterni.com/publication.php?id=134354> (дата звернення: 27.07.2024).
4. Гофман Е. Т. А. Крихітка Цахес на прізвисько Цинобер (Малюк Цахес) URL: <https://www.ukrlib.com.ua/world/printit.php?tid=143> (дата звернення: 27.07.2024)
5. Орвелл Джордж. 1984. URL: <https://www.ukrlib.com.ua/world/printit.php?tid=2283> (дата звернення: 27.07.2024).
6. Шалагінов Б. Амадей Гофман і Амадей Моцарт: ще раз про музичність романтичної прози. *Вісник Львівського університету*, Серія іноземні мови. 2012. Вип. 20. Ч. 2. С. 236–242. URL: [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Vlnu_in_mov_2012_20\(2\)_33.pdf](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Vlnu_in_mov_2012_20(2)_33.pdf) (дата звернення: 30.08.2024).

Анастасія КОВАЛЬСЬКА,
студентка групи 35Бд-СОанг
ННІ іноземної філології.
Науковий керівник:
кандидад педагогічних наук,
доцент **Свириденко І. М.**
(ЖДУ імені Івана Франка)

ОСОБЛИВОСТІ ДОБОРУ ХУДОЖНІХ ТВОРІВ ДЛЯ ПОЗАКЛАСНОГО ЧИТАННЯ

Постановка проблеми. Позакласне читання є важливим елементом навчального процесу, що формує не тільки читацькі навички, але й світогляд, емоційний інтелект учнів. Особливої уваги заслуговує добір творів зарубіжної літератури, оскільки саме вони розширюють культурний горизонт учнів, сприяють знайомству з цінностями інших народів та формуванню глобального мислення. Проте вибір художніх творів зарубіжної літератури для позакласного читання часто викликає труднощі у педагогів і батьків. Це пов'язано з необхідністю врахування вікових особливостей дітей, їхніх інтересів, рівня мовної підготовки, а також морально-етичних аспектів текстів. Неправильно підібрані твори можуть як викликати інтерес, так і відштовхнути учнів від читання, що негативно вплине на розвиток читацької мотивації. Тому постає потреба у систематизації підходів до добору зарубіжних художніх творів для позакласного читання, з урахуванням вікових, культурних і соціальних чинників.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасних дослідженнях все більше уваги приділяється проблематиці викладання зарубіжної літератури як у шкільному курсі, так і в системі вищої освіти. Зокрема, М. В. Ващенко висвітлює ключові тенденції в організації навчального процесу з зарубіжної літератури, серед яких – переорієнтація з автороцентричного підходу на діалог культур, розвиток критичного мислення учнів та формування особистісного сприйняття художнього тексту. Автор наголошує на важливості

врахування інтересів школярів, інтеграції сучасних текстів та медіаконтенту, що наближає літературну освіту до потреб сучасного підлітка [1, с. 5]. Т. Б. Качак у своєму курсі лекцій з методики навчання літературного читання акцентує увагу на інтеграції літературної освіти з іншими дисциплінами. Це підкреслює важливість цілісного підходу до навчання, що формує в учнів комплексне сприйняття літератури як частини культурного та соціального контексту [2, с. 165]. Зокрема, у статті Т. Б. Качак розглядається роль літературної освіти в Україні й актуальність промоції дитячої книги та читання. Автор наголошує на необхідності формування читацької культури через активні програми підтримки читання, що стало особливо важливим в умовах сучасного інформаційного середовища [3, с. 239]. В. І. Ткаченко досліджує аспекти розвитку читацької культури на уроках літератури, підкреслюючи, що викладання має бути спрямоване не лише на знання, а й на формування уявлень про літературу, що стимулює інтерес до читання [4, с. 202]. Водночас А. В. Усатий та О. Л. Башманівський досліджують особливості викладання української та зарубіжної літератури у вищій школі, звертаючи увагу на виклики цифровізації та необхідність використання сучасних платформ для навчання. Автори підкреслюють роль цифрових ресурсів, мультимедійних матеріалів та інтерактивних методів у формуванні в учнів цікавості до зарубіжної літератури. Вони також акцентують на міждисциплінарному підході та важливості формування міжкультурної компетентності, що є невід'ємною складовою читання творів зарубіжних авторів [5, с. 145].

Таким чином, сучасні дослідники приходять до думки, що викладання зарубіжної літератури має спиратися на інноваційні підходи, бути відкритим до цифрових технологій та зорієнтованим на учня. Такий підхід сприяє не лише формуванню читацької культури, а й розвитку емоційного інтелекту, аналітичного мислення та міжкультурного розуміння – ключових компетентностей ХХІ століття.

Метою статті є аналіз особливостей добору художніх творів для позакласного читання зарубіжної літератури у навчальному процесі, визначення критеріїв вибору, дослідження впливу зарубіжної художньої літератури на розвиток особистості учнів, а також представлення рекомендацій для педагогів щодо ефективного підбору зарубіжної

літератури, яка сприятиме формуванню читацької культури та емоційного інтелекту школярів.

Виклад основного матеріалу. Позакласне читання – це один з ключових аспектів літературної освіти, який виходить за межі шкільної програми і має на меті залучити учнів до читання художніх творів у вільний від навчання час [3, с. 239]. Це явище не лише формує читацьку культуру, але й сприяє розвитку особистості, емоційного інтелекту, а також критичного мислення учнів.

Значення позакласного читання зарубіжної літератури проявляється у кількох ключових аспектах. Перш за все, твори світової літератури дозволяють учням ознайомитися з різноманітними художніми стилями, жанрами та авторськими підходами, притаманними літературам різних епох і народів. Це дає змогу формувати у школярів інтерес до багатства світової літературної традиції, а також сприяє кращому розумінню глобальних тем, таких як добро і зло, свобода, моральний вибір, війна і мир.

Читацька культура, що формується через позакласне читання, включає в себе вміння не лише прочитати текст, а й проаналізувати його, осмислити культурний контекст, інтерпретувати авторську позицію. Зарубіжна література відкриває доступ до поглядів, традицій і менталітету інших народів, що сприяє формуванню толерантності й міжкультурної компетентності.

Художні твори зарубіжних авторів часто апелюють до універсальних тем, що близькі підлітковій аудиторії: дружба, пошук себе, внутрішні конфлікти, взаємини з оточенням. Завдяки цьому учні можуть ототожнювати себе з героями, аналізувати їхній вибір і вчитися на прикладах літературних моделей поведінки. Такий досвід стимулює уяву, емоційний розвиток і саморефлексію.

Особливе значення має те, що через читання зарубіжних творів школярі занурюються в інші культурні та історичні контексти. Вивчення літератури різних народів розширює світогляд, дає змогу порівнювати й аналізувати цінності, ментальні установки, способи мислення. Це сприяє формуванню глобальної свідомості й підготовці учнів до життя в багатокультурному світі.

Ключовим фактором успішного позакласного читання є встановлення емоційного та інтелектуального зв'язку між учнем і твором. Такий зв'язок дозволяє школяру не просто читати текст, а співпереживати героям, заглиблюватися в тематику, робити особистісні відкриття. Твори таких авторів, як Астрід Ліндгрєн, Ерїх Марія Ремарк, Луїза Мей Олкотт, Роальд Дал, Антуан де Сент-Екзюпері тощо, нерідко стають важливими орієнтирами у формуванні життєвих цінностей.

Роль вчителя у цьому процесі надзвичайно важлива. Педагог має не лише рекомендувати художні тексти, а й створювати умови для активного осмислення прочитаного. Сучасна методика позакласного читання зарубіжної літератури передбачає застосування інтерактивних форм роботи: дискусій, творчих завдань, інсценізацій, дебатів, рефлексій [1, с. 7]. Наприклад, під час аналізу твору в класі вчитель може порівнювати дії героїв з реальними життєвими ситуаціями, залучаючи учнів до обговорення етичних дилем.

Спільне читання творів зарубіжної літератури, обговорення художніх деталей, аналіз культурних особливостей дозволяють учням краще засвоїти інформацію, підвищити мотивацію до читання. Виконання творчих завдань – написання альтернативних кінцівок, есе за мотивами твору, створення ілюстрацій або постановка театральних сценок – сприяють глибшому залученню до тексту і розвитку особистісного ставлення до літератури.

Отже, позакласне читання зарубіжної літератури є потужним інструментом розвитку читацьких компетентностей і формування ціннісних орієнтирів учнів. Через знайомство з іншими культурами, історичними епохами та життєвими долями героїв учні не лише розширюють свій кругозір, а й вчаться краще розуміти себе та світ, у якому живуть.

Разом із тим, успіх позакласного читання значною мірою залежить від правильно підібраних творів. Вибір зарубіжної літератури має бути усвідомленим і продуманим з урахуванням вікових, психологічних, а також індивідуальних особливостей учнів. Неправильно підібрані твори можуть викликати у дітей відразу до читання або не зацікавити їх, що призведе до зниження мотивації до читання в цілому.

Правильний добір зарубіжної художньої літератури для позакласного читання є надзвичайно важливим етапом у формуванні читацької культури та особистісного розвитку учнів. Цей вибір ґрунтується на кількох ключових критеріях, які допомагають залучити дітей до читання та сприяють їхньому емоційному й естетичному розвитку.

Першим критерієм є вікові особливості учнів. Зарубіжна література, рекомендована для позакласного читання, повинна відповідати рівню розвитку, інтересам та емоційному сприйняттю школярів. Наприклад, для молодших школярів доречними є твори таких авторів, як Астрід Ліндгрєн, Аллан Александр Мілн або Льюїс Керрол, у той час як для підлітків – оповідання Марка Твена, Чарльза Діккенса, Ернеста Гемінґвея, Джорджа Орвелла тощо. Такий підхід формує позитивне ставлення до читання та сприяє поступовому розширенню літературного кругозору.

Другим важливим критерієм є жанрова різноманітність. Позакласне читання має включати зарубіжну прозу, поезію, драму, наукову фантастику, пригодницьку літературу та інші жанри, що дозволяє розвивати у дітей різноманітні навички та сприяє формуванню багатогранної читацької особистості. Читання класичних творів, таких як «Маленький принц» Антуана де Сент-Екзюпері чи «451 градус за Фаренгейтом» Рея Бредбері, збагачує уяву, розвиває мислення та навчає глобальному баченню світу [2, с. 165].

Тематика зарубіжних творів також має важливе значення. Третій критерій добору – це актуальність змісту та його морально-етична наповненість. Зарубіжна література повинна торкатися тем, близьких до життєвого досвіду дітей: проблем дружби, взаєморозуміння, толерантності, подолання страхів і труднощів, пошуку ідентичності. Читання таких творів допомагає формувати гуманістичний світогляд та ціннісні орієнтири.

Останній, але не менш важливий критерій – художня якість зарубіжної літератури. Твори, що пропонуються для позакласного читання, повинні мати високу літературну цінність, бути написаними яскравою, виразною мовою та містити глибокий зміст. Класичні твори В. Шекспіра, М. Сервантеса, О. Вайльда, Дж. Р. Р. Толкіна, Дж. Остін чи

сучасна зарубіжна література допомагають учням не лише розвивати мовне чуття, але й естетичний смак.

Отже, відповідний добір зарубіжної художньої літератури, здійснений на основі зазначених критеріїв, здатен суттєво підвищити інтерес учнів до читання, сприяти їхньому всебічному розвитку та формувати активних, свідомих читачів.

На основі вищезазначених аспектів можна виділити кілька важливих рекомендацій для педагогів, які прагнуть ефективно впроваджувати позакласне читання зарубіжної літератури. Насамперед варто проводити анкетування учнів, щоб з'ясувати їхні інтереси у сфері читання. Це дозволить запропонувати твори, які найбільше відповідають їхнім уподобанням та стимулюють до самостійного читання.

Другий крок – створення тематичних списків рекомендованих книг зарубіжних авторів. Такий підхід дозволяє охопити широкий спектр літератури – від античності до сучасності, від казки до фентезі, від класики до актуальних бестселерів. У таких списках варто поєднувати твори канонічної літератури з новітніми прикладами літературного процесу, що дозволяє учням відкривати для себе нові культурні горизонти.

Окрім того, ефективним засобом є організація творчих проєктів, дискусій, літературних клубів, інсценізацій, які базуються на зарубіжних текстах. Наприклад, обговорення філософських питань, піднятих у романі А. Камю «Чума», або етичних дилем у повісті Дж. Бойна «Хлопчик у смугастій піжамі», сприяє глибокому розумінню змісту твору та розвитку особистісного мислення [4, с. 202].

Особливо важливим є звернення до сучасної зарубіжної літератури, яка відображає сучасний світ і проблематику, близьку до учнівської аудиторії. Такі тексти можуть стати стимулом для відкритої розмови про актуальні теми – екологію, права людини, толерантність, ментальне здоров'я, інтернет-залежність тощо. Це дозволяє зробити літературу частиною реального життя учня.

Педагог у цьому процесі відіграє роль не лише наставника, а й куратора читацького досвіду, що передбачає творчий підхід, емпатію, знання сучасних тенденцій у літературі та готовність до постійного

вдосконалення. Інтерактивні методи, мультимедійні ресурси, співпраця з бібліотеками та участь у міжнародних читацьких ініціативах можуть значно поживавити процес читання.

Таким чином, організація позакласного читання зарубіжної літератури потребує комплексного, динамічного та творчого підходу. Завдяки цьому школярі зможуть не лише розширити свій культурний кругозір, а й сформувати емоційно зрілу, читацьку активну особистість, для якої література стане джерелом натхнення, пізнання світу та себе самого.

Висновки. Добір художніх творів зарубіжної літератури для позакласного читання є складним, але вкрай важливим процесом, який здійснює безпосередній вплив на формування читацької культури учнів, їх емоційний та інтелектуальний розвиток. Врахування вікових потреб, інтересів учнів і літературної якості творів є основними аспектами, які педагог має взяти до уваги при виборі книг. Цей процес не можна ігнорувати, адже некоректний вибір може призвести до втрати інтересу учнів до читання, а в разі позитивного підбору виникають умови для збагачення життєвого досвіду юних читачів.

Спільно з активними методами навчання та обговореннями правильний вибір книг може суттєво підвищити інтерес учнів до читання та літератури в цілому. Наприклад, проведення групових обговорень або дискусій на основі прочитаного матеріалу сприяє розвитку комунікативних навичок, критичного мислення та вміння аргументувати власну точку зору. Важливо використовувати інтерактивні формати, наприклад, творчі проєкти, які можуть унаочнити зміст прочитаного, допомагаючи закріпити знання та емоційно залучити учнів до процесу навчання.

Таким чином, системна та усвідомлена організація позакласного читання зарубіжної літератури сприяє гармонійному розвитку учнівської особистості, формує у дітей глибоку любов до книги, навчає емпатії та відкриває шлях до постійного самовдосконалення.

Література

1. Ващенко М. В. Сучасні тенденції у викладанні зарубіжної літератури в школі. *Semper tiro: студентський науково-літературний часопис. ЖДУ імені Івана Франка*. 2021. № 10. С. 5–6

2. Качак Т., Круль Л. Література для дітей і дитяче читання в новій українській школі. *Гірська школа Українських Карпат*. 2018. № 18. С. 165–170.
3. Качак Т. Літературна освіта в Україні: промоція дитячої книги і читання. *Література. Діти. Час: Вісник центру дослідження літератури для дітей та юнацтва*. Рівне, 2013. Вип. 4: Дятлик М. С. 239-246.
4. Ткаченко В. І. Розвиток читацької культури на уроках літератури. URL: <https://undip.org.ua/wp-content/uploads/ZBIRNYK-MATERIALIV-Voloshynski-chytannia-2024.pdf#page=202> (Дата звернення: 3.05.2025).
5. Усатий А. В., Башманівський О. Л. Викладання української та зарубіжної літератури у ЗВО: виклики сучасності, платформи та застосунки для навчання, методи й прийоми. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2023. Вип. 3 (114). С. 145-157.

Олеся КРАСНЮК,
 студентка групи 41 Бд-Фнім,
 ННІ іноземної філології
 Науковий керівник:
 кандидат педагогічних наук,
 доцент **Свириденко І. М.**
 (ЖДУ імені Івана Франка)

ОСОБЛИВОСТІ НІМЕЦЬКО-УКРАЇНСЬКОГО КІНОПЕРЕКЛАДУ СЛЕНГУ У ФІЛЬМІ «DIE FETTEN JAHRE SIND VORBEI»

Постановка проблеми. В умовах глобалізації та стрімкого розвитку кінематографа переклад фільмів стає важливим чинником культурного обміну між народами. Особливого значення набуває проблема відтворення сленгових виразів у німецько-українському кіноперекладі, оскільки сленг передає не лише мовні, а й культурні, соціальні та психологічні особливості мовлення. Сленг, як жива частина мови, відображає соціальні цінності, ідентичність та культурні норми. У кінематографі, зокрема у фільмах, що зображують молодіжне середовище або певні субкультури, використання сленгових елементів надає діалогам автентичності. Тому адекватна передача сленгу в перекладі є ключовою для збереження стилістичного колориту оригіналу та його комунікативної глибини. Таким чином, дослідження специфіки відтворення сленгу в німецько-українському кіноперекладі є надзвичайно актуальним, оскільки воно не лише підкреслює важливість якості перекладу, але й відкриває нові перспективи для наукових досліджень у галузі лінгвістики, культурології та міжкультурної комунікації.

Сленг є складним і багатогранним мовним явищем, що привертає увагу дослідників у різних галузях – лінгвістиці, соціології, антропології, культурології тощо. Незважаючи на розмаїття підходів до визначення цього терміна, більшість науковців погоджуються, що сленг – це відносно стійка, експресивна та соціально маркована форма

загальноновживаної мови, що використовується певними соціальними, професійними або віковими групами [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У дослідженні К. Білоус «Сленг як проблема перекладу кінотексту» (2018) аналізується роль сленгу в кіно як засобу створення автентичності персонажів і реалістичності діалогів. Автор розглядає труднощі перекладу сленгових виразів, акцентуючи на їхньому культурному навантаженні й контекстуальності. Пропонуються різні стратегії перекладу – калькування, адаптація, пояснювальний переклад – із наголосом на збереженні емоційного забарвлення оригіналу [1].

В. Подоляк у статті «Молодіжний сленг як складова вокабуляру німецької мови» (2020) досліджує процес інтеграції молодіжного сленгу у загальну лексику німецької мови, звертаючи увагу на його соціокультурні детермінанти та вплив на мовний розвиток. Дослідження дозволяє глибше зрозуміти роль сленгу у сучасному мовному середовищі [7].

Ще однією важливою рисою сленгу є його динамічність. Він швидко змінюється під впливом соціальних процесів, технологій і культурних трендів. Нові сленгові вирази часто виникають у відповідь на появу нових явищ у суспільстві та швидко входять у повсякденне мовлення. Крім того, сленг вирізняється високою експресивністю. Його лексика дозволяє передавати емоції, оцінки та ставлення через образні, метафоричні або іронічні вирази, що робить мовлення більш живим і невимушеним [2].

У дослідженні Т. Гармаш «Особливості сучасного німецького молодіжного сленгу та його функції (на матеріалах відеохостингу YouTube)» (2019) розглядається використання сленгу молоддю в цифровому середовищі, зокрема на YouTube. Авторка аналізує функції сленгу у самовираженні, груповій ідентифікації та взаємодії. Публікація також містить приклади нових сленгових форм, що виникають у віртуальному просторі, і порівнює їх із класичним німецьким сленгом, що робить дослідження цінним для аналізу сучасних мовних тенденцій [2].

Виклад основного матеріалу дослідження. У кіноперекладі сленг є важливим елементом, оскільки він може суттєво вплинути на

сприйняття персонажів, їхніх відносин і загальний настрій фільму. Однак, враховуючи специфіку сленгових виразів, перекладачі з необхідністю обирають оптимальні стратегії для їх передачі в цільовій мові. У цьому контексті основними методами перекладу сленгу є адаптація, калькування та уніфікація.

