Міністерство освіти і науки України
Харківський національний педагогічний університет
імені Г. С. Сковороди
Факультет іноземної філології
Кафедра східних мов
Факультет історії та права
Кафедра всесвітньої історії

До 220-ї річниці з дня заснування університету

СХОДОЗНАВСТВО. АКТУАЛЬНІСТЬ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Матеріали доповідей
V Міжнародної науково-методичної конференції
29 березня 2024 р.
Частина 1



Харків – 2024

УДК 81’243
С91

Укладачі:
Н.В. Руда – кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри східних мов ХНПУ імені Г.С. Сковороди;
Л.М. Ямпольська – кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри всесвітньої історії ХНПУ імені Г.С. Сковороди;
І.А. Скразловська – кандидат філологічних наук, доцент кафедри східних мов ХНПУ імені Г.С. Сковороди;
К.Є. Жукова – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри східних мов ХНПУ імені Г.С. Сковороди;
О.Ю. Озерська – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри східних мов ХНПУ імені Г.С. Сковороди;

Рекомендовано редакційно-видавничою радою Харківського-національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди
протокол № 5 від 15.05.2024

Сходознавство. Актуальність та перспективи. Матеріали доповідей V Міжнародної науково-методичної конференції, ч.1, 29 березня 2024 р. Х.: ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2024. 218 с.

До збірника увійшли матеріали доповідей V Всеукраїнської науково-методичної конференції «Сходознавство. Актуальність та перспективи», присвячені проблемам східної філології, освіти та виховання, методики навчання сходознавчих дисциплін, перекладу, міжкультурної комунікації, літературознавства, історії, економіки, політики, соціуму країн Сходу. Розраховано на наукових працівників, викладачів, аспірантів, студентів філологічних та історичних спеціальностей.

© Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди, 2024

ЗМІСТ

<u>ЛІНГВІСТИКА ТА ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВО</u>

ALİBEKİROĞLU Sertan. THE EFFECT OF POPULATION MIGRATION ON LANGUAGE AND THE EXAMPLE OF KHWAREZMIAN TURKIC AS A MIXED COMMON LANGUAGE ……10

KURUOĞLU Gülmira, GANİ Büşra Nur. AN INVESTIGATION OF MORPHOLOGICAL ERRORS DETECTED IN THE TURKISH SPEAKING SKILLS OF SYRIAN CHILDREN……13

DURMAZ Ömer. PROPOSAL FOR A TYPOGRAPHIC APPROACH TO THE REPUBLIC OF TURKEY'S ALPHABET REVOLUTION THROUGH THE CONCEPT OF ALLOGRAPHY….16

ESAKI Tetsuya. EXPRESSIONS IN PRESENTING FIGURES IN JAPANESE – BASED ON THE FREQUENCY OF OCCURRENCE IN A CORPUS OF WRITTEN JAPANESE…….18

ZHAI Jiaxiong. A STUDY ON THE USAGE AND FUNCTIONALITY OF THE SENTENCE-ENDING PARTICLE "Sa" IN JAPANESE LANGUAGE……...20

АКІМОВА Аліна. ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ МЕТАФОР У ЛІТЕРАТУРНИХ ТВОРАХ ВАНЬ АНЬ-Ї…….22

АНТОНЮК Катерина. ФУНКЦІОНУВАННЯ МЕТАФОР У РОМАНІ ЛАО ШЕ «НОТАТКИ ПРО КОТЯЧЕ МІСТО»…….23

БАРАБАШ Анастасія. СТИЛІСТИЧНІ РЕСУРСИ СЛОВОТВОРУ У КОРЕЙСЬКІЙ МОВІ……..24

БЕЗВЕРХА Вікторія. ВИДИ НЕОЛОГІЗМІВ ЕПОХИ КОРОНАВІРУСУ В КИТАЙСЬКІЙ МОВІ……..26

БОБРОВНІКОВА Єлизавета. ПОРІВНЯЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ФОНЕТИЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПЕКІНСЬКОГО ДІАЛЕКТУ ТА ПУТУНХУА……27

БОГУН Віолета. ОСОБЛИВОСТІ МОВНОЇ АДАПТАЦІЇ ТА ІННОВАЦІЙ В КИТАЙСЬКОМУ ІНТЕРНЕТ-ПРОСТОРІ……28

БОРИСКОВА Олександра. СЕМАНТИКА УТВОРЕННЯ КИТАЙСЬКИХ ЖІНОЧИХ ІМЕН……..30

ВОДОЛАЖСЬКИЙ Даніїл. МОВА ТВОРЧОСТІ ЛАО ШЕ ЯК ВІДОБРАЖЕННЯ ЛІНГВІСТИЧНИХ ПРОЦЕСІВ ПЕКІНСЬКОГО ДІАЛЕКТУ В ПІСЛЯРЕВОЛЮЦІЙНІ ЧАСИ…….32

ГИРЮШТА Дар'я, КРИВОНІС Максим. АНАЛІЗ ПІДРУЧНИКА «КИТАЙСЬКА МОВА. БАЗОВИЙ КУРС» НА ВІДПОВІДНІСТЬ ЛЕКСИЧНИМ ВИМОГАМ HSK 3.0……...34

КАН Ден Сік, СТЕЛЮК Маргарита. ГЕНЕАЛОГІЧНА ПРИНАЛЕЖНІСТЬ КОРЕЙСЬКОЇ МОВИ……35

КІРНОСОВА Надія. МЕНТАЛЬНІ НАСТАНОВИ ЕТИКЕТНИХ ВИРАЗІВ КИТАЙСЬКОЇ МОВИ……37

ЛАПА Арина. СУЧАСНЕ ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ «СІМ'Я» В КИТАЙСЬКІЙ ТА УКРАЇНСЬКІЙ ЛІНГВІСТИЦІ……...39

ЛИПОВА Ірина. ПОЛІТИЧНИЙ ДИСКУРС В СУЧАСНІЙ КИТАЙСЬКІЙ МОВІ……...40

МАЛАХІТІ Андрій, СНІГОВСЬКА Оксана. ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН КАРАМАНЛІЙСЬКОЇ ПИСЕМНОСТІ МАЛОАЗІЙСЬКИХ ГРЕКІВ……...42

МОСКАЛЬОВ Дмитро, СЕМЕНІСТ Іван. СТРУКТУРНІ ТА ФУНКЦІОНАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ ЯПОНСЬКИХ ПСЕВДОАНГЛІЦИЗМІВ (ВАСЕЙ-ЕЙҐО)…….44

ОЗЕРСЬКА Оксана. КОМУНІКАТИВНО-ЛІНГВІСТИЧНІ СТРАТЕГІЇ У ДІЛОВОМУ ЕТИКЕТІ ПРОВЕДЕННЯ НАРАД В ЯПОНІЇ……..46

ПАВЛЕНКО Анна. СПЕЦИФІКА КИТАЙСЬКОЇ МОВИ В КОНТЕКСТІ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ……..48

ПОЛОЖІЙ Олександра. ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ КОНЦЕПТУ «ЗНАННЯ» В ВИСЛОВАХ КОНФУЦІЯ ТА Г. С. СКОВОРОДИ……...50

ПРИМАК Анастасія. ВИВЧЕННЯ ДІАЛЕКТІВ У ПОРІВНЯННІ ЗІ СТАНДАРТИЗОВАНОЮ ЯПОНСЬКОЮ МОВОЮ Є АКТУАЛЬНОЮ ТЕМОЮ СУЧАСНОЇ ЯПОНСЬКОЇ ЛІНГВІСТИКИ…….52

САМОЙЛЕНКО Наталя. СЛОВОТВОРЧІ ПРОЦЕСИ У ПЕРЕКЛАДІ НАЗВ СВІТОВИХ БРЕНДІВ КИТАЙСЬКОЮ МОВОЮ…….54

СИТНІКОВА Валерія. ЛІНГВІСТИЧНИЙ АНАЛІЗ СИМВОЛІЗМУ ІМЕН КИТАЙСЬКОГО ПОХОДЖЕННЯ У МУЛЬТФІЛЬМІ «AVATAR. THE LAST AIRBENDER»……56

СКРАЗЛОВСЬКА Ірина, КАРПЕНКО Олена. ЛІНГВОКУЛЬТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ «Я-СУБ'ЄКТА» В ТУРЕЦЬКІЙ МОВІ (НА МАТЕРІАЛІ СОМАТИЧНИХ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ)……58

СТРЕБАК Дар'я. ЛІНГВІСТИЧНІ АСПЕКТИ РЕГІОНАЛЬНИХ ДІАЛЕКТІВ ЯПОНСЬКОЇ МОВИ……60

ХОМІДДІНОВА Нігіна. БУКВЕНІ СЛОВА І ГІБРИДНІ УТВОРЕННЯ У КИТАЙСЬКІЙ ІТ-ТЕРМІНОЛОГІЇ ТА ІНТЕРНЕТ-ЛЕКСИЦІ……..63

ЦИМБАЛ Світлана. СПОСОБИ МЕТАФОРИЗАЦІЇ КОМПЛЕМЕНТІВ НАПРЯМУ 趋向补语У СУЧАСНІЙ КИТАЙСЬКІЙ МОВІ…….63

ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

PUTKARADZE Indira. SIMILARITIES TO DIFFERENCES BETWEEN GEORGIAN AND UKRAINIAN FAIRY TALES……...65

БЕНЕДІК Катерина. ІМАГОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ У ДЕЯКИХ ОСОБЛИВОСТЯХ КИТАЙСЬКОМОВНИХ ПЕРЕКЛАДІВ ПОЕЗІЇ ЛЕСІ УКРАЇНКИ «МІЙ ШЛЯХ»…….67

ВЕЧОРИНСЬКА Тетяна. КОНЦЕПЦІЯ СИНОФОНУ В ОБГОВОРЕННЯХ ВСЕСВІТНЬОЇ КИТАЙСЬКОМОВНОЇ ЛІТЕРАТУРИ……..69

ДИНЬ Оксана. ІНТЕРТЕКСТУАЛЬНІСТЬ ДІАЛОГОВОСТІ: ЦИТАТА (НА МАТЕРІАЛІ ТВОРЧОСТІ Р.ЧІЛАЧАВИ…….71

ІЛЬНИЦЬКА Марія. ІМАГОЛОГІЧНІ ОБРАЗИ В ТВОРЧОСТІ ОКСАНИ ДРАГОМАНОВОЇ ТА САНЬМАО…….73

СНІТИНСЬКИЙ Вадим. СТАНОВЛЕННЯ ЖАНРУ ІСТОРИЧНОЇ ДРАМИ В АРАБСЬКІЙ ЛІТЕРАТУРІ…….75

ХИЖА Іван. СИМВОЛІКА ЧЕРВОНИХ МАКІВ У РОМАНІ АЛАЯ «КОЛИ КУРЯВА СПАДЕ»…….77

FİDAN Süleyman, BALCI Melike. GAZİANTEP FOLK SONGS TÜRKÜS IN TERMS OF SPATIAL READING.....79

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ СХІДНИХ ДИСЦИПЛІН

BAINDURASHVILI Lia. IMPROVING READING COMPREHENSION……...83

KALASHNYK Lyubov. SUMMARY TRANSLATION AS A SPECIALIZED FORM OF PROFESSIONAL TRANSLATION ACTIVITY……..85

БЕРЕЖНА Єлизавета. ВИКОРИСТАННЯ АВТЕНТИЧНОГО ПОЕТИЧНОГО МАТЕРІАЛУ НА ЗАНЯТТЯХ З КИТАЙСЬКОЇ МОВИ НА ПОЧАТКОВОМУ РІВНІ ВИВЧЕННЯ МОВИ…….87

БІЛИК Вікторія. МАТЕРІАЛЬНА ТА ДУХОВНА КУЛЬТУРА СТАРОДАВНЬОГО СХОДУ: ДО МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ВИБІРКОВОГО ОСВІТНЬОГО КОМПОНЕНТУ...88

ВОЛКОВА Еліна. ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ЛЕКСИЦІ НА ПОЧАТКОВИХ РІВНЯХ ВИВЧЕННЯ КИТАЙСЬКОЇ ЯК ІНОЗЕМНОЇ……..91

ДАВИДЦЕВА Анастасія. ЗАКЛАДИ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ, ЯК СПОСІБ ПІДГОТОВКИ ДО ІСПИТУ HSK……...92

ІСАКОВ Лев. ВИКЛАДАННЯ КИТАЙСЬКОЇ МОВИ: ЗАГАЛЬНОМЕТОДОЛОГІЧИНИЙ АСПЕКТ……94

КОВАЛЕНКО Вікторія. КОМУНІКАТИВНИЙ ПІДХІД У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ……...95

КОМІСАРОВ Костянтин. ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ЛЕКСИЧНОГО МАТЕРІАЛУ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ДО СКЛАДАННЯ КВАЛІФІКАЦІЙНОГО ІСПИТУ НА ЗНАННЯ ЯПОНСЬКОЇ МОВИ (日本語能力試験)…...96

КРАСНОКУТСЬКА Марія. МЕТОДИКИ ВИВЧЕННЯ ЛЕКСИКИ В КИТАЙСЬКІЙ МОВІ……..98

МАРКОВА Поліна. РОЗМОВНИЙ КЛУБ КИТАЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ЗАСІБ МОТИВАЦІЇ УЧНІВ…….. 99

МАРТИНОВА Поліна. СПЕЦИФІКА ТА ОРГАНІЗАЦІЯ КЕРОВАНОЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ НА ЗАНЯТТЯХ З КИТАЙСЬКОЇ МОВИ……..…….101

МЕДРЕШ Софія. РОЛЬ ЗАСОБІВ ВІРТУАЛЬНОЇ РЕАЛЬНОСТІ (VR) У НАВЧАННІ КИТАЙСЬКОЇ МОВИ……...….102

МУРОМЦЕВА Анастасія. РІЗНІ ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ ГРАМАТИКИ КИТАЙСЬКОЇ МОВИ……..…103

НЕЧИТАЙЛО Оксана, НАУМЕНКО Станіслав. СПЕЦИФІКА РОБОТИ З АУДІЮВАННЯМ В КИТАЙСЬКІЙ МОВІ ДЛЯ СТУДЕНТІВ СЕРЕДНЬОГО РІВНЯ…..…105

ОМЕЛЬЧУК Єлизавета. ПРИНЦИПИ ДОБОРУ ЛЕКСИЧНОГО МАТЕРІАЛУ НА ЗАНЯТТЯХ З КИТАЙСЬКОЇ МОВИ…….106

ОСТРОГЛЯД Вікторія. ОСОБЛИВОСТІ МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ КИТАЙСЬКОЇ МОВИ У ВОЄННИЙ ЧАС……107

ПРУТЯНА Маргарита. ІНТЕРНЕТ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ФАКТОР ОСВІТИ НА ЗАНЯТТЯХ КИТАЙСЬКОГО УСНОГО ТА ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ……...109

РАГУЛІНА Лілія. ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ МОНОЛОГІЧНОЇ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ НА ЗАНЯТТЯХ З КИТАЙСЬКОЇ МОВИ……...110

РУДА Наталія, ЖУКОВА Катерина. ДОМАШНЄ ЧИТАННЯ ЯК ВАЖЛИВИЙ КОМПОНЕНТ ПРИ НАВЧАННІ КИТАЙСЬКОЇ МОВИ ФІЛОЛОГІВ-КИТАЄЗНАВЦІВ.....111

СОЛОШЕНКО Олена. ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ПИТАНЬ З КУЛЬТУРИ ЦИВІЛІЗАЦІЙ СТАРОДАВНЬОГО СХОДУ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ…….112

ТАРАСЕНКО Владислав. ВИДИ ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВЧИХ ТЕКСТІВ ТА ОСОБЛИВОСТІ ЇХ ВИКОРИСТАННЯ ПРИ НАВЧАННІ КИТАЙСЬКОЇ МОВИ……114

Чжиці ДАО. ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ СІНОЦЕНТРИЧНОГО СВІТОГЛЯДУ В ОБРАЗОТВОРЧОМУ МИСТЕЦТВІ…….116

ФІЖДЕЛЮК Марія. СКЛАДНОЩІ ВИКЛАДАННЯ ФОНЕТИКИ КИТАЙСЬКОЇ МОВИ НА ПОЧАТКОВОМУ РІВНІ…….117

ФІЛЕНКО Ірина. РОЛЬ ВІДЕОМАТЕРІАЛІВ У ВИВЧЕННІ КИТАЙСЬКОЇ МОВИ……119

ЩЕРБАКОВА Ольга. МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ КОНТЕКСТУАЛЬНОГО МЕТОДУ ПРИ ВИВЧЕНІ ЛЕКСИЧНИХ ОДИНИЦЬ КИТАЙСЬКОЇ МОВИ……120

ОСВІТА КРАЇН СХОДУ

CHYKHARINA Karyna. PHILOSOPHY OF EDUCATION IN SINGAPORE……..122

HE Lina. PRINCIPLES OF TRAINING DANCE TEACHERS FOR WORKING WITH PRIMARY SCHOOL STUDENTS IN CHINA……...123

JIN Lang. ORGANIZATIONAL CULTURE AS A STRATEGIC ELEMENT IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS IN THE PR CHINA…….125

Xi LIU. EVOLUTION OF ART TEACHER EDUCATION IN THE PR CHINA: HISTORICAL PERSPECTIVE……127

Zhuang YAN. CONCEPT OF PEDAGOGICAL COMPETENCE OF THE FUTURE TEACHER-CHOREOGRAPHER IN CHINESE PEDAGOGICAL SCIENCE…….129

ВАН Цзивень. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ МУЗИКИ ДО УЧАСТІ У ПРОГРАМАХ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ: УКРАЇНА ТА КНР…….131

ДЕРЕВ'ЯНКО Анастасія. ОСОБЛИВОСТІ СИСТЕМИ ВИХОВАННЯ ПІВДЕННОЇ КОРЕЇ……...133

КАРІМОВА Євгенія. СТРАТЕГІЇ ПІДВИЩЕННЯ КОНКУРЕНТНОСПРОМОЖНОСТІ: ІННОВАЦІЙНИЙ ПІДХІД ДО ОБМІНУ СТУДЕНТАМИ МІЖ СХІДНИМ ТА ЗАХІДНИМ СВІТОМ……...134

МАКАРЕНКО Анастасія. ПОЄДНАННЯ КОНФУЦІАНСТВА І БУСІДО В ОСВІТІ. ШКОЛА АСІКАГА У СЕРЕДНЬОВІЧНІЙ ЯПОНІЇ……..136

МЕДИНСЬКИЙ Іван. ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ НА ПРИКЛАДІ ІЗРАЇЛЮ……..138

МО Гуаньсян. ПРОБЛЕМИ ДЕФІНІЦІЇ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В СУЧАСНІЙ ВИЩІЙ ОСВІТІ В КИТАЙСЬКІЙ НАРОДНІЙ РЕСПУБЛІЦІ……140

МОЛЧАНОВА Карина, ЛУПАРЕНКО Світлана. СИСТЕМА ОСВІТИ В ЯПОНІЇ: ЦІЛІ ТА ОСОБЛИВОСТІ……...141

МОМОТ Анна. «ОСВІТНЄ ДИВО» СІНГАПУРУ ……...143

НАУМЕНКО Станіслав. КОНЦЕПЦІЯ САМОСПРИЙНЯТТЯ У ДІТЕЙ З ВИСОКИМ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМ РІВНЕМ НА ТЕРИТОРІЇ КНР……..145

ТАБОЛІНА Карина. ПОРІВНЯЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ У КОРОЛІВСТВІ ТАЇЛАНД ТА УКРАЇНИ……146

ФЕДОРІВ Ірина, ТАНАВСЬКИЙ Ігор. СПІВПРАЦЯ УКРАЇНИ ТА ТУРЕЦЬКОЇ РЕСПУБЛІКИ У СФЕРІ ОСВІТИ ТА КУЛЬТУРИ……148

ХУАН Іге. ЗНАЧЕННЯ ДОСЛІДЖЕННЯ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ АСПЕКТІВ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ В ОБОВ'ЯЗКОВІЙ ОСВІТІ КНР ДЛЯ УКРАЇНИ……151

ЧЖОУ Тінтін. ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ МУЗИКИ НА РІЗНИХ СТУПЕНЯХ ОСВІТИ В КИТАЇ……152

КУЛЬТУРА ТА МИСТЕЦТВО КРАЇН СХОДУ

DURMAZ Nurcan. VISUAL ANALYSIS OF EPHESUS RUINS ENGRAVINGS THROUGH THE EYES 0F 19TH CENTURY TRAVELERS……153

TSKITISHVILI Neli, SABANADZE Irakli. SIGHNAGHI…….155

ВЕЛИКА Ольга. ДЗАРЕЙ ТА РІЦУРЕЙ ЯК СКЛАДОВА ЯПОНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ……156

ГОРДІЄНКО Галина. ОСОБЛИВОСТІ КУЛЬТУРИ МУСУЛЬМАНСЬКОЇ ІСПАНІЇ……157

КОРОВАЄНКО Поліна. ГЕТАКУ – МИСТЕЦТВО ВІДТИСКІВ……...159

КУЩОВА Дар'я. ВПЛИВ ІДЕЙ ДАОСИЗМУ НА КИТАЙСЬКИЙ ЖИВОПИС …….161

МАНОЙЛО Олена. РОЛЬ ЖІНКИ В КИТАЙСЬКІЙ КУЛЬТУРІ……..163

МАРЧУК Катерина. СУМІ-Е ЯК СТИЛЬ ЯПОНСЬКОГО ЖИВОПИСУ…….165

ПІЛЬКЕВИЧ Вікторія. ПАМ'ЯТКИ КУЛЬТУРИ СТАРОДАВНЬОГО КІОТО У СПИСКУ ВСЕСВІТНЬОЇ СПАДЩИНИ ЮНЕСКО……166

СНІЖКО Аліна, СТЄКОЛЬНИКОВ Сергій. ВПЛИВ САНКХ'Я НА РОЗВИТОК ІНДІЙСЬКОЇ СУСПІЛЬНО- КУЛЬТУРНОЇ ДУМКИ……168

ШКУРКО Арсеній. ФІЛОСОФСЬКІ АСПЕКТИ ТРАДИЦІЙНОГО ТА СУЧАСНОГО ЯПОНСЬКОГО МИСТЕЦТВА…….170

КУЛЬТУРА ТА МИСТЕЦТВО ТУРЕЧЧИНИ

DURMAZ Ömer. TYPOGRAPHICAL APPROACH TO THE ALPHABET REVOLUTION OF THE REPUBLIC OF TÜRKİYE THROUGH THE CONCEPT OF ALLOGRAPHY……...173

ÖZER Aslı. ART PRACTICE BETWEEN HAITIAN AND ANATOLIAN CULTURE…….175

ÇAKIR ATIL Arzu. BIRD MOTIF IN CULTURAL CONTEXT AND A SCULPTURE APPLICATION……177

ÇAĞLAR Ayça, KOZBEKÇİ AYRANPINAR Selda. ALTERNATIVE MATERIALS IN EXPERIMENTAL APPAREL DESIGN…….179

ALP Seval. GHOST STRUCTURES: DO HO SUH VE RACHEL WHİTEREAD……..182

AKDENİZLİ Fuat, GÜLER Tuğcan. THE FİRST PİCTURE BOOK PRİNTED BY THE OTTOMAN EMPİRE……..184

CEMALİ Cemre. THE DEVELOPMENT OF EX-LIBRIS ART IN TURKEY……...187

USLU ÖZKAN Betül. A MASTER IN THE ART OF TURKISH CALLIGRAPHY: EMIN BARIN……..189

KARADUMAN Çetin Can, MAVİ Hasan. EMERGENCE OF SPORTS MAGAZINES IN IZMIR, TURKEY AND ITS EXAMINATION IN THE CONTEXT OF GRAPHIC DESIGN…192

KULA Mustafa, DİKMEN Pelin. THE SYMBOL OF LIBERATION IN WOMEN'S FASHION: MINI SKIRT……194

YAŞAR Neslihan, DEMİR PARLAK Sevda. THE ROLE OF WOMEN IN THE SUCCESS OF THE BAUHAUS WEAVING WORKSHOP……..196

ERDÖNMEZ Canan, KULA Mustafa. THE PROFILE OF WOMEN CHANGED BY THE FIRST WORLD WAR AND WOMEN'S SHOE FASHION……..199

AVCI Sevgi. THE IMPORTANCE OF CENGİZ ÇEKİL IN THE FORMATION AND DEVELOPMENT OF THE TEACHING PLAN OF SCULPTURE DEPARTMENT AT DEU, FACULTY OF FINE ARTS……200

DEMİR PARLA Sevda, YAŞAR Neslihan. PREHISTORIC TEXTILE MATERIALS AND TECHNIQUES IMPORTANCE IN CONTEMPORARY TEXTILE ART……203

GÜLER Tuğcan. INFORMATION AND INFORMATION VISUALIZATION NOWADAYS……...205

MAVİ Hasan, KARADUMAN Çetin Can. MÜNİF FEHİM ÖZARMAN: ICON OF ART AND CULTURE……207

DURMAZ Nurcan. VISUAL ANALYSIS OF EPHESUS RUINS ENGRAVINGS THROUGH THE EYES 0F 19TH CENTURY TRAVELERS……209

ÇAKIR ATIL Arzu, ÖZER Aslı. BATULA MASK EXAMPLE IN CULTURAL CONTEXT……...211

DİKMEN Pelin, ERDÖNMEZ Canan. THE FORMATION OF JEWELLERY CULTURE IN THE HISTORICAL PROCESS…….....213

GÜR Gülistan. THE DEVELOPMENT OF THE ORIGINAL ART OF PRINTING IN TURKEY……..215

NÜFUS HAREKETLERİNİN DİLE ETKİSİ VE KARIŞIK ORTAK DİL OLARAK HAREZM TÜRKÇESİ ÖRNEĞİ

Doç. Dr. Sertan ALİBEKİROĞLU
Gaziantep Üniversitesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü
Gaziantep/TÜRKİYE

THE EFFECT OF POPULATION MIGRATION ON LANGUAGE AND THE EXAMPLE OF KHWAREZMIAN TURKIC AS A MIXED COMMON LANGUAGE

Abstract

Khwarazm region provides a lot of examples of the effect of population migration on changes in language. It is known that Turkic, along with Persian and Arabic languages, was a powerful language in Khwarazm region in the 13th-14th centuries. Khwarezmian Turkic offered the opportunity to display in writing the Oghuz, Kipchak and Kangli dialects, which were at that time spoken dialects of the Turkic language. In this respect, Khwarezmian Turkic is a mixed common language that gave these dialects the opportunity to become independent written languages in course of time. This situation dates the appearance of the Oghuz (Old Anatolian Turkic) written language, in particular, approximately 150 years earlier.