Адаптація сленгу у кіноперекладі є важливою стратегією, що дозволяє зберегти емоційний та культурний контекст оригіналу, перетворюючи його на більш зрозуміле та прийнятне для цільової аудиторії. У сучасному кіномовленні сленгові вирази не лише передають буквальні значення, а й багатий контекст, що включає соціальні стосунки, емоції та культурні реалії. Тому адаптація сленгу стає критично важливою для створення справжніх і живих персонажів, яких глядачі можуть зрозуміти та з якими можуть себе асоціювати [10]. Одним із найзнаковіших аспектів адаптації є здатність передати не лише зміст, а й настрій і тон оригінального висловлювання. Коли перекладач стикається зі сленговим виразом, який не має точного еквівалента в цільовій мові, він повинен знайти слово або фразу, яка не лише зберігає основне значення, а й викликає подібні емоції у слухача. Наприклад, берлінський сленгів вираз «Alter» може вживатися для дружнього звертання, що вказує на близькість відносин. У перекладі на українську мову цей термін може бути адаптований як «Друже» або «Кент». Ці варіанти не лише адекватно передають сенс слова, але й зберігають теплоту та особистісний зв'язок між персонажами, що є критично важливим для сприйняття сцени. Також адаптація дозволяє уникнути культурних непорозумінь, які можуть виникнути внаслідок буквальних перекладів. Наприклад, деякі сленгові терміни можуть мати позитивні асоціації у одній культурі, але виявитися образливими чи навіть неприйнятними в іншій. У таких випадках перекладач має бути обізнаним про культурні нюанси, щоб уникнути конфлікту і зберегти загальний позитивний настрій фільму. Адаптація, таким чином, діє не лише як лексичний трансфер, а й як культурний міст, що з'єднує дві мовні реальності [9].

В цілому, адаптація сленгу в кіноперекладі – це складний, але надзвичайно важливий процес, який вимагає від перекладача не тільки глибокого знання мов, але й культурних контекстів. Завдяки адаптації,

глядачі можуть насолоджуватися історіями, що відбивають справжність персонажів, зберігають емоційний заряд і врешті-решт, створюють захоплюючий досвід перегляду. Правильний вибір адаптацій може стати ключовим чинником у створенні успішного перекладу, який сприйматиметься позитивно широкою аудиторією, викликаючи у них відчутий резонанс з персонажами та їхніми переживаннями [6].

Розглянемо калькування як одним із методів перекладу, що передбачає буквальне перенесення слів і фраз із однієї мови на іншу з максимальною відповідністю щодо структури оригіналу. Цей підхід може бути особливо ефективним, коли сленговий вираз зрозумілий, або в ситуаціях, коли мова йде про нові терміни, які ще не мають усталеного або загальновизнаного перекладу. Важливо зазначити, що калькування відкриває можливість для глядачів або слухачів вловити нові словосполучення, що є характерними для іншого мовного середовища. Одним із прикладів калькування є фраза «chill mal» з німецької мови, яка в контексті може бути перекладена як «попустисть». Тут калькування дозволяє зберегти розмовний характер висловлювання, що може бути важливим для належного сприйняття мови персонажів. Слово «chill» у сучасному сленгу означає заспокоїтися, не перейматися чи розслабитися, і його кальковане вживання може передати той же емоційний відтінок, що й у оригіналі. Проте, незважаючи на свою очевидну ефективність, калькування може мати свої недоліки. Одним із головних ризиків є можливість нерозуміння з боку цільової аудиторії. Якщо вираз, який калькується, не є стійким у мовному контексті або ж містить специфічні культурні та соціальні конотації, глядач може не сприйняти його в правильному сенсі. Наприклад, калькування виразу, що не має чітких аналогів у культури цільової аудиторії, може призвести до плутанини або спотворення сенсу [4]. Також важливо звернути увагу на те, що калькування вимагає певного культурного контексту для успішного використання. В мовах, де існує активний вплив однієї культури на іншу (наприклад, на основі глобалізації чи популярності певних субкультур), калькування може бути більш прийнятним та зрозумілим. Проте в ситуаціях, де відповідних культурних мостів немає, калькування може призвести до ситуацій, коли значення виразу втрачається або трансформується [5].

Отже, калькування є потужним інструментом, проте його слід використовувати розумно і відповідально. Перевага цього методу полягає в можливостях, які він відкриває, однак важливо враховувати культурні й мовні специфіки, щоб не залишити глядача в плутанині. Правильно виконане калькування може створити довірливий міст між культурами і сприяти кращому розумінню мовленнєвих нюансів.

Уніфікація – це метод перекладу, що передбачає використання одного стандартного терміну для всіх варіантів його вживання в різних контекстах. Основною метою цього підходу є забезпечення однозначності та ясності, що особливо важливо в професійних, наукових чи формальних текстах, де важливо уникнути непорозуміння. Уніфікація може сприяти зменшенню жанрових або культурних бар'єрів, оскільки єдине поняття або слово може бути зрозуміле широкій аудиторії незалежно від її культурного чи мовного походження [3]. Однак, незважаючи на свою користь, уніфікація може мати свої недоліки, особливо у контексті літературного чи художнього перекладу. Прикладом цього може бути німецьке слово «Kiez», яке в берлінському контексті означає не просто «район», а певну культурну ідентичність, що поєднує в собі специфічні соціальні, економічні та емоційні аспекти. Переклад цього терміну як «район» може звучати коректно з точки зору лексики, але при цьому він позбавляє читача можливості відчувати ті унікальні особливості, які надають цьому слову його справжню цінність у контексті берлінської культури. У кінцевому підсумку, уніфікація у перекладі може бути як корисним, так і обмежувальним підходом. Вона відповідає потребам ясності та однозначності, але водночас може призвести до втрати унікальності, духовності та кольору мовного середовища. Перекладачі повинні уважно зважувати свої рішення, аби зберегти баланс між зрозумілістю і багатством мовного вираження, що, в свою чергу, робить переклад більш точним і зрозумілим для цільової аудиторії, не втрачаючи здатності передавати емоції і культуру оригіналу [8].

Порівняння ефективності зазначених методів вказує на необхідність збалансованого підходу. Перекладачі мають оцінювати контекст і мету комунікації, застосовуючи адаптацію в тих випадках, коли емоційний зміст є критичним, калькування – для нових або незрозумілих термінів,

а уніфікацію – коли необхідно спростити комунікацію без втрати основного сенсу. Наприклад, у фільмі, де значна частина діалогів побудована на молодіжному сленгу, комбінування адаптації та калькування може виявитися найбільш ефективним. У сценах, де персонажі використовують жаргон для підкреслення дружніх відносин, адаптація може забезпечити збереження настрою. Натомість, у випадках, коли важливо передати новий культурний референт, калькування може бути більш прийнятним.

Одним із прикладів сленгу у фільмі «Die fetten Jahre sind vorbei», який вийшов у 2004 році під режисурою Марка Ротемунда, є вираз «Bullen» («копи»), який використовується для позначення поліції. Персонажі вживають це слово в розмовах, що підкреслює їхнє зневажливе ставлення до представників органів правопорядку. У перекладі на українську мову цей термін може бути адаптований як «менти» або «копи», що також зберігає негативну конотацію. Адаптація цього виразу допомагає передати емоції, які персонажі відчувають до влади. Другим яскравим прикладом є вираз «Scheißegal» (в перекладі «по барабану» або «все одно»). Цей термін використовується в сценах, де герої показують своє ігнорування обставин, що складаються. В перекладі на українську це можна передати як «плювати я хотів» або «байдуже». Використання цього виразу підкреслює почуття безвиході та протесту, які характерні для молоді, що прагне змін. Ще один цікавий сленговий вираз у фільмі – це словосполучення «Fett sein» (буквально «бути товстим»), яке тут використовується в значенні «жити на широку ногу» або «жити в розкоші». Персонажі, описуючи багатіїв, вживають це висловлювання, щоб зобразити їх як людей, які втрачають зв'язок із реальністю. В перекладі на українську мову цей вислів може бути адаптований через фрази на кшталт «жити на всі гроші» або «жити у золоті», що також відображає суть висловлювання. Також важливо відзначити, що фільм наповнений численними іронічними висловлюваннями і жартами, які є характерними для молодіжної культури. Наприклад, один з персонажів говорить: «Wir sind die, die die Fette nehmen!» (в перекладі «Ми ті, хто забирає жир!»), що може бути зрозуміле як вказівка на те, що вони намагаються «забрати» все позитивне з життя, водночас протиставляючи себе системі. В

українському контексті ця фраза може бути адаптована до «Ми ті, хто бере від життя все!» – що підкреслює ідею активного життя та боротьби. Крім того, серед сленгових висловлювань виявляється й використання виразу «Läuft bei dir» (в перекладі «У тебе все класно»). Це підкреслює іронічний підтекст, коли персонажі обговорюють свої невдачі, виражаючи своє безладне сприйняття реальності. В українському варіанті це висловлення може звучати як «У тебе все у порядку?» або ж з іронією – «У тебе все окей?» Це дозволяє додати до діалогу легкі нотки гумору, що часто використовуються серед молоді. Таким чином, фільм «Die fetten Jahre sind vorbei» («Вихователі») пропонує багатий спектр сленгових виразів, що відображають соціально-політичну реальність і емоційний стан молодих героїв. Загалом, використання сленгових висловлювань у фільмі «Вихователі» не лише підкреслює характеристику персонажів, але й формує соціальний коментар на складну дійсність, зіткнення ідеалів і реальності. Сленг показує соціальні зв'язки, формується між молоддю, вказуючи на їхнє прагнення до свободи та справедливості.

Висновки. Отже, специфіка відтворення сленгу в німецько-українському кіноперекладі полягає в необхідності дотримання балансу між змістовою точністю, стилістичною адекватністю та культурною релевантністю. Подальші дослідження у цій галузі можуть зосередитися на порівняльному аналізі перекладацьких стратегій у різних жанрах кіно, вивченні рецепції перекладеного сленгу глядачами, а також на створенні систематизованих глосаріїв сучасного кіносленгу, які можуть стати практичним інструментом для перекладачів.

Література

1. Білоус К. О. Сленг як проблема перекладу кінотексту. *Studia Philologica* : зб. студент. наук. праць / редколегія: О. В. Деменчук, О. В. Константінова, О. І. Павлова [та ін.]. Рівне : РДГУ, 2018. Вип. 2. С. 194-199.
2. Гармаш Т. А. Особливості сучасного німецького молодіжного сленгу та його функції (на матеріалах відеохостингу YouTube). *Науковий вісник міжнародного гуманітарного університету*. Серія : Філологія. 2019. Вип. 41 (1). С. 171- 174.
3. Іваницька Н. Б. Інтердисциплінарні виміри сучасного перекладознавства. *Актуальні проблеми філології та перекладознавства*. 2016. № 10 (1). С. 261-266.
4. Конкульовський В. В. Теоретичні та практичні проблеми перекладу кінотекстів комедійного жанру. *Мова і культура*. 2011. Вип. 14, т. 4. С. 390-396.

5. Лебедєва О. А. Рефлексія як складник фахової компетентності майбутніх перекладачів. *Науковий вісник міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія*. 2023. № 62. Том 3. С. 22-25.

6. Мірко В. В. Лінгвокультурний аспект мови кінотексту (за серіалом «Відьмак») // *Пріоритети філологічної освіти : збірник наукових праць здобувачів вищої освіти філологічних спеціальностей ЗВО Рівненщини, учнів відділення філології та мистецтвознавства РМАНУМ. Рівне : Рівненський державний гуманітарний університет, 2023. Вип. 11. С. 54-58.*

7. Подоляк В. Молодіжний сленг як складова вокабуляру німецької мови // «Іноземна мова у полікультурному просторі: досвід та перспективи» : збірник матеріалів II Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Кам'янець-Подільський, 9 квітня 2020 р. / редкол. Т. В. Калинюк (відп. ред.) та ін. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка. С. 80-82.

8. Самарська О. Відтворення власних назв у перекладі анімаційних фільмів (на матеріалі перекладу американських мультфільмів українською та німецькою мовами) // *Філологічна наука в інформаційному суспільстві. Збірник наукових праць*. Київ : ВПЦ «Київський університет», 2014. С. 420-426.

9. Самохвал О. Труднощі перекладу іншомовного кінотексту як об'єкту лінгвістичного дослідження // *Актуальні проблеми сучасної транслятології, лінгвокраїнознавства та теорії міжкультурної комунікації : збірник матеріалів VI Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції з міжнародною участю*. Вінниця: Центр підготовки наукових та навчально-методичних видань ВТЕІ КНТЕУ, 2021. С. 36-40.

10. Stratford, M. Review of [Paul St-Pierre et Prafulla C. Kar (dirs). In Translation-Reflections, Refractions, Transformations. Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins Publishing Company, coll. Benjamins Translation Library, 2007, vol. 71, 313 p.

Анастасія КУЗНЕЦОВА,
студентка групи 41 Бд-Фнім,

ННІ іноземної філології

Науковий керівник:

кандидат педагогічних наук, доцент

Свириденко І. М.

(ЖДУ імені Івана Франка)

ОСОБЛИВОСТІ ВІДТВОРЕННЯ ІДІОСТИЛЮ ГЮНТЕРА ГРАСА В УКРАЇНСЬКОМУ ПЕРЕКЛАДІ НАТАЛКИ СНЯДАНКО (НА ПРИКЛАДІ РОМАНУ «МОЄ СТОРІЧЧЯ»)

Постановка проблеми. У сучасному перекладознавстві зростає інтерес до збереження ідіостилю автора як важливого елементу художнього твору, що забезпечує його стилістичну цілісність, емоційне забарвлення й естетичний вплив на читача. Особливо це актуально у перекладі творів авторів із яскраво вираженим стилем письма, як-от Гюнтер Грас – німецький письменник, лауреат Нобелівської премії, відомий складністю мовлення, поліфонією текстів, інтертекстуальністю й насиченістю соціально-політичними алюзіями.

Роман «Моє сторіччя» є яскравим прикладом поліфонічного наративу, у якому кожен розділ подано з погляду різного оповідача, часто зі зміненою граматиною, лексикою, ритмом і стилістичним тоном. Ці особливості створюють додаткові труднощі для перекладу, оскільки перекладач має не лише зберегти зміст, а й відтворити мовну багатогранність, стилістичну мозаїку й ідіолект кожного з оповідачів.

Оскільки в українському перекладознавстві дослідження зосереджуються переважно на загальних аспектах передачі стилістичних особливостей, відсутність глибокого аналізу перекладацьких стратегій щодо ідіостилю Гюнтера Граса створює певну наукову лакуну. Це обумовлює потребу в комплексному дослідженні особливостей передачі індивідуального стилю автора у перекладі, зокрема у контексті українського культурно-мовного простору.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика відтворення ідіостилю письменника в художньому перекладі є одним із ключових напрямів сучасного перекладознавства, що перебуває у фокусі уваги як українських, так і зарубіжних дослідників. У межах лінгвістичних студій поняття «ідіостиль» розглядається як індивідуально-авторська система мовних засобів, яка реалізується на всіх рівнях мовної структури — від фонетичного до текстового [6, с. 22]. Ідіостиль вважається виразом особистого мовного світобачення митця та його когнітивно-прагматичної позиції у творенні тексту [7].

Вивченню мовних рівнів ідіостилю присвячені роботи Л. С. Янишиної [9], яка акцентує увагу на лексичних домінантах, та Я. В. Павловського [7], який розглядає синтаксичні маркери індивідуального стилю. Значний внесок у розуміння стилістичних параметрів авторської манери зробили також С. А. Бузько [2] та А. Г. Арабаджи [1], виокремлюючи лексичні та фразеологічні особливості як ключові носії ідіостилю.

Актуальним напрямом сучасних досліджень є квантитативний і стилеметричний підходи до аналізу ідіостилю. Вони забезпечують об'єктивність висновків щодо частотності та функціонального навантаження певних мовних засобів у текстах оригіналу та перекладу (С. Г. Ноговська, У. Вороняк [3]). Крім того, когнітивно-дискурсивний та лінгвокультурологічний аналізи (Н. В. Плотнікова [8], О. В. Домніч [5]) дозволяють розглядати ідіостиль як репрезентацію світоглядних домінант автора в контексті національної культури.

Дослідження ідіостилю в німецькомовній літературі займає важливе місце у германістиці, однак саме творчість Гюнтера Граса, попри велику літературну та соціально-політичну вагу його творів, ще не отримала системного аналізу в контексті перекладу українською мовою. Існуючі праці переважно фокусуються на загальній стилістиці його прози, залишаючи поза увагою специфіку передачі ідіостилю в перекладацькій інтерпретації.

Таким чином, дослідження відтворення ідіостилю Гюнтера Граса в українському перекладі Наталки Сняданко є логічним продовженням попередніх наукових пошуків у галузі стилістики й перекладознавства та заповнює певну лакуну в сучасному україномовному

літературознавчому дискурсі. Воно поєднує в собі як теоретичне осмислення феномену ідіостилю, так і прикладний аналіз перекладацьких рішень у межах конкретного художнього тексту.

Метою статті є аналіз відтворення індивідуального стилю Гюнтера Граса в українському перекладі роману «Моє сторіччя», здійсненому Наталкою Сняданко. У центрі уваги – вивчення мовних, стилістичних і композиційних особливостей авторського письма, які формують його унікальну художню манеру, а також дослідження того, якими засобами ці особливості збережено в іншомовному перекладі.

Зокрема, стаття зосереджується на таких аспектах: особливості лексики, синтаксису, метафорики, ритміки, наративної структури, а також на використанні діалектизмів, неологізмів та історико-культурних маркерів. Важливим завданням є аналіз перекладацьких стратегій і тактик, що дозволяють передати індивідуальні риси стилю Граса українською мовою, не втрачаючи смислової глибини й емоційного впливу тексту.

Результати дослідження сприятимуть кращому розумінню механізмів художнього перекладу складних модерністських творів і можуть бути корисними для перекладачів, філологів та дослідників стилістики.

Виклад основного матеріалу дослідження. Дослідження ідіостилю Гюнтера Граса в романі «Моє сторіччя» дозволяє виявити багатство індивідуально-авторських мовних засобів, що поєднують історичну конкретику з метафоричною образністю. У своїй оповіді автор постійно змінює фокус розповіді, змінює мовні реєстри, стилістику та композиційні форми, створюючи багатоголосий, поліфонічний текст.

Метафора є провідним засобом авторського стилю. Її функція полягає не лише у художній виразності, а й у когнітивному осмисленні історичних подій: „Das Jahrhundert lag wie ein vermintes Gelände vor mir“ («Століття лежало переді мною як заміноване поле»). Цей вираз демонструє не лише образність, а й напружене ставлення автора до ХХ століття. Перекладачка Наталка Сняданко зберігає метафору в повному обсязі, передаючи як лексичну, так і емоційну насиченість оригіналу.

У структурі тексту переважають складнопідрядні речення (42,3%), що забезпечує багаторівневість наративу. Гюнтер Грас створює довгі,

розгалужені речення, які вимагають особливої перекладацької уваги: „Weil ich glaubte, dass das, was ich erzählen wollte, niemand hören wollte, schwieg ich zuerst und fing später zu spät an zu reden“ («Оскільки я вважав, що ніхто не захоче слухати те, що я хотів розповісти, я спочатку мовчав, а потім заговорив — запізно»). Перекладачка зберігає синтаксичну складність, а також логіку і емоційний ритм висловлювання, вдаючись до граматичної адаптації та інтонаційної компенсації.

Грас активно використовує лексичні одиниці, що мають політичну чи історичну конотацію, — вони виступають елементами історичного колориту: „Machtergreifung“ («захоплення влади»), „Wirtschaftswunder“ («економічне диво»). Збереження таких одиниць через прямі відповідники демонструє точність і виваженість перекладацького рішення при роботі з історично значущими концептами.

Грас широко використовує мовні елементи соціальних і регіональних діалектів, які Сняданко відтворює шляхом стилістичних заміन, що зберігають функцію: „Die parteiliche Stellung zum vorliegenden Problem“ («Партійна позиція щодо наявної проблеми»), „Total hip, dieser Trip!“ («Цілком забійний цей тріп, чувак!»). У цих прикладах видно, як перекладачка адаптує вирази відповідно до мовного середовища цільової культури, не втрачаючи змісту й колориту оригіналу.