Keywords: *Khwarezmian Turkic, mixed language, the Oghuz language*.

Canlı birer varlık olan dillerin önemli bir özelliği de şive ve ağız (dialekt) olarak adlandırılan kollara ayrılmasıdır. Bu kolların kimi özellikleri ortak dile (yazı diline) yansıyabilir. Türkçenin farklı şive ve ağızlarının yazıya yansıması onun ilk metinleri olan Köktürk (Orhun) yazıtlarına kadar uzanır. Gabain, Eski Türkçe (Köktürk, Eski Uygur Türkçesi) içerisinde, tek tek belirtmemekle birlikte, beş farklı ağız özelliğinin bulunduğunu belirtir (Gabain, 2007: 1).

Coğrafi ve tarihi derinlikte Türkçenin farklı ağızları Eski Türkçede bulunsa da 8-11. yüzyıllar arasında tek bir yazı dili olarak devam eden Eski Türkçede bu farklılıkları tespit etmek, farkların yaygınlığını ve gelişimini ortaya koymak güçtür. Türkçenin farklı ağızlarının belirgin ve geniş bir sahada yaygın olarak tam bir karışık dil özelliği göstermesi Harezm Türkçesi devrinde olmuştur.

Harezm Bölgesi: Türkçenin bir dönemine de adını vermiş olan Harezm, aslında, belli bir bölgenin adı olarak kullanılmış olan coğrafi bir terimdir. Harezm bölgesi dar anlamıyla, Amu-Derya (Ceyhun) nehrinin Aral gölüne döküldüğü delta alanını belirtir. Geniş anlamıyla ise Seyhun ve Ceyhun nehirleri çevresi ile Hazar denizinin doğusu, Maveraünnehir, Horasan dağları ile Hindistan arasındaki yerler Harezm bölgesini oluşturur. Oldukça verimli, zengin bir bölge olmasının yanı sıra Sibirya, Volga ve İskandinavya ile Güney ve Batı Asya arasında uzanan önemli ticaret yollarının kesiştiği bir nokta olması bölgenin önemini daha da artırmıştır. Dikkat çekici bu özellikleri 10. yüzyıldan itibaren Türklerin Harezm bölgesine ilgi duymalarına ve bölgede yayılmalarına neden olmuştur (Caferoğlu, 2001: 105; Üstüner, 2012: 142).

Harezm Adı: Yukarıda sınırları verilmiş olan Harezm bölgesinin idaresini elinde bulunduranlara eski devirlerden beri ‘Harezmşahlar’ adı verilmiştir. Bu durum bölgenin coğrafi ve kültürel açıdan kendine has özel bir bölge olduğunun ve orayı ele geçirenlerin onun bu özellikleri karşısında duydukları saygıdan dolayı kendi kavim ya da boy adlarını değil de bölgenin adını kullanmayı tercih etiklerinin göstergesidir. Dolayısıyla bölgeyi ele geçiren Türk boyları da kendi kavim ve boy adlarını değil geleneğe uyarak “Harezmşahlar” adını tercih etmiştir.

Bölgenin adı olan Harezm sözcüğünün etimolojisi farklı şekillerde yapılmaktadır. Yeni araştırmalarda Harezm sözcüğünün sonundaki “-zem/-zım” ekinin Hint-Avrupa dillerine ait olup “toprak, yer” anlamına geldiği ortaya konmuştur. Sözcüğün başındaki “hari-hwari”nin ise “basık arazi, çorak arazi, güneş memleketi” gibi değişik manalara bağlandığı görülmektedir. Ahmet Caferoğlu, “hari-hwari” çözümlemesinden ve eskiden ülke, bölge adlarının genelde kavim adlarından türediğinden hareketle sözcüğün Harri kavim adıyla ilgili olduğunu ve buna göre de “Harri ülkesi” anlamında olabileceğini ileri sürmüştür (Caferoğlu, 2001: 110; Üstüner; 2012: 142)

Harezm bölgesi 10. yüzyıla kadar çoğunlukla Fars (İran) kavimleri olmakla birlikte İslâmiyet'in yayılma sahalarından biri haline gelmesi sonucunda Arap Emevi ve Abbasi valileri tarafından yönetilmiştir. 10. yüzyıl başlarında bölgeye Gazneli Mahmud hâkim olmuş ve bundan sonra bölgedeki Türk hâkimiyeti güçlenerek artmıştır. Harezm bölgesinin Türkleşmesinde etkili olan ve bölgeye yerleşen Türk boyları çoğunluk sırasıyla Oğuz, Türkmen, Kıpçak, Kanglı, Yimek, Bayavut, Kalaç boylarıdır (Caferoğlu, 2001: 109; Üstüner, 2012: Akar, 2005: 175). Harezmşah Türk devletini kuran ve büyük bir Türk imparatorluğu haline getiren sultanların soyu da Büyük Selçuklular devrinde Selçuklu sarayına alınarak yetiştirilen ve Oğuz boyundan olan Anuş Tigin'dir. Anuş Tigin'in hükümdar olması bir yönüyle Oğuz Türkçesinin yazı dili olma aşamalarından biridir.

Harezm Türkçesi: Harezm Türkçesinin oluşmasında coğrafyanın önemli bir etkisi olmuştur. Harezm bölgesinde Türklerle Farslar (İranlılar) çok eski dönemlerden beri karışık halde bulunmuşlardır. 10. yüzyıl başlarından itibaren ise bölgedeki Türk nüfus giderek artmıştır. Bu artış sonucunda Harezm bölgesi Türk kültürünün önemli bir gelişme merkezi haline gelmiştir. 11-12. yüzyıllarda Orta Asya'nın İran şivelerinden biri olarak sayılan Harezm şivesi ise yerini Türkçeye bırakmıştır. Bu yüzyıllarda Türkçenin yanı sıra Arapça ve Farsça da bir müddet kullanılmışsa da asıl olarak Türk dili ve kültürü bölgede üstünlük kurmuştur.

Harezm Türkçesi, Orta Türkçe döneminde Karahanlı Türkçesinden sonra Orta Asya Türkleri arasında kullanılan ikinci ortak yazı dilidir. Bu dil, 13-14. yüzyıllarda Orta Asya'nın büyük kısmını (Doğu Türkistan hariç) ve Altın Ordu sahasını içine alan geniş bir alanda yaşayan çeşitli Türk boylarının *karışık ortak yazı dili* durumundadır. Türklerin 10. yüzyıldan başlayarak yoğun bir şekilde yerleştikleri Harezm bölgede kurulan devletlere ad olduğu gibi bölgeye yerleşen Türklerin geliştirdiği Türk yazı diline de ad olmuştur. Bu adlandırma da oldukça eskidir, öyle ki; Ali Şir Nevai'inin Mecalis'ün-Nefāis adlı eserinde dahi "Harezimçe Türk Tili" ifadesi geçmektedir (Üstüner, 2012: 141).

Harezm Türkçesi genel olarak Karahanlı Türkçesinin özelliklerini taşımakla birlikte Harezm bölgesine göç eden, bölgenin Türkleşmesinde önemli rolleri olan başta Oğuzlar olmak üzere Türkmen, Kanglı ve Kıpçak gibi Türk boylarının şivelerinin karışımından meydana gelmiştir (Üstüner, 2012: 141). Kısaca Harezm Türkçesi tam bir *karışık ortak dil* özelliği gösterir. Bundan dolayı J. EckmannHarezm Türkçesini; "13. Yüzyıldan itibaren Harezm ve Sir Derya'nın aşağı kesiminde kısmen Oğuz (Türkmen) ve Kıpçak yerli ağızlarının tesiri altında Karahanlıcadan teşekkül eden, Orta Asya Türkçesi (Doğu Orta Türkçesi) edebiyat dilinin inkişaf merhalesi…"olarak tanımlar (Eckmann, 1996: 1).

Bu bilgilerden hareketle Harezm Türkçesi için Orta Asya Türklerinin müşterek bir yazı dili durumunda olan Oğuz ve Kıpçak şivelerinin konuşma dili olmaktan sıyrılarak birer yazı dili haline dönüşmelerinin de ilk evresini oluşturan *karışık ortak dil* özelliği gösteren yazı dili demek mümkündür. Çünkü bu ilk karışık dil evresinden sonra 14. yüzyılda bu iki yazı dilinden Oğuzca Anadolu sahasında Kıpçakça ise Karadeniz'in kuzeyinde ayrı birer yazı dili olarak ortaya çıkmışlardır. Bu açıdan Harezm Türkçesi yazı dili bölgede nüfusun baskınlığından dolayı yazı diline etki etmenin sonucunda oluşan *karışık ortak dilin* önemli ve tipik bir örneğini oluşturmaktadır. Ayrıca Karahanlı bakiyeleri üzerine Oğuzlardan Anuş Tigin ile birlikte Oğuz boylarının hükümran olması Karahanlı yazı geleneğine Oğuzcanın nüfuz etmesi bir yönüyle Oğuz Türkçesinin yazı dili olma yoluna girmesi açısından da önemli bir gelişmedir (Korkmaz, 1972: 18).

Harezmşahlar Türk Devleti'nin yıkılmasından sonra da Harezm Türkçesi yazı dili kullanımının devam ettiği görülmektedir. Moğol istilasından sonra Harezm bölgedeki çeşitli Türk boylarının başka coğrafyalara göç etmeleri Harezm yazı dilinin de göçünü doğurmuş, özellikle Kırım dâhil Altın Ordu sahasında kullanılmasını sağlamıştır. Bu sayede 14. yüzyıl sonuna kadar Harezm Türkçesi, Anadolu hariç, bütün Türk dünyasının *karışık ortak yazı dili* olarak kullanılmıştır.

Harezm Türkçesi ile yazılmış eserlerde dil özellikleri bakımından tam bir denklik bulunmamaktadır. Bu eserlerdeki dil özellikleri Karahanlı Türkçesi içerisine nüfuz etmiş Oğuz, Kıpçak ve Kanglı şivelerinin bu yazı dili üzerindeki etkilerini tam olarak ortaya çıkaracak boyutlarda değildir. Çünkü her bir eserde farklı bir şivenin izleri daha baskın durumdadır. Eski ve yeni şekillerle, ağız özelliklerini birlikte barındıran Harezm Türkçesi bu yönü ile de hem Karahanlı Türkçesi hem de

Çağatay Türkçesi arasında geçiş dönemi yazı dili ve ayrıca Doğu Türkçesi ile Kuzey Türkçesi ve Batı Türkçesi arasında yer alan *karışık ortak bir yazı dili* özelliği taşır (Caferoğlu, 2001: 111; Üstüner, 2012: 143).

Harezm Türkçesini Karahanlı Türkçesinden ayıran önemli ses özelliklerini ana hatlarıyla şu şekilde göstermek mümkündür:

1.Kök hecedeki "e" ünlüsünün "kapalı e" ve "i" ye dönüşü daha da sıklaşmıştır: ber- > bėr- ~ bir- (> ver-), beg > bėg ~ big (>bey) (Oğuzca etkisi olarak düşünülebilir)

2. Dudak ünsüzlerinden sonra gelen ünlüler ve özellikle bağlama ünlüsü yuvarlaklaşmıştır: yabız > yawuz

3. Söz içi -ḍ- sesi ile -y- sesi bir arada kullanılmaktadır ancak bu sesler büyük oranda -y- olmuştur: adır- > aḍır- ~ ayır-, bod > boḍ ~ boy, ked- >kėḍ ~ kėy-

4. -b > -w gelişmesi ile ortaya çıkan söz içi -w- sesi bazı kelimelerde v olmuştur. seb- > sew- ~ sev-, öbke > öwke ~ övke (> öfke)

5. Söz başındaki t sesi Oğuz Türkçesinin etkisiyle yer yer d olmuştur: tek ~ dek (gibi)

6. Söz içi -ġ- sesleri genelde -w- olmuştur: yaġuḳ > yawuk (yakın)

7. İki veya daha fazla heceli sözlerin sonundaki -g, -ġ sesleri Oğuzcanın etkisiyle zaman zaman düşebilmektedir: körglüg ~ körklü (güzel), türlüg ~ türlü

Harezm Türkçesi ile Karahanlı Türkçesi arasında öne çıkan biçim farklılıkları ise şunlardır:

1. Ayrılma hali eki seyrek olarak -dAn şeklinde görülür.

2. Görülen geçmiş zaman 1. çokluk şahıs çekiminde –dImIz yerine –dUk kullanılır: tiledük

3. Karahanlı Türkçesinde "-tAçI" veya "-gAy" olan gelecek zaman çekimi ya "-gU + iyelik menşeli şahıs eki" ya da "-gU + iyelik menşeli şahıs eki + turur" şeklinde görülür.

4. Gelecek zaman çekiminde seyrek olarak Batı Türkçesine has -IsAr ve -AsI ekleri de kullanılır.

5. Belirtme hali eki -ġ / -g terk edilmiştir. Belirtme hali eki göreviyle –nI ve 3. Teklik şahıs iyelik ekinden sonra -n kullanılmaktadır (Caferoğlu, 2001: 138; Üstüner, 2012: 143-144; Akar, 2005: 176). Bu kullanım da Eski Oğuzca (Eski Anadolu Türkçesi) eserlerinde oldukça sık karşılaşılan bir durumdur.

Sonuç

Harezm, tarihi süreçte daha çok Fars nüfuz alanında olduğu için öncelikle Fars dili etkisinde kalmış olmakla birlikte İslâm'ın doğuya doğru yayılması ve Arap fetihleri sonucunda Arapçanın da kendini gösterdiği bir alan olmuştur. 10. yüzyıl başlarında Türk boylarının daha fazla ilgisini çeken Harezm bölgesi Türk nüfusun artması ve bölgenin Türk hâkimiyetine girmesi ile birlikte Türk dilinin de hâkim olduğu bir alan olmuştur. Bu yönüyle Harezm bölgesi nüfus hareketlerinin diller üzerindeki etkisinin açık bir şekilde yaşandığı örneklerden biri durumundadır. Bölgede ortaya çıkan Türkçe de Türkçenin konuşma dili halindeki Oğuz, Kıpçak, Kanglı şivelerine yazıda gösterilme imkânı sunan, böylelikle onlara ileride müstakil birer yazı dili olma fırsatı veren *karışık ortak bir dildir*. Bu durum özellikle Oğuzcanın (Eski Anadolu Türkçesinin) bir yazı dili olarak ortaya çıkışının 13. yüzyıl sonlarından yaklaşık 100-150 yıl daha geriye 12. yüzyıl ortalarına (Korkmaz, 1972: 19) kadar gideceğini düşündürmektedir. Bu açıdan Harezm Türkçesi yazı dili Harezm bölgesinde hem nüfus hareketleri ile dil değişimi hem de okuryazar sınıfın farklı lehçe eğilimlerinden değil de nüfus içerisinde baskın Türk şivelerinin yazı dili içerisinde yer bularak *karışık ortak dil* oluşturmalarına örnektir.

Kısaltmalar

TDK: Türk Dil Kurumu
vb: ve benzeri
vd: ve diğer/leri

KAYNAKÇA

1. Akar, A. (2005). Türk dili tarihi. İstanbul: Ötüken.
2. Caferoğlu, A. (2001). Türk dili tarihi 1-2. Bursa: Alfa/Aktüal Kitabevi

3. Eckmann, J. (1996). Harezm, kıpçak ve çağatay türkçesi üzerine araştırmalar.(haz. Sertkaya, O. F.). Ankara: TDK.
4. Gabain, A. Von. (2007). Eski türkçenin grameri. (çev. Akalın. M.). Ankara: TDK.
5. Korkmaz, Z. (1972). "*Kaşkarlı Mahmut ve Oğuz Türkçesi"*. Türk Dili. S. 253. (Ekim 1972). Kaşkarlı Mahmut Özel Sayısı. s. 13-19.
6. Üstüner, A. (2012). Türkçenin tarihî gelişmesi. Elazığ: Grafikkent Matbaası.

SURİYELİ ÇOCUKLARIN TÜRKÇE KONUŞMA BECERİLERİNDE TESPİT EDİLEN BİÇİMBİLİMSEL YANLIŞLARIN İNCELENMESİ

Gülmira KURUOĞLU, Büşra Nur GANİ
Dokuz Eylül Üniversitesi
Türkiye

AN INVESTIGATION OF MORPHOLOGICAL ERRORS DETECTED IN THE TURKISH SPEAKING SKILLS OF SYRIAN CHILDREN

Abstract

The sample of this study carried out to analyze and evaluate the morphological errors found in the Turkish expressive language skills of Syrian children living in Turkey, consists of 14 8th grade Syrian children studying at Sezai Karakoç Imam Hatip Secondary School in Buca, Izmir. In the study, depth interview method, which is a qualitative method,was used and the linguistic errors found in the conversations recorded via a voice recorder were analyzed linguistically. According to the findings, the number of morphological errors made by the participants during speaking was 284, and it was determined that this number of errors constituted 15% of other linguistic errors. Then, the errors found at the morphological level were analyzed in four groups: errors related to case markers (43%), errors related to personal suffixes (34%), errors related to possessive suffixes (16%), errors related to other suffixes (7%). Secondly, these errors were classified within themselves and 30 different subtypes of morphological errors were revealed. Among these error types, the most common errors were, respectively, the first person singular drop error (23%), the first person singular possessive drop error (13%) and the accusative case drop error (9%). In the findings part of the study, examples of the upper and lower types of errors found at the morphological level were given and discussed by comparing them with similar studies in the literature. As a result, in this study, morphological errors in Turkish speaking of Syrian refugee children were revealed. In this context, it is thought that the results of the study will shed light on and contribute to the studies of the instructors involved in the Turkish teaching process.

Keywords: *teaching Turkish to foreigners, morphological analysis, Turkish speech skills of Syrian children*

GİRİŞ

Zorunlu göç sebebiyle farklı bir ülkeye yerleşen mültecilerin birçok sorunu olmaktadır. Bu sorunların başında dil ve iletişim sorunları gelmektedir. Mülteciler için göç ettikleri ülkenin dilini bilmek günlük yaşamlarını sürdürebilmelerinin yanı sıra iş ve eğitim hayatlarının devamlılığı için bir gerekliliktir. Suriye'deki iç savaş sonrası ülkemize göç etmek zorunda kalmış Suriyeli mülteciler için de Türkçe bilmek buradaki hayata uyum sağlamaları açısından çok büyük önem taşımaktadır. Özellikle okul çağındaki Suriyeli çocuklar için Türkçe bilmek okula uyum ve ders başarısıyla doğrudan ilişkilidir.

Suriyeli mülteci çocukların yaşadıkları dil problemlerinin saptanmasında konuşma becerisindeki sorunların tespitine, diğer becerilere oranla daha fazla öncelik verilmelidir, çünkü bu beceri mülteciler için kazanılması gereken ilk beceridir ve günlük yaşamda da en çok bu beceriye ihtiyaç duyulmaktadır.

Alan yazında yabancıların Türkçe öğretiminde konuşma becerisinin incelendiği çalışmalar bulunmasına rağmen (Boylu, Çangal, 2015; Ceran vd., 2015; Karçiç, Çetin, 2015; Kocaman, Gürata, 2017; Kurudayıoğlu, 2003; Sallabaş, 2012; Sevim, 2014; Polat, 2002; Şenyiğit, Okur, 2019), Suriyeli mültecilerin konuşma becerisinin incelendiği çalışma sayısı oldukça kısıtlıdır (Elturan, 2019; Kardaş, 2020).

Suriyeli mülteci çocukların Türkçe öğretim sürecinde kazandırılması hedeflenen öncelikli dil becerisinin, konuşma becerisi olması, bu becerinin kullanımında ortaya çıkan eksiklik ve hataların saptanmasını önemli kılmaktadır. Bu çalışmayla, Suriyeli çocukların Türkçe konuşma becerilerinde yer alan biçim bilimsel hataların incelenmesine yönelik boşluğun kapatılması hedeflenmiştir.

Bu araştırmanın amacı Suriyeli çocukların Türkçe konuşma becerilerinde yer alan biçim bilimsel hataların dil bilimsel açıdan incelenmesidir.

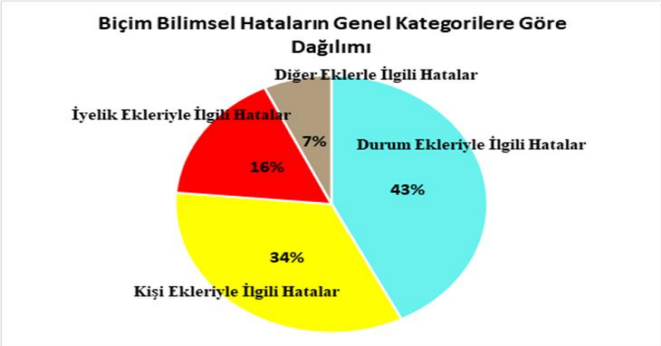
YÖNTEM

Bu çalışmanın örneklemini İzmir'in Buca ilçesinde bulunan Sezai Karakoç İmam Hatip Ortaokulu'nda eğitim görmekte olan 8. sınıf düzeyindeki 14 Suriyeli çocuk oluşmaktadır. Çalışma nitel bir yöntem olan derinlemesine görüşme yöntemiyle gerçekleştirilmiş ve kayıt altına alınan konuşmalarda tespit edilen dilsel hatalar, dil bilimsel olarak analiz edilmiştir.

BULGULAR

Bu çalışmada 14 katılımcının tamamında biçim bilimsel hatalar görülmüştür.

Biçim bilimsel hataların genel dağılımını Şekil 1'de verilmektedir.



Şekil 1. Biçim bilimsel hataların dağılımı

Şekil 1'de görüldüğü gibi en fazla hatalar durum ekleriyle ilgili yapılmıştır, daha sonra kişi ekleri ve iyilik eklerinde görülmüştür.

Katılımcılarda tespit edilen bu üç grup biçimsel hatalar daha detaylı incelenmiş ve 30 farklı biçim bilimsel hata türü ortaya çıkmıştır.

Katılımcılarda 30 farklı türde toplam 284 adet biçim bilimsel hatalar tespit ediliştir. Bunlardan, *durum ekleriyle ilgili olanlar* 16 tür olarak ayrılmış, toplam 121 adet olarak tespit edilmiş ve tüm hataların %43'ünü oluşturmuştur. *Kişi ekleriyle ilgili hatalar,* 6 tür olarak ayrılmış, toplam 96 adet olarak tespit edilmiş ve tüm hataların %34'ünü oluşturmuştur. *İyelik Ekleriyle İlgili Hatalar,* 2 tür olarak ayrılmış, toplam 47 adet olarak tespit edilmiş ve tüm ataların %16'sını oluşturmuştur. *Diğer eklerle ilgili hatalar,* 6 tür olarak ayrılmış, toplam 20 adet olarak tespit edilmiş ve tüm hataların %7'sini oluşturmuştur.

Suriyeli çocukların konuşmalarında tespit edilen biçim bilimsel hatalar örneklerle aşağıda verilmektedir.