Словотворча діяльність Граса — ще один вияв його стилю. Наприклад: „geschichtenmachende Zeit“ («час, що творить історії») або „vergangenheitsbewältigt“ («подолавший минуле») [5, с. 124; 7]. Перекладачу вдається до калькування та створення нових слів, максимально наближених до стилістики оригіналу, що є свідченням креативного та професійного підходу.

Аналіз ідіостилю Гюнтера Граса на основі роману «Моє сторіччя» засвідчив багаторівневу мовностилістичну структуру тексту. Переклад Наталки Сняданко демонструє високу ступінь адекватності та вірності оригіналові з урахуванням функціональних та культурних відповідностей. Через поєднання граматичних трансформацій, компенсацій, калькування, реметафоризації та адаптацій переклад зберігає як зміст, так і стилістичну оригінальність німецького тексту.

Висновки. Узагальнення, отримані в результаті цього аналізу, дають підстави для формулювання низки теоретичних і прикладних висновків.

По-перше, встановлено, що ідіостилю Граса являє собою багат шарову систему індивідуально-авторських засобів, у якій взаємодіють складні синтаксичні структури, насичені метафоричністю лексичні одиниці, звукова організація, неологізми, алюзії та міжтекстові зв'язки. Стилiстична палітра автора забезпечує багатоголосність тексту, що відображає поліфонічну структуру німецької історії ХХ століття.

По-друге, аналіз перекладу Наталки Сняданко засвідчив високу якість перекладацької інтерпретації оригіналу. Перекладачці вдалося не лише адекватно передати фактичний зміст тексту, але й зберегти емоційний, прагматичний і стилістичний потенціал ідіостилю Граса. Особливої уваги заслуговує її здатність до лексико-семантичної адаптації, синтаксичного моделювання, креативного калькування неологізмів та стилістично вмотивованого відтворення культурно-історичних маркерів.

По-третє, використання фрагментів оригіналу й перекладу в процесі аналізу дозволяє ілюструвати ефективність застосованих перекладацьких стратегій. Серед них найрезультативнішими виявилися контекстуальна заміна, стилістичне уподібнення, реметафоризація, компенсація та динамічний еквівалент.

Таким чином, відтворення ідіостилю Гюнтера Граса українською мовою є складним, але здійсненним завданням, що потребує високого рівня перекладацької компетентності, чутливості до стилю й культури, а також методологічної озброєності. Досвід перекладу роману «Моє сторіччя» може слугувати прикладом успішного перенесення складного модерністського тексту в інше мовне й культурне середовище. Це дослідження також відкриває перспективи для подальших студій з проблематики ідіостилю в художньому перекладі, зокрема — у порівнянні різних інтерпретацій одного й того ж автора.

Література

1. Арабаджи А. Г. Особливості ідіостилю Р. Бредбері (на матеріалі художньої прози) : дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04. Запоріжжя, 2020. 256 с.

2. Бузько С. А. Поняття стилістичної маркованості мовних одиниць (загальнотеоретичний аспект). *Філологічні студії: Науковий вісник КДПУ*. 2018. Вип. 17. С. 110–124.
3. Вороняк У. Методи співставлення ідіостилю оригіналу і перекладу художнього твору на квантитативному рівні. *Editorial Board*. 2022. С. 282–289.
4. Грас, Гюнтер. Моє сторіччя / пер. з нім. Наталки Сняданко. Львів: Видавництво Старого Лева, 2017. 400 с. URL : <https://www.yakaboo.ua/ua/moe-storichchja.html?srsId=AfmBOop4bS6nO8vNfq20bEPazdg9MgnjzoBbQlqjHCR8hII4REIb-qT1> (дата звернення: 1.04.2025).
5. Гоняк О. І. Відтворення ідіостилю Дена Брауна в українському художньому перекладі: інтерсеміотичний аспект : дис. ... канд. філол. наук. Київ, 2022. 230 с.
6. Кикоть В. М., Опанасенко Ю. В. Ідіостиль автора в художньому перекладі. *Вісник ЧНУ. Серія: Філологічні науки*. 2018. Вип. 2. С. 22–34.
7. Павловський Я. В. Номінативна і комунікативна організація складнопідрядного речення у художньому дискурсі (на матеріалі Г. Грасса) : кваліфікаційна робота магістра спеціальності 035 «Філологія» / наук. керівник П. І. Яценко. Запоріжжя : ЗНУ, 2020. 47 с.
8. Плотнікова Н. В. Теоретичні засади лінгвоконцептології як науки про концепти. Publishing House «Baltija Publishing», 2020. С. 415–433.
9. Янишина Л. С. Процеси неологізації у словниковому складі англійської мови XIX століття (на матеріалі прозових літературних творів) : дис. ... канд. філол. наук. Херсон, 2017. 202 с.
10. Grass, Günter. Mein Jahrhundert. Verlag: Steidl, 1999. 374 S. URL : <https://biblioteket.stockholm.se/titel/475038?text=MEIN%20JAHRHUNDERT> (дата звернення: 27.04.2025).

Антон МАТЮХА,
 студент групи 41Бд-Фнім
 ННІ іноземної філології.
 Науковий керівник:
 кандидат філологічних наук,
 доцент **Коляда О. В.**
 (ЖДУ імені Івана Франка)

КАФКА ТА БЕККЕТ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ АБСУРДУ

Постановка проблеми. Феномен абсурду став однією з ключових художніх стратегій європейської літератури ХХ століття, зокрема в контексті кризи гуманістичних ідеалів, девальвації раціоналізму та дегуманізації соціальних інституцій. У цьому сенсі творчі світи Франца Кафки та Семюела Беккета постають як два різні, але взаємопов'язані способи художнього втілення абсурду: через гротескну бюрократичну реальність у Кафки та через редуковану, мовно виснажену драматургію у Беккета. Водночас питання про естетичну природу цієї трансформації залишається дискусійним. Недостатньо дослідженим є процес переходу від кафкіанського гротеску — з його семантичним перевантаженням і просторовою дезорієнтацією — до беккетівської сатири, що відзначається лаконізмом, мінімалізмом і концептуальною тишею. Тому актуальним є порівняльний аналіз жанрових і стилістичних механізмів у реалізації абсурду в художньому просторі обох авторів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичні основи поняття абсурду сформовані у філософських працях А. Камю, С. К'єркегора та Ж.-П. Сартра, де абсурд постає як реакція на втрату сенсу, трансцендентного орієнтира й комунікативної ясності. У літературознавчому контексті значний внесок у систематизацію та концептуалізацію абсурду здійснив М. Есслін, який у своїй праці *The Theatre of the Absurd* (1960) виділив Беккета як ключову постать «театру

мовчання». Г. Гарман та Ж.-М. Рабате актуалізують тему не лише як філософську, а й як онтологічну кризу мови та репрезентації.

У контексті вивчення творчості Франца Кафки увагу дослідників, зокрема таких, як D. Junge, I. Wiesler, H. Kappeler, привертає семантика тіла, ритуалів покарання, втраченого суб'єкта. У працях про Беккета A. McMullan, C. Innes, L. Benedict підкреслюється концепція мовного виснаження, ритмічної паузи, навмисної відсутності події.

У вітчизняному науковому дискурсі спроби інтерпретації абсурду здійснювали І. Олексюк, В. Здоровега, С. Козлов, які наголошували на гротескній природі абсурду як інструменті викриття влади і системної кризи. Попри широку зацікавленість темою, залишається відкритим порівняльний підхід, який би охоплював жанрову, стилістичну та просторово-часову специфіку абсурду у творах Кафки та Беккета.

Метою цієї статті є порівняльний аналіз жанрових і стилістичних особливостей реалізації абсурду у творах Франца Кафки та Семюела Беккета, зокрема в аспектах просторової організації, темпоральної структури та мовної редукції. У фокусі — дослідження трансформації кафкіанського гротеску в беккетівську сатиру як знакової еволюції абсурду в межах модерністського і постмодерністського художнього мислення.

Виклад основного матеріалу дослідження. У творчості Франца Кафки абсурд не подається відкрито як тема чи авторське світоглядне «послання» — він втілюється через структуру тексту, логіку подій та інтертекстуальні стратегії. Кафка створює світ, який імітує логічну послідовність, але в межах цієї послідовності поступово констатується розлад. Саме структурний парадокс, де форма відтворює порядок, а зміст — хаос, є головною ознакою кафкіанського абсурду.

1. Сюжет і дія: У романі «Процес» сюжет розвивається навколо арешту Йозефа К., якому не повідомляють ані суть звинувачення, ані правила, за якими відбувається судовий процес. Герой намагається діяти раціонально — дізнатися правду, знайти адвоката, побудувати захист — але чим більше він намагається «грати за правилами», тим глибше занурюється у невизначеність. У «класичному» наративі очікується конфлікт і розв'язка; у Кафки ж дія закілюється, втрачає орієнтири.

Структура наративу є доказом неспроможності розуму протистояти ірраціональній системі.

2. Простір: Простір у Кафки — це антипростір, позбавлений координат і масштабу. У «Замку» топографію села і власне замку марно осмислювати логічно. Герой К. постійно отримує суперечливі вказівки, стикається з перешкодами, які не мають фізичної логіки. В такий спосіб створюється ефект герметичності світу, де простір — не середовище для дії, а засіб ізоляції.

3. Час: Час у прозі Кафки часто має двозначний характер. Формально наратив рухається вперед, але змістово — герої зупинені в розвитку. Наприклад, у «Перевтіленні» дія ніби відбувається послідовно, проте час втрати ідентичності Грегора Замзи — момент перетворення — виноситься за межі каузального мислення: так званий, наслідок без причини. Це посилює екзистенційний ефект невизначеності.

4. Персонаж: Герої Кафки — Йозеф К., К. із «Замку», Грегор Замза — всі є варіаціями одного архетипу: суб'єкта безнадійної ідентичності. Вони не мають глибокого внутрішнього життя, їхні бажання невизначені або зумовлені зовнішніми обставинами. Замість героїзму — покора. Замість індивідуальності — узагальнена постать, занурена у відчуження.

5. Мова: Кафка застосовує стиль, що поєднує юридичну офіційність з логічною квазіаргументацією. Його персонажі говорять чітко і логічно, але ця логіка виявляється хибною в своїй основі. Риторика — засіб утримання порядку, а не його пояснення. Як зазначає Юрген Барт, «мовна послідовність у Кафки є маскою, що приховує внутрішню безсенсовність ситуації» [3, S. 88].

Таким чином, Кафка створює модель світу, де абсурд розгортається всередині впорядкованої структури. Це підсилює відчуття безпорадності: герой не протистоїть хаосу, а — навпаки — потрапляє в пастку порядку, який діє за невідомими йому правилами. Абсурд постає як досвід зіткнення з системою, що імітує сенс, але породжує нісенітницю.

У творах Семюела Беккета абсурд набуває нової, радикалізованої форми. Якщо у Кафки абсурд фігурально матеріалізуються в зіткненні

суб'єкта з абстрактною і незрозумілою системою, то у Беккета — у внутрішньому розпаді мови, дії, часу, особистості. Абсурд у нього не стільки результат конфлікту, скільки умова існування, що не підлягає подоланню.

1. Сюжет і дія: Сюжет у Беккета фактично зведений до мінімуму або повністю зруйнований. У п'єсі «Чекаючи на Годо» персонажі проводять два акти в очікуванні персонажа, який не з'являється. Це антисюжет: дія існує як відтермінування дії. У «Кінці гри» персонажі обмежені в русі, знерухомлені, приречені на рутину та повтор. Дія позбавлена каузальності: події не мають передумов і не ведуть до наслідків.

2. Простір: Простір у Беккета, на відміну від лабіринтів Кафки, є статичним і вичерпаним. У «Кінці гри» події розгортаються у зачиненій кімнаті без дверей, в «Щасливих днях» героїня закопана в пісок, позбавлена можливості руху. Простір перетворюється на функцію зневолення, позбавлену орієнтирів чи символічного змісту. Це не простір очікування, а простір занепаду, з якого немає виходу.

3. Час: Час у Беккета — циклічний, знецінений, монотонний. Події повторюються без змін; персонажі не розвиваються, не змінюють своїх переконань. У «Чекаючи на Годо» наступний день — копія попереднього. Це породжує відчуття «вічного тепер», де час більше не має ваги носія зміни, а лише маркує стагнацію.

4. Персонаж: Персонажі Беккета — рештки суб'єктності. Вони не мають чіткого минулого, мотивацій, внутрішнього розвитку. Герої існують як голоси, функції, ритуальні тіла. У «Not I» є лише ротація думок, у «Кінці гри» — персонажі буквально живуть у сміттєвих баках, що символізує маргінальність тілесного. Як зауважує Джулія Пауелл, «беккетівський персонаж не є носієм дії, а її уламком» [7, р. 54].

5. Мова: Мова у Беккета вичерпується буквально. Вона втрачає репрезентативну функцію, стає ритуальною, порожньою, зламаною. Постійні повтори, затинання, мовні кліше створюють ефект «мовного виснаження». Беккет не описує абсурд — він демонструє, як абсурд деструкціює мову. За словами дослідника Лукаса Дотта, «у Беккета мова не є інструментом, а простором поразки» [5, р. 78].

Одним із найефективніших елементів втілення абсурду в художній структурі твору є образ тіла. І Кафка, і Беккет активно використовують

деформоване, знеособлене або паралізоване тіло як маркер кордону між людським і нелюдським, розумним і безглуздим. Водночас, в кожного з авторів тілесність виконує різну художню функцію.

У Кафки тіло — це простір руйнування гідності, який демонструє повну вразливість людини перед ірраціональною силою. У «Перевтіленні» тіло Грегора Замзи перетворюється на щось огидне, чуже, незрозуміле навіть герою. Проте головна «тривога» тексту — безпосередньо, не в факті перетворення, а в тому, що тіло втрачає функцію комунікації: його більше не чують і не визнають, навіть найближче оточення.

В оповіданні «У виправній колонії» (*In der Strafkolonie*, 1919) тілесність постає як матеріальна мова закону — пристрій, який таврує вирок на тілі засудженого, перетворює абстрактну норму на фізичний біль. Тіло гіперболізується до стану межі, на тлі якої щось ще можна «прочитати» — особливо після того, як мова втратила сенс. Як зазначає дослідниця Герміна Каппелер, «у Кафки тіло — останній текст, який ще сприймається серйозно, бо всі інші вже знецінились» [6, S. 121].

На відміну від цього, у Беккета тіло не має функції передачі змісту. Воно або паралізоване, як у «Кінці гри», або редуковане до однієї частини — як рот у «Not I». Беккет не зацікавлений у фізичному знуванні — його абсурд виникає з того, що тіло існує як залишок, без функцій, без здатності взаємодіяти зі світом. Герої або поховані в пісок, або замкнені у просторах без виходу, або просто зникають, як голос у «The Unnamable».

Цікаво, що хоча Беккет працював також в жанрі прози, його тіло завжди театральне, експоноване. Він свідомо мислить у візуальних категоріях: положення тіла на сцені, міміка, ритм мовлення — усе це перетворюється на естетику відчаю. За спостереженням німецького театрознавця Вольфганга Брауна, «тіло в Беккета — це сценографія мовчання» [4, S. 139].

На рівні візуальності, Кафка переважно працює в режимі опису, де абсурд простежується в неузгоджених просторових та тілесних деталях, які порушують реалістичне сприйняття, наприклад, кімната, яка стає пасткою, або суд, де не видно судді. У Беккета візуальність — це відмова

від конкретизованого зображення: темрява, мінімум декорацій, застигли пози.

Таким чином, хоча обидва автори активно використовують тіло як носія абсурду, у Кафки воно ще може «говорити» через свою деформацію, тоді як у Беккета — вже мовчить попри, або завдяки, своїй присутності.

Висновки. Жанрова трансформація абсурду в творах Франца Кафки та Семюела Беккета свідчить про зміну естетичних і філософських координат європейської літератури ХХ століття. Якщо у Кафки гротеск виконує функцію викривлення логіки системи, виявляючи її травматичну абсурдність, то у Беккета відбувається редукція мови та події, що породжує особливу сатиру мовного виснаження. Просторово-часовий континуум у Беккета майже повністю зникає, перетворюючись на сцену ритуального повторення, де мовчання й пауза стають головними виражальними засобами. Таке зіставлення дозволяє окреслити не лише відмінності між гротеском і сатирою, але й загальний вектор розвитку літератури абсурду – від зображення зовнішньої абсурдності системи до внутрішньої абсурдності мовної свідомості.

Література

1. Здоровега В. Філософія абсурду в сучасному літературному дискурсі. *Вісник Львівського університету. Серія філологічна*. 2021. № 74. С. 112–118.
2. Грабович Г. Метафізика мови: Беккет у контексті літературного модерну. *Сучасність*. 2023. № 4. С. 91–98.
3. Barth J. Kafka und die Rhetorik des Scheins. Frankfurt am Main : Suhrkamp, 2021. 190 S.
4. Braun W. Der Körper als Bühne des Schweigens: Beckett und das Theater der Reduktion. München : Fink Verlag, 2020. 178 S.
5. Dott L. The Collapse of Language in Modern Drama. London : Palgrave Macmillan, 2021. 210 p.
6. Kappeler H. Körper und Schuld bei Kafka. Zürich : Diaphanes, 2017. 204 S.
7. Powell J. Characters as Remnants in Beckett's Theater. New York : Continuum, 2020. 168 p.

Анна ОПАНАСЮК,

студентка групи 35Бд-СОанг

ННІ іноземної філології.

Науковий керівник:

*викладач **Ващенко Т. Ю.***

(ЖДУ імені Івана Франка)

ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ УЧНІВ ПРИ ВИВЧЕННІ БАЛАД ПРО РОБІНА ГУДА

Постановка проблеми. Сучасний освітній процес покликаний не лише передати учням знання, а й сформувати в них життєво важливі навички адаптації до стресових ситуацій, серед яких центральне місце посідає психологічна стійкість. У контексті вивчення балад про Робіна Гуда ця проблема набуває особливої ваги, оскільки образ народного захисника, який веде боротьбу за справедливість і підтримує слабших, створює великий простір для розвитку внутрішніх ресурсів школярів. Аналізуючи балади й образ Робіна Гуда, можна виявити механізми, які активізують в учнів почуття причетності до боротьби з нерівністю та стимулюють процеси емоційної регуляції, співчуття та критичного мислення, необхідні для стійкого переживання життєвих викликів.

Аналіз попередніх досліджень та публікацій. Проаналізувавши теоретико-методологічні засади формування психологічної стійкості в навчальному процесі, зазначимо, що використання балад про Робіна Гуда як засобу розвитку емоційної регуляції, когнітивної гнучкості та емпатії сприяє зміцненню внутрішніх ресурсів учнів. Проблематику розвитку резильєнтності в освітньому середовищі та вплив читання художньої літератури досліджували вітчизняні та зарубіжні вчені: Н. І. Гричаник, О. М. Кокун, І. Я. Мельничук, Т. І. Мельничук, Д. К. Кідд, Е. Кастано, Ш. Ройєр та інші.

Виклад основного матеріалу дослідження. Психологічна стійкість є базовою характеристикою особистості, яка визначає здатність людини протистояти стресовим впливам, зберігати продуктивну діяльність та адаптуватися до змін. Згідно з Олегом Кокуном і Тетяною Мельничук, психологічна стійкість, або резильєнтність, – це здатність особистості ефективно функціонувати у складних, невизначених або травматичних обставинах і адаптуватися до змін [2]. У шкільному середовищі ця здатність набуває особливої актуальності, адже учні часто потрапляють у ситуації емоційного й інтелектуального навантаження, що вимагає внутрішніх ресурсів для подолання труднощів. Саме тому питання формування психологічної стійкості в освітньому процесі, зокрема за допомогою засобів художньої літератури, є надзвичайно важливим. Вивчення художніх текстів – вагомий потенціал для формування емоційної зрілості та психологічної стабільності. Дослідження психологів Девіда Комера Кідда та Емануеле Кастано показало, що читання художньої літератури, зокрема творів із глибоким психологічним змістом, сприяє розвитку здатності розуміти емоції та мотиви інших людей [4]. Це вміння є ключовим компонентом емоційного інтелекту й безпосередньо пов'язане з психологічною стійкістю. Читач, ототожнюючи себе з героєм, проживає складні ситуації та тренує емоційне реагування в безпечному середовищі. У контексті реформи Нової української школи роль літератури як засобу формування особистості значно посилюється. Згідно з методичними засадами, закладеними у працях Наталії Гричаник, шкільний аналіз творів має не лише літературознавчу, а й психолого-педагогічну функцію, адже сприяє розвитку критичного мислення, самоусвідомлення та етичного оцінювання поведінки персонажів. На основному етапі навчання у ЗЗСО учні вже володіють базовими навичками аналізу тексту, тому важливо спрямовувати їхню діяльність у руслі осмислення психологічних мотивів дій героїв, їхніх внутрішніх конфліктів і стратегій подолання життєвих викликів [1].