Durum Ekleriyle İlgili Hatalar: Katılımcı 1'den Örnek: *"Adın bilmiyo amaa, böylee yütüüb, bakıyoruum korku filiim ve çıkyo." (*Doğru kelime: adını)

Kişi Ekleriyle İlgili Hatalar: Katılımcı 5'den Örnekler: "*Hıuı, filimlee izliyo, kar-toon filimle". (*Doğru kelime: izliyom/izliyorum); Katılımcı 4'ten Örnek: "*Eee annadım amaa e konuşyo zoor."(*Doğru kelime: konuşuyom)

İyelik Ekleriyle İlgili Hatalar: Katılımcı 2'den örnek: *"Babam, annem, kardişler (kardeşler), yenge, çocukları." (*Doğru kelimele: kardeşlerim , yengem),

Katılımcı 13'ten Örnek: *"Şu an babam toptancı, anne evdeydi. (*Doğru kelime: annem)

Dönüşlülük Çatısı Eki Düşürülmesi Hataları: Katılımcı 7'den örnek: "*Hayır zorlamadım ben, benim Türkçe daha iyiydi önceden ama şimdi biraz bozuldu."(* Doğru kelime: zorlanmadım)

Gereksiz Ek Fiil Kullanımı Hataları: Katılımcı 13'ten Örnek: *Şu an babam toptancı, anne evdeydi. (*Doğru kelime: evde)

Fiilden İsim Yapım Eki Düşürülmesi Hataları: Katılımcı 4'ten Örnek: *"Yaaz-maak kolaay ile ıı, oku kolaay." (*Doğru kelime: okumak)

TARTIŞMA ve SONUÇ

Suriyeli çocuklar tarafından en fazla yapılan hataların %43'lük bir oranla durum ekleriyle ilgili hatalar olduğu tespit edilmiştir. Bu hataların içinde ise en çok %21'lik oranla rastlanan *belirtme durumu eki düşürülmesi ile ilgili hatalar* olmuştur. Bu hata türüne katılımcıların %85'inde görülmüştür.

Belirtme durumu ekinin düşürülmesi ile ilgili hatalar, yabancıların Türkçe kullanımı üzerine yapılan alan yazındaki çalışmalarda da gösterilmiştir (Şihanlıoğlu, 2021; Ceran vd., 2015; Gezer, Kıymık, 2018; Polat, 1998).

Biçim bilimsel hata türlerinde ikinci sırada karşımıza çıkan hata türü %34 oranla *kişi ekleriyle ilgili hatalardır*. Bu hata türleri arasında en çok görülen hata %69 oranıyla *birinci tekil şahıs kişi eki düşürülmesi hataları*dır. Cümlede yer alan yükleme (fiile) eklenerek eylemi kimin yaptığını bildiren eklerden biri olan *birinci tekil şahıs kişi ekinin düşürülmesi* hatası 14 katılımcıdan 11'inde (%78), toplamda 66 kez görülmüştür. Bu hata türü ile ilgili alan yazındaki çalışmalardan Ceran vd., 2015; Şahin, 2020 gösterilebilir.

Biçim bilimsel hatalarda %16 oranla *iyelik ekleriyle ilgili hatalar* tespit edilmiştir. Bu hata türünde çok hata *birinci tekil şahıs iyelik eki düşürülmesi hataları* olmuştur. Bu hata türü ile ilgili örnekler Şahin, 2020, Polat, 1998, Şıhanlıoğlu, 2021 çalışmalarında rastlanmaktadır.

Çalışmamızda yukarıda tespit edilen biçim bilimsel hataların dışında da %7 oranla *diğer eklerle ilgili hatalar* görülmüştür. Bunlardan, *dönüşlülük çatısı eki düşürülmesi, gereksiz ek fiil kullanımı ve fiilden isim yapım eki düşürülmesi* hataları, görülen hata türleridir. Bu hata türleri ile ilgili alan yazında benzeşen örneklere rastlanmamıştır.

Bu çalışmayla Suriyeli mülteci çocukların Türkçe konuşmalarındaki biçim bilimsel hatalarını ortaya çıkarılarak, Türkçe öğretimi sürecinde rol alan öğreticilerin çalışmalarına ışık tutulması ve katkı sağlanması hedeflenmiştir.

KAYNAKÇA

1. Boylu, E., Çangal, Ö. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Bosna-Hersekli öğrencilerin konuşma kaygılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi,* 4 (1), 349-368.
2. Ceran, D., Yıldız, D. ve Çakın, E. (2015). Yabancı dil olarak Türkçenin öğreniminde yazılı ve sözlü anlatımlarda yapılan yanlışlar: Japon örneği. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 476-494.
3. Elturan, B. (2019). *Türkiye'de Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin dil becerileri yanlış analizleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
4. Gezer, H., Kıymık, M. N. (2018). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde Arap dilli öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinde karşılaştıkları güçlüklere ilişkin bir çözümleme. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi Özel Sayısı,* 43-64. doi: https://doi.org/10.19171/uefad.430144
5. Karçiç, A. , Çetin, M. (2015). Yabancı dil Türkçe öğreniminde konuşma becerisinin gelişimini engelleyen kaygılar üzerine (Bosna Hersek örneğinde). *Electronic Turkish Studies,* 10 (11), 971-986.
6. Kardaş, D. (2020). Yabancılara Türkçe öğretiminde konuşma ve yazma becerilerinin karşılaştırılması: Suriyeli öğrencilere yönelik bir uygulama. *International Journal of Languages Education,* 8 (1): 71 - 84. doi: 10.29228/ijlet.41656

7. Kocaman Gürata, E. (2017). Karşılıklı konuşma stratejilerinin öğretiminin öğrencilerin konuşma becerisi gelişimine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Araştırmaları Dergisi*, (3), 77-95.
8. Kurudayıoğlu, M. (2003). Konuşma eğitimi ve konuşma becerisini geliştirmeye yönelik etkinlikler. *TÜBAR*, 13, 287- 309.
9. Polat, H. (1998). *Arapların Türkçe öğrenirken karşılaştıkları sorunlar*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
10. Polat, Y. (2002). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma becerisinin geliştirilmesi ve edim sözler. *Anadili Dil Kültürü ve Eğitim Dergisi*, (26), 62- 75.
11. Sallabaş, M. E. (2012). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma kaygılarının değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 7(3), 2199-2218.
12. Sevim, O. (2014). Yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe konuşma kaygılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *EKEV Akademi Dergisi*, 18 (60), 389-402.
13. Şahin, F. (2020). Suriyeli ilkokul öğrencilerinin yazılı anlatımlarındaki hataların incelenmesi. *Aydın Tömer Dil Dergisi*, 5 (1), 39-68.
14. Şenyiğit, Y., Okur, A. (2019). Yabancılara Türkçe öğretiminde konuşma becerisi ve telaffuz eğitimi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (52) , 519-54 .
15. Şıhanlıoğlu Ö. (2021). *Türkiye'deki Suriyeli geç iki dilli bireylerin yazılı anlatımları üzerine bir hata analizi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Nevşehir.

PROPOSAL FOR A TYPOGRAPHIC APPROACH TO THE REPUBLIC OF TURKEY'S ALPHABET REVOLUTION THROUGH THE CONCEPT OF ALLOGRAPHY

Ömer DURMAZ
Dokuz Eylul University
Türkiye

Abstract

The article examines the Turkish Language Reform, which was an important socio-cultural reform carried out by Turkey in the early 20th century, through the concept of 'allography,' which can also refer to alphabet exchange, from a typographic perspective. The study discusses allography as a communication tool that bridges visual changes in language by introducing it. The Language Reform of 1928 brought about a radical change in the written form of the Turkish language with the transition from the Arabic alphabet to the Latin alphabet. The article examines the visual transformation by addressing the effects of this change on typography within the framework of allography. Additionally, along with the cultural and social contexts of the Language Reform, the effects of typography on language policies are analyzed. This research emphasizes the significant role of typography in the change of the alphabet by taking the concept of allography from a historical perspective through cases and examples.

Keywords: *Allography, Typography, Design History, Visual Sociology, Linguistics.*

Introduction

Diversity is omnipresent in language. Whether in the selection of words or the pronunciation of expressions, diversity plays a role to some extent whenever a person speaks. Against this backdrop, it is not surprising that diversity emerges as one of the fundamental phenomena studied in linguistics. And it's not just speech; writing is also influenced by it (Meletis, 2020).

Many countries, such as Azerbaijan, Turkmenistan, Uzbekistan, Kazakhstan, Mongolia, and Albania, have transitioned to different alphabets and changed their writing systems at pivotal points in their political histories. Although the writing of the same language in different alphabets and arrangements is related and sequential, the transition process has been challenging for every society. Some countries have sought solutions to facilitate the transition by establishing bridges. This article

aims to propose a conceptual framework and typographic analysis for the alphabet change experienced during the founding stages of the Republic of Turkey.

The Republic of Turkey underwent significant changes when it was officially founded on October 29, 1923, and one of these changes was the “Alphabet Revolution” of 1928. The Alphabet Revolution represents a significant transformation in the country's language and culture. This reform brought about a radical change in the written expression of the Turkish language with the transition from the Arabic alphabet to the Latin alphabet. It is also mentioned that the radical change happened very rapidly, which might not have been executed healthily. Aimed at examining the Alphabet Revolution from a typographic perspective through the concept of allography, this research attempts to demonstrate that the transition did not occur at the claimed pace and that it directly and indirectly benefited from the allography method as a communication approach bridging the old and new alphabets.

Changes in Visual Expression of Writing and Allography

Allography, a term that can be examined and subdivided according to scientific disciplines, is generally used to express different written forms of a language. This concept is an important tool for understanding the changes in the visual expression of written language. In their paper, the author proposes a new argument associating allography with the history of typography; according to this argument, the Alphabet Revolution directly influenced allography with the change in the Turkish language alphabet. The transition from the Arabic alphabet to the Latin alphabet fundamentally altered the allographic characteristics of the Turkish written language.

The case study that inspired the proposition of the paper is the Balkan typography project by Croatian designer Nikola Djurek, one of the speakers at the ISType 2017 event, who collaborated with Marija Juza to enable the same text to be read in both Croatian and Serbian by combining Latin and Cyrillic alphabets. The working principle of the system created by designers is based on the fact that while Croatian and Serbian are almost identical in sound, one is written in the Latin alphabet and the other in the Cyrillic alphabet. Thus, the font becomes a translation tool. The main feature of the Balkan font is that it serves as a system reminding two communities, which adopt different alphabets as a political stance, that they are not actually so distant from each other and that there is still a way for them to communicate (Doğan, 2017).

Another case where allography and typography can be associated is the font designs created with an Orientalist influence, which appear to be in Arabic or Ottoman script but are actually created with the Latin alphabet. These designs serve as visual solutions that bridge communication, primarily used to create headlines, which can be read in the West's own alphabet but appear Eastern in style, observed in periodicals or graphic design works referring to the era.

Transformation of Typography: The Alphabet Revolution in the Context of Allography

The Alphabet Revolution had profound effects on typography. The design process of the new alphabet, the standardization of letter shapes, and changes in printing practices resulted in the transformation of typography. The transition to the Latin alphabet marked the beginning of a new era in the Turkish typography world. The adaptation of typography to the changes in the visual expression of written language has been examined.

Analysis of Cultural and Social Contexts

The Alphabet Revolution not only had implications for language but also had deep effects on cultural, political, and social contexts. The role of typography solutions related to the Alphabet Revolution in these contexts has been examined following the language policies of the multicultural, multilingual Ottoman society. The place of the Alphabet Revolution in the process of national identity formation and its impact on social transformations have been discussed.

Conclusion and Recommendations

This study emphasizes the significant role of typography in the transformation of written language by taking the concept of allography from a historical and broad perspective. Future research could delve deeper into the effects of typography on language policies and cultural transformations. Additionally, comparisons could be made between the Alphabet Revolution and similar reform movements in other languages and cultures.

REFERENCES

1. Doğan, B. M. (2017). “İki Alfabe Bir Font”, Manifold, Access: 19.03.2024. https://manifold.press/iki-alfabe-bir-font
2. Smith, J. (2000). “The Impact of the Turkish Language Reform on Typography”, Journal of Linguistic and Typographic Studies, 12 (3), 45–62.
3. Jones, A. (2005). “Cultural and Political Dimensions of Language Reform: A Comparative Analysis”, Language Policy Review, 28 (4), 321–339.
4. Meletis, D. (2020). “Types of Allography”, Open Linguistics, 6 (1), 249–266.
5. Anonymous, Republic of Türkiye Prime Ministry Republic Archive. (1928). Harf Devrimi Kanunu No: 1353. Ankara.

図に「示す」か「表す」か ―書き言葉コーパスにおける出現頻度

江崎 哲也　Tetsuya ESAKI
山梨大学　University of Yamanashi
日本　Japan

EXPRESSIONS IN PRESENTING FIGURES IN JAPANESE – BASED ON THE FREQUENCY OF OCCURRENCE IN A CORPUS OF WRITTEN JAPANESE

Annotation

A corpus of written Japanese was utilized to investigate suitable expressions for introducing figures in modern Japanese. The analysis revealed that "SHIMESU" is commonly employed for this purpose.

1. 書き言葉において図の紹介・提示に用いられる表現

日本語非母語話者がレポートや論文などで図を紹介・提示する際に、どのような表現を用いるのが適切か迷うことがある。以下の 2 冊のテキストは主に高等教育機関で日本語を学ぶ日本語非母語話者向けの教材であるが、用いるべきとされている表現にやや違いがある（表 1 ）。

表 1. 日本語教材に現れる図の紹介・提示に関する表現

A.『大学生と留学生のための論文ワークブック』	B.『改訂版 大学・大学院留学生の日本語（4）論文作成編』
～を（図～／表～）に（示す／まとめる／表す）	……Nを図Aに示す。

このように、A の浜田ほか(2022)では「示す」、「まとめる」、「表す」という動詞が用いられているものの、B のアカデミック・ジャパニーズ研究会(2019)では「示す」しか用いられておらず、「表す」と「まとめる」を図の提示の表現としては一貫して用いていない。このようにテキストによって使用する動詞に違いがあると、日本語学習者は混乱しやすく、実際、筆者が担当する日本語非母語話者を対象とした日本語の授業でも、「図を提示する際に『示す』と『表す』のどちらを用いるべきか」という質問があった。日本語学習者にはどちらの使用を促せばよいのだろうか。そこで、本稿では『現代日本語書き言葉均衡コーパス(以下 BCCWJ)』を用いて出現頻度を比較することによって、どちらを用いると指導すべきかを探る。

2. BCCWJ による分析

以下に、BCCWJ をコーパス検索アプリケーション『中納言』を用いて検索した結果を表 2 に示す。

記号・補助記号・空白を除いた検索対象語数: 104,911,460

検索対象サンプル数: 172,675

表 2. 図の提示等に用いられる「示す」と「表す」の出現頻度

（%: 1 文字以上の任意の文字列）

表現	出現頻度
(1) %を図%に**示す**	184
(2) %を図%に**表す**	1
(3) 図%に%を**示す**	288
(4) 図%に%を**表す**	17
(5) 図%は%を**示している**	126
(6) 図%は%を**表している**	27
(7) 図%は%を**示したものである**	95
(8) 図%は%を**表したものである**	2

この表 2 の(1)～(4)から、「～を図～に」、または「図～に～を」と共起する動詞は、「示す」の方が圧倒的に多いことがわかる。いずれも 90%以上を「示す」が占めていることから、日本語非母語話者には「(1)～を図～に示す」と「(3)図～に～を示す」のみ使用するよう指導すれば十分だと考えられる。なお、この(1)と(3)は、アカデミック・ジャパニーズ研究会(2019)によると、筆者が自分自身で作成した図を紹介するときにのみ用いられる表現であり、自分自身以外が作成した図を紹介することはできないものである。一方、図の説明に用いられるであろう(5)～(8)は、「示す」と共起することが非常に多いものの、「図～は～を～ている」と共起する割合は(5)が約 82%、(6)が約 18%となっており、「示す」だけを使うよう指導すればいいというわけではないようである。

3. まとめと今後の課題

日本語学習者に対して、図の紹介に「示す」か「表す」のどちらを用いるべきだと指導したらよいか、BCCWJ を用いて検討した。その結果、「図を紹介する際には『示す』を使用する」と指導すれば十分であることがわかった。しかしながら、図の説明の際には「示す」を用いればよさそうなものの、「示す」と「表す」の間にどのような使い分けがあるのかは分析できなかった。これは今後の課題としたい。

参考文献

1. 浜田麻里、平尾得子、由井紀久子(2022)『大学生と留学生のための論文ワークブック』くろしお出版
2. アカデミック・ジャパニーズ研究会(2019)『改訂版 大学・大学院留学生の日本語(4) 論文作成編』アルク
3. 国立国語研究所『現代日本語書き言葉均衡コーパス』https://clrd.ninjal.ac.jp/bccwj/ (2024 年 3 月 13 日参照)

4. 国立国語研究所『中納言』https://chunagon.ninjal.ac.jp/ (2024年3月13日参照)

日本語の終助詞「サ」の用法と使用実態に関する研究とその展望

翟 嘉雄 ZHAI Jiaxiong
山梨大学日研生(Japan)　西南交通大学(China)

A STUDY ON THE USAGE AND FUNCTIONALITY OF THE SENTENCE-ENDING PARTICLE "Sa" IN JAPANESE LANGUAGE

Annotation

This research paper delves into the usage and functions of the sentence-ending particle "sa" in contemporary Japanese. It explores how "sa" is employed in different linguistic contexts, its role in expressing mood and emotion, and its influence on conversational dynamics. The study highlights regional and social variations in the use of "sa," shedding light on its significance in understanding specific linguistic communities and cultural nuances. Additionally, the paper discusses the relationship between "sa" and cognitive modality, as well as unique usages observed in the Kofu dialect, providing insights into the multifaceted nature of this linguistic phenomenon. Finally, the paper outlines the current state of research on "sa" and suggests future directions, emphasizing the need for comprehensive analysis using spoken language corpora and sociolinguistic surveys to further elucidate its usage patterns and cultural implications.

1.　はじめに

現代の日本語における終助詞は、文の最後に置かれる言語要素であり、文の語気や感情を表現したり、会話の流れを調整したりする役割を果たし、「ね」「よ」「さ」「な」「わ」「ぞ」などが存在する。本研究では、その中でも終助詞「サ」に焦点を当て、その機能や用法について探る。

終助詞「サ」の使用は地域や社会的文脈によって異なり、その研究は特定のコミュニティや文化の言語使用の特性を理解するのに役立つ。また、日本語学習者にとっても重要で、終助詞「サ」を理解することで、自然な会話が可能になる。終助詞「サ」は日本語の言語文化やコミュニケーションの特徴を反映しており、その研究は社会言語学の観点から言語の変化や地域差を理解するのにも寄与する。

2.「サ」の機能

富樫（2011)によると、現代日本語の終助詞「サ」には間投用法と文末用法が存在する。間投用法の役割は情報提示の強さであり、文末用法の役割は要求表現に対する反応である。また、富樫（2011）で指摘される終助詞「サ」の本質的な意味は計算終了の標示であり、ある情報を心的に判断するプロセスの終了を聞き手に示す。

表1　現代日本語の「サ」の用法

間投用法	文末用法
A：あ、そっか。 B：だって、例えば日本で犯罪を犯した外国人がさ、あの、例えばね、インドで捕まってもさ、日本に連れてこられるでしょ。	A：これでしょ？ B：そうさ。/違うさ。

富樫（2011)に掲載された例を基に作成

3.　「サ」と認識的モダリティの共起関係

蓮沼(2015)は、表2に示す通り、どのような認識的モダリティと終助詞「サ」が共起するか明らかにした。「『さ』は『推量』『蓋然性』とは共起可能だが，『証拠性』とは共起しない(蓮沼 2015)。」のである。このように、日本語における終助詞「サ」は認識的モダリティのような言語内的要因によって、出現できるか否かが決まることもある。

表2 現代共通日本語における終助詞「さ」と認識的モダリティの共起関係

類型			形式	後接の可否
認識的モダリティ	推量		だろう	○
	蓋然性	可能性	かもしれない	○
		必然性	にちがいない	○
			はずだ	○
	証拠性	観察	ようだ	×
		推定	らしい	×
		伝聞	そうだ	×

蓮沼(2015)を基に筆者が改編

4. 甲府市方言の「サ」の特有な用法

終助詞は各地域の方言によって、その意味や使い方は非常に多様である。例えば、山梨県甲府市方言の終助詞「サ」には、首都圏方言には存在しない二つの用法がある(水石 2022)。

表3 甲府市方言の「サ」の用法

提示用法	確信用法
なんかすごい褒められちゃったさ。 [なんかすごい褒められちゃったんだ。]	A：これ燃えるゴミでいい？ B：いいさ。 [いいにきまってる。]

水石 (2022)に掲載された例を基に作成

5. 終助詞「サ」の研究の状況と今後の展望

終助詞「サ」の機能と使用実態に関する研究は、日本語学の重要な分野の一つであるが、従来の終助詞「サ」の研究は書き言葉が中心で、話し言葉を用いた研究もあるが、少量のデータを基にしたものである。また、甲府市方言の終助詞「サ」に関する研究は非常に限られている。

そのため、大量のデータを擁する話し言葉コーパスを用いて分析する必要がある。また、アンケート調査を行うことによって、終助詞「サ」の具体的な使用実態が明らかになり、甲府市方言と首都圏方言の対照研究が可能となる。さらに、終助詞の「サ」の使用に影響を与える言語外的要因や二つの方言間の共通点と相違点を明らかにすることもできるだろう。

参考文献

1. 富樫純一(2011)「終助詞『さ』の本質的意味と用法」『日本文学研究 / 大東文化大学日本文学会 編』 (50) 150-138
2. 蓮沼昭子(2015)「終助詞『さ』の本質的機能―認識的モダリティとの共起関係に着目して―」『日本語日本文学』 (25), 1-27, 創価大学日本語日本文学会

3. 水石すみれ（2022）「山梨県甲府市方言における終助詞『さ』の機能について」『東京大学言語学論集』211-234，東京大学大学院人文社会系研究科・文学部言語学研究室

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ МЕТАФОР У ЛІТЕРАТУРНИХ ТВОРАХ ВАНЬ АНЬ-Ї

Аліна АКІМОВА
Харківський національний педагогічний університет ім. Г.С.Сковороди
Україна

Метафори та образи — символічне використання образів і метафор дозволяє передавати емоції через образотворчий спосіб, роблячи текст більш виразним.

Сучасна китайська література, особливо в роботах сучасних письменників, використовує різні стилістичні та лексичні прийоми для досягнення емоційної насиченості. Емоційна забарвлена лексика в сучасній китайській літературі відзначається багатством та виразністю виразів, спрямованих на передачу різних почуттів, настроїв і емоційних станів персонажів або авторів. Вона включає в себе різноманітні слова, вирази та образи, які допомагають створювати в читачів глибоке емоційне сприйняття твору (Мурашевич, 2019).

Ван Ань-Ї, відома також як Е Чжун, є відомою китайською письменницею і поетесою. Творчість Ван Ань-ї вражає своєю стилістично насиченою лексикою, що відзначається багатством та емоційною виразністю. Автор вдається до численних засобів і методів, які створюють живі та виразні образи, надають тексту глибину та аутентичність. Стилістичні особливості творчості Ван Ань-ї виявляються в майстерному використанні образності, аутентичної лексики, емоційній насиченості та діалогічності, що робить його творчість яскравою та неповторною (Аньі Ван, 2009)

Одним з прикладів метафор у її творах є вживання образу *«літній дощ» 夏天的雨,* який символізує ностальгію та сум: *«Літній дощ падає, змиваючи слізки мої» — “夏天的雨落下来，洗去了我的眼泪”*。Метафора *«літній дощ»* виражає почуття туги та суму автора. Вона була перекладена за допомогою методики вільного або творчого перекладу, де зберігається сенс та емоційна навантаженість образу, але використовуються слова, які краще відповідають культурному та мовному контексту мови перекладу.

У романі «Прощавай, моя наложнице» (*告别我的妾*) наявні такі метафори: *«Життя подібне до річки, що тече без зупинки.» —“生命如流水，一去不复返”*。Ця метафора порівнює життя з рікою, яка постійно тече і ніколи не повертається назад. Вона підкреслює скороминущість життя та важливість цінувати кожен момент. Тут використана методика близька до дослівного перекладу, де зберігається основний сенс та образність вислову, але використовуються вирази та конструкції, які більш типові для мови перекладу. *«Жінки – це квіти, які розпускаються в саду життя.» — “女人是生活花园里盛开的鲜花”*。Використана методика вільного або творчого перекладу. Тут є порівняння жінок із квітами, які прикрашають сад життя. Вона підкреслює красу та жіночність жінки, а також її здатність приносити радість та любов.

З роману "Сто років самотності" виділяємо такі метафоричні речення:

«Час - це колесо, яке обертається без зупинки.» —“时间是车轮，不停地转动”。Вона була перекладена за допомогою методики дослівного перекладу. В цьому прикладі порівнюється час із колесом, яке постійно обертається. Вона підкреслює циклічність часу та неминучість змін.

«Пам'ять — це нитка, яка пов'язує нас із минулим.» Перекладена за допомогою вільного або творчого перекладу. У данній образній аналогії пам'ять порівнюють з ниткою, яка пов'язує нас з нашим минулим. Вона наголошує на важливості пам'яті для збереження нашої ідентичності та розуміння сьогодення.

З оповідання «Червоний ліхтар» (红灯笼) прикладом використання метафор є речення: «*Кохання — це полум'я, яке може зігріти або спалити».—“爱情是火焰，可以温暖又燃烧*。Була

перекладена за допомогою методики близького до дослівного перекладу, ми можемо бачити відповідність любові із полум'ям, яке може дарувати тепло і світло, але також може бути небезпечним.

«Життя — це подорож, яку ми всі повинні пройти.» —“生命是一次旅行，我们都必须经历”。В цьому образному виразі ми бачимо як порівнюється життя з подорожжю, яка має свої злети та падіння, але яка ultimately вчить нас чогось цінного. Була перекладена за допомогою методики вільного або творчого перекладу (LI, Xiaofan Amy,2018).

Таким чином, ми можемо зробити висновок, що переклад метафор з китайської на українську може бути складним через культурні та мовні відмінності. Українська мова може не мати точного еквіваленту для певних китайських метафор, тому перекладач повинен шукати найближчий за змістом вираз українською мовою, який передавав би той самий образ або почуття. Також важливо враховувати контекст твору та інші культурні аспекти, щоб зберегти автентичність метафори у перекладі.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аньі Ван. (2009). Новели: з кит. переклала Н. Кірносова. Всесвіт. № 7/8. С. 3–55.
2. Мурашевич, К.(2019). Символічність образів природи у китайській класичній пейзажній ліриці. Studia linguisticaи. С. 68-72.
3. LI, Xiaofan Amy.(2018). Making classical Chinese literature contemporary: Translation'between centre and absence'. 42 p.

ФУНКЦІОНУВАННЯ МЕТАФОР У РОМАНІ ЛАО ШЕ «НОТАТКИ ПРО КОТЯЧЕ МІСТО»

Катерина АНТОНЮК
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди
Україна

Китайська література – багатовікова культурна спадщина. Вона охоплює широкий спектр жанрів, а ключовою її особливістю є використання тропів, в особливості метафор. У китайській літературі письменники роблять акцент на етиці, моралі та духовних цінностях. Коли ми говоримо про літературу Китаю на думку одразу спадають поети епохи Тан і чотири великих романи, проте сучасна китайська література не поступається класичній у кількості використання зображувальних засобів.

Одним з найвидатніших прикладів сучасних китайських письменників є Лао Ше. Він не тільки працював у Китаї, а й відвідав Англію, проводячи наукові дослідження у Лондоні (付立松, 2023). Літературознавці виокремлюють такі його романи як основні: «Містер Ма та син», «Рікша», «Нотатки про Котяче місто», «Розлучення», «Філософія шановного Чжана», а також трилогію «Чотири покоління під одним дахом» та новелу «Серп місяця». Всі його твори насичені тропами, найчастіше автор використовує метафори (崔松鴿, 2005). Говорячи про стиль письма Лао Ше, не можна не відзначити простоту його текстів, що переплітається з гумором та відображенням повсякденного життя. У своїх романах він використав значнц кількість метафор, що надало творчим доробкам письменника надзвичайної цінності.

«Нотатки про Котяче місто» – це сатирико-фантастичний роман, написаний на реаліях 1920-их років. Сюжет розгортається на Марсі і зображує через події у житті звичайних людей класову боротьбу, вплив іноземної культури і іноземців на тогочасний Китай. Історія зображена очима головного героя, який потрапляє на Марс і усвідомлює, що Котяче місто незабаром паде, герой прагне зрозуміти котяче суспільство і допомогти їм врятувати самих себе, проте смама кінцівка історії трагічна. Розглянемо приклади використання метафор автором у романі. Можемо виділити метафоричний засіб про вмираючу цивілізацію. *“这几个*

*人的**悲吟与那自促死亡的哀**乐比起来，**好似几个残蝉反抗着狂猛的秋风**(老舍, 2020)".«Крики людей, сумні та веселі, так само не мають сенсу як і тріск цикад, які намагаються заглушити осінній вітер»(перекл. Антонюк К.).* Метафорою крику людей виступає тріск цикад, це зображає безглуздість боротьби.

Прикладом метафори також є:*"人潮中间能忽然裂成一道大缝，**好像古代以色列人的渡过红海**(老舍, 2020)" «Посеред натовпу може раптово виникнути **велика щілина, подібно до вод Червоного моря, що розступилися, коли там проходили іудеї»** (перекл. Антонюк К.).* Порівнюючи натовп із Червоним морем, автор акцентує нашу увагу на значимості людини, яка проходить крізь натовп, себто звичайні люди, як Червоне море, розходяться перед видатною людиною.

Корупція була однією із болісних тем суспільства 30-х років.*"一人作官，众人吃迷叶...，作大官的种迷叶，卖迷叶，还留些迷叶分给亲戚朋友(老舍, 2020)".«Одна людина має стати чиновником, щоб всі їли дурманні листя…Чиновник вирощує листя, продає, а ті, що залишаються роздає родичам і друзям» (перекл. Антонюк К.).* Продаж листя і «допомога» «друзям та родичам» є метафорою до корумпованості китайського суспільства.

Зображуючи ставлення китайців до іноземців автор написав:*"究竟谁来保护迷林呢? 外国人(老舍, 2020)". «Хто захищатиме дурманний ліс? Іноземці» (перекл. Антонюк К.).*Надання вагомої ролі іноземцям у охороні території Котячого міста є метафорою до піднесення, навіть часткової ідеалізації іноземців у очах китайців.

Лао Ше майстерно сумістив два тропа, гіперболу та порівняння:*"...学校不能关门，恐怕外国人耻笑；于是入学便算大学毕业的运动成熟了(老舍, 2020)". «Через страх насмішок від іноземців люди-коти не мають змоги позакривати школи, тому день вступу в школу вважається днем випуску з університету» (перекл. Антонюк К.).* Таке ставлення людей-котів до навчання збігається із байдужим ставленням громадян і політичних діячів у Китаї 1930-их років. Отже, під час дослідження роману ми виокремили метафори та визначили їх функціонування у контексті твору. Використання метафор пов'язано не тільки із багатою культурною спадщиною та традиціями Китаю, але й зумовлено потребою використання прихованого змісту через суворі заборони критикувати владу та цензуру.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. 崔松鸽（2005）. 隐喻思维与语言，修辞学习
2. 老舍（2020）. 猫城记
3. 付立松（2023）.金受申“老舍的身世”考释
4. 冯晓虎(2004). 隐喻－思维的基础篇章的框架

СТИЛІСТИЧНІ РЕСУРСИ СЛОВОТВОРУ У КОРЕЙСЬКІЙ МОВІ

Анастасія БАРАБАШ
Київський столичний університет імені Бориса Грінченка
Україна

Корейська мова має дуже розвинену систему префіксів та суфіксів, що безпосередньо впливають на стилістичне забарвлення слова, тому наразі вони й становлять особливий інтерес серед науковців-лінгвістів.

Серцевину стилістичних ресурсів у словотворі складають суфікси та префікси суб'єктивної оцінки. Також їх називають експресивними або емоційно-експресивними. Суфікси суб'єктивної оцінки більш властиві усно-розмовному мовленню, ніж книжково-

писемному. Такі суфікси поділяються на ті, що мають значення зменшувально-пестливе: -둥이 (귀염둥이 – миленький, 막내둥이 – молодшенький); -아지 (송아지 – телятко, 강아지 – цуценя); несхвальне: -질 (도둑질 – грабіж); -꾼 (건달꾼 – гуляка, 사기꾼 – шахрай); -꾸러기 (잠꾸러기 – соня, 장난꾸러기 – пустун, 말썽꾸러기 – скандальна людина), -쟁이 (욕심쟁이 – скнара, 거짓말쟁이 – брехун, 고집쟁이 – вперта людина); зневажливе значення: -이 (아가리 – паща, 주둥이 – морда). Слова з цими суфіксами вживаються переважно у розмовному мовленні (Sowinski, 1999).

Є префікси зі зневажливим відтінком значення: 헛 (марний) (헛소리 – нісенітниця, 헛고생 – марні зусилля); 엿 (потайки) (엿보다 – підглядати, 엿먹다 – бути обдуреним); 짓 (насильно) (짓밟다 – розтоптувати); 군 (надлишковий) (군말 – багатослівність, 군식구 – нахлібник); 얕 (потворний) (얕밉다 – ненависний); 치 (лютий) 치떨다 – вчепитися зубами). Слова із цими префіксами використовуються переважно у розмовному мовленні (박갑수, 1998).

У корейській мові також розвинена система префіксів та суфіксів, що позначають “світлі” та “темні” відтінки кольору. Прикметники, що позначають колір, які виражені цими афіксами, відносять до емоційно-оцінної лексики.

Похідні прикметники з суфіксом-словом -앟다, -얗다, -엏다, -옇다 позначають яскравий або невиразний відтінок кольору, а протиставлення “світлих” і “темних” голосних символізує відмінність ступеня насиченості, чистоти кольору: -앟다 – світлий відтінок; -엏다 – “брудний”, більш насичений відтінок. Це явище можна відслідкувати у наступних прикладах: 발갛다 (яскраво-червоний), 벌겋다 (темно-червоний), 하얗다 (білий), 허옇다 (мутний білий).

Найбільш виразними є і наступні кольоропозначення: 빨갛다 (червоний), 파랗다 (зелений або блакитний), 노랗다 (жовтий), які передають яскраві кольори, та 뻘겋다 (буро-червоний), 퍼렇다 (темно-синій), 누렇다 (темно-жовтий), які передають більш бляклі кольори. Завдяки написанню у цих словах голосних або “світлих”, або “темних” можна відслідкувати який же відтінок буде мати той чи інший колір (정해성, 2012).

Варто звернути увагу на те, що образотворчим словам притаманний звуковий символізм – кожне образотворче слово має кілька фонетичних варіантів, які відрізняються або голосним, або приголосним. Експресія в ономатопоетичній лексиці, утвореній чергуванням голосних звуків, передається через протиставлення “світлих” та “темних” голосних. Відповідно, «“світлі” голосні символізують щось “світле, легке, маленьке, тонке, сильне, швидке, юне”, у той час як “темні” голосні пов'язані з такими поняттями, як “темний, важкий, похмурий, великий, товстий, слабкий, повільний, старий” (이익섭, 2000).

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. B. Sowinski (1999). *문체 이론과 문체 분석*. 한식문화사.
2. 이익섭 (2000). *국어학개설*. 學研社.
3. 박갑수 (1998). *현대 문학의 문체와 표현*. 집문당.
4. 정해성 (2012). *문체 연구 방법의 이론과 실제*. 푸른사상.

ВИДИ НЕОЛОГІЗМІВ ЕПОХИ КОРОНАВІРУСУ В КИТАЙСЬКІЙ МОВІ

Вікторія БЕЗВЕРХА
Харківський національний педагогічний університет ім. Г.С. Сковороди
Україна

Слова відображають усі зміни в житті суспільства і є невід'ємним інструментом комунікації, який допомагає висловлювати свої думки, почуття та ідеї. При змінах у нашому оточенні нові слова та вирази постійно з'являються, відповідаючи новим реаліям та тенденціям, і можуть бути неологізмами, що відображають сучасні реалії та виражають нові ідеї.

Під час поширення коронавірусної інфекції у світі китайська мова відчула вплив ковіду на свій словниковий запас, у результаті чого утворилися нові слова, які активно вживаються у всіх сферах суспільства. Отриманий лексичний арсенал включає у себе слова та вирази, що широко використовуються або технічні терміни, що стосуються епідемії, такі як "пересувна/кабінна лікарня" (舱医院) та "тримати соціальну дистанцію" (保持社交距离), що відображають сучасні реалії суспільства та потреби у медичних термінах. Крім того, у словнику з'являються нові китайськомовні вирази, не пов'язані з медициною, такі як "пряма трансляція продажу товарів" (直播带货) та "безконтактна доставка" (无接触 配送). Ми також можемо спостерігати, що деякі слова, які існували до появи коронавірусу, набули значно поширеного вжитку або змінили своє первісне значення, наприклад, "пандемія" (大流行) та "локдаун" (封城).Крім того, варто зауважити і про утворення таких неологізмів, як

- 诊病例 (zhěnbìnglì) підтвердженні випадки;
- 诊患者 (zhěnhuànzhě) пацієнт із підтвердженим випадком коронавірусу;
- 症治疗 (zhèngzhìliáo) симптоматичне лікування,
- 防疫注射 (fángyìzhùshè) протиепідемічна вакцина;
- 口罩医用 (kǒuzhàoyīyòng) медична маска;

В період коронавірусу, коли життя китайців суттєво змінилось, виникли і наступні неологізми, які були досить актуальними під час періоду пандемії. До таких новоутворених слів можна віднести наступні:

- **居家**办公 (jūjiābàngōng) - домашній офіс;
- **体温**筛查 (tǐwēnshāichá) - температурний скрінінг;
- **抗原**阳**性** (kàngyuányángxìng) - позитивний антиген;
- **病毒源**头 (bìngdúyuántóu) – джерело інфекції;

Формування неологізмів у китайській мові під час коронавірусної пандемії відбувалося за допомогою різних морфологічних процесів, таких як афіксація.

Суфікси та напівсуфікси, такі як "病" (bìng) означає «хвороба», суфікс активно використовується в сучасній китайській медичній термінології, однак суфіксом повною мірою ця морфема не є, оскільки вона має лексичне значення і відіграє радше семантичну, а не граматичну роль. Наприклад:传染病 (chuánrǎnbìng) епідемія; 轻症 (qīngzhèng) легка форма хвороби.

Суфікс"者" (zhě) має значення «той, хто», передбачає насамперед участь цього суфікса у словотворі іменників від дієслівних коренів, позначаючи особу, яка виконує ту чи іншу дію. 感染 (gǎnrǎn) інфікуватися → 感染者 (gǎnrǎnzhě) інфікована людина.

Напівсуфікс 性 (xìng) має початкове лексичне значення «якість, властивість, характер».У сучасній китайській мові він виступає як надзвичайно продуктивний напівсуфікс абстрактних понять. Приєднуючись в основному до коренів (основ), він відповідає українському суфіксу «-ний».Приклад: 阴性 (yīnxìng) негативний (тест); 阳性 (yángxìng) позитивний (тест).

Ці види неологізмів демонструють різноманітність та складність процесу утворення слів у китайській мові в епоху коронавірусу, а також важливість вивчення цього явища для розуміння культурних та мовних трансформацій. Можна зробити висновок, що нові реалії дали поштовх активному поповненню словникового запасу в китайській мові. Саме вони і створили підґрунтя для словотворчої продуктивності в мові.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Горбач О. В. (2014). Поняття «неологізм» у сучасній неології. Взаємодія одиниць мови та мовлення: комунікативно-когнітивний, соціокультурний, перекладознавчий і методичний аспекти. *Матеріали Міжнародної науковопрактичної конференції 28 березня 2014 року*. Київ: НТУУ КПІ.
2. Жулінська М. (2016). Нова лексика у світі Інтернету. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. №5.
3. Козьмик Г.О., Хейлик Т.О. Актуальні проблеми вивчення неології. URL: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Dtr_gn/2008_1/files/GN108_22.pdf (дата звернення: 03.11.2023)
4. Колоїз Ж.В. (2002). До питання про диференціацію основних понять неології. *Вісник Запорізького державного університету.* №3.
5. Новікова Є. Б. (2018). Неологізм, оказіоналізм, потенційне слово: проблеми розмежування. *Лінгвістичні дослідження*. Вип.45.
6. Сова М. В., Вечоринська Т. В. (2021). Словотвірно-структурні особливості нової китайської лексики пов’язані з пандемією короновірусу. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія.* № 47 том 2.

ПОРІВНЯЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ФОНЕТИЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПЕКІНСЬКОГО ДІАЛЕКТУ ТА ПУТУНХУА

Єлизавета БОБРОВНІКОВА
Харківський національний педагогічний університет ім. Г.С. Сковороди
Україна

Одним із основних та найбільш вживаних діалектів є мандарин, або як його ще називають в Китаї гуаньхуа. Цей діалект використовують у китайській діаспорі і в офіційних документах. Деякі дослідники виділяють цей діалект як окремий у сиро-тибетський мовній сім’ї, називаючи групу діалектів китайської мови, якими розмовляють на півночі та південному заході Китаю мандаринською мовою. Одразу варто сказати, що у вузькому розумінні мандаринський діалект — це путунхуа, який є стандартною розмовною мовою у Китаї. Він також базується на пекінському говорі і використовується, як офіційний у КНР.

Пекінський діалект був одним із найбільш поширених. Ще одним плюсом для активного розвитку пекінського діалекту стало те, що у більшості регіонів і районів Пекіна столиці Китайської Народної Республіки спілкувались саме за допомогою цього діалекту.

Найпростіше вивчити цю мову можна було завдяки читанню літератури і використанню найпростішої розмовної граматики, якою володіла велика кількість людей у столиці Китаю. Також люди читали літературу на байхуа і з легкістю могли вивчити пекінський діалект. Але, якщо ж говорити про фонетичні особливості і навички, то це було

значно важчим завданням, адже вимовляти слова на пекінському діалекті досить важко. Тож порівняємо фонетичні особливості пекінського діалекту і путунхуа. Основні фонетичні відмінності пекінського діалекту від путунхуа:

1. В пекінському діалекті ретрофлексні звуки, або звуки, при їх утворенні яких язик торкається піднебіння не верхньою своєю частиною, а нижньою; це такі звуки як: ch, zh, sh, ng і відрізняються від путунхуа тим, що вимовляються більше як альвеоло-піднебінні африкати і фрикативні. За визначенням африката як зімкнутощілинного приголосного звука, що утворюється сполученням змичного приголосного з фрикативним приголосним того ж місця утворення, наприклад: [z], [c], [s];

фрикативний звук – це щілинний приголосний звук, який утворюється в результаті тертя повітря у вузькому проході між зближеними органами мовлення, наприклад: [s], [z], [sh], [zh], [f], [h], [er] 儿.

2. Явище еризації – наявність звуку "er" в кінці слова після голосної, властиве пекінському діалекту, майже відсутнє у путунхуа.

3. Склади пекінського діалекту, що записуються фонетичною транскрипцією піньінь після приголосних B, F, M, P, вимовляються як [ʊŋ] у всіх тонах.

4. Легкий тон в пекінському діалекті з'являється рідко.

5. Заміна звуків, яка також притаманна пекінському діалекту: f стає hu (fan → huan 反 → 缓); qi може стати ki; -ie, ye стає ei (tie → tei); chi стає tu (chi → tu); ch стає c- (chuan → cuan 传 → 攒); r стає l- or [z] (ren → len); zh-, zhi стає s-, si (shuo → suo 说→缩); yu стає yi (yue → ye 月 → 夜); дифтонги ei та ou перетворюються на монотонги [e] та [o] відповідно.

Можемо побачити, що в путунхуа наголошені слова точні, темп мовлення помірний; існує система правил вимови; інтонація помірна. Іноземцям, які вивчають китайську, легше розуміти та розмовляти путунхуа. В пекінському діалекті наголошені слова мають швидкий темп мови; використання "er" дуже поширене в кінці певних слів, яким вони спочатку не притаманне. Іноземці, які тривалий час вивчають китайську мову, все ще можуть мати труднощі зі слуханням і розмовою пекінським діалектом.

Отже, аналіз порівняльних характеристик пекінського діалекту та путунхуа допомагає краще зрозуміти різноманітність китайської мови та її роль у сучасному світі.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Chao Yuan Ren. (1968). A Grammar of Spoken Chinese. Berkeley.
2. Kuo Yun-Hsuan. (2005). New dialect formation: The case of Taiwanese Mandarin: Unpublished doctoral dissertation. UK: University of Essex.
3. Чан Сінвай (ред.), Енциклопедія китайської мови Рутледжа, Рутледж.
4. Норберт, Ф. (2016). Мова та діалект у Китаї. Китайська мова та дискурс, 7 (1).

ОСОБЛИВОСТІ МОВНОЇ АДАПТАЦІЇ ТА ІННОВАЦІЙ В КИТАЙСЬКОМУ ІНТЕРНЕТ-ПРОСТОРІ

Віолета БОГУН
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди
Україна

Соціальні мережі стають головним майданчиком для створення віртуальних спільнот. Зростання популярності онлайн–спілкування суттєво впливає на традиційні форми комунікації. Інтернет–сленг та мовне різноманіття стають важливими інструментами самовираження та спілкування в онлайн–середовищі. Широке використання інтернет–сленгу кидає виклик лінгвістичній науці та стандартам мовлення. Комп'ютерні технології суттєво впливають на появу неологізмів та сленгу в китайській мові. З розповсюдженням комп'ютерів

та доступу до Інтернету виникли нові концепції та технології, що спричинило формування нових лексичних одиниць та виразів.

Китайська, як і багато інших мов, має свій особливий сленг і спрощені слова. В останні десятиліття спостерігається поширення запозичень іноземних слів, переважно з англійської мови.

Прикладом мовних інновацій в китайському інтернет-просторі є фраза (我可以说世界了). Цей вираз, що з'явився на початку 2000-х років, використовується для вираження подиву або здивування чимось. Дослівний переклад фрази – "тепер я можу сказати світ" - використовується в онлайн-дискусіях для вираження захоплення або здивування. Розвиток комп'ютерних технологій також стимулював появу інших новотворів, таких як акроніми та абревіатури, що широко використовуються в китайському онлайн-спілкуванні. Наприклад, акронім "666" (liùliùliù) використовується для вираження захоплення або схвалення, а абревіатура "zscq" (zhīshì chǎnquán) – для позначення прав інтелектуальної власності.

Китайська мова сьогодні перебуває під сильним впливом сленгу та неологізмів, що особливо помітно в мові молоді. Ці нові слова та вирази роблять китайську мову більш багатогранною, емоційною та динамічною. Використання сленгу та неологізмів може вказувати на приналежність до певної соціальної групи та посилювати відчуття єдності з її членами. Важливо зазначити, що такі слова та вирази відображають культурну динаміку та сприяють формуванню ідентичності мовця в сучасному світі.

Інформація в Інтернеті має нелінійний вплив на читачів та їхнє мислення з різних боків. Чати, форуми та соціальні мережі також стали звичним способом проведення вільного часу. WeChat, Weibo та QQ – найпопулярніші соціальні мережі та месенджери в Китаї. Люди використовують ці платформи для спілкування та обміну новинами й інформацією. Це сприяло появі нових сленгових виразів, мемів та інших мовних інновацій. Уряд Китаю суворо контролює те, що публікується в Інтернеті. Заборона певних тем і виразів може стримувати мовні інновації. Користувачі шукають нові способи говорити про важливі для них речі. Вони можуть навіть створювати нові слова і фрази для вираження своїх думок. Онлайн–простір у Китаї – це динамічний світ, що постійно розвивається, з унікальними характеристиками. Соціальні мережі можна розглядати як новий тип медіа в цьому світі. Це пов'язано з тим, що основною метою соціальних мереж є формування комунікаційної структури – групи користувачів, пов'язаних спільними характеристиками. Такі платформи відіграють важливу роль у формуванні та поширенні мовних явищ і тенденцій.

Важливо знайти баланс між дотриманням стандартних мовних норм і визнанням мовного розмаїття.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Девтеров І. В. (2007). Комунікативний процес і мовна ситуація в інтернеті. Київ. URL: http://www.info-library.com.ua/books-text-11469.html (дата звернення: 28.12.2023).
2. Дроба М. В. (2023). Вплив комп'ютерних технологій на виникнення неологізмів та сленгу в китайській мові (на матеріалі сучасних інтернет блогів). Київ. С. 32.
3. Компанцева Л. Ф. (2007). Інтернет-комунікація: когнітивно-прагматичний та лінгвокультурологічний аспекти: автореферат докторської дисертації. Київ: НАН України. Інститут мовознавства ім. О. О. Потебні. С. 36.
4. Зайцева С. В. (2012). Інтернет-спілкування як нова форма міжособистісної комунікації. *Дослідження з лексикології і граматики української мови:* зб. наук. праць. Дніпропетровськ. С. 45 – 53.