Особливу увагу варто звернути на балади про Робіна Гуда, які входять до програми зарубіжної літератури й мають значний потенціал у контексті формування психологічної стійкості. Як зауважує Шерон Ройєр, образ Робіна Гуда – це приклад культурного архетипу, який

втілює цінності опору несправедливості, взаємодопомоги та відваги перед обличчям небезпеки [5]. Вивчення цих балад дає змогу учням ідентифікувати себе з героєм, який, незважаючи на труднощі, зберігає моральні принципи та підтримує громаду. Саме така сюжетна структура твору дає можливість вчителю звернути увагу на адаптивні стратегії поведінки, продемонстровані персонажами, та сформувані відповідні настанови в учнів. У межах шкільного курсу зарубіжної літератури важливо не лише передавати учням зміст твору, але й розвивати їхню здатність до емоційного відгуку та морального осмислення. На думку Ірини Мельничук, психологічна стійкість формується в контексті взаємодії особистості з соціокультурним середовищем, і тому навчальний процес повинен бути спрямований на створення ситуацій, які активують внутрішні ресурси учня та сприяють виробленню позитивних моделей реагування на труднощі [3]. Твори літератури, особливо ті, що демонструють приклади подолання конфліктів, страхів і несправедливості, є ідеальним інструментом для створення таких педагогічних умов.

Вчитель зарубіжної літератури відіграє ключову роль у процесі формування психологічної стійкості учнів. Одне з головних його завдань – забезпечити безпечне освітнє середовище, у якому кожен учень може висловлювати свої думки та емоції [1]. Під час аналізу балади про Робіна Гуда важливо ініціювати дискусії, у яких учні зможуть висловити свої міркування щодо морального вибору героїв, обговорити власне бачення справедливості, відваги та лояльності. Через такі бесіди активізується емоційна сфера учнів, що є передумовою формування резильєнтності [2].

У структурі вивчення балади про Робіна Гуда Шерон Ройер виокремлює кілька етапів, які сприяють поступовому формуванню психологічної стійкості. На першому етапі, під час ознайомлення з історичним та соціокультурним контекстом твору, учні мають можливість порівняти світогляд героїв минулого з сучасними моральними уявленнями. Другий етап включає аналіз мотивів поведінки Робіна Гуда та його соратників, що дозволяє учням усвідомити важливість колективної підтримки, емпатії та солідарності у складних ситуаціях. Третій етап – творча рефлексія, у якій учні

уявляють себе в подібних ситуаціях і описують, як би вони діяли на місці героя. Таке рефлексивне моделювання сприяє формуванню стійких життєвих стратегій [5].

Не менш важливою є система вправ, спрямованих на розвиток психологічної стійкості. Наприклад, вправа «Щоденник Робіна Гуда» передбачає написання особистого щоденника від імені героя, у якому він описує свої внутрішні переживання. Це розвиває емпатію й розуміння емоційної складової подій. Інша вправа – «Моральна дилема» – вимагає від учнів прийняти рішення в умовах конфлікту між особистим добробутом і спільним благом, що сприяє розвитку етичного мислення. Крім того, доцільним є використання рольових ігор, у яких учні відтворюють ситуації з балад, адже активне занурення в ситуацію посилює емоційне сприйняття та тренує здатність до саморегуляції.

Висновки. Балади про Робіна Гуда виступають ефективним інструментом не лише для літературного, а й психологічного розвитку учнів. Формування психологічної стійкості через літературні тексти можливе в ситуації інтеграції аналізу поведінки героїв, рефлексії власного досвіду та педагогічної підтримки з боку вчителя. Умови Нової української школи створюють сприятливе середовище для реалізації цих завдань, а відповідно – для виховання покоління, здатного до самозбереження, емпатії та ефективного подолання життєвих труднощів.

Література

1. Гричаник Н.І. Методика навчання майбутніх учителів зарубіжної літератури шкільного аналізу епічних творів : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2020. 28 с. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/35530/> (дата звернення: 29.04.2025).
2. Кокун О.М., Мельничук Т.І. Резилієнс-довідник: практичний посібник. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2023. 25 с.
3. Мельничук І.Я. Теоретико-методологічні основи розвитку та корекції резильєнтності // *Наукові записки. Серія: Психологія*. 2024. № 2. С.82–87. URL: <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2024-2-12> (дата звернення: 29.04.2025).
4. Kidd D. C., Castano E. Reading Literary Fiction Improves Theory of Mind. *Science*. 2013. Vol. 342, № 6156. С. 377–380.
5. Royer S. E. Is Robin Hood Alive in Your Classroom? *The ALAN Review*. 2002. Vol. 29, no. 3. URL: <https://doi.org/10.21061/alan.v29i3.a.5> (дата звернення: 01.05.2025).

Анастасія ПРОКОПЕНКО,
 студентка групи 41 Бд-Фнім
 ННІ іноземної філології.
 Науковий керівник:
 кандидат філологічних наук,
 доцент **Соколовська С. Ф.**
 (ЖДУ імені Івана Франка)

ПЕРЕКЛАДАЦЬКІ СТРАТЕГІЇ У ВІДТВОРЕННІ ІДІОСТИЛЮ ГАЙНРІХА ФІНН-ОЛЕ (НА ПРИКЛАДІ РОМАНУ «РУКИ РОЗБІЙНИКА»)

Постановка проблеми. Переклад художнього твору завжди пов'язаний із низкою викликів, зокрема передачею авторського стилю, емоційної тональності, культурних реалій та мовних особливостей. І саме для цього існують різноманітні перекладацькі стратегії і трансформації, якими послуговуються у процесі роботи перекладачі. Наше завдання – виокремити ці стратегії та прийоми у досліджуваному творі.

Мета статті: дослідити особливості перекладу роману Гайнріха Фінн-Оле «Руки розбійника» українською мовою, зосередившись на аналізі перекладацьких стратегій та трансформацій, які були застосовані для збереження стилістичної, емоційної та змістової глибини оригінального твору. У центрі уваги – порівняння фрагментів оригіналу та перекладу, з метою виявлення перекладацьких прийомів, які сприяють ефективному міжкультурному перенесенню тексту.

Як особлива форма комунікації, переклад існує вже понад тисячу років. Йоганн Вольфганг фон Гете наголошував, що саме переклад є одним із найважливіших і найнеобхідніших засобів спілкування між людьми. Можна стверджувати, що значущість діяльності перекладачів важко переоцінити, бо саме за допомогою перекладу уможлиблюється продуктивна міжмовна комунікація [1, с. 24].

Сьогодні ж перекладу присвячено цілу науку – теорію перекладу. І вона, як і всі інші галузі, має власне теоретичне підґрунтя. Звичайно,

позаяк ми маємо справу з індивідуальними, а отже – непередбачуваними мовними одиницями та конкретними комунікативними ситуаціями, ми не можемо вимагати визначених норм перекладу. Втім, завдяки активному розвитку рефлексії та постійному процесу перекладу, наука про перекладознавство існує вже століттями, тож можна говорити про певні теорії, прийоми, моделі та засоби перекладу.

У перекладознавстві можна виокремити низку галузей, які умовно поділяються на дві групи, а саме – загальну теорію перекладу, яка займається дослідженням універсальних законів відтворення мовою перекладу вираженої мовою оригіналу інформації; та часткову теорію перекладу, яка зосереджена на вивченні теорії і практики перекладу конкретних функціональних стилів. Найцікавішою є теорія художнього перекладу, яка посідає особливе місце серед теорій перекладознавства. Основним завданням художнього перекладу є створення мовою перекладу твору, що справляє естетичний вплив на читача перекладу [1, с. 31].

Безумовно, художній переклад – значно складніший за переклад творів будь-яких інших жанрів. Його завдання полягає не лише в передачі інформації з однієї мови на іншу, а й у обміні словами, почуттями, асоціаціями та ідеями між двома культурами та двома суспільствами. Кожен художній твір завжди має свої особливості: індивідуальний стиль автора, авторський світогляд, вплив актуальної для автора естетики та літературної школи, в якій розвивався митець як письменник і особистість, різноманітність лексико-граматичних засобів мови в їхньому співвідношенні, підбір стилістичних засобів для досягнення певного ефекту [1, с. 11].

Дослідники художнього перекладу сходяться на думці, що цей вид перекладу є самостійною формою літературної творчості, у процесі реалізації якої текст, переданий засобами однієї мови, відтворюється засобами іншої мови. Крім того, на відміну від інших видів перекладу, під час художнього перекладу передається й система образів, художніх засобів [2, с. 6; 21, с. 221]. Художній переклад часто називають окремим видом мистецтва, проміжним між власне літературною творчістю, тобто – письмом та перекладом. Перекладач не пише самостійний твір, на

відміну від самого письменника, проте він адаптує вже існуючий художній феномен до лінгвокультурних реалій мови перекладу.

Перекладач художнього тексту має не лише проробити літературний аналіз твору, а також добре знатися на творчості письменника, особливостях його стилю письма. Крім того, перекладач мусить не тільки володіти обома мовами, але й вміти вдало передавати неперекладні або складні для перекладу частини тексту, такі як жарти, фразеологізми, каламбури, специфічні реалії тощо.

Говорячи про перекладацькі стратегії, Т. В. Пастрик виділяє три їхні основні групи [3]:

1. Конативні – виражають спрямованість на адресата взаємодії з урахуванням змісту та функцій спілкування і спрямовані на визначення смислового наповнення вихідного тексту та здійснення впливу на читачів тексту перекладу, задуманого автором оригіналу.
2. Особистісні – закономірності когнітивної обробки інформації (приймання, інтерпретація та породження), які визначаються рисами характеру перекладача.
3. Когнітивно-лінгвістичні – ґрунтуються на лінгвістичних та текстових знаннях перекладача: знання про когнітивну, емоційну, естетичну інформацію та особливості її вербалізації.

Крім того, до цих трьох основних груп можна додати ще кілька аспектів, які впливають на вибір перекладацької стратегії, особливо в художньому перекладі:

– культурно-історичні стратегії, які враховують контекст епохи, національні особливості, реалії та традиції як оригінальної, так і цільової культури. Наприклад, при перекладі класичних творів можливою є адаптація або збереження архаїзмів;

– жанрово-стильові стратегії, орієнтовані на збереження жанрових та стилістичних особливостей тексту, що особливо важливо в літературі. Для поетичних творів може використовуватися стратегія компенсації або творча адаптація, а для прози – баланс між точністю й експресивністю [6].

Розглядаючи ці перекладацькі стратегії на прикладі роману Гайнріха Фінн-Оле «Руки розбійника», наведемо кілька прикладів із твору. Речення мовою оригіналу «*Wenn Samuel mich nerot, nenne ich ihn manchmal «Adoptkind», das ist sozusagen sein wunder Punkt*» [4]. Звернімо увагу на слово «Adoptkind», що має значення «всиновлена, прийомна

дитина» – тобто, воно є цілком нейтральним. В українському перекладі бачимо наступне: *«Коли Самюель мене дратує, я іноді називаю його приймаком, що його дуже ображає»* [5, с. 5]. Слово «Adoptkind» передано як «приймак» – це поняття майже не зустрічається в такому значенні і містить в собі певний негативний підтекст. Тут ми можемо виділити жанрово-стильову стратегію, а саме надання тексту більшої експресивності. В оригінальному німецькому тексті слово «Adoptkind» є **нейтральним**, тоді як український еквівалент «приймак» має **історичне забарвлення та може викликати асоціації з соціальною нерівністю або навіть зневагою**.

Як приклад когнітивно-лінгвістичної або ж особистісної стратегії перекладу, можемо навести передачу імені «Bubu» як «Кака» українською мовою. Попри те, що ім'я «Бубу» цілком собі реальне і такий варіант перекладу має право на існування, у своїй праці перекладачка Ірина Загладько вирішила обрати ім'я «Кака» з огляду на те, що воно викликає більш яскраві емоційні асоціації в українському культурному контексті.

Окрім перекладацьких стратегій існують також і перекладацькі трансформації. Оскільки кожен з мовознавців класифікує перекладацькі трансформації згідно із власною інтерпретацією даного поняття, на даний момент не існує єдиної цілісної класифікації перекладацьких трансформацій. Тому слід розглянути типи розподілу трансформацій на види за різними критеріями й приділити увагу класифікації саме лексико-граматичних трансформацій.

В одній зі своїх праць американський перекладач Лоренс Венуті виділяє такі типи перекладацьких трансформацій:

- лексичні: так називають перекладацькі трансформації, що змінюють слово на лексичному рівні мовлення;
- граматичні: до даного типу лінгвіст відносить будь-який тип трансформації, що змінює граматичну структуру слова;
- лексико-граматичні: відповідним чином даний вид характеризує ті трансформації, що відбуваються у комплексі – на лексичному та граматичному рівнях;

– технічні засоби: лінгвіст виділяє деякі способи перекладу в окрему категорію. До неї входять опущення (еліпсис), перестановка та додавання [7, с. 242].

У ході дослідження ми дійшли висновку, що найбільш поширеними в тексті роману «Руки розбійника» є лексичні трансформації. Наприклад:

«Hier, zeigt er, die Brücken auschecken, rund um die Brücken, Eminönu, Kucükpazar, Karaköy, Sishane, so die Ecke, lass da mal zuerst gucken. Und hier, da muss ich auch hin: Beyoglu, Taksim» [4].

В українському перекладі цей уривок звучить наступним чином: *«Сюди, – показує він, – через мости, потім навколо мостів, Еміньюню, Киджукпазаж, Каракьой, Шісане, а тут такий кут, дай-но спершу подивитися... І ось, сюди мені також потрібно: Бейоглу, Таксім»* [5, с. 24]. В українському варіанті зустрічаються транскрипції географічних назв: **Eminönü – Еміньюню, Kucükpazar – Киджукпазаж, Karaköy – Каракьой, Sishane – Шісане, Beyoglu – Бейоглу, Taksim – Таксім.** Це пряме перенесення написання з турецької мови, що є класичним прикладом транскрипції. Крім того, у випадку перекладу **Taksim – Таксім, можемо спостерігати й транслітерацію, тобто конверсію систем письма двох мов.**

Наведемо інший уривок: *«Da liegt der kleine rote Teppich, auf dem meine Schuhe stehen, er ist aus dem Keller meiner Eltern. Die Fotos an den Wänden, wie aus einer anderen Zeit, Bilder von Partys, aus verschiedenen Sommern, Samuel badend im Kanal, Lina und ich in der Hollywoodschaukel, die Dachdeckaktion, die Wildblumen, die Unordnung, das dreckige Geschirr – das alles sind wir. der ganze türkische Quatsch hier: die Wasserpfeife, die kitschigbunten Bilder von Istanbul und ihre golden glänzenden Rahmen, der Gebetsteppich, den ich ihm geschenkt habe, die billigen Poster wie aus einer türkischen Bravo, sein Sultan-Teekocher»* [4].

І його переклад українською: *«На підлозі лежав невеликий червоний килим з підвалу моїх батьків, на якому зараз стояли мої черевики. Фотографії на стінах, наче з іншого часу, знімки з вечірок, літніх канікул: Самюель купається в каналі, Ліна та я на гойдаці, ми на даху; дикі квіти, безпорядок, брудний посуд. Ми є всім цим з усіма нашими турецькими дурницями: кальян, кічева кольорова картинка зі Стамбулом у золотій блискучій рамі, килимок для молитов, який я подарував Самюелеві, дешеві постери, немов з турецького «Браво», султан-чайник»* [5, с. 42].

Тут можна виокремити цілу низку різноманітних перекладацьких трансформацій. По-перше, лексичні. Імена **Lina** – Ліна, **Samuel** – Самюель, передаються способом транскрипції та транслітерації. Також можна навести приклад конкретизації, а саме у перекладі «...die Bilder von Partys, aus verschiedenen Sommern...» як «...знімки з вечірок, літніх канікул...». У перекладі «літні канікули» уточнюють, що мається на увазі саме період відпочинку, а не просто «різні літа». Крім того, перекладачка застосовує прийом генералізації, передавши поняття «die Hollywoodschaukel», що означає криту садову гойдалку, як просто «гойдалка».

Із граматичних трансформацій тут можна помітити зміну порядку слів. Наприклад, «*das alles sind wir*» перетворюється на «*ми є всім цим*». Також тут зустрічається прийом компенсації: «*der Gebetsteppich, den ich ihm geschenkt habe*» в перекладі звучить «*килимok для молитов, який я подарував Самюелеві*». Перекладачка додає ім'я «Самюель», яке не назване в цьому конкретному реченні в оригіналі. Це є прикладом лексико-граматичної компенсації, коли інформація з контексту переноситься до конкретного речення.

Отже, застосовані перекладацькі стратегії є багатограними та взаємопов'язаними. Перекладачка водночас зберігає культурну специфіку оригіналу й адаптує її до сприйняття українського читача, не втрачаючи художньої цінності тексту. Це свідчить про глибоке розуміння не лише лексичних, а й стилістичних, емоційних і контекстуальних особливостей роману.

Висновки. У ході роботи над статтею ми зосередилися на художньому перекладі як інтерпретаційній моделі, при цьому розглянувши, яким чином перекладачка реалізовує складний процес декодування авторського задуму, стилю й образної структури твору в зовсім іншій мовній і культурній площині. Особливу увагу було приділено аналізу перекладацьких стратегій, які було застосовано під час відтворення роману Гайнріха Фінн-Оле «Руки розбійника» українською мовою.

Перш за все, ми окреслили теоретичне підґрунтя поняття «переклад» та «перекладацька стратегія», зважаючи на багатозначність і варіативність цих термінів у сучасному перекладознавстві.

Перекладач/-ка виступає як посередник між культурами, і від його/її здатності вловити найтонші емоційні й естетичні нюанси оригіналу залежить автентичність сприйняття твору цільовою аудиторією.

У результаті проведеного аналізу було підтверджено, що переклад є складним і багатогранним процесом, що вимагає від перекладача не лише досконалого знання мов, а й глибокого розуміння культурного, емоційного й стилістичного контексту оригіналу. На прикладі роману Гайнріха Фінн-Оле «*Руки розбійника*» та його українського перекладу, здійсненого Іриною Загладько, було проаналізовано різні перекладацькі стратегії – жанрово-стильові, когнітивно-лінгвістичні, особистісні – а також трансформації: лексичні, граматичні, лексико-граматичні та технічні. Особливу увагу приділено тому, як перекладачка адаптує культурні реалії для українського читача, не втрачаючи водночас колориту першоджерела. Це проявляється у вдалому доборі еквівалентів, використанні компенсацій, змінах ритму та емоційної інтонації речень. У такий спосіб переклад постає як повноцінний акт міжкультурної творчості, що дозволяє зберегти не лише змістову, а й художню, емоційну і культурну цілісність літературного твору.

Література

1. Харитонов І. Зіставні переклади поезій: навчальний посібник до курсів стилістики та перекладу. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2012. 416 с.
2. Селіванова О. О. Лінгвістична енциклопедія. Полтава : Довікля-К, 2011. 844 с.
3. Михайленко О. А. Поняття «перекладацькі стратегії» як складової стратегічної компетенції. 2014. С.148-154.
4. Finn-Ole H. Räuberhände. URL: <https://archive.org/details/rauberhaenderoman0000hein/page/n3/mode/2up> (Дата звернення: 01.05.2025)
5. Фінн-Оле Г. Руки розбійника : художній твір. Львів : Видавництво Старого Лева, 2018. 240 с.
6. Al-Masri H. Translation and Cultural Equivalence: A Study of Translation Losses in Arabic Literary Texts. 2009. P. 7-44.
7. Venuti L. Strategies of translation. Encyclopedia of translation studies. London. P. 240-244.