СЕМАНТИКА УТВОРЕННЯ КИТАЙСЬКИХ ЖІНОЧИХ ІМЕН

Олександра БОРИСКОВА
Харківський національний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди
Україна

Мистецтво давати імена - це творчий процес, який найбезпосереднішим чином демонструє багатство та унікальність людської уяви. Розділ мовознавства, що вивчає власні назви, називається **ономастикою**. Ономастика включає в себе область антропоніміки, яка вивчає особисті імен. Особові імена становлять значну частину лексики і є предметом вивчення вчених різних галузей, зокрема лінгвістів, психологів, філософів і логіків. Офіційне найменування людини має певну формулу імені: «Офіційне найменування людини має певну формулу імені: порядок проходження антропонімів, їх кількість, інформація, яку несе ім'я (характеристика людських якостей, назви кревності, національність, походження з будь-якої місцевості чи стану, титул, чин, рід занять тощо) . Антропоніміка також вивчає причини зміни імен, пов'язані з віком, зміною сімейного та суспільного стану.» (Rongmei Yu Nanchang).

Китайська нація – найчисленніша нація на Землі. Китай має традиційну культуру, яка розвивалася протягом тисячоліть. Розвиваючись так довго в ізоляції від зовнішнього світу, китайська культура відрізняється від культури європейських країн, у тому числі й у своїх традиціях іменування. З давніх часів китайці надавали великого значення цьому процесу. Сучасна китайська антропонімічна модель складається з двох елементів: прізвищ та особистих імен. Китайці завжди дуже шанобливо ставилися до своїх предків і свого коріння,віддаючи пріоритет сім'ї ,і тому на першому місці вказується родове ім'я, а потім особисте. «Ця традиція зафіксована в «Книзі змін» 易经 ще 700 р. до. н.е. Зазвичай китайські прізвища односкладові, а двоскладові імена. Наприклад: 毛泽东.» (Rongmei Yu Nanchang).

Переважна більшість китайських прізвищ записуються одним ієрогліфом: 毛, 习, 江. Лише нечисленна кількість прізвищ має два і більше ієрогліфів: 欧阳, 上官, 爱新觉罗. В офіційних документах міститься близько 80 «нестандартних» складних прізвищ, а всі інші, наведені до стандартного односкладового вигляду. Двоскладні прізвища пишуться разом 欧阳修, 上官云珠. На відміну від української мові з обмеженою кількістю імен та необмеженою кількістю прізвищ, у китайській мові все навпаки. Список китайських прізвищ невеликий. Практично всі односкладові прізвища можна знайти в стародавньому тексті "Байцзясін" 百家姓"Сто прізвищ" або "Прізвища всіх сімей", але їх кількість у різних виданнях "Байцзясін" вагається від чотирьох до шести сотень (2).

У стародавні часи китайська культура була найважливішим елементом матеріального і духовного життя суспільства. Китайці почали використовувати прізвища ще до нашої ери. Спочатку прізвища мала імператорська сім'я та знать, а згодом прізвища стали носити і прості люди. Прізвища мали два значення: 姓 (прізвище) і 氏 (родове ім'я). Прізвище використовувалося серед близьких кровних родичів імператорської сім'ї та вищої китайської знаті. Найменування «氏» присвоювалося простим китайцям, щоб розрізняти їх у межах певної феодальної долі – за віком, родом занять тощо. З часом різниця між «姓» і «氏» почала стиратися.

Прізвища давалися за назвою держави 陈, 周, за місцем народження 欧阳, за сімейним станом 孟, 仲, 季, за родом занять 陶 (гончар), 巫((шаман), за назвою етнічних груп 胡 (варвар) тощо. Людям, які прибували здалеку, присвоювалися прізвища, що містять сенс того місця, звідки вони прибули: за назвами держав, які лягли в основу сучасного Китаю: 沈, 马, 许, 谢, за назвами рік: 姜水, 姬水, за назвами гір: 衡山, 佘山, 蒙山 тощо.

Китайські жінки, коли виходять заміж,не беруть прізвище чоловіка. Діти зазвичай успадковують прізвище батька. Називаючи дітей, китайці вкладають у кожне ім'я певний сенс. «Вибір офіційного імені за старих часів регламентувався деякими правилами, відомими під назвою системи «пайхан» (排 行 «вибудовування до ряду»). Згідно з цим, імена всіх

представників одного покоління в межах спорідненої групи. Спочатку - широкої спорідненої групи, великого патрилінійного клану 宗 'рід, клан', пізніше - окремої великої чи малої сім'ї, включали один загальний повторюваний елемент. Раніше система «пайхан» зазвичай застосовувалася лише щодо чоловічих імен, тепер і за нареченні дівчаток використовують принцип співіменування. «Цікаве втілення системи пайхан у сучасному її застосуванні спостерігав автор у 90-ті роки. XX ст. у м. Сунхуа (КНР). Там у сім'ї вчителя на прізвище 李 Лі проживали 7 дочок і лише один син. Одна з дочок була його рідною дитиною, решту дітей він усиновив та удочерив після загибелі рідного брата. При цьому всі діти: рідні і двоюрідні брат і сестри, у тому числі і дівчатка, отримали імена, що містять ієрогліф 男 - чоловік, чоловічий, наприклад: 李笑男- сміється чоловік, 李达男- чоловік, що досягає мети, 李仁男 - гуманний чоловік, 李豪男 - видатний чоловік, 李善男- добрий чоловік, буддист, 李财男 - багатий чоловік, причому ім'я юнака структурно нічим не відрізнялося від імен його сестер.» Наприклад, 王**立**达 Ван **Лі**да, 王**立**夫 Ван **Лі**фу, 王**立**喜 Ван **Лі**сі, де загальний перший склад індивідуального імені - 立». У Китаї взагалі немає списку імен. Батьки самі придумують дітям імена і створюють різні словосполучення. На вибір імені можуть вплинути фольклорні та сімейні традиції, прикмети, забобони тощо. Вони можуть вибрати будь-яке слово або фразу як індивідуальне ім'я. Згідно з традицією, ім'я повинно добре звучати, мати добрий зміст і вказувати на щось хороше. Особисті імена мешканців Піднебесної не містять формальних символів, за якими можна було б відрізнити чоловічі і жіночі імена, але в більшості випадків за лексичним значенням можна визначити чоловіче чи жіноче ім’я.

Жіночі імена зазвичай пов'язані з поетичними образами: з красою, витонченістю, чеснотою або з назвами квітів,метеликів, дорогоцінного каміння, природних явищ тощо. Наприклад: 田人美 – чарівна, 刘美惠- прекрасна, 吴掬芬 – запашна, 何秀荣– квітуча орхідея, 王淑珍 – перлина, 张海燕– чайка, 李霞 - зоря, 花渭贞- вірна і чиста. Жіночі імена відрізняються від чоловічих своїм внутрішнім змістом. Такі імена, як сучасні чоловічі імена, зазвичай мають позитивне значення, причому тут розглядається як їх дослівний переклад, так і, найчастіше, переносне, образне значення. У наш час первісне значення імені не відіграє великої ролі, на перший план в імені виходять символічні значення, а іноді сучасне значення переосмислюється. При цьому в Китаї існує цілий пласт імен, які, з погляду семантики, є жіночими, але присвоюватися можуть і чоловікам, як охоронні імена. У деяких селах Китаю все ще спостерігається явище, коли батьки дають своїм синам жіночі імена. Однак, на думку психологів, такий спосіб називання може призвести до негативних наслідків. У Китаї існує безліч неписаних звичаїв іменування жінок. Якщо при іменуванні чоловіків іноді використовують ієрогліфи з «жіночим значенням», то і в якості жіночих імен використовуються ієрогліфи, що позначають суто чоловічі якості, наприклад: 男, 弟,力, 虎, 君, 子, 卿 (4).

Китайські жіночі імена мають набагато глибше коріння, ніж чоловічі. Адже за умов існування первісного китайського суспільства діти часом не знали своїх батьків, і всі життєві обставини залежали від жінок. Коли жінки виходили заміж і оселялися в будинку чоловіка, їх імена починали вживатися дедалі рідше. Жінка, що вийшла заміж, зазвичай іменувалася тільки за її дівочим прізвищем, прізвищем сім'ї чоловіка або словом, аналогічним українським поняттям «якась», «така-то». Деякі просто нарікалися «дружина такого», перетворюючись на власність свого чоловіка. Низький стан жінок у суспільстві Середньовічного Китаю відбивається в одній дуже важливій галузі - їм багато що заборонено. Внаслідок того, що активний простір жінок надзвичайно звужено, їх імена також використовуються у вкрай вузьких межах. Так, імена жінок звуться 闺名 або 阃名, можуть використовуватися виключно в межах жіночої половини будинку і ніколи не виносяться за його стіни. На ім'я дівчата почали накладати табу. У Стародавньому Китаї жінок могли називати словом 闺 - дівчина, жінка, дочка. Це «ім'я» застосовувалося лише у сім'ї. Коли жінки переступали поріг свого батьківського дому, їхні імена зазнавали обмежень: ніхто, крім близьких родичів, не повинен

був знати ім'я дівчини. Навіть коли йшлося про заміжжя, сім'я нареченого могла питати ім'я нареченої лише після того, як повідомляла про свій намір і подарувала нареченій. Після повідомлення імені обидві сім'ї переходили до обговорення шлюбних справ, а також зверталися до астролога.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Rongmei Yu Nanchang, «An Intercultural Comparative Study on Names of Chinese and English», Normal University, China.
2. URL:https://ccsh.nankai.edu.cn/2021/0107/c22125a334122/page.htmURL: https://baijiahao.baidu.com/s?id=1671355255354326643&wfr=spider&for=pc
3. URL: https://baijiahao.baidu.com/s?id=1730144592566305190&wfr=spider&for=pc
4. URL:https://zhuanlan.zhihu.com/p/624095953
5. URL: https://zhuanlan.zhihu.com/p/624095953
6. 福喜道，“人姓名的起源” URL: https://www.xingming.com/xmzs/4066.html

МОВА ТВОРЧОСТІ ЛАО ШЕ ЯК ВІДОБРАЖЕННЯ ЛІНГВІСТИЧНИХ ПРОЦЕСІВ ПЕКІНСЬКОГО ДІАЛЕКТУ В ПІСЛЯРЕВОЛЮЦІЙНІ ЧАСИ

Даніїл ВОДОЛАЖСЬКИЙ
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди
Україна

Творчий шлях видатного китайського драматурга Лао Ше збагатив скарбницю китайської національної літератури та приніс низку нововведень та запроваджень, що ще були незнайомі у китайському літературному просторі. Твори Лао Ше пронизані актуальними проблемами тогочасного суспільства і відрізняються виразністю, яка сповнена китайськими мотивами та символами.

За ясність та прозорість мови творчості Лао Ше може справді вважатися одним з провідних літераторів XX століття, так як його твори були наповнені образами та темами, які неминуче зворушили б китайського читача, а також мали б познайомити іноземців з китайською культурою, зокрема світосприйняттям та поясненням китайського світобачення (3).

Сучасні літературознавці відмічають, що драматургія Лао Ше відіграла суттєву роль при становленні сучасної китайської розмовної мови, зокрема на формуванні пекінського діалекту та узагальненні лексичних та синтаксичних одиниць. Саме завдяки синтаксису та чіткій будові речень його твори стали зрозумілими не тільки на теренах Китаю, а й на інших континентах, що безпосередньо позитивно сприяло розповсюдженню китайської мови, а також цінностей, які мають громадяни Піднебесної. Тому Лао Ше нерідко називають новатором китайської драматургії (3).

У своїй творчості Лао Ше нерідко звертався до використання пекінського діалекту, завдяки специфіці якого його твори набували певної виразності та стилістичної образності, зокрема зображували буденність китайської столиці і на відміну від класичної літератури показувала проблеми, які були знайомі пересічному китайцю та виступали нагальними у тогочасному суспільстві.

Використання пекінського діалекту передбачало дотримання драматургом його лексичних та стилістичних норм, зокрема його яскравий та живий стиль.

Варто відмітити, що пекінський діалект має певні особливості, зокрема фонетичні, а саме еризацію, також редупликацію прикметників, активне вживання ченьюїв, а також застосування лексем, які зустрічаються тільки у межах столиці (Вступ до мовознавства, 2001).

Серед безлічі особливостей пекінського діалекту також слід зазначити, що шиплячі ініціалі значно відрізняються між стандартною китайською мовою та пекінським говором, коли /w/ зустрічається в початковій позиції складу, багато мовців використовують [ʊ] перед

голосними, а у свою чергу, коли /ŋ/ зустрічається перед голосним, тоді цей звук нерідко редукується, тому 中央 zhōngyāng може вимовлятися як zhuāng, а 公安局 gōng'ānjú зазвичай читають як guāngjú (2).

Прикладом вживання пекінізмів у творчості драматурга можуть слугувати наступні вирази та лексичні одиниці з одного з найбільш актуальних для тогочасного суспільства Піднебесної творах "Серп місяця":

月牙儿 - yuèyár — серп місяця; сама назва твору вже містить елементи пекінського діалекту, а саме еризацію, що можна спостерігати при додаванні суфікса 儿; 一钩儿 yī gōu ér — інший спосіб зобразити новий місяць, лексична одиниця

теж містить елемент еризації; 小帽儿 - xiǎo mào ér — китайський головне вбрання, аналогічний приклад.

Для опису людей Лао Ше нерідко міг використовувати лексем, які характерні тільки для столиці та територій прилеглих до неї.

吃心 — chīxīn — хвилюватися; 鬼道 — guǐdào — лукавий; 叫真儿 — jiàozhēnr — говорити по ділу; 轻俏 — qīngqiao — граціозний; 足壮 — zúzhuàng — міцної статури.

Отже, можна спостерігати, що драматург нерідко звертається до пекінізмів задля емфази чи підвищення виразності власних творів, а також наближення до більш розмовних стандартів, щоб читачі не відчували значної різниці між твором та повсякденним життям.

Також у творах《劳动最有滋味》та《养花》можна помітити наступні діалектизми:

打下手 dǎ xiàshǒu — допомагати; 硬正 — yìngzhèng — чесний; 一来二去 — yīláièrqù — помалу, крок за кроком.

"心里没病不怕冷年糕！"Також нерідко Лао Ше звертаєтсья до використання китайських фразеологічних одиниць, зокрема 比喻, що збагачує його твори додатковою виразністю та допомагає наповнити їх китайськими національними мотивами. Прикладом може слугувати репліка з твору "四世同堂", де один з персонажів промовив: "心里没病不怕冷年糕！" , що означає, що людина, яка не

вчинила нічого поганого не буде боятися бути звинуваченою у тому, що вона не робила.

Звідси можна узагальнити, що задля більш виразного зображення дійсності Лао Ще повсюдно вживає лексичні одиниці та стилістичні прийоми, які притаманні пекінському діалекту, зокрема вживає лексеми, які можна почути на вулицях столиці, еризацію, вирази, а також дотримується синтаксичних правил, що безпосередньо мали позитивний вплив на становлення сучасної пекінської літературної мови. Тим самим творчість Лао Ше стала провідною у драматургії Піднебесної, а також сприяла розповсюдженню китайської культури на інші континенти (4).

Отже, можна дійти висновку, що мова творчості Лао Ше сповнена діалектизмами, які характерні для китайської столиці, і цілком відображає усі притаманні пекінському діалекту особливості та лінгвістичні процеси, зокрема ті, що відбувалися в постреволюційні часи. Драматург свідомо наповнює свої твори виразами та образами, які віддзеркалюють побут та звичаї Пекіну і тим самим він влучно зображує тогочасні реалії Піднебесної.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вступ до мовознавства: Підручник для студентів філологічних спеціальностей вищих навчальних закладів. (2001). К., 368 с.
2. Коваль О. А. ЯК РУХ 4 ТРАВНЯ ЗМІНИВ КИТАЙ [Електронний ресурс] / О. А. Коваль. Режим доступу: https://sinologist.com.ua/koval-o-yak-ruh4-travnyazminyv-kytaj/.
3. Лао Ше – Біографія, життя і творчість письменника [Електронний ресурс] – Режим доступу: https://zarlit.com/biography/laoshe.html.
4. Лао Ше [Електронний ресурс] – Режим доступу: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9B%D0%B0%D0%BE_%D0%A8%D0%B

АНАЛІЗ ПІДРУЧНИКА «КИТАЙСЬКА МОВА. БАЗОВИЙ КУРС» НА ВІДПОВІДНІСТЬ ЛЕКСИЧНИМ ВИМОГАМ HSK 3.0

Дар'я ГИРЮШТА, Максим КРИВОНІС
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
Україна

Проблема відповідності лексичного наповнення сучасних україномовних підручників китайської мови міжнародним стандартам китайської мови достатньо гостро стоїть як перед авторами та укладачами посібників, так і перед викладачами сходознавчих дисциплін ЗВО України.

Актуальний аналіз змісту матеріалу навчальних дисциплін має бути проведений перед початком роботи з укладання підручників китайської мови, а викладачам варто враховувати їх відповідність міжнародним стандартам рівня володіння іноземною мовою (CEFR), офіційним варіантом якої в Китаї є HSK (стандартизований міжнародний іспит на визначення рівня володіння китайською мовою для осіб, що не є носіями мови).

Наукові синологічні розвідки в тематиці комплексного розгляду лексичного складу найпоширеніших в Україні китайськомовних підручників початкового рівня навчання знаходимо у статті вітчизняних науковців, де автори Ісаєва, Н. С., & Ситник, І. В. (2022) з використанням квантитативного підходу надають ґрунтовну порівняльну характеристику лексичних корпусів підручників і загальних ієрогліфічних та лексичних вимог з китайської мови.

З формуванням критеріїв оцінювання рівня володіння китайською мовою та станом розвитку проблеми можна ознайомитися у праці Цзен Ю. & Сяо Ц. (2021), в якій автори аргументують та роз'яснюють етапи підготовчої роботи до впровадження найсучасніших вимог до HSK та його лексичного наповнення.

Починаючи з 1992 року іспит HSK стає офіційним національним стандартизованим тестом на визначення рівня з вивчення китайської мови як іноземної і пройшовши декілька етапів розвитку, популяризується як в Китаї так і за кордоном (з 2010 року), зокрема на базі екзаменаційних центрів Інституту Конфуція. Перший варіант HSK 1.0 розподілявся на три рівні (базовий, середній та вищий) і одинадцять підрівнів. Словниковий запас загалом включав 8822 слова та 4 класів поширеності від найбільш поширених до найменш поширених: перший клас – 1033 слів, другий – 2018 слів, третій – 2022 слів, четвертий – 3569 слів.

У 2009 році Державним департаментом КНР із поширення китайської мови за кордоном (Ханьбань) задля популяризації HSK та китайської мови у світі у відповідності до вимог CEFR іспит HSK 2.0 було поділено на шість рівнів складності, також була надана таблиця з чіткою градацією за кількістю балів. Кількість слів нового HSK складала: 1 рівень – 150 слів, 2 рівень – 300 слів, 3 рівень – 600 слів, 4 рівень – 1200 слів, 5 рівень – 2500 слів, 6 рівень – 5000 слів. Варто зазначити, незважаючи на формальну відповідність вимогам CEFR, фактично HSK 2.0 вищого рівня не відповідав рівням носія мови (C1-C2), тому питання подальшого вдосконалення лексичного змісту іспиту стояло невирішеним перед китайськими науковцями протягом наступних 10 років.

Починаючи з 2021 року у відповідності до розроблених стандартів оцінювання змінюється зміст 1-6 рівнів: збільшується кількість лексичних одиниць і граматичних конструкцій, видаляється або переміщується на вищий рівень застаріла лексика. Додано три нових ускладнених рівні (7, 8 і 9), а іспит загалом включає аудіювання, читання, говоріння, письмо та професійний переклад. Кількість слів нового HSK 3.0 складає: 1 рівень – 500 слів, 2 рівень – 1272 слів, 3 рівень – 2245 слів, 4 рівень – 3245 слів, 5 рівень – 4316 слів, 6 рівень – 5456 слів, 7/8/9 рівень – 11092 слів.

Як підсумок варто зазначити, що кількість слів на початковому етапі оволодіння китайською мовою з 2021 року зросла, але рівні загалом розподілені достатньо аргументовано і відповідають вимогам CEFR. Початковий 1-3 рівень HSK (A1-A2), середній 4-6 рівень HSK (B1-B2) та вищий 7-9 рівень HSK.

На прикладі популярного в Україні підручника китайської мови (Война М. О., Воробей О. С., Гончаренко О. М. (2016) Китайська мова: Базовий підручник для студентів І курсу вищих навчальних закладів. Харків: Фоліо. 368 с.) у відповідній таблиці в алфавітному порядку авторами було проаналізовано подібності та відмінності в лексиці зі словника підручника та списку слів нового стандарту HSK 3.0 першого рівня. У підручнику «Китайська мова. Базовий курс» представлено 858 нових слів, по завершенню вивчення словниковий запас становить приблизно 1000 слів. Згідно з новим стандартом HSK 3.0, для успішного складання першого рівня необхідно опанувати 500 слів.

В результаті проведеного аналізу можна зробити висновок про те, що у підручнику «Китайська мова. Базовий курс» відсутні 147 лексем (29,4%), зі списку слів для складання першого рівня HSK 3.0. Також варто зазначити, що у підручнику наявні модальні дієслова та лексика, які не будуть використовуватися при складанні іспиту зазначеного рівня, проте відсутні слова на позначення напрямку/місцезнаходження, а також додаткові члени напрямку, додаткові члени результату та лексика, що є широковживаною на побутовому рівні в сучасній китайській мові.

Висновкуємо про те, що підручник «Китайська мова. Базовий курс» не може бути єдиним джерелом для підготовки до міжнародного іспиту HSK 3.0. оскільки не відповідає лексичним вимогам вказаної програми, тому для комплексної підготовки до іспиту здобувачам необхідно скористатися додатковими матеріалами. Актуальною метою подальших наукових розвідок має стати системний лексичний аналіз україномовних підручників китайської мови.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ісаєва, Н. С., & Ситник, І. В. (2022). Квантитативні характеристики лексичного складу підручників з китайської мови початкового рівня. Сходознавство, (89), 207-226. https://doi.org/10.15407/skhodoznavstvo2022.89.207
2. Yun Zeng, Jingfan Xiao. (2021) Review on Chinese Proficiency Grading Standards for International Chinese Language Education. Frontiers in Educational Research Vol. 4, Issue 6: 116-121. https://doi.org/10.25236/FER.2021.040619
3. Война М. О., Воробей О. С., Гончаренко О. М. (2016) Китайська мова: Базовий підручник для студентів І курсу вищих навчальних закладів. Харків: Фоліо. 368 с.

ГЕНЕАЛОГІЧНА ПРИНАЛЕЖНІСТЬ КОРЕЙСЬКОЇ МОВИ

Ден Сік КАН, Маргарита СТЕЛЮК
Київський столичний університет імені Бориса Грінченка
Україна

Корейська лінгвістична школа почали серйозно розвиватися після звільнення від колоніального панування Японії і лише після 1960-х років дослідження системи корейської мови певною мірою вийшли на основне русло. Таким чином, вона має відносно коротку історію і розвивалася еволюційним шляхом, за сто років сформувавшись в самостійну науку. Сьогодні корейські лінгвісти, які в усьому світі зосереджені на вивченні сучасних напрямів і дискурсів, комунікативних стратегій, когнітивної і комп'ютерної лінгвістики, соціолінгвістики, діалектології тощо.

У зв'язку з тим, що Корея розділена на РК і КНДР, існують дві школи дослідження корейської мови, обидві школи сфокусували свою увагу на історії корейської мови та одним із головних питань на яке намагалися знайти відповідь полягало у визначенні місця корейської мови в генеалогічній класифікації. Зі зростанням популярності корейської мови зросла і увага до питання її генеалогічної класифікації, що підкреслює необхідність та актуальність досліджень з цієї теми.

Провідним і найбільш визначним поглядом в обговоренні походження корейської мови є "Зауваження про корейську мову" Рамстедта (1928), який намагався включити корейську

мову в гіпотетичну алтайську мовну сім'ю. У цій роботі Рамстедт спостерігав за фонологічною відповідністю між алтайськими і корейською мовами та намагався порівняти граматичні морфеми. (Ramstedt, 1928) Пізніше дослідження Рамстедта продовжилось у роботах "Дослідження корейської етимології" (1949) та "Вступ до алтайської лінгвістики" (1957) показавши стійкий інтерес до походження корейської мови.

У своїх працях "Порівняльна граматика алтайських мов" (1960) і "Вступ до алтайської лінгвістики" (1965) Н. Поппе успадкував погляди Рамстедта та активізував дискусію щодо походження корейської мови. У своєму дослідженні Поппе представив можливість зв'язку корейської та алтайських мов і зазначив, що стародавня корейська мова була відокремлена ще до існування алтайських мовних одиниць і є не алтайською мовою, а лише алтайським субстратом. (Poppe, 1960) Такий погляд Поппе свідчить про те, що походження корейської мови не достатньо чітке, щоб зобразити будь-яку концептуальну схему. Але цілий ряд науковців, таких як Рамстедт, Поппе, Кім Бан Хан (1983) і Лі Кі Мун (1972, 1998), хоч і з обережністю, та все ж відносять корейську мову до алтайської мовної сім'ї.

Першопочатково обговорення тісних зв'язків корейської мови з алтайськими виникло тому, що ці мови та корейська мали спільні структурні риси: це все аглютинативні мови; у них наявна гармонія голосних; дзвінкі звуки і групи приголосних не йдуть на початку речень; немає сполучників і є вживання прислівників.

Однак, дивлячись на результати досліджень, незважаючи на спроби встановити правила фонологічної відповідальності, задовільних результатів не було.

Слід підкреслити, що також існує систематичне обговорення схожості корейської та японської мов, яке бере свій початок у праці Астона (1879) "Порівняльне дослідження японської та корейської мов" у XIX ст. Згодом відбулися уривчасті дискусії щодо з'ясування спорідненості між корейською та японською мовами, але не було чітких емпіричних доказів. Однак, все ж, як припускає Лі Кі Мун (1998), варто відзначити, що деяка лексика, в тому числі числівники Когурьо, відповідають японській мові. Якщо мова Когурьо та японська мова мають тісні зв'язки на рівні генеалогії, це дуже важливий факт в рамках досліджень походження або формування корейської мови.

Однак, щоб досягти більш впевненого висновку, вважається, що має бути можливо ширша та більш систематична відповідь з точки зору фонології та граматики, а також словникової системи. Дискусія щодо походження корейської мови обмежена також тим фактом, що історичний розрив між порівнюваними мовами, навіть якщо вони споріднені, занадто великий і недостатня кількість фактичних історичних матеріалів, на які можна було б спиратися. Таким чином, питання генеалогічної приналежності корейської мови залишається досі відкритим і потребує подальшої розробки та більшої кількості досліджень.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ramstedt, G. J. (1928). Remarks on the Korean language, MSFOu, 58, Helsinki.
2. Ramstedt, G. J. (1949). Studies in Korean Etymology, Suomalais-ugrilainen Seura.
3. Ramstedt, G. J. (1957). Einführung in die altaische Sprachwissenschaft. 1-2. Helsinki. Mémoires de la Société Finno-Ougrienne, 104.
4. Poppe, N. (1960). Vergleichende Grammatik der altaischen Sprachen, Teil I: Vergleichende Phonetik, Wiesbaden.
5. 김방한. (1983). 한국어의 계통. 민중서관.
6. Aston, W.G. (1879). A comparative Study of the Japanese and Korean Languages.
7. 이기문 (1998). 신정판 국어사개설. 태학사.

МЕНТАЛЬНІ НАСТАНОВИ ЕТИКЕТНИХ ВИРАЗІВ КИТАЙСЬКОЇ МОВИ

Надія КІРНОСОВА
Київський національний університет імені Тараса Шевченка
Україна

Тисячолітня китайська культура, як відомо, сформувала дуже складну й розгалужену систему засобів мовного етикету. Судячи з давньої книги «Лідзі», у Китаї вважали, що саме чемність відрізняє людину від тварини. Сюньдзи писав, що етикет-

лі накладає певні обмеження й регулює поведінку людей в прагненні до мети (杨, 2014). Етикетні формули в мові й чемна поведінка в повсякденному житті є очевидним проявом культури, проєкцією певних культурних цінностей у мові.

Етикет — (*фр.* étiquette < estiquier *прикріплювати*) – установлені норми поведінки, зокрема й мовної, та правила ввічливості в певному товаристві. У китайській культурі в сучасний період вживають такі терміни: 礼节，礼貌 — етикет.

У проекції на мову це означає, що відповідний мовний засіб вказує не на окремий предмет чи явище, а на певну ***ситуацію*** (瞿, 2012), і це, зокрема, має певні "наслідки" для перекладу — перекладати його слід не дослівно, а таким самим засобом, який використовують у подібній ситуації в іншій мові (це може бути як окреме слово, так і ціле речення). Наприклад, китайське привітання 吃饭了吗 варто передавати такими українськими відповідниками: *Вітання!* (або *Вітаннячко!*), *Як справи?* тощо, а не дослівно *Чи Ви/ти (вже) поїли/поїв/поїла?*, адже в українській мові згадка про їжу не закріплена за ситуацією привітання.

Відмінні мовні формули, що застосовуються носіями різних мов у подібних ситуаціях, проливають також світло на ментальні настанови, що ними керувалися носії тієї чи іншої мови, коли створювали відповідні формули. Стосовно етикетних висловів китайської мови, таких настанов може бути виділено щонайменше два. Розглянемо їх докладніше.

1. Самопринищення на тлі співрозмовника

Вияви цієї настанови в китайській мові давно відзначаються і згадуються європейцями як приклад разючої різниці між східною й західною культурами. У проєкції на мову, ця настанова призводить до уникнення займенника 我 (або його відповідників) і взагалі уникнення займенників (прямого звертання), а, натомість, звертання до співрозмовника в третій особі (що в українській культурі вважається неввічливим) або за назвою посади чи професії й використання пейоративних назв щодо себе. Показовий приклад можна згадати з класичної літератури — з "Мандрівки на Захід" (施, 2021).

Ситуація прохання: Володар драконів річки Дзін порушує волю Неба й має бути страчений на драконовому ешафоті, але йому порадили звернутися до імператора Тан Тайдзона з проханням про порятунок.

Китайською мовою він каже: 陛下是真龙，臣是业龙。

Українською мовою: *досл*. Ваша Високість — то є справжній дракон, а Ваш підлеглий чиновник *(тобто, я)* — другосортний дракон.

У цьому прикладі до самопринищення герой вдається навіть попри кричущу суперечність фактам (адже то він — справжній дракон, а Лі Шан'їнь — лише людина, хоч і на посаді імператора), однак він опинився в ситуації прохання, тож йому потрібно всіляко підкреслити свою залежність від співрозмовника і натиснути на його добродійність. Тому він не говорить "я", а підкреслює, що в цій ситуації він "підлеглий чиновник". Саме таке використання мовно-етикетних засобів допомагає йому досягти мети комунікації (江, 2012) й повпливати на дії співрозмовника у вигідний для себе спосіб.

2. Відображення інформації про місце співрозмовників в ієрархії.

Інформація про місце співрозмовників в ієрархії присутня в повсякденному мовленні на рівні звертань, зокрема й таких відомих, як 老 і 小, які додаються в препозиції до прізвища.

Логіка використання цих елементів доволі проста й добре відома навіть іноземцям — 老 використовують між собою переважно старші люди, які перебувають на одному або близьких щаблях ієрархії (проте вік, зазвичай, їх урівнює), а — 小 його функціональний відповідник в середовищі молодших людей.

Однак певну проблему становить їх відтворення (з усім обсягом інформації, зокрема й зазначеною ментальною настановою) в інших мовах. Трохи легше, нібито, відтворити 小 як "маленький", тому часто можна зустріти в перекладах "Маленький Ван/Лі/Джан" тощо. Що стосується 老, то його намагаються відтворювати на російський манер як "старина", але в українській мові такий переклад є очевидно незадовільним.

Тож пропонуємо перекладати 老 як "шановний" (+прізвище), а 小 відтворювати через зменшувально-пестливі суфікси де це можливо: наприклад, 老王 — "шановний Ван", а 小王 — Ванчик тощо.

Не слід скидати з рахунку й певної іронії, яка може проглядатися в випадку використання цих звертань, тому іноземцям варто вживати їх обережно.

3. Створення родинної атмосфери в робочому спілкуванні.

Всім відомо наскільки важливе місце для китайців посідає родина. За зразком родинних відносин будуються й відносини в інших сферах суспільного життя, наприклад, у політиці — лідер країни = батько, народ = його діти, або в діловій сфері, де менеджмент розглядається як старші члени родини, які повинні піклуватися про молодших. В останньому випадку практикується використання родинних термінів у звертаннях за схемою "прізвище + родинний термін", наприклад 王大姐 (Ван + старша сестра) або 张大哥 (Джан + старший брат). У такий спосіб прийнято звертатися до начальника/начальниці, і зближувати таким чином дистанцію між ними й підлеглими, а також нагадувати їм, що начальник — це не той, хто роздає накази, а той, хто піклується про молодших членів своєї команди (=родини).

4. Повідомлення про свої дії, а не спонукання співрозмовника до певних дій.

Ситуація прохання (1): Ви розраховуєтеся на касі й віддаєте касиру гроші.

Українською мовою Ви скажете: *Візьміть, будь ласка!*

Китайською мовою Ви скажете: 给。

Ситуація прохання (2): Ви їдете на велосипеді вузькою стежкою і попереду вас ідуть люди.

Українською мовою Ви скажете: *Дозвольте (проїхати), будь ласка!*

Китайською мовою Ви скажете: （我）过一下。

І в першому, і в другому випадках носій української мови спонукає до дії співрозмовника, хоч і ввічливо (*візьміть*, *дозвольте* тощо), а носій китайської мови описує власні дії (*віддаю*, *проминаю* тощо), сподіваючись, що співрозмовник сам зробить відповідні висновки — тобто, візьме гроші або поступиться дорогою. Якщо спонукання тут і є, воно — опосередковане.

У проєкції на мову ця ментальна настанова означає відсутність спонукань у китайських етикетних висловах/формулах.

Таким чином, етикетні вислови китайської мови дають змогу "зазирнути" в логіку мислення китайців, що, в свою чергу, розкриває можливість глибшого оволодіння цією мовою для іноземців і продукування "питомо" китайських фраз у відповідних ситуаціях.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. 瞿麦生 (2012) 汉语交际得体性。北京：中国书籍出版社。
2. 江结宝 (2012) 语言交际新思维。北京：中国书籍出版社。
3. 施耐庵 (2021) 西游记。北京：人民文学出版社。

СУЧАСНЕ ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ «СІМ'Я» В КИТАЙСЬКІЙ ТА УКРАЇНСЬКІЙ ЛІНГВІСТИЦІ

Арина ЛАПА
Харківський національний педагогічний університет ім. Г.С.Сковороди
Україна

Сім'я в китайській лінгвокультурі має специфічні особливості, що включають у себе довготривалість і спільність соціально-економічних інтересів членів сім'ї, які живуть разом. Ще з давніх часів потреби сім'ї мали першорядне значення на відміну від особистих інтересів. Вони збереглися і донині, продовжуючи чинити істотний вплив на сучасне сімейне життя китайців.

Ця течія передбачала наявність певної ролі для кожного члена суспільства. Усі непорозуміння і конфлікти між членами сім'ї вирішувалися за принципом верховенства старшого над молодшим, батьків над дітьми, чоловіка над дружиною. Верховенство одного означало покору і підпорядкування іншого. У подружжі основною роллю жінки в сім'ї було народження спадкоємця та його первинне виховання, чоловік міг вступити в новий шлюб за умови, що народження спадкоємця дружиною неможливе.

Що стосується лінгвістичних засобів концепту «сім'я», то подібні стосунки проявляються тут в іменуваннях родичів з урахуванням їхнього старшинства: наприклад, якщо в батька є кілька братів, то під час звернення до найстаршого з них уживають слово «брат батька», яке можна перекласти як «великий дядько»; під час звернення до другого за старшинством дядька використовують слово «другий дядько», далі слідує «третій дядько» та ін.

Також варто зазначити, що в китайській культурі ієрогліф «家» має такі значення як «дім» і «сім'я». Згідно з етимологічними словниками, цей ієрогліф складається з двох ключів: перший ключ «宀» (mián), який позначає дах будинку, і другий ключ «豕» (shi)−свиня. У стародавні часи в Китаї люди займалися землеробством, що було основою аграрного суспільства. Продуктивні сили суспільства загалом були на низькому рівні, тому сільське господарство відігравало важливу роль.

Водночас існувала необхідність розширювати тваринницьку галузь, щоб люди могли жити краще. Домашня худоба справляла сильний економічний вплив на добробут сімей, оскільки худоба була основним майном. З цієї причини кожна сім'я, кожен двір розводили худобу, особливо свиней. Люди вирощували і розводили свиней вдома.

Тоді неможливо було уявити сім'ю, яка не займалася б розведенням цих тварин. Ці аспекти вплинули на формування ієрогліфа «家». Необхідно зазначити, що крім основних і поширених значень слова «家», у тлумачному словнику китайської мови також перелічено інші дефініції, що доводить, що семантичний обсяг цієї лексеми набагато більший, ніж у інших мовах:

1) місце, де спільно живе подружжя (близькі родичі);
2) дім сім'ї;
3) місце проживання;
4) позначення шанобливого ставлення до своїх старших родичів, наприклад, «家母» / «моя мати», «家父» / «мій батько»;
5) позначення домашнього господарства, наприклад, «家畜» / «худоба», «家禽» / «свійська птиця»;
6) позначення вченого ступеня та назва професії: «专家» / «спеціаліст», «作家» / «письменник»;
7) позначення фахівців певної наукової школи: «儒家» / «конфуціанська школа»;
8) династія;

9) прізвище.

Натомість в українській лінгвістиці можна простежити таке розуміння концепту «сім'я», що у лексикографічних джерелах визначено як: «1. Група людей, що складається з чоловіка, жінки, дітей та інших близьких родичів, які живуть разом; родина. 2. Група людей, народів, націй, згуртованих дружбою, спільною діяльністю, спільними інтересами». Тобто концепт «сім'я» може розглядатися в кількох смислових площинах: батьківські відносини; шлюбні відносини; родинні зв'язки.

Можна зробити висновок, що українське і китайське уявлення про сім'ю відображає важливість спільноти та підтримки для повноцінного існування. А також показує довготривалість і спільність соціально-економічних інтересів членів сім'ї, які живуть разом.

ПОЛІТИЧНИЙ ДИСКУРС В СУЧАСНІЙ КИТАЙСЬКІЙ МОВІ

Ірина ЛИПОВА
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди
Україна

На сьогоднішній день Китай на світовій арені займає одну з провідних позицій. Зважаючи на даний факт важливість розуміння особливостей політичного дискурсу КНР для інтересів України набуває все більш істотного значення.

Поняття дискурсу саме по собі є широким, багатоаспектним поняттям, яке активно використовується не тільки в лінгвістиці, а й у інших дисциплінах, таких як філософія, соціологія, семіотика, етнографія, літературознавство та інші. Як наслідок, немає єдиного поняття дискурсу, який можна вважати стандартним для всіх дисциплін, тому різні вчені пропонують різні підходи до його визначення. В залежності від вибору дефініції дискурсу та від теоретико-методологічного підходу визначення політичного дискурсу варіюватиметеся (Ковальова, 2020). Є чотири основних підходи, які використовуються для визначення політичного дискурсу. (Tkach & Andrushko, 2022)

1. Соціосеміотичний підхід. За таким підходом дискурс вважається ідеологічним інструментом. Дискурс може проявлятися не тільки в лінгвістичній формі, але також і в візуальних образах. (Tkach & Andrushko, 2022)

В якості прикладу наведемо визначення О. Шейгал (2000, с. 9): «Політичний дискурс являє собою знакове утворення, що має два виміри – реальний та віртуальний, водночас у реальному вимірі він розуміється як текст у конкретній ситуації політичного спілкування, а його віртуальний вимір включає вербальні і невербальні знаки, орієнтовані на обслуговування сфери політичної комунікації, тезаурус прецедентних висловлювань, а також моделі типових мовленнєвих дій і уявлення про типові жанри спілкування в даній сфері»

2. Соціокультурний підхід. Він засновується на твердженні,що дискурс та соціальна і культурна реальність взаємно доповнюють один одного. (Tkach & Andrushko, 2022, с.24)

В якості прикладу наведемо визначення Л. Славової (2012, с. 67): «Політичний дискурс може бути визначений як сукупність усіх мовленнєвих актів, а також правил публічної політики, які оформилися згідно з існуючими традиціями та отримали перевірку досвідом».

3. Соціально-когнітивний підхід. Згідно цього підходу політичний дискурс визначається як певна репрезентація політичних структур, подій, виконавців, груп і процесів (Tkach & Andrushko, 2022, с.24).

Головний представником цього підходу є Т. ван Дейк. Його визначення політичного дискурсу базується на трьох вимірах: виконавці, політичній сфері дискурсу та контексті комунікації. Згідно з його визначенням, дискурс вважається «політичним», коли він продукується політичним виконавцем, який здійснює політичну дію (наприклад, керує, приймає закони, протестує чи голосує) в інституційному контексті комунікації.

(наприклад, парламентські дебати, публічні промови, офіційні звернення).

4. З точки зору постструктуралізму. Дискурс визначається як співвідносна система значень та відноситься до способів творення знань. У цьому сенсі йдеться про Фуко, Лакло, Муфа, Лакана, Торфінга, Жижека та ін. (Tkach & Andrushko, 2022, с.24).

Щодо вивчення політичного дискурсу китайськими вченими, його вивчення в Китаї почалося пізніше ніж на заході і основну увагу вони приділяють міжнародному політичному дискурсу, особливо –порівняльному аналізу політичного дискурсу Китаю та політичного дискурсу інших країн. Досить часто в своїх дослідженнях китайські вчені опираються на дослідження іноземних вчених, з країн в яких дослідження політичного дискурсу почалося раніше.

Політичний дискурс характеризується спеціалізованою лексикою, особливо це яскраво виражено в китайському політичному дискурсі, де існує термін 特用词, який перекладається як спеціалізована лексика або офіційно-ділова термінологія, яка не має синонімів в загальновживаній китайській мові. Політичний дискурс має специфічну структуру та для його створення використовуються різноманітні лінгвістичні прийоми, наприклад спеціальні обороти, фразеологічні штампи, або мовні кліше – стійкі словесні формули, штампи або мовні стереотипи, які мають чітке відношення до певної ситуації. Крім того, політичний дискурс може бути представлений як у письмовій, так і в усній формах, і його реалізація є специфічною для кожної форми.

Щодо особливостей, які притаманні саме китайському дискурсу можемо виділити наступні:

- Використання ідеологічно навантаженої лексики (Wei Wang & Liang Xia, с. 66). Ідеологія є важливим аспектом китайської політики. Цікавим моментом є те, що кожне нове покоління лідерів приносить свої ідеологічні терміни наприклад термін « 改革开放» Ден Сяопіна, який описує політику відкритості та реформ чи «一带一路» «Один пояс один шлях» Сі Цзіньпіна.
- Однією з основних особливостей сучасної політичної мови в КНР є прагнення до дотримання традиційних канонів. Внутрішньо політичний процес модернізується, але в основі стоять Конфуціанські та традиційні цінності. Політики часто у своїх промовах проводять аналогії з історичними подіями тощо.
- Досить важливою особливістю є «гармонія», як переважаюча філософія, яка цінується не тільки в політичному, а й соціальному житті сучасного Китаю. Це зумовлює те, що дипломатична політика Китаю завжди спрямована на встановлення дружніх стосунків з іншими країнами та уникнення створення собі ворогів (Tao Li & Yifan Zhu, 2019).
- Централізованість влади, яка зумовлює сувору ієрархічність, тому в китайському дискурсі донесення риторики відбувається за принципом «згори до низу» (Wei Wang & Liang Xia, с. 66). Офіційна позиція формується на вищому рівні і потім розповсюджується на нижчих рівнях: у засобах масової інформації, офіційних заявах тощо.
- Переважання суспільного над індивідуальним, в наслідок чого вважається, що інтереси держави та колективу стоять вище інтересів окремих осіб.

Отже, політичний дискурс Китаю – це складна централізована структура, в якій - переплітається ідеологія та традиції.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ковальова О.(2020). Політичний дискурс: сучасні лінгвістичні інтерпретації. *Актуальні питання гуманітарних наук*.. 27(2), 101-107. doi: https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/27.203531
2. Славова Л.(2012). Мовна особистість лідера у дзеркалі політичної лінгвоперсонології : США – Україна. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка. 360 с.
3. Шейгал Е. (2000).Семиотика политического дискурса. Волгоград. 440 с.

4. Dijk T. van.(2002). Political discourse and political cognition. Retrived from https://discourses.org/wp-content/uploads/2022/07/Teun-A.-van-Dijk-2002-Political-discourse-and-political-cognition.pdf
5. Dijk T. van. (1997). What is political discourse analysis? Belgian Journal of Linguistics. 11, 11–52.
6. Tao Li, Yifan Zhu. (2019). How does China appraise self and others? A corpus-based analysis of Chinese political discourse. Discourse & Society, 31(2). doi: https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/0957926519880036
7. Tkach O. I., & Andrushko V. I. (2022). Revisions to the theory of political discourse analysis. *Науковий журнал Politicus*. 5, 22-29. doi: https://doi.org/10.24195/2414-9616.2022-5.3
8. Wei Wang, & Liang Xia. (n.d). Researching the Translation of Chinese Political Discourse. Retrieved from: https://cms.ewha.ac.kr/user/erits/download/review_1/03_Wei%20Wang%20and%20Liang%20Xia.pdf
9. 刘晓梅. (2005). 当代新词语对汉语语素系统的影响.暨南学报(人文科学 与社会科学版), 年第 1 期
10. 王栩. (2007). 政治文章翻译的起始规范-对程镇球政治文献翻译理论的思 73 考 [J].北京广播电视大学学报.（2）
11. 苑春鸣. (2001). 英汉政治语篇的对比分析与批判分析. Retrieved from: http://www.discourse-studies.com/en/publications/tiao_mu/2014/4/24_Journals_articles_and_book_chapters_files/pdtjcu.pdf

ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН КАРАМАНЛІЙСЬКОЇ ПИСЕМНОСТІ МАЛОАЗІЙСЬКИХ ГРЕКІВ

Андрій МАЛАХІТІ, Оксана СНІГОВСЬКА
Одеський національний університет імені І.І. Мечникова
Україна

Задовго до того, як турки прийняли латинську абетку, частина жителів Османської імперії писала грецькими літерами. Змінювалися покоління – і греки, які жили під турецьким ярмом у внутрішніх районах Малої Азії, опинилися під загрозою забути мову і втратити свою національну ідентичність. Турки не дозволяли їм говорити й писати грецькою, оскільки офіційною мовою імперії була турецька. Тож, греки-християни розуміли, що рано чи пізно мовна асиміляція призведе до їхньої повної ісламізації.

Оригінальний вихід знайшли так звані караманліди (або караманлійці). Саме так, турки називали православних тюркофонів, у тому числі й греків, які проживали у східній і південній частині Малої Азії, зокрема у м. Караман, та в Каппадокії. Йдеться про тюркомовну етнічну групу тих регіонів Османської імперії, що належали до грецького православного віросповідання. Караманліди винайшли письмо «караманлідіка» – караманлійську писемність турецької мови, що поєднувала турецьку і грецьку мови. По суті, це була турецька мова, тексти якої записувалися грецькими літерами, значно простішими, ніж притаманним для тієї епохи традиційним арабським письмом. Таким чином, тюркомовні греки могли читати та розуміти тексти, що нагадували їм принаймні візуально про їхню ідентичність [1].

Перший відомий друкований караманлійським шрифтом текст датується 1718 роком, а останній – 1929 роком. Відтак, можна зазначити, що вплив даного лінгвокультурологічного феномену зберігався протягом двох століть [2]. Найдавнішим відомим текстом, написаним «караманлідікою», є так званий «Виклад християнської віри» патріарха Геннадія Схоларія. З початку 18 сторіччя караманлійським шрифтом друкувалися здебільшого релігійні книжки, нариси і словники, а у Константинополі видавалися і грецькі

газети. Згодом, «караманлідіку» почали викладати в школах християнських громад. Протягом 18 сторіччя вийшло понад 30 видань релігійних книг, надрукованих цим шрифтом – переважно у Венеції та Константинополі [1]. Книги видавалися на замовлення Вселенського Патріархату, і часто тексти, надруковані «караманлідікою», уміщували і грецькомовні фрагменти, щоб елліни не втрачали зв'язок із носіями рідної культури [3]. Більшість із них побачила світ завдяки письменницькій, перекладацькій та видавничій діяльності Серафима Пісіді, який пізніше став митрополитом Анкари [4]. До того ж, визначну роль у поширенні караманлійської писемності відіграв Евангелінос Місаїлідіс, який у 1851 році почав видавати в Константинополі газету «Анатолі» («Анатолу»), використовуючи саме караманлійський шрифт. Трапляються також версії Святого Євангелія, написані як караманлійською, так і грецькою мовами (рис. 1), що свідчить про намагання греків зберегти якомога більше грецький контент (див. каталог публікацій караманлідікою «Karamanlidika: bibliographie analytique d'ouvrages en langue turque imprimés en caractères grecs», укладений Sévérien Salaville, Eugenio D'Allessio Dalleggio та історикінею Евангелією Балта) [3].