Роксолана РЕПІКОВА

студентка групи 35Бд-СОанг

ННІ іноземної філології.

Науковий керівник:

кандидат педагогічних наук,

*доцент **Свириденко І. М.***

(ЖДУ імені Івана Франка)

ХУДОЖНІЙ АНАЛІЗ ПЕРЕКЛАДУ ТВОРІВ Г. Ф. ЛАВКРАФТА МОВОЮ ОРИГІНАЛУ ЯК ФОРМА ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ НА УРОКАХ СВІТОВОЇ ЛІТЕРАТУРИ У СТАРШИХ КЛАСАХ

Постановка проблеми. У сучасній системі шкільної літературної освіти виникає потреба у впровадженні нових, нестандартних підходів до вивчення художніх творів. Позакласна робота з літератури, зокрема залучення учнів до аналізу творів англomовних письменників мовою оригіналу, відкриває широкі можливості для поглибленого вивчення змісту та форми літературного твору, розвитку критичного мислення, мовних навичок та читацької культури. В умовах зростаючого інтересу до літератури жахів та наукової фантастики особливу увагу заслуговує творчість Говарда Філіпса Лавкрафта — американського письменника, що заклав основи жанру космічного жаху. Аналіз його творів мовою оригіналу дає змогу не лише поглибити знання учнів про специфіку жанру, а й ознайомити їх з особливостями стилю письменника, характерною лексикою, синтаксичними конструкціями, що слугує додатковим інструментом удосконалення мовної компетентності. Постає питання: яким чином художній аналіз творів Лавкрафта англійською мовою може бути ефективно використаний у позакласній діяльності учнів старших класів?

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема інтерпретації творчості Говарда Філіпса Лавкрафта останніми роками зазнала значного переосмислення у вітчизняному й зарубіжному літературознавстві. Дослідники дедалі більше звертаються до його

прози не лише як до жанрової готичної літератури, а й як до текстів із філософським та соціокультурним підтекстом. У фокусі сучасних студій — вплив ідей краєзнавчої філософії, постмодернізму, а також глибокий аналіз символізму та наративної структури його творів.

На думку Н. Висоцької, специфіка творчості Лавкрафта полягає в поєднанні раціонального та ірраціонального начал, що формують особливий тип художнього світу — світ космічного жаху, де центральною категорією стає не страх, а екзистенційна тривога перед невідомим і недосяжним. Цю думку розвиває і Л. І. Таранюк, яка звертає увагу на міфотворчий аспект творчості письменника, виокремлюючи унікальну роль створених ним божеств та концептів, як-от Ктулху чи Некрономікон, у формуванні оригінального літературного всесвіту.

Зарубіжні дослідження (наприклад, праці Дж. Дж. Джоші) акцентують на тематиці спадковості, культурного песимізму та ізоляції, розглядаючи тексти Лавкрафта як відображення глибоких особистісних страхів автора. Істотною є й увага до епістолярної спадщини письменника, яка дозволяє простежити еволюцію його поглядів та творчих переконань. Окремим напрямом є інтермедійні дослідження, що аналізують вплив лавкрафтіанських мотивів на кінематограф, музику, відеоігри та сучасну масову культуру загалом. Такі студії підтверджують актуальність і динамічний розвиток інтересу до спадщини Лавкрафта в контексті культурного глобалізму. Таким чином, творчість Г. Ф. Лавкрафта дедалі частіше стає предметом міждисциплінарних досліджень, які розглядають її у філософському, культурологічному та психоаналітичному ключі. Це свідчить про глибоку наукову зацікавленість феноменом лавкрафтіанського космізму та його впливом на сучасну літературу й мистецтво.

Метою статті є визначення ефективності використання творів Г. Ф. Лавкрафта мовою оригіналу у позакласній роботі із зарубіжної літератури у старших класах. У рамках дослідження планується:

- проаналізувати художні особливості творів Лавкрафта, зокрема символіку, мотиви страху, образи і стиль;
- визначити лінгвістичні особливості тексту, які можуть бути використані у роботі з учнями для розвитку мовної компетентності;

- запропонувати конкретні форми та методи позакласної роботи з використанням оригінального тексту письменника;
- довести, що такий підхід стимулює інтерес до читання, розширює кругозір і допомагає сформувати навички міжкультурної комунікації.

Виклад основного матеріалу дослідження. У роботі з учнями старших класів твори Говарда Філіпса Лавкрафта можна використовувати як ефективний інструмент у розвитку критичного мислення, читацької самостійності та лінгвістичної обізнаності. Його проза, сповнена складних синтаксичних конструкцій, рідкісної лексики, багатой образності, відкриває можливості для міжпредметної інтеграції: література — англійська мова — історія культури — філософія.

Одним із ключових елементів аналізу є вивчення лексичного багатства мови Лавкрафта. Він часто вдається до архаїзмів, неологізмів, запозичень з латини та староанглійської, що потребує активної словникової роботи з учнями. Наприклад, у творі *The Call of Cthulhu* використовуються слова «eldritch», «gibbering», «squamous», «Cyclopean» — кожне з яких має не лише пряме значення, а й символізує страх, таємничість, інше буття. Робота над подібною лексикою дозволяє не лише збагачувати словниковий запас, а й глибше зрозуміти зміст тексту.

Ще одним аспектом є синтаксична складність. Лавкрафт часто використовує довгі періоди, вставні конструкції, складнопідрядні речення з причинно-наслідковими зв'язками, що дає змогу проводити лінгвостилістичний розбір і вчити учнів працювати з автентичним складним текстом. Такі вправи можуть включати: перефразування складних фрагментів, переклад з коментарем, побудову глосарію до кожного розділу твору.

Також доцільно звернути увагу на художні образи. У «*The Shadow over Innsmouth*» простежується поєднання класичних мотивів готичного роману з елементами міфологічної інтертекстуальності. Учні можуть дослідити архетипічні образи (древніх богів, заборонених знань, монстрів), порівнюючи їх із традиційними образами в літературі — наприклад, образами Мері Шеллі чи Едгара По. Це дозволяє залучити елементи компаративістики й розвивати асоціативне мислення.

Окрему увагу слід приділити атмосфері страху, яка у творах Лавкрафта будується не на зовнішньому жаху, а на метафізичній

тривозі, відчутті безсилля перед невідомим. Учитель може запропонувати учням порівняти, як твориться атмосфера жаху у творах Стівена Кінга і Лавкрафта, що розвиває навички критичного аналізу.

Щодо форм роботи, ефективними є:

- 1) Читання з елементами театралізації. Учні інсценізують фрагменти твору, використовуючи оригінальний текст із адаптацією до сучасної вимови.
- 2) Письмова інтерпретація. Написання есе англійською мовою на тему, наприклад: «The price of forbidden knowledge in H. P. Lovecraft's world.»
- 3) Створення візуалізацій. Учні ілюструють сцени з твору або створюють мапу вигаданого світу Лавкрафта (Arkham, Innsmouth, R'lyeh).
- 4) Дискусії. Проведення дебатов: чи є герої Лавкрафта жертвами чи дослідниками?
- 5) Робота з фільмами. Порівняння літературного першоджерела з екранізацією або інтерпретаціями в сучасній масовій культурі (наприклад, серіал Lovecraft Country).

Позакласна робота з текстами Лавкрафта також допомагає учням самостійно розвивати навички рефлексії. Це відбувається через письмові щоденники читання, де вони фіксують власні емоції, здивування, страхи, гіпотези щодо змісту або мотивів героїв.

Таким чином, системна робота з творами Лавкрафта мовою оригіналу дозволяє не лише урізноманітнити навчальний процес, а й підвищити інтерес учнів до літератури, покращити володіння англійською мовою, активізувати міжпредметні зв'язки й закласти основи естетичної та культурної обізнаності.

Висновки. Отже, використання творів Г. Ф. Лавкрафта мовою оригіналу у позакласній роботі із зарубіжної літератури у старших класах є ефективним засобом інтеграції гуманітарної освіти. Аналіз його текстів дозволяє не лише глибше пізнати жанр жахів та наукової фантастики, а й активно розвивати мовну, культурну та емоційну компетентності учнів.

Залучення учнів до читання автентичних текстів Лавкрафта сприяє:

- підвищенню інтересу до літератури та англійської мови;

- розвитку критичного мислення, уяви та творчих здібностей;
- формуванню міжкультурної комунікації;
- активізації позакласної діяльності через використання сучасних методів, таких як дискусії, театралізації, візуалізації та есеїстика.

Таким чином, творчість Лавкрафта — це не лише об'єкт естетичного аналізу, а й багатофункціональний інструмент для формування читацької самостійності, аналітичного мислення і культурної чутливості учнів старших класів.

Література

1. Жураковська Я. В. Методика викладання зарубіжної літератури: навч. посіб. Київ: ВЦ «Академія», 2012.
2. Коваленко Л. В. Викладання зарубіжної літератури у профільній школі. Харків: Ранок, 2010.
3. Лавкрафт Г. Ф. The Call of Cthulhu and Other Weird Stories. Penguin Classics, 1999.
4. Лавкрафт Г. Ф. At the Mountains of Madness. Modern Library, 2005.
5. Мірошніченко Л. І. Теоретико-методологічні засади вивчення художнього твору у старшій школі. Ніжин: Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2013.
6. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи. Київ: Генеза, 2002.
7. Joshi, S. T. H. P. Lovecraft: A Life. Necronomicon Press, 1996.
8. Barlow, F. H. The H. P. Lovecraft Scrapbook. Arkham House, 1990.
9. Lovecraft Country. Created by Misha Green. HBO, 2020.
10. Poe, E. A. Selected Tales. Oxford University Press, 2008.

Анна СЛАВУШЕВИЧ,
 студентка групи З1Бд-Фнім
 ННІ іноземної філології
 Науковий керівник:
 кандидат філологічних наук,
 доцент **Соколовська С. Ф.**
 (ЖДУ імені Івана Франка)

ОСОБЛИВОСТІ ВІДТВОРЕННЯ ІДІОСТИЛЮ ТОМАСА МАННА В УКРАЇНСЬКОМУ ПЕРЕКЛАДІ ЄВГЕНА ПОПОВИЧА (НА ПРИКЛАДІ НОВЕЛИ «ТРІСТАН»)

Постановка проблеми. Новела Томаса Манна «Трістан» містить велику кількість мовних явищ, що потребують особливої уваги перекладача. Чи не головним завданням перекладача є адекватний переклад таких мовних одиниць без втрати змісту, закладеного автором. Виконати таке завдання без застосування перекладацьких трансформацій та авторської інтерпретації тексту неможливо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У вітчизняній науковій спільноті перекладацькі трансформації досліджували Т. Кияк, А. Науменко [1], О. Огуй, О. Потебня, О. Селіванова [4], І. Щерба та інші.

За класифікацією Т. Кияка, А. Науменка та О. Огуя, перекладацькі трансформації поділяються на такі види:

- фонетично-імітаційні;
- морфолого-категорійні;
- лексико-семантичні;
- синтаксично-реченнєві [1].

За О. Селівановою, перекладацькі трансформації поділяються на такі типи:

- лексичні (лексико-семантичні, формальні);
- граматичні;
- лексико-граматичні;
- стилістичні [4].

Під час проведення цього дослідження ми керувалися класифікацією, запропонованою О. Селівановою, оскільки вона, на нашу думку, якнайточніше категоризує перекладацькі трансформації за їхніми спільними характеристиками.

Метою статті є дослідження особливостей лексичних, лексико-граматичних та граматичних перекладацьких трансформацій в німецько-українському перекладі Є. Поповича.

Виклад основного матеріалу дослідження: Новела «Трістан» за авторством Томаса Манна належить до літературної епохи модернізму. Ця новела – критична і глибоко символічна розповідь про конфлікт між мистецтвом і життям, в якій ключову роль відіграє фігура художника як слабкого, ізольованого і мстивого персонажа. На відміну від Тоніо Крегера (із однойменної новели), якого Манн зображує співчутливо, до Детлефа Шпінеля автор ставиться з іронією та дистанцією. Шпінель – слабкий, безплідний (фізично й творчо), позбавлений життєвої сили. Його зовнішність гротескна, поведінка карикатурна. Шпінель ненавидить реальність і прагне замінити її естетизованими фантазіями. Його мистецтво – це акт помсти за власну неспроможність жити повноцінно. Він прагне «перетворити» Габріелу (жительку санаторія) на символ краси й смерті, знаючи, що це стане її кінцем.

Габріела – фігура посередництва між Шпінелем (мистецтво) і Клетеріаном (її чоловіком, що уособлює життя). Врешті вона гине, бо під впливом Шпінеля відмовляється від життя заради естетичної ідеї. Опера «Трістан і Ізольда», що стоїть в центрі кульмінації, є уособленням шопенгауерівської ідеї смерті як визволення. Але цей естетичний екстаз паралізує або знищує людину. Шпінель – фанатик, що вірить у цю метафізику, тоді як сам Т. Манн ставиться до неї іронічно.

Проте останнє слово залишається за «життям» – в образі здорового, гучного сина Клетеріана, який лякає Шпінеля. На думку автора, справжнє життя сильніше за мистецтво [5].

Для оптимальної й адекватної передачі змісту в перекладі цієї новели застосовуються прийоми адаптації, смислового узгодження, компенсації та заміни. Розглянемо декілька прикладів.

1) *Sie geht hin und ergibt sich einem Jahrmarktsherkules oder Schlächterburschen* [6, S. 218]. *Іде й віддається ярмарковому борцеві чи різникові* [3].

2) *Sie sind ein Gourmand, mein Herr, ein plebejischer Gourmand, ein Bauer mit Geschmack* [6, S. 241]. *Ви гурман, шановний добродію, плебей-гурман, мужлай зі смаком* [3].

В першому прикладі «Jahrmarktsherkules» було перекладено як «ярмарковий борець». Використання перекладачем прийому компенсації пов'язано насамперед з тим, що авторський неологізм не має в українській мові точного відповідника. І хоча читач міг би й здогадатися, що саме має на увазі автор, однак набагато простіше застосувати іншу лексему, яка влучно передає смисл і робить текст доступнішим, до чого зрештою і вдається перекладач.

В другому прикладі ми маємо справу з труднощами передачі семантики слів. Дослівний переклад вислову *ein Bauer mit Geschmack* звучить як *селянин зі смаком*, але перекладач використав альтернативний варіант *мужлай зі смаком*, адже саме в цій сцені важливо підкреслити зневагу пана Шпінеля до пана Клетеріана. Слово *селянин* в цьому контексті означає людину зі спрощеним способом мислення, духовно бідну, з низьким рівнем інтелектуального розвитку. Отже, найкращим відповідником, на думку перекладача, є лексема *мужлай*, що містить у собі конотацію згрублості.

Вартим уваги є також переклад ідіоматичних виразів:

1) *Er schrie und sagte wiederholt, daß er das Herz auf dem rechten Fleck habe* [6, S. 246]. *Він кричав і все повторював, що в нього душа на місці* [3].

2) *Ja, nun zerbrecht euch die Köpfe über diese Erscheinung!* [6, S. 218] *Будь ласка, тепер сушіть собі голови!* [3].

3) *In der Tat, Sie lenken ihren verträumten Willen in die Irre...* [6, S. 241] *Справді, ви спрямовуєте її мрійливу волю на манівці...* [3].

До ідіоми *das Herz auf dem rechten Fleck haben* перекладач вдало дібрав український еквівалент *мати душу на своєму місці*. Це влучний вислів, що стисло та образно передає думку автора. В другій цитаті до ідіоми *sich den Kopf zerbrechen* було знайдено еквіваленте сполучення *сушити собі голову* з таким же значенням, але з іншою внутрішньою формою. В третьому наведеному прикладі ми бачимо зразок доречної ідіоматизації

перекладу, яку було застосовано задля введення в текст властивих українській мові конструкцій. У такий спосіб вислів *verträumten Willen in die Irre lenken* перетворився на *спрямовувати волю на манівці*.

Лексеми, які використані для створення емоційного тла художнього твору, потрапляють в поле особливої дослідницької уваги, оскільки саме вони передають тонкощі мотивного плану новели. Деякі з цих мовних одиниць є запозиченнями. Англійське слово *darling* (люба), як і в оригінальному тексті, залишилося без змін, оскільки переклад цього слова зруйнував би підтекст, закладений автором – зобразити псевдоінтелектуальність пана Клетеріана.

«*Hüistle nicht, Gabriele*», sagte Herr Klöterjahn. «*Du weißt, daß Doktor Hinzpeter zu Hause es dir extra verboten hat, darling, und es ist bloß, daß man sich zusammennimmt, mein Engel*» [6, S. 206]. – Не кашляй, Габрієло, – мовив пан Клетеріан. – Ти ж бо знаєш, *darling*, що вдома доктор Гінцпетер суворо заборонив тобі кашляти, треба просто взяти себе в руки, серце моє [3].

В перекладі цього твору Є. Попович також застосовує перекладацькі трансформації на синтаксично-реченнєвому рівні. Прикладом граматичних трансформацій є переклад конструкцій із займенником *es*:

1) *Es pochte*. – *Es pochte gleich neun – oder zehnmal ganz rasch hintereinander an die Stubentür* [6, S. 247]. У двері хтось постукав. Постукав дев'ять чи й десять разів підряд швидко й тривожно [3].

2) *Es liegt so manches darin, wovon ich wenig verstehe, etwas Unabhängiges und Freies, das sogar der Wirklichkeit die Achtung kündigt* [6, S. 217]. В ньому є глибокий зміст, і я його трохи розумію. Воно будить думку про щось вільне й високе, навіть викликає неповагу до дійсності [3].

У першому реченні перекладач відтворює безособове речення «*Es pochte*» означено-особовим «У двері хтось постукав», де семантику неозначеної особи передає займенник *хтось*. Оскільки дослівно таку мовну конструкцію відтворити неможливо, то з метою уникнення нехарактерних українській мові конструкцій перекладач застосовує повне перетворення речення без втрати авторського задуму. В другому реченні також бачимо приклад заміни словосполучення *es liegt* на дієслово *бути* [6]

Одним із застосованих Є. Поповичем способів перекладу є упущення граматичних одиниць, у наведеному прикладі це дієслово *lassen*. У такий спосіб перекладач передає образність тексту та зберігає атмосферу напруги:

«*Tun Sie es heute!*» bat er. «*Lassen Sie dies eine Mal ein paar Takte hören! Wenn Sie wüßten, wie ich **dürste** ...*» [6, S. 228] – *Заграйте сьогодні! – попросив він. – Лише кілька тактів, один-єдиний раз! Якби ви знали, як я зголоднів за музикою...* [3].

У вищенаведеному прикладі перекладач також використав прийом смислової заміни. Дієслово *dürsten*, що означає *мати спрагу*, в перекладі було замінено на *зголодніти*, оскільки останнє є адекватним еквівалентом.

До найчастіше вживаних прийомів перекладацьких трансформацій належить також прийом антонімічного перекладу, який полягає у застосуванні антонімів до потрібних слів разом із відніманням або додаванням заперечення [2]:

«*Langsam, Gabriele, take care, mein Engel, und halte den Mund zu*» [6, S. 204] – *Не поспішай, Габрієло, take care, серце моє, і не розтуляй рота...* [3].

Цей приклад ілюструє одразу два випадки антонімічного перекладу. Прислівник *langsam* було замінено на дієслово із заперечною часткою *не поспішай*, а речення *halte den Mund zu* перекладач передав як *не розтуляй рота*. У наведеній цитаті на місці стверджувальних конструкцій стоять заперечні. Такий прийом перекладу зумовлений прагненням передати справжнє ставлення пана Клетеріана до своєї дружини.

Вибір прийомів перекладу залежить також від особливостей граматичної будови мови оригіналу і мови перекладу. Оскільки пасивний стан невластивий художньому стилю української мови, перекладач вдається до заміни стану і способу в реченні:

«*Kur? ... Ich werde ein bißchen elektrisiert. Nein, das ist nicht der Rede wert*» [6, S. 214]. – *Курс лікування? – Ходжу на електризацію. Але про це навіть не варто згадувати* [3].