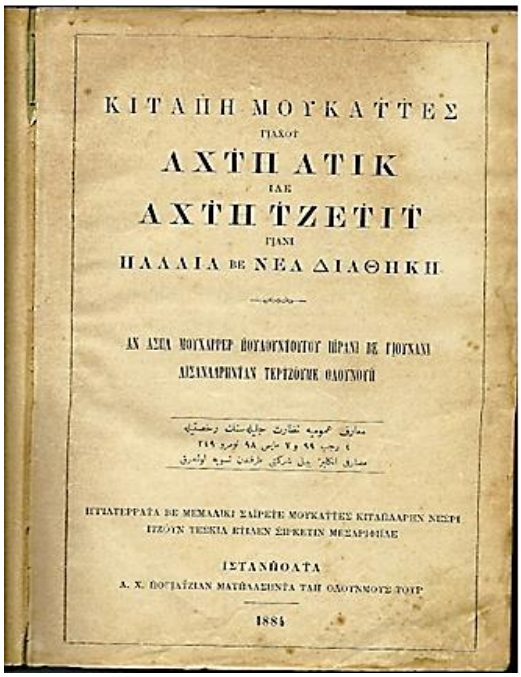

ΚΙΤΑΪΗ ΜΟΥΚΑΤΤΕΣ
ΓΙΑΧΟΥ
ΑΧΤΙΠΑΤΙΚ
ΓΑΙΕ
ΑΧΤΙΗ ΤΖΕΤΙΤ
ΓΙΑΝΙ
ΠΑΛΑΙΑ ΒΕ ΝΕΑ ΔΙΑΘΗΚΗ
ΙΣΤΑΝΒΟΥΛΑ
1884

Рис.1. Титульна сторінка Біблії, надрукованої у 1884 р. караманлійським шрифтом [5]

Поширення караманлійської писемності було настільки великим, що наприкінці 19 сторіччя Османська імперія була змушена її визнати. У 1895 році Міністерство народної освіти офіційно дозволило І. Хлоросу видати грецько-турецький словник, набраний караманлійським шрифтом [4]. Численні книги, написані караманлідікою, такі як публікація «Διδαχών» («Повчання») Іліаса Мініатіса в Трапезунді, що вийшла в світ у друкарні братів Серасі в 1900 році, забезпечили освіту тюркомовних християн [6]. Караманлійські видання множилися і являли собою дивовижну різноманітність за змістом, оскільки уміщували граматичні, історичні та літературні твори навіть античних авторів [4]. Проте, на початку 20 сторіччя караманлійська писемність почала поступово зникати.

Після Малоазійського походу (Другої греко-турецької війни 1919-1922 рр.) у 1923 році був підписаний Лозаннський договір, згідно з яким, було закріплено міжнародно-правове визнання незалежності Туреччини та розпочато примусовий обмін грецького і турецького населення за релігійною ознакою. Так, 1,5 мільйони греків-християн було переселено до Греції, тоді як Туреччина отримала 500 тисяч мусульман із Греції [7]. Більшість греків Малої Азії осіли в Македонії та Фракії. Там вони вже не приховували своє

православне віросповідання та етнічну приналежність і, нарешті, могли вільно писати грецькою мовою. Отже, сьогодні караманлійська писемність вже стала частиною історії.

Підсумовуючи вищезазначене, підкреслимо, що поява караманлійської писемності є черговим доказом потреби грецького населення Османської імперії у творчий та вигідний спосіб зберегти свою культурну і мовну спадщину, збагачуючи її новими елементами. Феномен «караманлідіки» проіснував декілька століть і став інструментом, який в умовах османського ярма дозволив малоазійським грекам певною мірою зберегти свою мову, православну віру й етнічну приналежність.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Νίκου, Δ. (2021, 18 Μαΐου). *Μια "κακή συνήθεια" με ιστορία. Τα greeklish του 17ου και 18ου αιώνα.* https://dimitris-nikou.blogspot.com/2021/05/greeklish-17-18.html
2. Σιδηρόκαστρο. (2023, 19 Οκτωβρίου). *Καραμανλήδικα (τουρκική διάλεκτος με ελληνικούς χαρακτήρες).* https://www.sidirokastro.org/2023/10/blog-post_38.html
3. Ρούσσα, Ντ. (2012, 11 Μαΐου). Καραμανλήδικα: Η τούρκικη γλώσσα με τους ελληνικούς χαρακτήρες. *MAXMAG*. https://www.maxmag.gr/politismos /glossa/karamanlidika/
4. Μηχανή του Χρόνου (2024, 19 Μαρτίου). *Καραμανλήδικα. Η ελληνική γραφή της τούρκικης γλώσσας που εξαπλώθηκε στην Καππαδοκία και υποχρέωσε τους Τούρκους να την αναγνωρίσουν*. http://www.mixanitouxronou.gr/karamanlidika-i-elliniki-grafi-tis-toyrkikis-glossas-poy-exaplothike-stin-kappadokia-kai-ypochreose-toys-toyrkoys-na-tin-anagnorisoyn/
5. Ευαγγελίνος, Κ. (2013, 3 Δεκεμβρίου). Άγια Γραφή στα καραμανλήδικα (Mukaddes – Karamanli Turk dili). *CostasEvangelinos's Blog*. https://evangelinoscostas.wordpress.com/2013/12/03/%CE%B1%CE%B3%CE%B9%CE%B1-%CE%B3%CF%81%CE%B1%CF%86%CE%B7-%CF%83%CF%84%CE%B1-%CE%BA%CE%B1%CF%81%CE%B1%CE%BC%CE%B1%CE%BD%CE%BB%CE%B7%CE%B4%CE%B9%CE%BA%CE%B1-mukaddes-karamanli-turk-dili/
6. Τα τυπογραφεία της Μικράς Ασίας σε μια έκθεση στη Γεννάδειο Βιβλιοθήκη. (2023, 02 Μαΐου). https://neasmyrniradiotv.gr/%CF%84%CE%B1-%CF%84%CF%85%CF%80%CE%BF%CE%B3%CF%81%CE%B1%CF%86%CE%B5%CE%AF%CE%B1-%CF%84%CE%B7%CF%82-%CE%BC%CE%B9%CE%BA%CF%81%CE%AC%CF%82-%CE%B1%CF%83%CE%AF%CE%B1%CF%82-%CF%83%CE%B5-%CE%BC%CE%B9%CE%B1/
7. Нестеров, В. (2017, 24 листопада). Турецькі історико-релігійні спостереження. *Записки мандрівників. Релігійно-інформаційна служба України.* https://risu.ua/turecki-istoriko-religiyni-sposterezhennya_n87796

СТРУКТУРНІ ТА ФУНКЦІОНАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ ЯПОНСЬКИХ ПСЕВДОАНГЛІЦИЗМІВ (ВАСЕЙ-ЕЙҐО)

Дмитро МОСКАЛЬОВ, Іван СЕМЕНІСТ
Київський столичний університет імені Бориса Грінченка
Україна

Васей-ейґо – пласт лексики японської мови, який постійно поповнюється новими одиницями, які входять в різні сфери життя, що пояснює як увагу дослідників до теми, так і говорить про актуальність вивчення З морфологічною точку зору васей-ейґо може формуватися наступними способами:

1) Словоскладання, тобто з'єднування двох або більше основ у складне слово: ハローワーク «центр зайнятості» (з англ. hello і work); フリーサイズ «безрозмірний одяг» (з англ. free і size).

2) Метатеза (перестановка звуків або складів). Зазвичай реалізація метатези відбувається за рахунок асиміляції і дисиміляції, особливо при запозиченні слова з однієї мови в іншу. (シミュレーション → シュミレーション (з англ. simulation).

3) Скорочення – спосіб словотвору, за якого певна частина слова опускається: パソコン «комп'ютер» (з англ. personal computer); アニメ мультфільм, (з англ. animated cartoon); アッポ «зустріч», з англ. appointment.

4) Абревіатура. Спосіб, при якому слово утворюється з перших букв: CM (англ. Commercial), FD (англ. Foppy disk), DM (англ. Direct mail), OL (англ. Office lady), BGM (англ. back ground music).

5) Спосіб афіксації, коли нові слова утворюються шляхом приєднання афікса до основ різних типів: ノーアイロン «річ, яку не можна прасувати»; ノーマイカーデー «день, коли прийнято не користуватися автомобілями» (з англ. No My Car Day).

Дієслова утворюються шляхом додавання закінчення する (フィードバックする «залишати відгук»; エンジョイする «насолоджуватися»). Рідше відбувається зміна в слові, і дієслово отримує закінчення る: マクる, що означає «йти в Макдональдс», яке походить від слова マクドナルド «McDonald's»; スタバる замовляти їжу в «Старбакс» (Omar, 2015, p.24).

Що ж до прикметників, то до них додається частинка な або だ (アバウトな «безвідповідальний».

Відштовхуючись від класифікації, запропонованої Юле можна виділити наступні функції: комунікативна, когнітивна, світоглядна, ідентифікаційна, номінативна, експресивна, функція економії часу (Yule, 2006).

Говорячи про функціональність та сферу використання васей-ейґо, звертає на себе увагу принцип дублювання слів (виразів), які вже існували в японській мові, задля досягнення того чи іншого ефекту, або, коли васей-ейго стає певним евфемізмом. Так, слово ラブホ, скорочено від ラブホテル «бордель» (дослівно – «готель кохання»). Японським еквівалентом є слово ふうぞく, однак сфера використання його відмінна від ラブホテル.

Прем'єр-міністр Японії, пан Коїдзумі, під час візиту до Нью-Йорка і огляду місця теракту, зробив заяву для японського прес-центру. Незважаючи на те, що він звертався до носіїв японської мови, у своїй промові Прем'єр-міністр Японії вжив слова ハートブレイキング – з англ. "heart breaking", та ウィーマストファイトテロリズム – з англ. "we must fight terrorism".Тим самим політик зробив більш актуальними та виразними свої коментарі. Крім того, використання англіцизмів як ключових фраз, ймовірно, підкреслює готовність влади рішуче боротися з проблемою. Еквівалентні японські вислови, певно, не дали б такого ефекту.

Іншомовні слова замість японських використовуються також задля впливу на свідомість клієнта, оскільки вони несуть конотації непересічного і небуденного, і, формуючи образ розкішного та сучасного життя, пришвидшують продаж товару. Прикладом може слугувати реклама торгової марки машин «Тойота» 1965 року: 白いクラウンは、幸せなハイライフの象徴 – «Біла корона – символ витонченого життя». Використання таких слів, як クラウン – «корона» та ハイライフ – «високий рівень життя», вселяють думку про те, що якщо придбати даний товар, то життя стане більш розкішним, подібним до європейського (Rebuck, 2002, p.57).

Ще одним прикладом є реклама нових люксових квартир в житловому комплексі в місті Наґоя, у якому використання запозичень ілюструє, як такі слова створюють образ сучасного західного стилю життя:

1) 使いやすいキッチンプラン– «зручне планування кухні». Слово キッチン, яке вжите замість японського варіанту 台所 – «кухня», скоріш за все, створює в голові образ широкої та просторої кухні.

2) ハウスキーも楽 – «домашні обов'язки – легко!» Тут слово ハウスキーピング підходить більше для створення образу модного дому, ніж японський еквівалент 家事.

3) ミセスに嬉しい先進キッチン– «сучасна кухня, яка зробить господиню щасливою». Як зазначає автор книги, кілька опитаних японських жінок прокоментували, що слово ミセス – «пані», має більш позитивну конотацію «вільної дружини», в порівнянні з японським титулом 奥さん (Rebuck, 2002, p.57).

Підсумовуючи, відзначимо, що відсоток запозичень в сфері, наприклад, сільського господарства дуже незначний, що говорить про те, що сфери, де з'являється васей-ейґо, вибіркові, і, незважаючи на досить широкий діапазон, все-таки цей лексичний пласт має комунікативну спрямованість, і затребуваний в першу чергу в сферах, пов'язаних із споживанням, різного роду впливом та масовою культурою.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Omar S. (2015). Being japanese in english: the social and functional role of english loanwords in japanese. Claremont: Scripps College, 63.
2. Rebuck M. (2002) The Function of English Loanwords in Japanese // NUCB JLCC. No4 (1). P. 53–64.
3. Yule, George (2006). The Study of Language. Cambridge. Cambridge University Press. 273.
4. Scherling J. (2012) Japanizing English: Anglicisms and their impact on Japanese. Narr Dr. Gunter. 259.

КОМУНІКАТИВНО-ЛІНГВІСТИЧНІ СТРАТЕГІЇ У ДІЛОВОМУ ЕТИКЕТІ ПРОВЕДЕННЯ НАРАД В ЯПОНІЇ

Оксана ОЗЕРСЬКА
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди
Україна

Володіння японським діловим етикетом відкриває великі можливості у сфері ділової комунікації. Партнерство з японськими компаніями є надзвичайно важливим чинником для успішної діяльності деяких вітчизняних компаній, що стимулює розвиток економіки України. Невдалий досвід взаємодії багатьох західних бізнесменів з японськими партнерами свідчить про те, що японський бізнес ще є досить закритим для іноземного співробітництва. Причиною тому є як культурні особливості, так і мовленнєві помилки під час перемовин, нарад і ділових зустрічей. У цьому контексті важливим є розуміння комунікативно-лінгвістичних стратегій, що обумовлює доречне використання мовних кліше у відповідних ситуаціях ділового спілкування.

Як відомо, такі субжанри усного ділового стилю японської мови як перемовини, наради, індивідуальні бесіди, повідомлення, дискусії, зібрання є складовими жанру ділової розмови. Ділова розмова у свою чергу здійснюється у різних формах, таких як обіцянка, компліменти, умовляння, погрози тощо. Також жанр ділової розмови поділяють в залежності від учасників комунікації на: 1) перемовини, зустрічі з представниками зовнішніх компаній (партнери, клієнти, конкуренти тощо), 2) внутрішні зустрічі, зібрання, наради, які проводять в межах однієї фірмі та установи (1, 2016).

У даному досліджені ми розглядаємо обидва види ділових розмов, зокрема акцентуючи увагу на комунікативно-лінгвістичному аналізі проведення ділових нарад. Особлива увага приділяється висловленню своєї думки, її обґрунтуванню, порівнянню з іншими учасниками комунікації, а також типам реагування на висловлення інших, виходу із складних ситуацій або випадкам відсутності реакції з боку адресата. Наприклад: “Я згоден на підйом, але сума 10000 єн потребує подальшого розгляду” (値上げには賛成です。しかし「一万円」という金額は再検討の必要があると思います。) або “Оскільки у Вашій пропозиції, пан Ямада, є певні моменти, які мені не повністю зрозумілі, хотілося б отримати від Вас пояснення”(山田さんの意見には、理解しにくいところがありますので、もう少し説明していただきたいです。(田淵, 52).

Також розглянуто приклади невдалої комунікативної стратегії у ситуаціях ділової наради. Таким, наприклад, є невміння висловити свою думку: “Схоже, що ця система і нова, і має гарну репутацію, але якщо її впроваджувати, то не знаю, що буде”(まあ、このシステムは新しい評価がいいみたいですね。でもそのまま導入するのなら、ちょっとどうかと思うんですけど。). Неефективною стратегією в японському діловому етикеті ведення нарад є і занадто емоційно і прямо реагувати на висловлення партнера. Наприклад: “Я не розумію, що Ви говорите, пан Ямада, поясніть, будь-ласка, чітко!”(山田さんは何を言っていろのか、さっぱり文からない。ちゃんと説明してくださいよ。) (寺島, 85).

Для успішної ділової комунікації під час нарад або ділових зустрічей, коли необхідно висловити власну думку в японському діловому етикеті, використовують метод PREP (у перекладі з англ. мови Point (伝えたい内容、ポイント) - ствердження, Reason (理由) - причина, Example (事例)— приклад, Point (伝えたい内容、結論) - ствердження з висновком). Тобто спочатку мовець стверджує щось, потім зазначає причину цього ствердження, далі конкретизує його, а саме надає факти для його підтвердження. І у кінці мовець повторює своє ствердження ще раз і робить висновок. Наприклад:

P: Я пропоную план А (私は A 案をお勧めします。).

R: Серед причин є такі...(なぜなら、... だからです。).

E: Для цього можна навести такі приклади (例えば、... ということもあります。).

H: Таким чином потрібно прийняти цей план А (この A 案をぜひご採用ください。) (寺島, 84).

Для комунікативних ситуацій ділових зустрічей і нарад важливі також і невербальні засоби ділового мовного етикету, а саме вміння уважно слухати співрозмовника, займати відповідну позицію у просторі - сидіти або стояти в правильній позі, яка свідчить про зацікавленість у тому, що говорить партнер, вміння робити короткі записи почутого, але без постійного опущення голови, реагування на висловлення адресата тільки після того, коли нададуть слово (寺島, 82).

Щодо вербальних комунікативних особливостей у діловій нараді або зустрічі доречно використання aizuchi 相槌(від фразеологічного звороту “相槌を打つ”- бити молотом, підтакувати) - термін для позначення слів-вигуків, що супроводжують діалог і вважаються невід'ємними складовими комунікації японською мовою. Ці слова не несуть великого змістового навантаження, проте мають суттєве конотативне забарвлення, без якого не можна уявити продуктивного ділового спілкування. Вони виконують різні функції, як, наприклад, функцію сприйняття нової інформації, або функцію зворотного зв'язку, схвальної реакції щодо

почутого, піддання сумніву почутого (скептицизм), самозаперечення схвальної оцінки або компліменту тощо (田淵, 28).

Вживання aizuchi (相槌) також чітко регламентовано японським діловим етикетом. Є групи aizuchi (相槌), які є його складовими, а є такі, які навпаки, вважаються недоречними, оскільки не підтримують необхідний рівень ввічливості ділових перемовин, що може навіть вплинути на їх негативний результат. До першої рекомендованої групи aizuchi (так звані "правильні aizuchi" - OK 相槌), наприклад, належать такі: Я згоден з Вашою думкою (おっしゃるとおりです。) Так(はい。) 驚きました。(Я здивований). До другої групи aizuchi (так звані "неправильні aizuchi"- NG 相槌), яка може негативно вплинути на перемовини, належать такі: Так (ええ。) Що? (はあ。) Так, зрозумів (はい、なるほど。) Так і є (ううん、そうそう).

Aizuchi обох груп вживаються для підтримання розмови, висловлення зрозуміння, або здивування словами співрозмовника, але aizuchi (相槌) першої групи є частиною keigo（敬語) - ввічливої японської мови, для якої характерно вживання ввічливих граматичних форм і лексичних одиниць, а друга група вживається у повсякденному неформальному спілкуванні, яке є недоречним для японського ділового етикету (田淵, 29).

Таким чином, до комунікативно-лінгвістичних стратегій у діловому етикеті проведення нарад і ділових зустрічей в Японії належать стратегії вербального і невербального спілкування на рівні keigo (敬語), доречного використання мовних кліше і aizuchi (相槌) відповідно ситуації ділового спілкування, вивчення і аналізу негативного досвіду ділових перемовин, а також окремих етапів ділової комунікативної ситуацій, які відрізняються в залежності від її мети.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. ビジネス敬語の基本講座 (2016). 東京：成美堂出版.
2. 田淵, 真知子.(2008). 話し方・言葉遣いのビジネスマナー.東京:秀和システム.
3. 寺島, 康子.(2010). 実践ビジネス会話マナー. 東京:西東社.

СПЕЦИФІКА КИТАЙСЬКОЇ МОВИ В КОНТЕКСТІ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Анна ПАВЛЕНКО
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди
Україна

Вивчення будь-якої мови супроводжується певними труднощами, як лінгвістичними (які залежать від фонетичних, синтаксичних та морфологічних особливостей мови), так і культурними (мовний етикет, фрази-кліше, різниця в семантико-культурному навантаженні певних лексичних одиниць тощо). Серед мовних систем світу особливе місце посідає китайська, яка відзначається низкою унікальних особливостей, що впливають на спосіб її сприйняття та освоєння. З метою кращого розуміння цієї специфіки активно досліджується як сама мова, так і способи її вивчення з урахуванням взаємозв'язку між мовними структурами та культурним контекстом.

Китайська писемність і вимова відрізняються від звичних для європейців. Китайські ієрогліфи – невід'ємна частина вивчення цієї мови, які можуть викликати труднощі через свою

унікальність. Китайський лінгвіст Юань Юмінь, досліджуючи розвиток китайської ієрогліфіки, зазначає, що китайська писемність пройшла шлях від непідпорядкованих схематичних зображень, що мали ситуативний характер розташування на різних матеріальних носіях, до чітко організованої системи, де кожен ієрогліф мав окреслену геометричну форму. Шляхом проведення багатьох досліджень і аналізів китайських друкованих творів, каліграфії та живопису, науковець Мінцзи Чжан виявив, що ієрогліф входить у структуру живопису та каліграфічного мистецтва як допоміжний елемент естетичної та семіотичної систем. Таким чином, ієрогліфи є не лише засобом поширення інформації, а й джерелом абстрактних форм у мистецтві. Візуальна форма письмового китайського знаку вкладається в метафоричну формулу, що символізує красу та життєву силу природи, енергію «ци» (енергію людського тіла) (Вейджун, 2022, 76)

Ще однією особливістю китайської мови, який може заплутати й ускладнити процес її вивчення, є велика кількість діалектів. Але, як зауважує шведський синолог Бернгард Карльгрен, той факт, що всі діалекти об'єднані однією системою письма, дозволяє китайцям розуміти одне одного й легко спілкуватися, принаймні письмово (Livaccari, 2024).

У китайській лінгвокультурній традиції також значну роль відіграє нумерологія. Китайці надають великого значення цифрам та номерам. Наприклад, цифра 4, що пишеться як 四 і вимовляється як «sì» (четвертий тон), звучить подібно до слова 死 «sǐ» (третій тон), що означає «померти». Через це число 4 у Китаї вважається нещасливим. Варто враховувати ці нюанси при побудові особистих, культурних та ділових контактів з представниками китайської нації.

Мовознавча наука давно дійшла висновку, що мову неможливо відокремити від культури, яка її формує. Як справедливо зауважує Ішак Багеа, заглиблення в культуру країни, мова якої вивчається, може мати великий вплив не тільки на мотивацію того, хто вивчає мову, а також на стиль спілкування та сприйняття мови (Багеа, 2023). У цьому контексті особливо важливу роль відіграють фразеологічні одиниці, які, на думку Інни Гопки, є одними з важливих культурних показників мови (Гопка, 2022). Китайські ідіоми та прислів'я є унікальними та специфічними одиницями мови, оскільки в них зосереджений досвід, історія та реалії китайської культури. Наприклад, вислів «士 可 殺 不 可 辱» («Вчений може бути вбитий, але не може бути зневажений») відображає ідею пошани до знань та інтелекту, яка є важливою складовою китайської культури.

Отже, можна зробити висновок, що китайська мова зберігає в собі багатовікові культурні та мовні традиції Китаю. Тому при міжкультурному спілкуванні мають бути враховані особливості писемності, вимови та нюанси культурного контексту мови. Глибоке розуміння інтеркультурних аспектів запобігає виникненню непорозумінь та допомагає більш плідно використовувати мову.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вейджун, В. (2022). Дослідження китайської ієрогліфіки в сучасному науковому дискурсі. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 58 (1), 74-80.

2. Гопка, І. (2022). Лінгвопрагматичні особливості китайських ідіоматичних виразів (перекладознавчий аспект). *Сходознавство. Актуальність та перспективи. Матеріали III Міжнародної науковометодичної конференції, 6 травня 2022 р.* Харків: ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 34-36.

3. Bagea, I. (2023). Cultural influences in language learning in a global context. Indo-MathEdu Intellectuals Journal*, 4(2), 630–645. doi:10.54373/imeij.v4i2.248*

4. Livaccari, C. (2024). *The Chinese Language and the Languages of China*. Відтворено з https://asiasociety.org/education/chinese-language-and-languages-china

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ КОНЦЕПТУ «ЗНАННЯ» В ВИСЛОВАХ КОНФУЦІЯ ТА Г. С. СКОВОРОДИ

Олександра ПОЛОЖІЙ
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди
Україна

Концепт «знання» турбував людей впродовж тривалого часу і наразі його актуальність не зменшилась. Дане питання турбує людей різного віку, національності, релігії. Важливість концепту «знання» розглядалася такими видатними постатями як Конфуцій та Г.С. Сковорода, що жили у різні часи, в різних культурах. За допомогою порівняльного аналізу висловів, можна розглянути подібність та відмінність їхнього розуміння концепту «знань».