У такий спосіб нехарактерну мовну конструкцію замінено за допомогою прийому експлікації. В поданому прикладі перекладацька

трансформація полягає у використанні неповного означено-особового речення, що сприяє створенню у читача цілісного розуміння авторського задуму.

Висновки. Результати нашого дослідження показують велику кількість трансформацій різних типів, зокрема лексичних, лексико-граматичних і власне граматичних. У межах цих видів перекладацьких трансформацій перекладач звертається до прийомів компенсації, експлікації та антонімічного перекладу задля адекватної передачі змісту твору. В перекладі також використовується прийом смислової і конверсивної заміни з метою уникнення зміщення смислових акцентів. Здебільшого трансформації мають комплексний характер: задля досягнення адекватності – головної мети перекладу – Є. Попович застосовує декілька трансформацій одночасно. На мову перекладу впливає не тільки жанр твору, а й мовна індивідуальність перекладача, його вміння знайти потрібні засоби, щоб передати стиль оригіналу.

Література

1. Кияк Т.Р., Огуй О.Д., Науменко А.М. Теорія та практика перекладу (німецька мова). Підручник для студентів вищих навчальних закладів. URL: <https://books.google.com.ua/books?id=xzUBCgAAQBAJ&printsec=copyright&hl=uk#v=onepage&q&f=false> (Дата звернення: 30.09.2024).
2. Кучер З. І., Орлова М. О., Редчиць Т. В. Практика перекладу (німецька мова). URL: https://books.google.de/books/about/%D0%9F%D1%80%D0%B0%D0%BA%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%B0_%D0%BF%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D0%B4%D1%83_%D0%BD%D1%96.html?id=RRSDwAAQBAJ&redir_esc=y (Дата звернення: 30.09.2024).
3. Манн Т. Трістан. URL: <https://www.ukrlib.com.ua/world/printit.php?tid=3624> (Дата звернення: 30.09.2024).
4. Селіванова О. О. Проблема диференціації перекладацьких трансформацій. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILE=&2_S21STR=Novfil_2012_50_58 (Дата звернення: 30.02.2025)
5. Kurzke H. Thomas Mann. Epoche – Werk – Wirkung. URL: <https://archive.org/details/thomasmannepoche0000herm> (Дата звернення: 30.02.2025).
6. Mann Th. Romane und Erzählungen I. Leipzig : Aufbau-Verlag, 1975. 546 S.

Марія СОЛОШЕНКО,

студентка групи 35Бд-СОанг

ННІ іноземної філології.

Науковий керівник:

кандидат педагогічних наук, доцент

Свириденко І. М.

(ЖДУ імені Івана Франка)

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО АНАЛІЗУ ТА ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ТВОРІВ НА УРОКАХ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Постановка проблеми. У сучасній шкільній освіті зарубіжна література відіграє важливу роль у формуванні світогляду, естетичного смаку, критичного мислення та загальнокультурної обізнаності учнів. Проте ефективність сприйняття літературного твору багато в чому залежить від того, як саме здійснюється його аналіз та інтерпретація у навчальному процесі. Часто учні сприймають твори поверхово або формально, не вбачаючи їх глибший зміст, філософську чи культурну складову, що знижує рівень читацької активності та зацікавленості.

Однією з ключових проблем є відсутність єдиної методологічної системи або ж її недооцінка в практиці викладання. Традиційні підходи до аналізу творів не завжди відповідають сучасним вимогам, потребам школярів чи динаміці розвитку гуманітарної освіти. У зв'язку з цим виникає необхідність у використанні різноманітних методологічних підходів, які дозволяють здійснити багатовимірний, глибокий і водночас доступний аналіз художніх творів, що вивчаються у курсі зарубіжної літератури.

Аналіз останніх джерел досліджень і публікацій. Цікавою є публікація Т. Недайнової [1, с. 227], у якій розглянуто інтегрований підхід до аналізу художнього тексту, що включає використання різних методів інтерпретації, таких як літературознавчий, культурологічний та психологічний. Авторка підкреслює важливість застосування цього підходу для формування критичного мислення в учнів на уроках

зарубіжної літератури. Дослідження може бути корисним для педагогів, які прагнуть розвивати у своїх учнів уміння аналізувати літературні твори з різних перспектив.

Робота С. Нестерук та Б. Синевич «Наративний аналіз як інтерпретація розповіді» (2024) [2, с. 143] надає методичний коментар до наративного аналізу, пояснюючи його значення в контексті інтерпретації літературних творів. У статті описані різні техніки наративного аналізу, які можуть бути застосовані на заняттях, що дозволяє вчителям використовувати цей метод для збільшення глибини розуміння учнями текстів. Публікація пропонує цінні інструменти для викладачів, які бажають інтегрувати наративний аналіз у навчальний процес.

У статті В. Labinska, I. Osovska, O. Matychuk та N. Vyspinska «Методологічна структура для міждисциплінарного аналізу літературного тексту» (2020) [3, с. 155] представлений міждисциплінарний підхід до аналізу художнього тексту, що включає не лише традиційні літературознавчі методи, але й елементи психології, лінгвістики та культурології. Окреслені в статті методи можуть бути використані для більш глибокого розуміння тексту у різних контекстах, що сприяє створенню нових навчальних програм та інтеграції різних дисциплін у навчальний процес.

Публікація S. Safaryan «Професійна компетентність вчителя зарубіжної літератури» (2023) [4, с. 44], містить ретроспективний аналіз змін у професійній компетентності вчителів зарубіжної літератури, розглядає сучасні стандарти та виклики, з якими стикаються педагоги. У статті акцентується увага на необхідності постійної професійної адаптації та навчання, що підкреслює важливість підготовки вчителів до змін у навчальних програмах та потребах учнів.

Отже, обрані публікації свідчать про важливість інтеграції нових методів аналізу в навчальний процес та розвитку професійної компетентності вчителів. Міждисциплінарні підходи відкривають нові горизонти для поглибленого розуміння літератури та ефективної роботи з учнями.

Метою статті є аналіз основних методологічних підходів до аналізу та інтерпретації художніх творів на уроках зарубіжної літератури,

визначення їх ефективності у навчальному процесі, а також окреслення шляхів упровадження цих підходів у практику викладання для підвищення читацької активності, естетичного сприйняття та творчого мислення учнів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз та інтерпретація літературних текстів є невід'ємною частиною навчання зарубіжної літератури. Ці процеси сприяють не лише глибшому розумінню змісту творів, а й розвитку критичного мислення учнів.

Аналіз дозволяє дослідити текст на різних рівнях: від вивчення стилістичних особливостей до виявлення загальних тем і мотивів, які можуть бути присутніми у літературі різних епох і культур. Це також створює нові можливості для вивчення структури та композиції твору, що допомагає учням зрозуміти, як автор через різні літературні прийоми передає свої ідеї та почуття.

Інтерпретація, у свою чергу, дозволяє учням не лише сприймати текст, але й створювати нові значення на основі власні досвіду, знань і культурного контексту. Це критично важливо для розвитку особистісного ставлення до літератури, оскільки кожен читач може знайти в тексті щось своє, що резонує з його внутрішнім світом [4, с. 144]. Таким чином, інтерпретація стає також методом самовираження, що відкриває учням можливості для глибшої рефлексії.

Значення аналізу та інтерпретації літературних текстів виходить за межі класної кімнати; вони формують навички, які учні можуть використовувати у своєму житті, щоб краще розуміти не лише літературу, а й різні аспекти світу навколо них. Здатність думати критично, аналізувати інформацію й формулювати власні думки є важливими життєвими навичками, які готують учнів до активної участі в суспільстві.

Одним із найпоширеніших методів є *літературознавчий підхід*, який є важливою складовою аналізу та інтерпретації літературних текстів на уроках зарубіжної літератури. Основними принципами літературознавства є обґрунтованість аналізу, врахування стилістичних та жанрових особливостей твору, а також застосування різних літературознавчих теорій, таких як формалізм і структуралізм. Формалізм акцентує увагу на самотності тексту, його формальних

елементах і художніх прийомах, що дає змогу читачам з'ясувати, як структура впливає на сприйняття змісту. Структуралізм, у свою чергу, зосереджується на змістовних зв'язках усередині тексту та його відносинах з іншими текстами, що дозволяє забезпечити комплексний огляд літературних явищ.

Наприклад, вивчення «Ромео і Джульєтти» Вільяма Шекспіра через призму поетики жанру трагедії. Учні можуть обговорити, які елементи трагедії присутні у творі і як вони впливають на сприйняття фіналу. Або учні можуть вибрати уривки з «1984» Джорджа Орвелла та дослідити, які стилістичні прийоми використовує автор для створення атмосфери тоталітарного суспільства у антиутопії.

Культурологічний підхід відіграє значну роль в аналізі літературних творів, оскільки він підкреслює взаємозв'язок тексту з його історичним і культурним контекстом. Таке вивчення допомагає зрозуміти, яку роль відіграють соціальні фактори у формуванні літератури, адже автори часто реагують на виклики й події свого часу. Це дозволяє учням усвідомлювати, як соціальні, політичні та культурні обставини впливають на літературну творчість і тематику творів [5, с. 171].

Приклади аналізу текстів у контексті культурних подій демонструють, як література відображає й інтерпретує свій час, створюючи місточки між минулим і сучасним, а також допомагаючи учням співвідносити прочитане з реальними подіями та явищами в суспільстві [5, с. 177].

Зокрема, при вивченні «Божественної комедії» Данте Аліг'єрі учні можуть дослідити політичні і соціальні обставини Італії XIII століття та їх вплив на літературний твір. Або аналіз творів Ернеста Гемінгвея або Вірджинії Вулф у може здійснюватись у контексті Першої світової війни і її впливу на літературу того часу.

Психологічний підхід до аналізу літературних творів акцентує увагу на дослідженні персонажів і їх мотивації, що є ключовим аспектом для глибокого розуміння тексту. Цей підхід дозволяє учням вивчати внутрішній світ героїв, їх спонукання, страхи, бажання та конфлікти, що робить персонажів більш реалістичними і близькими для читача [6, с. 22]

Використання психоаналітичних теорій, таких як концепції Зигмунда Фрейда або Карла Юнга, може дати змогу проаналізувати, як психічні процеси впливають на поведінку персонажів.

Наприклад, учні можуть досліджувати внутрішній конфлікт Гамлета, використовуючи теорії Фрейда, щоб розглядати мотиви його дій. Аналізувати зміни у внутрішньому світі персонажів у «Престижі» Крістофера Пріста, обговорюючи, як їх розвиток пов'язаний з одержимістю.

Наративний підхід спрямований на вивчення структури розповіді та її компонентів, що є важливою складовою детального аналізу текстів. Це включає дослідження елементів, таких як експозиція, зав'язка, кульмінація та розв'язка, які визначають хід та динаміку сюжету. Вивчення наративних технік, таких як ретроспекції, фрагментація чи зміна точки зору, дозволяє учням зрозуміти, як автори формують враження про сюжет і як ці техніки впливають на сприйняття читачем [2, с. 143].

Наприклад, використання множинних точок зору може створити більш комплексне сприйняття подій, даючи читачу змогу бачити ситуацію з різних аспектів. Різні точки зору в оповіді та їх значення грають фундаментальну роль у формуванні глибини тексту, оскільки можуть змінювати акценти в сприйнятті історії і дозволяти читачам досліджувати різні мотивації та конфлікти, що заслуговують на увагу. Цей підхід не лише збагачує розуміння тексту, а й формує вміння аналізувати, як наративна структура впливає на емоційний відгук читача та загальне враження від твору.

Зокрема, учні можуть створити схему розповіді для «Убити пересмішника» Харпер Лі, вказуючи на етапи експозиції, зав'язки, кульмінації та розв'язки.

Міждисциплінарний підхід до аналізу літературних творів є потужним інструментом, що об'єднує літературознавство з іншими науками, такими як історія, психологія, соціологія та філософія. Цей підхід дозволяє не лише досліджувати текст у певному контексті, але й відкриває нові горизонти для глибшого розуміння його змісту та значення. Завдяки міждисциплінарному підходу, учні можуть досягати багатозарового розуміння текстів, розглядаючи літературу як продукт

культурних, суспільних та історичних умов. Такий аналіз допомагає поглибити усвідомлення того, як різні дисципліни взаємодіють і формують наше сприйняття світу, а також як література відображає складні соціальні процеси і людську психіку [3, с. 155].

Переваги міждисциплінарності в літературному аналізі полягають у здатності розширювати горизонти мислення учнів, спонукаючи їх до критичного оцінювання текстів з різних перспектив. Це сприяє розвитку навичок аналітичного мислення, що є важливими не лише в навчанні літератури, а й у багатьох інших сферах життя. Застосування різних дисциплін у літературному контексті дозволяє учням усвідомити зв'язок між літературою та реальним життям, що робить навчальний процес більш інтерактивним та значущим [1, с. 227].

Застосування методологічних підходів на уроках є важливою складовою викладання зарубіжної літератури. Практичні рекомендації для вчителів можуть включати інтеграцію різних методів аналізу в навчальний процес, щоб учні не лише отримували знання, але й могли застосовувати їх. Наприклад, створення проєктів, у яких учні досліджують культурний контекст твору, або вивчення персонажів через призму психології, можуть значно підвищити їх зацікавленість. Приклади вправ і завдань для учнів можуть охоплювати як аналіз тексту, так і його обговорення в групах, що сприяє розвитку комунікаційних навичок і вмінню працювати в команді.

Важливість активного залучення учнів у процес аналізу не можна переоцінити. Створення умов для діалогу, де учні можуть висловлювати свої думки та інтерпретації, дозволяє їм відчувати свою причетність до навчального процесу. Це не лише підвищує мотивацію, але й сприяє розвитку критичного мислення та творчого підходу до літератури. В цілому, комплексне застосування різноманітних методологічних підходів, з акцентом на міждисциплінарність та активне залучення, робить навчання літератури більш ефективним і значущим для учнів.

Висновки. Застосування різних методологічних підходів у вивченні зарубіжної літератури підкреслює важливість багатогранного аналізу текстів. Використання літературознавчих, психологічних, культурологічних, наративних і міждисциплінарних підходів дозволяє учням глибше розуміти не лише зміст творів, але також культурний та

історичний контекст. Це формує багатопланове сприйняття літератури, де учні вчаться досліджувати зв'язки між літературними явищами та реальним світом.

Завдяки таким підходам, учні розвивають критичне мислення та аналітичні навички, що є важливими для їхнього подальшого навчання і професійного життя. Вони стають здатними формулювати власні судження та аргументувати їх, що готує до майбутньої активної участі у суспільному житті. Культурологічний аспект навчання допомагає усвідомити, як література реагує на соціальні та економічні зміни, що збагачує навчальний процес і робить його більш актуальним. Психологічний підхід відкриває можливість детальнішого аналізу внутрішнього світу персонажів, страхів та переживань. Це сприяє розвитку емоційної чутливості учнів і вмінню рефлексувати над власними почуттями. Наративний аналіз, у свою чергу, дозволяє розглянути структуру і динаміку розповіді, а також вплив технічних елементів на сприйняття тексту.

Окрім цього, міждисциплінарність виводить навчання на новий рівень, заохочуючи учнів досліджувати зв'язки між літературою та іншими галузями знань. Це не тільки розширює їх світогляд, а й робить процес учіння більш інтегрованим і цілісним. Активне залучення учнів у навчальний процес через групові проекти, обговорення та творчі завдання стимулює їхню цікавість та мотивацію, що в свою чергу призводить до більш глибокого усвідомлення матеріалу.

Таким чином, поєднання різних методологічних підходів у навчанні зарубіжної літератури істотно підвищує ефективність освітнього процесу, робить його більш цікавим і значущим для учнів, формуючи в них навички, необхідні для життя в сучасному суспільстві.

Література

1. Недайнова Т. Б. Інтегрований підхід до аналізу тексту художнього твору на уроках зарубіжної літератури. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*, 2021. № 7 (345), жовтень. С. 227-237.
2. Нестерук С., Синевич Б. Наративний аналіз як інтерпретація розповіді: методичний коментар. *Інноватика у вихованні* 2.19, 2024. С. 143-152.
3. Labinska B., Osovska I., Matychuk O., & Vyspinska N. A Methodological Framework for the Interdisciplinary Literary Text Analysis. *East European Journal of Psycholinguistics*, 7(2), 2020. P. 155-178.

4. Safaryan S. I. Professional Competence of a Teacher of Foreign Literature: Retrospective Analysis of Transformations, Modern Standards and Challenges. *SWorldJournal*, (19), 2023. P. 44-52.
5. Покатілова О. Культурологічний підхід у навчанні зарубіжної літератури в школі. *Султанівські читання* 4, 2015. С. 171-181.
6. Качак Т. Б. Література для дітей та юнацтва: проблеми методології дослідження. *Літератури світу: поетика, ментальність і духовність* 10, 2017. С. 22-34.

Євгенія ТАЛКО,

студентка групи 35Бд-СОанг

ННІ іноземної філології.

Науковий керівник:

*викладач **Ващенко Т. Ю.***

(ЖДУ імені Івана Франка)

РОЛЬ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИВЧЕННІ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ В СУЧАСНІЙ ШКОЛІ НА ПРИКЛАДІ ТВОРУ «ПАВУТИНКА» РЮНОСКЕ АКУТАґАВА

Постановка проблеми. У сучасному освітньому середовищі все більше уваги приділяється інформаційним технологіям та інтерактивним методам навчання. Особливого значення це набуває на уроках зарубіжної літератури. Це пов'язано з тим, що предмет вимагає не лише базового засвоєння матеріалу, але й глибокого аналізу, критичного осмислення, розуміння культурного та соціального контексту творів різних епох. Як предмет, що сприяє розвитку культурної компетентності, зарубіжна література потребує нових педагогічних методів, здатних підвищити інтерес учнів до літературних творів. Одним із таких методів є використання інтерактивних технологій. Традиційні методи навчання не завжди враховують можливості інтерактивних технологій, які спрямовані на розвиток критичного мислення учнів та їх мотивації.

Тому важливим завданням є вивчення впливу інтерактивних технологій на підвищення якості навчання учнів та їх результатів в майбутньому. На прикладі вивчення твору «Павутинка» Рюноске Акутаґави необхідно дослідити, як використання інтерактивних технологій може сприяти глибокому розумінню твору та його проблематики, а також розвитку здатності учнів до аналізу літературних творів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивченню інтерактивних технологій в освіті присвячені праці таких науковців, як В. Білик, О. Ісаєва, О. Ніколенко, Л. Пироженко, О. Пометун та інші.

Нині в освітньому процесі в закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО) активно використовується низка цифрових інструментів. Вони не лише підвищують ефективність навчання, але й стимулюють пізнавальну активність студентів, сприяють розвитку критичного мислення, креативності та самостійності. Такі інструменти, як інтерактивні платформи, віртуальні лабораторії, електронні підручники та сервіси для спільної роботи (наприклад, Google Classroom, Moodle, Padlet, Kahoot!) дозволяють студентам взаємодіяти з навчальними матеріалами в більш динамічний спосіб. Вони не лише підвищують ефективність навчання, але й сприяють розвитку важливих навичок, таких як критичне мислення, креативність та самостійність. Використання віртуальних лабораторій і сервісів для спільної роботи дозволяє учням більш глибоко зануритися в навчальні теми та активно взаємодіяти як з матеріалом, так і з однокласниками. Це, у свою чергу, розширює їхні можливості для самостійної роботи та дистанційного навчання.

Сучасні дослідження також підтверджують, що цифрові та інтерактивні платформи роблять навчальний процес більш динамічним та адаптивним. Зважаючи на стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, необхідні подальші дослідження їхнього впливу на ефективність навчального процесу, особливо в таких дисциплінах, як зарубіжна література. Інтерактивні технології дозволяють глибше засвоювати знання та покращувати результати навчання.

Метою статті є дослідження ефективності використання інтерактивних технологій у процесі викладання зарубіжної літератури на прикладі твору «Павутинка» Рюноске Акутаґави, а також визначення оптимальних підходів до формування критичного мислення та поглибленого розуміння художнього тексту учнями шляхом поєднання різних медіаресурсів і цифрових засобів.

Виклад основного матеріалу. Термін «інтерактив» походить від англійського слова «interact», де «inter» означає «взаємний», а «act» —

«діяти». Таким чином, інтерактивний – здатний до взаємодії, діалогу. Інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка має конкретну, передбачувану мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність. Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, вирішення проблеми на основі аналізу обставин та відповідної ситуації [4, с. 7]. Використання інтерактивних технологій у процесі вивчення зарубіжної літератури не лише залучає учнів до активного навчання та допомагає їм здобувати знання, а й активно співпрацювати один з одним та з учителем. Під час вивчення твору Рюноске Акутагави «Павутинка» інтерактивні технології можуть бути використані на кількох рівнях.

Музичний супровід: використання музики для створення відповідного емоційного контексту для читання та аналізу оповідання може допомогти учням зрозуміти психологічні аспекти оповідання. Учні можуть обговорити, як музика відображає або підкреслює важливі моменти твору. Наприклад, музика І. С. Баха або Ф. Шопена може підкреслити трагічність і неоднозначність етичних рішень, які приймає головний герой. Музика допомагає забезпечити емоційний фон, що підсилює внутрішнє сприйняття тексту [1, с. 89]. Учні можуть створювати свої музичні добірки для аналізу сцени або образу героя, що активізує їхню творчість і креативність

Цифрові інструменти Google: інструменти Google, такі як Google Classroom і Google Forms, можна використовувати для створення інтерактивних завдань, вікторин і дискусій, щоб залучити учнів. Наприклад, після прочитання новели можна провести дискусію в Google Документах, де кожен учень може висловити свою думку щодо символізму твору, а вчитель може коригувати їхні відповіді в режимі реального часу. Використання Google Classroom дозволяє вчителю створювати середовище активної взаємодії, де учні не бояться помилятися та отримують миттєвий зворотний зв'язок» [3, с. 45].

Використання таких платформ, як Padlet або Kahoot!, дозволяє учням ділитися своїми ідеями, відповідати на запитання та виконувати завдання в інтерактивній формі. Наприклад, під час обговорення твору

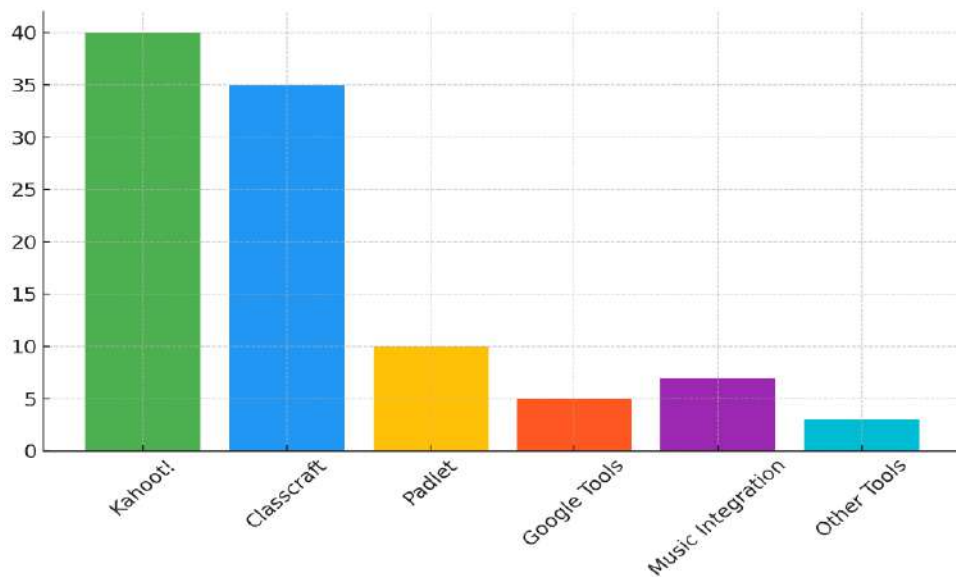
можна застосувати інтерактивну дошку в Padlet, де учні можуть залишати свої коментарі щодо значення символіки, мотивів та тем твору. Це дозволяє залучити всіх учнів, навіть тих, хто зазвичай не активний у класі.

Інтерактивні технології дозволяють учням створювати власні медіа-проекти. Наприклад, після прочитання твору «Павутинка» учням можна запропонувати створити аналітичне відео або короткометражний фільм за мотивами твору. У них є можливість вільно інтерпретувати твір і виокремлювати важливі теми та моральні проблеми. Створення відеопроєктів допомагає учням поєднати свої літературні знання з технічними навичками та сприяє розвитку їхніх творчих та інтерпретаційних здібностей [2, с. 59].

Доречним є застосування інтерактивної платформи Classcraft, яка перетворює навчання на пригодницьку гру. Учні можуть виконувати завдання з літератури, заробляти бали і вдосконалювати своїх персонажів, що робить процес навчання значно цікавішим і більш захоплюючим. Це не тільки мотивує учнів бути активними, але й надає можливість формувати командний дух і реалізовувати співпрацю в процесі навчання.

Нами було проведено опитування серед учнів 7 класу з метою визначення їх вподобань щодо використання інтерактивних платформ у навчальному процесі. У якості варіантів для вибору було запропоновано платформи Kahoot!, Classcraft, Padlet, інструменти Google, музичний супровід та інші цифрові інструменти. За результатами опитування встановлено, що більшість учнів віддали перевагу платформам Kahoot! та Classcraft, що свідчить про їх високу популярність серед школярів та ефективність у навчальному контексті.

Дослідивши роль інтерактивних технологій у вивченні зарубіжної літератури на прикладі твору «Павутинка» Рюноске Акутаґави, можна стверджувати, що інтерактивні методи навчання значно підвищують інтерес учнів до літератури. Використання платформ, таких як Kahoot!, Padlet та Google Classroom, дозволяє учням активно залучатися до навчального процесу, формувати критичне мислення та розвивати аналітичні навички.



Малюнок 1. Популярність інтерактивних платформ серед учнів 7 класу.

Виявлено, що більшість учнів позитивно реагують на інтерактивні елементи уроків, а саме обговорення в групах, виконання творчих завдань і участь у вікторинах. Це свідчить про важливість включення сучасних технологій у навчальний процес, оскільки вони роблять уроки більш динамічними та цікавими. Крім того, інтерактивні технології сприяють розвитку комунікативних навичок учнів, дозволяючи їм взаємодіяти один з одним і з матеріалом у комфортному та підтримуючому середовищі.

Висновки. Отже, інтерактивні технології є важливими інструментами у викладанні зарубіжної літератури, оскільки вони не лише підвищують ефективність навчання, але й формують в учнів любов до літератури та культури, що має значення для загального розвитку. Дослідження ролі інтерактивних технологій у вивченні зарубіжної літератури, зокрема, на прикладі твору Рюноске Акутагави «Павутинка», показало, що вони є ефективними у підвищенні інтересу учнів до літературних творів. Інтерактивні методи заохочують активну участь учнів у навчальному процесі, розвивають критичне мислення та аналітичні навички, підвищують рівень співпраці та комунікації в класі. Використання цифрових інструментів, таких як Kahoot!, Padlet та Google Classroom, може зробити процес навчання динамічнішим і цікавішим, допомагаючи учням краще розуміти літературні твори та їхній

контекст. Таким чином, інтерактивні технології є важливим інструментом для підвищення ефективності викладання зарубіжної літератури та розвитку глибокої культурної компетентності учнів.

Література

1. Білик В. Створення відеопроєктів у навчанні. Одеса: Школа, 2021. 174 с.
2. Барановська О. П. Емоційний фон у літературі. Київ: Літера, 2018. 190 с.
3. Іваненко А. П. Цифрові інструменти в освіті. Львів: Світ, 2021. 154 с.
4. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук.-метод. посібник / За ред. О. І. Пометун. Київ: Видавництво А.С.К., 2004. 192 с.

Вікторія ХИЛЕВИЧ,
 студентка групи 31 Бд-Фнім
 ННІ іноземної філології.
 Науковий керівник:
 Кандидат філологічних наук,
 доцент **Соколовська С. Ф.**
 (ЖДУ імені Івана Франка)

АНГЛІЗМИ У ФІНАНСОВО-ЕКОНОМІЧНІЙ ТЕРМІНОЛОГІЇ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ТА СПОСОБИ ЇХНЬОЇ ПЕРЕДАЧИ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ

Постановка проблеми. Нині спостерігаються тенденції до глобальної інтернаціоналізації, що супроводжується активною міжнародною взаємодією. Це явище стає дедалі інтенсивнішим унаслідок міжнародного освітнього обміну, політичних відносин між країнами, роботи радіо, телебачення, мережі інтернет тощо. Співпраця між представниками різних культур сприяє проникненню запозичень з інших мов, що є цілком закономірним результатом мовної інтеракції для будь-якої мови, зокрема німецької. Починаючи з ХІХ століття, основним джерелом поповнення словникового складу стає англійська мова. У фінансово-економічній галузі спостерігаємо появу нових термінів і понять, оскільки саме ця галузь суспільного життя є однією з найдинамічніших.

Стаття присвячена аналізу англізмів у фінансово-економічній термінології німецької мови, їх ролі у формуванні сучасного термінологічного ландшафту та способам передачі їх українською мовою. Особливу увагу приділено аналізу специфіки запозичення англійських термінів та їх адаптації в українській мові.

Глобалізаційні процеси суттєво впливають на розвиток сучасних мов, зокрема шляхом поширення англізмів у спеціалізованій лексиці. Фінансово-економічна діяльність є однією з галузей, де англізми відіграють ключову роль через домінування англійської мови у світовій

економіці. Німецька мова, з огляду на міцні економічні зв'язки з англomовними країнами, активно запозичує англізми.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження англізмів у фінансово-економічній термінології німецької мови проводилися різними вченими, які аналізували як їхню природу, так і вплив на мовну систему, серед них: Райнхольд Аммон (Reinhold Ammon), Єва Ковач (Éva Kovács), Крістофер Канцлер (Christopher Kanzler), Ганс Йоахим Менцель (Hans Joachim Menzel), Герхард Шмідт-Радеверг (Gerhard Schmidt-Radefeldt).

Мета статті – дослідити природу англізмів у німецькій фінансово-економічній термінології та визначити стратегії їх перекладу українською мовою.

Виклад основного матеріалу. У сучасній німецькій мові значну частину термінів у фінансово-економічній галузі становлять англізми. Це пов'язано з тим, що англійська є основною мовою міжнародного бізнесу, банківської справи та фінансового регулювання [4, с. 112].

Англізми в фінансово-економічній термінології німецької мови є неологізмами, які активно поповнюють лексикон. Вони слугують не лише збагаченню мови, а й відображають сучасні тенденції в економіці та фінансах. Варто зазначити, що проникнення англізмів у термінологію німецької мови відбувається під впливом певних чинників. Х. Лангер у своїй праці «Про вплив англо-американізмів на сучасну німецьку мову» розрізняє:

- етимологічний чинник – ґрунтується на основі спорідненості мов, що особливо виражено у випадку англійської і німецької мов, що сформувалося під впливом географічного розмежування від спільної мовної основи;
- морфологічний – німецька мова активно запозичує терміни з англійської, оскільки вони зазвичай коротші ніж німецькі еквіваленти;
- соціально-психологічний – вживання слів іншомовного походження дає можливість мовцеві належати до певної соціальної групи [10, с. 69-73].

Поповнення німецької фінансово-економічної термінології англізмами відбувається з огляду на цілу низку причин:

1) відсутність відповідника для позначення нового поняття: англ. *management* – *das Management*, укр. – менеджмент; англ. *marketing* – *das Marketing*, укр. – маркетинг; англ. *branding* – *das Branding*, укр. брендинг;

2) тяжіння до заміни словосполучення або описової конструкції одним запозиченим терміном: англ. *clearing*, нім. *das Clearing*, укр. кліринг – механізм здійснення безготівкових банківських операцій між двома сторонами за поставлені товари, надані послуги або передані цінні папери. Його суть полягає в тому, що суб'єкти господарювання, котрі задіяні у певній фінансовій операції, обмінюються зобов'язаннями і замість того, щоб робити окремі платежі, здійснюється взаємозалік;

3) бажання забезпечити точність і однозначність термінів у професійному спілкуванні, щоб уникнути небажаної омонімії чи багатозначності термінів, наприклад: англ. *hedging* – нім. *das Hedging*; *das Hedging* – укр. хеджування – страхування фінансових ризиків шляхом укладання протилежної угоди;

4) потреба деталізувати значення і відтінки поняття через комбінацію запозиченого слова з іншими словами, наприклад: *top*, *topaktuell* – укр. надзвичайно актуальний, *das Topangebot* – укр. ексклюзивна пропозиція, *die Toplage* – укр. відмінне місцезорешування, *die Topveranstaltung* – укр. головна подія, *der Top-Beruf* – укр. професія найвищого рівня, *das Top-Hotel* – укр. готель преміум-класу, *der Top-Manager* – укр. провідний менеджер, *das Topmanagement* – укр. управлінська еліта, *die Top-Qualität* – укр. найвищий рівень якості, *das Top-Unternehmen* – укр. провідне підприємство, *die Topausbildung* – укр. освіта найкращого рівня, *das Topmaterial* – укр. матеріал найвищої якості, *die Topmarke* – укр. відомий бренд, *die Topklasse* – укр. вищий клас [8, с. 346].

У лінгвістиці простежується суперечливе ставлення до поширення англізмів у німецькій мові. З одного боку, вони розглядаються як важливе доповнення і цілком закономірне явище в умовах глобалізації, проте з іншого боку, надмірне вживання іншомовних термінів або заміна автентичних лексичних одиниць запозиченими шкодить мовній ідентичності, поступово витісняючи власну термінологічну базу. Відомий той факт, що німецька мова протистоїть проникненню іншомовних елементів та віддає перевагу власному термінологічному фонду [3, с. 34].

В той же час фактична мовна ситуація демонструє нам дещо відмінні результати. Англізми є дедалі частішим і уже звичним явищем в німецькій мові, адже поширюється на всі сфери суспільного життя. Економічна сфера не є виключенням, тому що застосування англізмів додає мовцю престижності і сучасності, особливо це прослідковується у представників бізнес-середовища. Такі терміни, як «Blockchain», «Portfolio» чи «Start-up» уже давно вкорінилися у повсякденне мовлення, цьому сприяють ЗМІ, реклама та цифрова комунікація. Ця тенденція буде продовжуватися, адже англізми активно впроваджуються в сучасну економічну лексику і підтримуються як фахівцями у фінансово-економічній сфері, так і звичайними мовцями [1].

Під час запозичення відбувається активна взаємодія між англізмами та мовною системою німецької мови, що впливає на їхню подальшу адаптацію. Іншомовна лексика підпадає під вплив внутрішніх мовних норм. Звуковий і графічний вигляд термінів зазвичай зберігається або зазнає лише незначних змін, однак спостерігаються суттєві зміни на морфологічному рівні. По-перше, запозичені іменники пристосовуються до граматичної системи німецької мови шляхом надання артикля відповідно до роду його відповідника. До прикладу, *das Budget* (*das Haushaltsplan*), *der Bonus* (*der Zuschlag*), *die Bilanz* (*die Abschlussrechnung*). Такі іменники включаються до синтаксичних структур без порушення правил граматики. По-друге, англословні дієслова приймають характерну для німецької мови флексію *-en*, відмінюються за правилами відмінювання слабких дієслів і утворюють дієприкметники: *to finance* – *finanzieren, finanzierte, finanziert*; *to invest* – *investieren, investierte, investiert*; *to audit* – *auditieren, auditierte, auditiert*; *to restructure* – *restrukturieren, restrukturierte, restrukturiert*.

Окрему увагу варто приділити високій словотворчій здатності англізмів. Вони активно залучаються до словоскладання – одного з найхарактерніших способів творення слів в німецькій мові. Наприклад, англійському словосполученню *investment strategy* відповідає складний іменник у німецькій мові *Investitionsstrategie*; англ. *budget planning* – нім. *Budgetplanung*. При цьому може використовуватись як суцільне написання так і через дефіс: англ. *Cash flow* – нім. *Cash-Flow*, англ. *Asset management* – нім. *Asset-Management* [6, с. 119].

Залежно від ступеню адаптації англiзми у фiнансово-економiчнiй лексицi також можна подiлити на кiлька груп, що вiдображають способи iнтеграцiй в нiмецьку мову:

- Термiни, що зберiгають оригiнальну форму: *Cashflow*, *Hedging*, *Leasing*.
- Гiбриднi форми: *Kredit-Scoring*, *Fintech-Unternehmen*.
- Кальки та адаптованi термiни: *Kundenzentrierung* (вiд *customer centricity*), *Aktivmanagement* (вiд *active management*) [5, с. 60].

Окрiм морфологiчної та словотвiрної адаптацiї, значну роль вiдiграє семантичне осмислення англiзмiв у нiмецькiй мовi. Англiйська фiнансова термiнологiя охоплює рiзнi тематичнi сфери. Так, у категорiї фiнансових iнструментiв видiляються: *derivative* – *das Derivat* (похiдний фiнансовий iнструмент), *hedging* – *Hedging* (страхування ризикiв). До термiнiв, що позначають види фiнансових операцiй, належать: *factoring* – *Forderungsverkauf*, *leasing* – *Leasing* (фiнансова оренда). У сферi професiйної дiяльностi використовуються такi англiцизми: *broker* – *Makler*, *investment banker* – *Investmentbanker* [7, с. 184].

Маючи цi знання про особливостi англiзмiв в нiмецькiй фiнансово-економiчнiй термiнологiї, перекладач стикається iз завданням адекватної передачі цих термiнiв українською мовою. Вiдповiдно до цього iснують певнi стратегiї перекладу, серед яких найчастiше видiляють:

- транскрипцiя – передача звучання iншомовного слова засобами української фонетики (*Leasing* – лiзинг);
- транслiтерацiя – передача написання iншомовного слова лiтерами українського алфавiту (*Cashflow* – кешфлоу);
- калькулювання – буквальний переклад (*Credit limit* – кредитний лiмiт);
- описовий переклад – передача значення термiна описовою конструкцiєю (*Fintech* – технологiчнi iновациї у сферi фiнансових послуг);
- змiшаний пiдхiд – поєднання кiлької методiв перекладу (*Start-up-Finanzierung* – фiнансування стартапiв) [2, с. 25].

Англiйськi фiнансово-економiчнi термiни в нiмецькiй мовi можуть бути переданi українською мовою рiзними способами. Важливо

зберігати точність і зрозумілість таких перекладів, щоби вони відповідали сучасним нормам української мови [9].

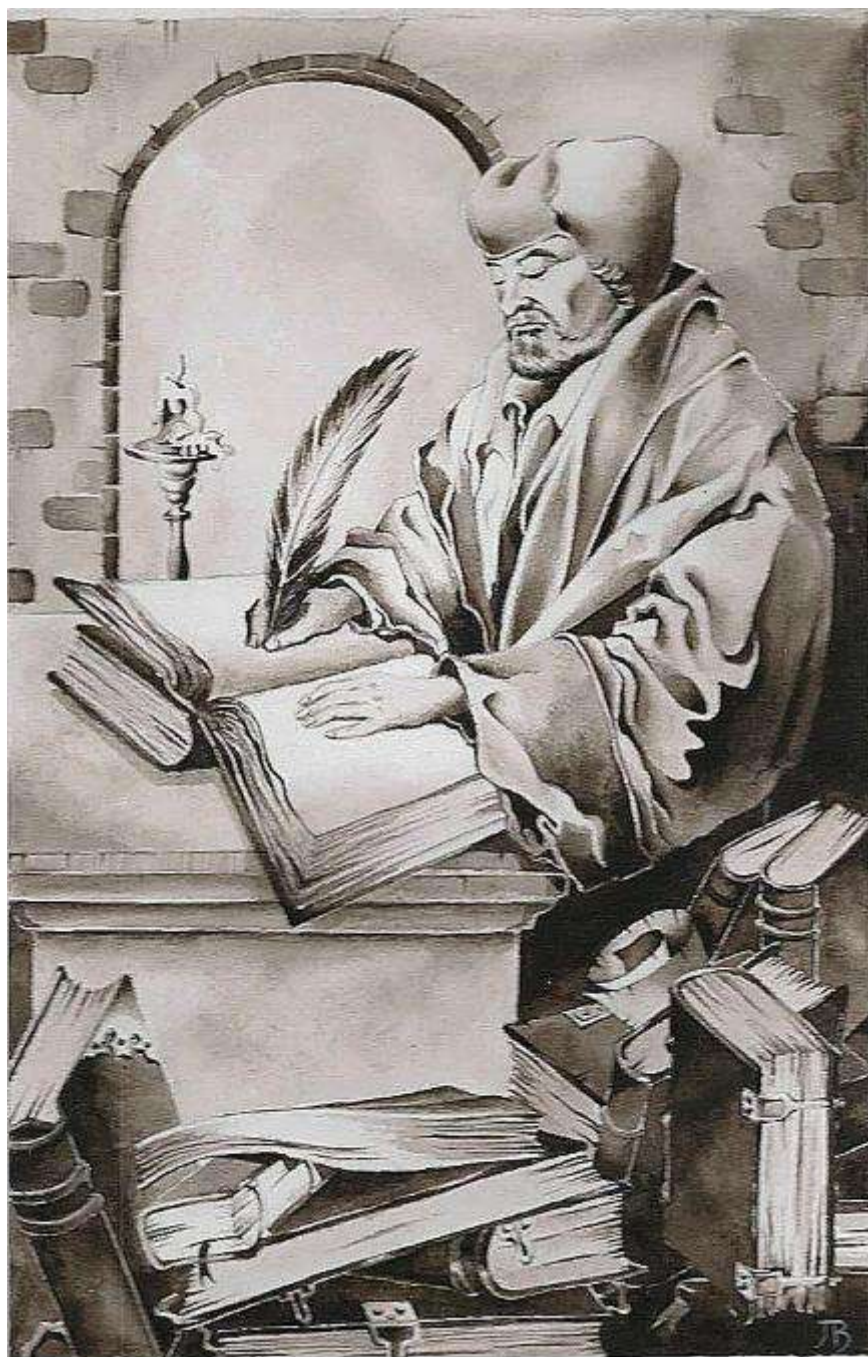
Висновки. Отже, англізми відіграють важливу роль у формуванні фінансово-економічної термінології німецької мови, забезпечуючи її адаптацію до глобалізаційних викликів. Передача цих термінів українською мовою потребує комплексного підходу, що враховує особливості обох мов, прагнення до точності та зрозумілості. Оскільки англізми інтегруються в німецьку мову різними способами і з різних галузей економіки, це вимагає від перекладача не лише професійних навичок, а й глибокої обізнаності в економічній терміносистемі. Подальші дослідження у цій галузі сприятимуть не лише стандартизації перекладу фінансової термінології, а й підвищать ефективність міжнародної комунікації.

Література

1. Артёмцев О. В. Специфіка відтворення німецької банківської термінології українською мовою. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. Серія : Філологія. 2021. Вип. 50 (2). С. 74-77. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmgu_filol_2021_50\(2\)_19](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmgu_filol_2021_50(2)_19) (Дата звернення: 30.01.2025).
2. Архипенко Л. М., Мельник П. В. Іншомовна неолексика в економічному дискурсі. *Scientific Developments of European Countries in the Area of Philological Researches. Collective Monograph. Part 1*. Wloclawek, Poland. 2020. Pp. 15-32.
3. Бунтурі Ю. В., Полянська Т. В., Ніконоров С. І., Лутай Н. В. Англіцизми в німецькій мові: плюси та мінуси. *Науковий вісник Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Серія: Філологічні науки (мовознавство). 2018. № 9. С. 33-35.
4. Іовенко О. С. До історії запозичень у німецьку мову. Мова як відображення суспільних змін. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія «Філологічна». 2014. Вип. 44. С. 110-113.
5. Кобзар О. І. Особливості запозичень з англійської в німецькомовному глосарії часу пандемії ковід-19. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. Серія: «Філологічні науки». 2020. № 4. С. 59-66.
6. Соколовська С. Ф. Запозичення у фінансово-економічній терміносистемі німецької мови. *Вісник ЖДУ імені І. Франка*. 2006. Вип. 27. С. 118-120.
7. Шерстюк О. І. Лексико-семантичні особливості економічних термінів у німецькій мові. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського*. Серія: Філологія. Соціальні комунікації. 2020. Т. 30, № 1. С. 183-188.

8. Янкович Р. Я. Збагачення німецької економічної терміносистеми шляхом запозичення англіцизмів. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія: Філологічна. 2015. Вип. 56. С. 345-347.
9. Яслинська К. М. Деякі особливості перекладу фінансово-економічних текстів. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки*. 2017. Вип. 75 (3). С. 191-193. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2017_75\(3\)_41](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2017_75(3)_41) (Дата звернення: 30.01.2025).
10. Langer H. Zum Einfluss des Angloamerikanischen auf die deutsche Sprache der Gegenwart. *Sprachpflege*. 1980. Bd. 29. S. 69-73.

HOMO SCRIBENS



Кіра АНДРІЄНКО,
 студентка групи 21Бд-Фнім
 ННІ іноземної філології
 (ЖДУ імені Івана Франка)

ДОСВІД ХУДОЖНЬОГО ПЕРЕКЛАДУ З ІСПАНСЬКОЇ

Хорхе Луїс Борхес

ТРОЯНДА ПАРАЦЕЛЬСА

У своїй майстерні, яка охоплювала дві підвальні кімнати, Парацельс просив *свого Бога, свого невизначеного Бога, будь-якого Бога*, щоб Він послав йому учня. Стемніло. Маленький вогонь з каміну відкидав криві тіні на грати, але підсвітити залізною лампою було надто складно. Відволікаючись на втому, Парацельс забув про свою молитву. Ніч затьмарила запилені баняки і жаровню, коли постукали в двері. Він сонно піднявся спіральними сходами і відкрив віконниці. Увійшов незнайомець. Він теж був дуже втомлений. Парацельс вказав йому на лавку, той сів і став чекати. Певний час, жоден з них не зронив ні слова.

Першим заговорив майстер.

– Я пам'ятаю обличчя Заходу і Сходу, – сказав він не без певної пихи. – Хто ви і чого хочете від мене?

– Моє ім'я нічого не варте, – відповів той. – Я йшов три дні і три ночі, щоб увійти до вашого дому. Я хочу бути вашим учнем. Я приніс вам все, що маю.

Гість витягнув мішечок і висипав монети на стіл. Їх було багато та були вони золотими. Він простягнув праву руку. Парацельс відвернувся, щоб запалити лампу. Коли повернувся знову, то помітив, що незнайомець тримає в лівій руці троянду. Вона занепокоїла його.

Парацельс відкинувся на спинку крісла і, з'єднавши кінчики пальців, сказав:

– Ти віриш, що я можу створити камінь, здатний перетворити усі елементи на золото; і ти пропонуєш мені золото. Це не те, що я шукаю. Та якщо золото важливе для тебе – тобі ніколи не стати моїм учнем.

– Золото для мене не має значення, – відповів інший. Ці монети – не більше, ніж знак моєї готовності працювати. Я б хотів, щоб ти навчив мене Мистецтву. Я піду за тобою дорогою, яка приведе мене до Каменю.

Парацельс відповів дуже повільно:

– Шлях – це і є Камінь. Мета подорожі – це Камінь. Якщо ти не розумієш моїх слів, то ти навіть не починав думати. Кожен твій крок – це твоя мета.

Гість подивився на нього з побоюванням. Зі зміною в голосі він запитав:

– Але чи є мета?

Парацельс засміявся.

– Мої недоброзичливці, яких не менше, ніж дурнів, кажуть, що шляху немає, і називають мене дурисвітом. Чому так, я не можу сказати, хоча й не виключено, що це я помиляюсь. Але я знаю, що Шлях є.

Запала тиша. Інший мовив:

– Я готовий слідувати за тобою, навіть якщо на нас чекають роки подорожей. Дозволь мені перетнути пустелю. Дозволь мені, хоч здалеку, побачити обіцяну землю: навіть якщо зірки не дадуть мені потрапити туди.

– Коли? – перепитав занепокоєний Парацельс.

– Навіть зараз, – твердо вирішивши, відповів учень.

Починали розмову латиною, зараз же вони спілкувались німецькою. Юнак підняв у повітря свою троянду.

– Відомо, – сказав він, – що можна спалити троянду і змусити її розквітнути з попелу, завдяки Мистецтву. Дозволь мені стати свідком цього дива. Я прошу тебе про це, і після цього моє життя буде повністю твоїм.

– Ти дуже довірливий, – сказав учитель. – Мені не потрібна довірливість, я вимагаю віри.

Учень був наполегливий.

– Саме тому, що я недовірливий, я хочу побачити на власні очі знищення і воскресіння троянди.

Парацельс узяв троянду, граючись нею, мовив:

– Ти легковірний, – сказав він. – Ти кажеш, що я здатен її знищити?

– Будь-хто і будь-що, – відповів учень, – в змозі її знищити.

– Ти помиляєшся. Ти, бува, не думаєш, що щось можна повернути в ніщо? Ти гадаєш, що Адам у Раю міг знищити хоч одну квітку чи травинку?

– Ми не в Раю, – вперто заперечуючи, відповів чоловік. – Тут, під місяцем, все смертне.

Парацельс підвівся на ноги.

– А де ж ми ще? Як ти гадаєш, чи здатне Божество створити світ, який не був би Раєм? Чи може Падіння відрізняється від нашого незнання, що ми в Раю?

– Можна спалити троянду, – зухвало сказав учень.

– Дрова все ще горять, якщо кинути троянду на ті вуглики, то ти повіриш, що вона згоріла, і що попіл – це все, що від неї лишилось. А я кажу тобі, що троянда вічна, може змінитися лише вигляд. Одного слова мені вистачить, щоб повернути її тобі.

– Слова? – сказав здивовано учень. – Твоя жаровня холодна, а твої баняки вкриті пилом. Що може воскресити троянду?

Парацельс сумно подивився на нього.

– Жаровня холодна, – повторив він, – а баняки мої вкриті пилом... На цьому етапі моєї довгої подорожі я використовую інші інструменти.

– Я не смію навіть запитати, які саме, – сказав учень чи то з хитрістю, чи то зі смиренністю.

– Я говорю про те, з чого Божество створило небо і землю, і невидимий Рай, в якому ми перебуваємо, але який прихований від нас первородним гріхом. Я говорю про Слово, яке відкриває наука Кабали.

Учень відповів холодно:

– Я прошу про ласку: продемонструй мені зникнення і появу троянди. Для мене не має значення чи ділом, чи словом.

Парацельс замислився та врешті-решт сказав:

– Якби я це зробив, то можна було б сказати, що я за допомогою магії показав тобі видіння. Диво не принесе тобі віри, якої ти так шукаєш: отже, прибери свою троянду.

Юнак подивився на нього, знову наляканий, як і раніше. Учитель підвищив голос і сказав:

– Хто ти такий, щоб входити в дім Вчителя і вимагати чудес? Що ти зробив, щоб заслужити таку ласку?

– Я добре знаю, що нічого не зробив. Але я прошу, в ім'я багатьох років, коли я буду вчитися у твоєї тіні, дозволь мені побачити її попіл, а потім відродження. Більше нічого не проситиму і повірю свідченням своїх очей.

Гість грубо взяв розкидисту троянду, яку Парацельс поклав на стіл, і кинув її на розжарене вугілля. Колір троянди зник, залишивши по собі лише трохи попелу. Нескінченну мить він чекав на слово і диво. Парацельс спокійно стояв поруч, на диво просто він заговорив:

– Лікарі та аптекарі Базеля стверджують, що я дури світ. Можливо, вони мають рацію. Ось попіл, який був трояндою, і більше цей попіл не буде трояндою.

Юнаку стало соромно. Парацельс був звичайним балакуном або мрійником, а він, непроханий гість, виламував його двері і тепер змушував зізнатися, що його Мистецтво, яке славилося своєю магією, нікуди не годиться.

– Я повадився неприпустимо. Я втратив віру, яку Господь вимагає від віруючих. Дай мені знову й знову побачити попіл. Я повернуся, коли зміцнію, і стану твоїм учнем; наприкінці Шляху я побачу троянду.

Він говорив з непідробною пристрасстю. Але ця пристрассть була милосердям, і вона віддавала належне старому майстру, настільки шанованому, настільки поважному, настільки прославленому, а врешті-решт настільки ж порожньому. Хто був він, Йоганнес Грізебах, щоб здійснити святотатство викриття, показуючи що за маскою нікого немає?

Монети не могли залишитися, ніби на милостиню, і юнак узяв своє золото, коли йшов. Учитель провів його до верхніх сходів і сказав, що учень завжди буде бажаним гостем у цьому домі. Обидва знали, що більше не зустрінуться.

Парацельс залишився наодинці. Перш ніж запалити лампу та сісти у потерте крісло, він просіяв у згорнуту долоню незначну жменьку попелу й тихим голосом вимовив одне слово: *троянда повернулася*.

Аліра КОРБУТ,
*студентка групи 11Бд-Фнім
ННІ іноземної філології
(ЖДУ імені Івана Франка)*

ПОЕЗІЇ

Я тону? чи це злетити й падіння?
навкруги мене темрява дна..?
Все взаправду? Чи це сновидіння?
Голосів тут нема, я одна.

Все ж - тону. Моя доля настала.
Тут так темно, напевно, і все ж...
Потягнулась я і не дістала
до поверхні. Ну все, не втечеш.

В мене бачення здатність і слуху
Відібрали ще там, на землі.
Навіть воля «незламного» духу
залишилась десь там, на мелі.

Вони знову кричать мені в вуха,
помилялась - дістали і тут.
Я благаю позбутися слуху,
відірвавши свідомості жмут.

Це все марно! вони голосніші
і кричать мені щось знов і знов.
Я програла, й мій приз - вічна тиша,
не поглянув на мене, пішов.

Я тікала від цього щосили,
 потонувши, як мій корабель.
 Програш - теж може бути красивим -
 зрозуміла, програвши дуель.

Що ж, красива, напевно, ця п'єса.
 Утопили мене, як сміття.
 Посміялися, оплесків сплески,
 а мені цей спектакль - життя...

20/10/2023

те, чого ВОНИ НЕ ПОЧУЮТЬ

«Це не треба нікому, крім тебе,
 тож заткнися і просто мовчи.
 Співчуття викликаєш до себе?
 У людей он життя - хоч кричи».

Ти права. Це – ніщо в цьому світі,
 а скавчання мої – наче пил.
 Що душа, якщо в серці убитім
 не залишиться й крапельки сил?

Що ж, закрию себе на замок і
 нікого не буду пускати.
 Заховаюсь в закутки глибокі,
 почуття від усіх приховати.

Не скажу я нікому про себе,
 бо нікому й не треба оці
 мої «вірші», як тьмянеє небо
 на відкритім для щастя лиці.

Я брешу. Майже в кожному слові
 правди є лише декілька грам.
 «Все нормально, мгм, все чудово», -
 я не вірю своїм же словам.

Якби знала, що так і закінчу,
 то собі не повірила б я.
 Я тепер себе більше калічу?
 Тю, не вірю в це. От вже дурня.

Ось, лиця мого більше не видно,
 от тепер усе точно пропало.
 Що ж, проте досить правдоподібно
 моя маска мене відіграла.

І нікого під нею не бачу,
 та й ніхто не побачить мене.
 Я нарешті, нарешті поплачу,
 не злякавшись навколо людей.

Уже правди не видно, на щастя
 і ніхто не питає «ти як?»,
 бо на це моє серце пропадає
 знову збреше, і знову бардак.

В мене більше обличчя немає,
 вона намертво в'їлась. І хай.
 Вона краще за мене зіграє.
 «Ти не треба тут більше,
 Прощай».

20/12/2023

kamenbudōkai (маскарад)

Скільки ж років це тягнеться й буде
скільки років тягнутися ще?
Я для себе вже майже забута,
а життя моє тепле й пече.

Я не маю бажання побачить,
як згорає й іскриться буття.
– «як я можу тобі це пробачить?»
Промовчу, бо то є почуття?

За стіною скляною все видно,
тож, стою і дивлюся, а ти,
тобто я, тобі все це набридло..?
Розсипаєшся. Як допомогти?

Це ростуть хіганбана прекрасні,
зацвітають в тобі, полонять.
Проростають на тілі нещаснім,
щоб бентежне життя відібрати.

І не ясно, чи сумно від цього,
чи мені на це дійство начхать?
Виглядає занадто убого
і водночас прекрасно, як знать.

Ти гориш, хоча майже зблідніла
твоя іскра, що молить богів,
щоб хоч крапля тебе уціліла,
серед всіх цих червоних лугів.

Ти не плачеш вже більше, бо звикла,
що це доля твоя - розквітать?
Твого погляду краще уникну.

- «хоч душа твоя вміє ридать?»

Я не знаю, бо також розбита,
як і ти, моя милая я.
Майже вся цими квітами вкрита,
ти ж пробачиш мене, глядача?

А на дотик вони такі теплі,
хоч і тяжко мені це понять,
і прийнять, що то муки нестерпні.
я могла б тебе хоч обійнять?

Але я відчуваю до тебе
рівно те, що є рівне мені.
Подивлюся на це при потребі,
щоб набратись натхнення в тіні.

Ось й життя твоє кінчилось, мабуть.
Вибач, я, що все сталося так...
Ці квітки і мене скоро знайдуть,
бо в самої в душі все не так.

31/12/2023
цвітові хіганбана. прощання

Ненависть й ідеальність чимось схожі.
Закінченням? а може й чимось ще.
З дитинства мою душу аж тривожать.
Я не одна, і не мою лише.

Ти маєш бути кращим, ніж всі інші,
ти мусиш знати в світі геть усе.
«В очах людей ти маєш бути найліпшим» -
й життя твоє це правило несе.

Ти не актор, та маєш когось грати,
і півжиття танцюй під гільйотиною!
А під танок ти можеш пригадати,
ким мріяв бути, коли ще був дитиною.

«Не можеш ти мене розчарувати» –
і байдуже, що розчаруєшся в собі.
Із часом все забудеться: відколи
немає особистості в тобі.

І справді, як забрати ці «заслуги», хто ти?
людина ти, чи просто інструмент?
Ти й сам цього не можеш знать достоту –
маріонетка відіграть момент.

Неси в собі свою тяжку провину,
що ти не той, ким бачать тебе ті,
хто йти пліч-о-пліч до кінця повинен,
натомість – всі зусилля в забутті.

Я хочу всім, таким як я, сказати:
не дайте свою внутрішню яскравість
гнітити, ламати і, в решті решт, розбити
всім тим, хто завбачає ідеальність
крізь призму «що, кому і де болить».

Тож, не проси мене про зустріч,
марнуючи ланцюг годин,
якщо не розумієш, як це важко
Для тебе бути номером один.

06/10/24
синдром ідеальності

Вірші неначе психотерапія,
і цим все сказано, на жаль.
Та не лише поети мають силу
перетворити слово на печаль.

Але скажу:
я не поет, я, перш за все, - людина,
яка малює словом почуття.
Я не поет, а перш за все, - дитина,
яку страшить сьогодні майбуття.

Беззвучно й сухо плачучи віршами,
я розриваю душу на шматки,
щоб вишиванкою рубців і шрамів
з'єднати потім разом лоскутки.

Слова тебе ніколи не підводять,
підводять люди. Вічне немовля
безсмертна мова. Вірші не проходять,
хоч звуки тимчасові, як життя.

Залиш мене вночі у заметілі,
і не помру я там, де гукає сова,
спалю вірші, щоби зігріти тіло.
Помре папір, та оживуть слова.

Врятуй себе саму сама.
Сама – себе.

2/2/2025
клапоть

Semper tiro :

електронний студентський науково-літературний
часопис

№ 14 / 2025

Semper tiro : електронний студентський науково-літературний часопис
/ ред. колегія : Астрахан Н. І., Ващенко Т. Ю., Закалюжний Л. В.,
Коляда О. В., Свириденко І. М., Соколовська С. Ф. Житомир, 2025. № 14.
93 с.