Ядром філософії Конфуція, зазначає Фен Юлань, є покликання, сутність, здібності та норми поведінки, значущі у соціумі поняття. Останні мають провідну роль і включають: шляхетність, досконалість, гідність, гуманність та вченість (Шпарик, 2012). Особа може мати виняткові соціальні якості тільки якщо досягла «повного вищого Знання» (Северинюк, 2011). Концепт «знання» у Конфуція, характеризується фокусом на моральне самовиховання та самопізнання, навчанням впродовж життя, що підтверджується наступним висловом: «**真**诚相信、热爱学习、誓死守护信念、完善道路» *Щиро віруй і люби вчитися, бережи до смерті свої переконання і вдосконалюй свій шлях*. Висвітлюється роль етичності, важливості передачі традицій та знань нащадкам: «**能够温故知新，才配为师。**» *Той, хто, звертаючись до старого, здатний відкривати нове, гідний бути учителем*, «**尊重每个人就像尊重自己一**样，并按照我们希望别人对待我们的方式对待他—**没有什么比**这更高的了» *Поважати всяку людину, як саму себе, і чинити з нею, як ми бажаємо, щоб з нами чинили, - вище за це немає нічого*. Знання визначають напрям та формують характер, що сприяє появі таких якостей як повага, доброта, шляхетність і чесність: «**五件事构成完美的美德**：**真**诚、慷慨、真诚、勤奋、善良» *П'ять речей складають досконалу чесноту: серйозність, щедрість душі, щирість, старанність і доброта*. Особа, яка досягла «повного вищого Знання» здатна бути духовним лідером, надихати, мотивувати і вести за собою інших. Людина може навчатися в інших людей, якщо помітить щось корисне (Маліновська, 2021). «***射箭教会我**们如何寻求真理。**当射手失手**时，他不怪别人，而是找自己的错» Стрілянина з лука вчить нас, як треба шукати істину. Коли стрілець промахується, він не звинувачує інших, а шукає провину у собі*. На шляху до знань не все вдається одразу, можливі помилки, які є необхідним етапом. «***一个有价**值的人不可能不具备广博的知识和坚定的精神。**他的担子很重，路**还很长» Достойна особа не може не володіти широтою пізнання і непохитністю духу. Його ноша важка, а дорога довга*. Щоб бути широко обізнаним, слід мати вольові якості. Для опанування деяких знань потрібно декілька спроб, не дивлячись на труднощі потрібно йти далі, саме це визначає людину як гідну. «***每个人都可以成**为高贵的丈夫。**你只需要敢于成**为其中一员» Кожен може стати благородним мужем. Треба тільки відважитись ним стати.* Можливість надана кожному, але чи всі цього дійсно прагнуть і вчиняють відповідним чином. До того ж, окрім теоретичних знань, слід володіти їхньою сутністю, інформація повинна знаходитися у зв'язку із моральними цінностями та внутрішнім світом. «…**反思之道是最高尚的，模仿之道是最容易的，**经验之道是最苦涩的» *... шлях роздумів - найблагородніший, шлях наслідування - найлегший, шлях досвіду – найгіркіший*. Роздуми - найблагородніші, бо слід розуміти саму сутність теорії, цього можна досягти лише шляхом рефлексії. Досвід найгіркіший, бо під час нього, ми відчуваємо палітру різноманітних емоційних станів, адже не все вдається одразу,

бувають помилки, які неприємно визнавати. Часто після проведення важкої роботи – доводиться повертатися назад, визнаючи, що рухався не у тому напрямку. Наслідування найлегше, бо не потребує заглиблення у сутність «зразку».

Г. С. Сковорода у своїх творах відображав непростий внутрішній всесвіт душі, за що його назвали філософом «серцевого буття» (Кремень, 2022). Розуміння світу пов'язувалось із пізнанням себе та метаморфозами. Для Г. С. Сковороди концепт «знання» вміщує у собі постійне навчання впродовж життя, пошуки свого щастя та мудрості: «Довго сам учись, якщо хочеш навчати інших». Висвітлюються значущість вольових якостей, активності та пізнання внутрішнього і зовнішнього світу: «Уподібнюйся пальмі: що міцніше її стискає скеля, то швидше і прекрасніше здіймається вона догори», «Бути щасливим - це значить пізнати, знайти самого себе», «Коли повз тебе проходить п'яний, ти так думай: Бог дав тобі видовище, щоб ти на чужому прикладі усвідомив…». Навчання - шлях розвитку, де помилки є не менш цінними. Через похибки людина аналізує себе та свої дії, вони спонукають її тренуватися та проявляти когнітивну активність: «І мудрий часто спотикається», «Найкраща помилка та, якої допускаються у навчанні». Завершеність процесу пізнання визначить коректний шлях життя за допомогою праці, яка є благом, бо допомагає втілитись у соціальному середовищі і бути продуктивним для нього. Робота витікає із потреб внутрішнього походження і є зобов'язанням, але якщо вона буде недобросовісна, то нестиме суспільству шкоду (Пономарьова). Знайти саме «свою» працю – важкий шлях, подолавши який людина знайде щастя та пізнає себе. Знання - цінний ресурс, його можна отримати навіть із складних та неприємних ситуацій. Для цього слід вміти аналізувати і відкидати непотрібне: «Мудрець мусить і з гною вибирати золото». Накопичена теоретична інформація повинна перевірятися практикою і ставати ґрунтом для досвіду. Навчання відбувається через дії, на зовнішньому рівні та через внутрішній світ, за допомогою когнітивних здібностей. «Хіба розумно чинить той, хто, починаючи довгий шлях, в ході не дотримує міри?» - розумна людина, у здобутті знань, щастя повинна бути дисциплінованою і володіти вольовими якостями. Слід не перевищувати та не зменшувати своєї міри, про які можна дізнатися через самопізнання. «Більше думай і тоді вирішуй» - значущість процесу міркування, що включає аналіз перспектив, дій та іншого. Кожне рішення має наслідки, свої цілі, може бути шкідливим, тому перш ніж винести «вирок», слід все обдумати. Розсудливе рішення повинно ґрунтуватися на відповідальному підході до застосування та здобуття знань. «Без ядра горіх ніщо, так само як і людина без серця» - суть є головним елементом, що надає цінність. Знання знаходяться у серці духовної та інтелектуальної сутності. Без них ми втрачаємо себе.

Розглянувши концепт «знання» у вченні Конфуція та Г. Сковороди, можна зробити певні висновки: 1) обидва філософи наголошували на важливості самопізнання та зовнішнього пізнання, вольових якостей та навичок критичного аналізу; 2) вони сходилися на думці, що навчатися слід впродовж усього життя і метод спроб й помилок буде у цьому корисним. Однак, незважаючи на це, є певні відмінності у розумінні концепту «знання», а саме: 1) Конфуцій частіше підіймав питання про лідерські навички та традиційність, досвід минулих поколінь; 2) Сковорода робить акцент на користі суспільству праці індивіда та наголошує на ролі щастя, любові, надії.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Северинюк, В. М. (2011). Навчання мудрості і мудрість навчання (актуальний Конфуцій). *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, (19), 30–38.
2. Шпарик, О. М. (2012). *Педагогічні ідеї Конфуція у культурно-історичному вимірі* [Дис. канд. пед. наук]. Національна Академія Педагогічних Наук України Інститут Педагогіки.
3. Маліновська, Л. (2021). "Золоте правило" конфуціанства. У *IV Міжнародна студентська науково - технічна конференція. Природничі та гуманітарні науки. Актуальні питання* (с. 179–180). Тернопільський національний технічний університет імені Івана Пулюя.

4. Кремень, В. Г. (2022). Філософія Григорія Сковороди в контексті людиноцентризму. *Національної академії педагогічних наук України*, *4*(2), 1–8. https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4202
5. *Конфуцій: Найкращі цитати українською. ТОП 25 - ВСВІТІ*. (б. д.). ВСВІТІ. https://vsviti.com.ua/society/105095
6. *Конфуцій - цитати українською*. (б. д.). Розділ цікавих новин і завжди позитивний настрій. https://rozdil.lviv.ua/aphorisms/search/19/
7. Пономарьова, Г. Ф. (б. д.). *Григорій Сковорода: Вічне У сьогоденні*. DSpace HNPU :: Головна. https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/13240

ВИВЧЕННЯ ДІАЛЕКТІВ У ПОРІВНЯННІ ЗІ СТАНДАРТИЗОВАНОЮ ЯПОНСЬКОЮ МОВОЮ Є АКТУАЛЬНОЮ ТЕМОЮ СУЧАСНОЇ ЯПОНСЬКОЇ ЛІНГВІСТИКИ

Анастасія ПРИМАК
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди
Україна

Вивчення діалектів має велике значення у контексті японської лінгвістики, оскільки це дозволяє не лише зрозуміти різноманітність мовних варіантів, а й прослідкувати історичні, культурні та соціальні аспекти розвитку японського суспільства. Це необхідно для збереження культурної спадщини та розвитку сучасного багатомовного суспільства.

Діалект (方言 – *hōgen*) – це місцевий різновид національної мови. Японія, яка складається з чотирьох основних островів (головний – хоншю, хоккайдо, хюсю, і різні маленькі на південь від Рюкюрських островів), сприяла розвитку численних діалектів та навіть мов.(3)

В Японії розрізнення між мовами та діалектами часто умовне, базуючись на етнічній самосвідомості,територіальних межах та використанні офіційної літературної мови.Критерієм також є взаєморозуміння,яке не завжди спостерігається (Соломкина, 2020).

Важливо розрізняти мову та діалект з функціонального погляду. Літературна мова використовується на всій території, в той час як діалекти обмежуються конкретними регіонами та застосовуються переважно усно. Функціонально мова відрізняється від діалекту. Літературна мова використовується на всій території поширення даної мови. Вона є як усною, так і письмовою. Має багато стилів та функцій, а часто володіє самостійною формою письма. Діалект використовується переважно усно і належить до обмеженої території. Має мало стилів та функцій, і використовується, переважно, в побуті. Зазвичай він не має самостійної форми письма.

На території Японії виділяються такі мови: офіційна японська, літературна мова.Айнська мова (знаходиться під загрозою вимирання) та різні рюкюрські мови, що також перебувають під загрозою вимирання. Останні розподілені на шість мов, які в свою чергу розгалужуються на діалекти (Соломкина, 2020).

Невиразне розмежування та кодифікація частково обумовлені політикою держави. Унаслідок агресивної політики асиміляції у період Мейдзі (1868-1912 рр.), айни були зазначені в офіційних документах як «бувші айну», але пізніше отримали офіційний статус та захист після прийняття конституції в 1947 р. (2)

Рюкюрські мови, які сформувалися в 15 ст. на території сучасної Окінави та інших островів, також знаходяться під загрозою вимирання. Господарюється старшим поколінням, вони не мають офіційного статусу і не вивчаються в школах. ЮНЕСКО передбачає їхнє повне зникнення до 2050 р. (2)

Японська мова, офіційна та поширена в усіх сферах комунікації, має дрібне діалектне розчленування, проте діалекти використовуються в розмовній мові з літературними та діалектними рисами в різних регіонах (Соломкина, 2020).

Причини різноманітності діалектів і мов в Японії пов'язані з її географічним розташуванням, різноманітністю островів та історією її розвитку. Це також відображається в культурі та традиціях різних регіонів.(2)

Щодо рюкюрських мов, їхнє вимирання свідчить про складні суспільно-економічні та політичні трансформації, такі як анексія Рюкю Японією та подальше підпорядкування її культурі. Також важливим фактором є відсутність офіційного статусу та навчання цих мов в школах.(2)

Айнська мова опинилася в критичній небезпеці, майже повністю вийшовши з вживання. У XIX ст. айни розселялися на Сахаліні, Курильських островах і центральній частині Японії, переважно на острові Хоккайдо. Зараз айнська мова вживається лише на території Хоккайдо та розділена на три діалектні групи: Курильська, Сахалінська і Хоккайдо. Живою залишається лише група Хоккайдо, а носіями мови залишилися тільки пожилі люди. У 1967 р. Японський лінгвіст Хатторі писав, що айнська мова «досягла точки повного вимирання».(3)

Лексика мови відображає традиційні заняття айнів: риболовля, полювання. *Ainu*-людина, ключове слово для айнської культури *kamui* - ведмідь, або тварина, божество. Існує близько 83 слов, і всі вони описують ведмедів, що пов'язано з тим, що айни великою мірою займалися полюванням, що в свою чергу вплинуло на їхню лексику. *Yukar* - не менш важливе слово для айнської культури, що означає усне епічне оповідання, фольклорні пісні.(1)

Різке вимирання мови та культури айнів було спричинене агресивними зусиллями японського уряду під час епохи Мейдзі (1868-1912 рр.) ассимілювати їх, а документація офіційно визначала їх як «колишніх айнів». Офіційний статус відновився після прийняття конституції в 1947 році, і того ж року було прийнято закон, що захищає айнську культуру. На сьогоднішній день видані підручники із різними айнськими діалектами, такими як *hobobetsu no ainugo, bihoro no ainugo, chitose no ainugo*.(3)

Рюкюрські мови виникли на южній території Японії у XV ст., коли сформувалася Рюкю. Рюкю торгувало з Японією, Китаєм та іншими азійськими країнами, і виявити вплив китайської архітектури та культури на цю територію (Соломкина, 2020).

У 1609 р. Рюкю стало васалом японського князівства Сацума та передало острови Амамі цьому князівству. У 1879 р. Рюкю було анексовано Японією, після чого стало відомо як префектура Окінава, включаючи острови Амамі. Щодо рюкюрських мов, ними володіє лише старше покоління (Соломкина, 2020).

Рюкюрські мови розділені адміністративними кордонами двох префектур: Окінава та Кагосіма. Так само, як і в разі айнської мови, видані навчальні книги, наприклад, «Shima kutōba», проте, незважаючи на місцеві ініціативи, у рюкюрських мовах немає офіційного статусу, і їх не викладають у школах.

Японська мова є державною мовою, використовується у всіх сферах комунікації. Вона має різноманітне діалектне поділлення, хоча чисті діалекти вийшли з вживання. Проте в різних регіонах у розмовній мові спостерігається літературні та діалектні риси. Наприклад, якщо порівняти Токійський діалект та Окінавський діалект, можна відзначити значні відмінності:ようこそ «*yōkoso*» - めんそーれ «*mensōre*» - ласкаво просимо. うるさい «*urusai*» かしましい «*kashimashii*» - голосно. 美しい «*utsukushii*» 美ら «*chura*» - красиво. І так далі. На сьогоднішній день у різних префектурах з подібними особливостями люди використовують літературну, сучасну японську мову, вставляючи слова, що відповідають регіональному діалекту.

Літературна мова в Японії поділяється на дві основні категорії:

«標準語»(*hyōjungo*) – це стандартна літературна мова. Вона була створена у 1868 р. За ціллю уряду періоду Мейдзі створити єдину стандартизовану мову. Основою для неї послужила мова освіченого токійського середнього класу. Ця мова була необхідна для створення універсальних підручників.

«共通語»(*kyōtsugo*) – це розмовна (загальна) мова. Після другої світової війни, після перегляду політики в різних сферах, з'явився термін «*kyōtsugo*» - загальна мова для носіїв різних діалектів. Її використовують носії для спілкування між собою та зрозуміння один одного. Вона схожа на стандартну мову, але зберігає діалектні риси. У підручниках стараються включати не лише правила стандартної мови, але й інформацію про місцевий діалект. При цьому може бути багато «загальних мов», але вони взаємопонятні один одному

Щодо діалектів на великих островах Японії, їх поділяють на східні та західні. Проте в деяких регіонах спостерігається суміш східних та західних рис. Наприклад, після перенесення столиці від Кіото до Токіо, кіотський діалект не втратив свого престижу повністю, тому частково перейшов до Токіо, переважно у ввічливих формах, використовуючи його еліта, яка переїхала з Кіото до Токіо. Це призвело до того, що в Токіо в багатьох випадках можна спостерігати позикування з кіотського діалекту, наприклад: « お はようございます » (*ohayōgozaimasu*) – «доброго ранку», утворено від западної форми прикметника «ранній»早う – *hayō* (у східному діалекті, 早く – *hayaku*) (Соломкина, 2020). У Японії на основі діалектних варіантів створюються серіали, реклама, радіопередачі та книги. Це слугує для розмежування «свого» та «чужого» (Соломкина, 2020).

Розглянута тема вивчення діалектів в японській лінгвістиці та їх відмінності від стандартизованої мови. Зазначається, що в Японії існує багато діалектів та мов, а їх розрізнення часто умовне. Підкреслюється функціональна відмінність між літературною мовою та діалектами, а також вказується на причини та наслідки вимирання деяких мов, зокрема айнської та рюкюрських мов. Розглянуто приклади лексичних відмінностей між різними діалектами.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Соломкина, Н (2020). Языки и диалекты на территории Японии. URL: https://www.youtube.com/watch?v=bcDjpr6f_iY)

2. Корпус айнської мови. URL: https://ainucorpus.ninjal.ac.jp/corpus/en/

3. Діалекти японської мови. URL: https://www.wikiwand. com/ru/%D0%94%D0%B8%D0%B0%D0%BB%D0%B5%D0%BA%D1%82%D1%8B_%D1%8F%D0%BF%D0%BE%D0%BD%D1%81%D0%BA%D0%BE%D0%B3%D0%BE_%D1%8F%D0%B7%D1%8B%D0%BA%D0%B0#%D0%A5%D0%B8%D1%82%D0%B8%D0%BA%D1%83)

СЛОВОТВОРЧІ ПРОЦЕСИ У ПЕРЕКЛАДІ НАЗВ СВІТОВИХ БРЕНДІВ КИТАЙСЬКОЮ МОВОЮ

Наталя САМОЙЛЕНКО
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди
Україна

Китайська мова та культура мають свої власні унікальні особливості та традиції, які не завжди легко передати через переклад. Дослідження перекладу назв брендів на китайську мову допомагає вивчити ці особливості та знайти оптимальні способи адаптації брендів для китайської аудиторії.

Під час перекладу назв світових брендів на китайську мову, щоб забезпечити належне відтворення фонетичної та семантичної структури оригінального слова, використовуються різні словотворчі процеси, такі як транслітерація, калькування, переклад на основі значень слів, акроніми та метод вільного перекладу.

1. Транслітерація — це передача фонетичного звучання слова з однієї мови на іншу, де кожен звук перекладається на аналогічний звук в іншій мові. В китайській мові для транслітерації часто використовується піньїнь, що є стандартною системою романізації китайської мови.

Наприклад, назва Coca-Cola транслітерується на китайську мову як 可口可乐 (Kěkǒu kělè) або Sony китайською буде 索尼 (Suǒ ní).

2. Калькування — створення нового слова на основі семантики оригінальної назви. Наприклад, компанія Apple в китайській мові перекладена як "苹果" (Píngguǒ), що дослівно означає "яблуко". А також Burger King у перекладі на китайську буде 汉堡王(Hàn bǎo wáng), де 汉堡 гамбургер, а 王 перекладається як цар, король, імператор. Таким чином, у китайській мові створено нове слово на основі оригінального, але збережено його семантичне значення.

3. Передача назв брендів — це переклад на основі значень слів. Такий підхід дозволяє передати більше інформації про бренд, його цінності та характеристики. Наприклад, назва бренду Nike, 耐克 (Nàikè), де 耐 (nài) означає "витривалість", а 克 (kè) — "триумф". Таким чином, переклад передає ідею бренду про те, що він символізує стійкість і перемогу.

4. Акроніми — це скорочення слів, які створюють нове слово. Акроніми часто використовуються для передачі назв компаній або продуктів. Наприклад, Kentucky Fried Chicken, тобто KFC китайською буде як 肯德基 (Kěndéjī). Китайська назва бренду складається зі скорочених китайських слів, які відповідають англійським складовим назви бренду. Таким чином, акроніми створюються шляхом скорочення частин назви або поєднання перших літер кожного слова в назві.

5. Метод вільного перекладу використовується тоді, коли назва бренду в мові оригіналу має власне значення, яке потрібно передати в перекладі, або коли транскрибування не відповідає мовним нормам країни, у якій проводиться переклад. Наприклад, Rejoice було перекладено як 飘柔 (piāoróu). У англійській мові "rejoice" означає "радіти, веселитися, святкувати", але з урахуванням того, що ця торговельна марка пропонує шампуні для "радості після миття голови", при перекладі назви бренду було враховано внутрішнє значення та застосований метод вільного перекладу. Цей переклад має зацікавити аудиторію асоціаціями зі словами "плисти, розвиватися, елегантний" 飘逸 та "поступливий, покірливий" 柔顺.

6. У деяких випадках, коли фонетичне запозичення стає важким для сприйняття та використання в повсякденному спілкуванні, до нього додається семантичний компонент. Таким чином, слово зберігає своє фонетичне звучання та одночасно отримує семантичний елемент, який підказує його значення, що робить його легшим для сприйняття та сприяє швидкому поширенню в суспільстві. Це приводить до трансформації слова в фонетико-семантичне запозичення. Наприклад, 富士雪梨 (Fùshì xuělí) - сорт яблук Фудзі. Слово 富士 (Fùshì) вказує на назву гори у Японії Фудзі, звідки походить цей сорт яблук, а 雪梨 (xuělí) перекладається як "снігова груша", створюючи фонетико-семантичне запозичення для назви бренду.

Найефективнішим методом створення фонетичних запозичень для китайської мови вважається повне передавання звучання оригінального слова, при цьому зберігаючи його семантичний зміст. Одним із вдалих прикладів застосування цього методу є назва бренду Canon 佳能 (Jiānéng): у китайській мові 佳 (jiā) означає "відмінний" або "відмінно", а 能 (néng) можна перекласти як "здатність". Таким чином, 佳能 (Jiānéng) передає звучання бренду "Canon" і вказує на високу якість і здатність його продукції, при цьому також обігрується значення англійського слова “can”.

Тож словотворчий процес — це механізм утворення нових слів на основі вже існуючих лексем або морфем. В китайській мові існують різні словотворчі процеси, які використовуються для утворення нових слів. А при перекладі назв брендів на китайську мову використовуються словотворчі процеси залежно від мети та специфіки перекладу.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ
1.Кириленко В. В. (2020) Особливості перекладу культурних реалій в китайському рекламному дискурс. Київ
2.Сасін А. А. (2021) Лексико-семантичні особливості термінів сфери торгівлі в китайській мові. Київ.
3. 任学良 (1981) 汉语造词法. 北京, 74 页.
4. 于屏方 & 杜家利. (2020) 现代汉语词典. 中复杂词汇单位立目分析—词汇化视角.辞书研究 2, 10-19 页
5."Chinese Names for 50 Famous Foreign Companies". (2016) Отримано з https://www.chinlingo.com/articles/601314/

ЛІНГВІСТИЧНИЙ АНАЛІЗ СИМВОЛІЗМУ ІМЕН КИТАЙСЬКОГО ПОХОДЖЕННЯ У МУЛЬТФІЛЬМІ «AVATAR. THE LAST AIRBENDER»

Валерія СИТНІКОВА
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди
Україна

Китайська мова є однією з тих, лінгвістична складова якої значної мірою покладається на свою історію та культуру. Самі носії дуже пишаються досягненнями своїх пращурів у різних сферах життя та науки, через що намагаються якнайбільше популяризувати їх у різних медіа: від книжок до серіалів.

На сьогоднішній день збірний образ китайської і, в цілому, азіатської культури є сильно поширеним у західних медіа, здебільшого у кіно. Очевидно, що іноземні творці не будуть надавати такого ж великого значення автентичності костюмів, декорацій чи навіть назв, як їхні східні колеги. Проте існують приклади, коли фінальний продукт є задовільним для усіх авдиторій – і для тієї, що створила (західна), і для тієї, яку описували (китайська/східна.) Один з них є мультфільм «Avatar. The Last Airbender» (укр. «Аватар. Останній захісник»), який було випущено компанією Nickelodeon у 2005 році.

Перші серії візуально показують, якими культурами надихались творці стрічки. В одягу окремих головних героїв можна побачити елементи та кольори, властиві інуїцькій, тібетський, китайській, японській та, в деяких випадках, корейській культурам. Окрім вбрання та архітертури, різниця між цими культурами легко простежується в іменах героїв, особливо серед тих персонажів, які не є людьми.

У всесвіті «Аватара», безумовно, присутній один з найважливіших та найрозповсюдніших концептів східної філософії – баланс Інь та Ян. У вигаданому світі мультфільму люди живуть з вірою в існування потойбічного або «світу духів», тому цю дуалістичну концепцію також зображують через персоніфікації духів Місяця та Океану, які підритимують баланс у всесвіті. Імена цих духів – Туї (кит. 推 tuī) та Ла (кит. 拉 lā) відповідно – є дієсловами та перекладаються як «штовхати» і «тягнути». Разом вони виконують вічний танок «штовхати-тягнути», який є одним з актів підримки балансу у всесвіті (1)

Інша згадка місяця пов’язана з однієї з другорядний героїнь. Дівчина на ім’я Юї народилась з незрозумілою хворобою і зцілилась тільки тоді, коли її «торкнувся» дух Місяця. Таким чином, можна прослідити походження її імені – від 月 yuè – «місяць».

Вигаданий світ мультфільму «Аватар» загалом є багатим на духів, які є доволі відомими персонажами сходознавчих міфів. Але, на жаль, серіал здебільшого користується візуальними образами для подібних референсів і не вживає багато імен. Проте, окрім вищезгаданих прикладів, присутніми є також інші надприродні істоти, етимологію імен яких легко відстежити.

Першим духом, якого зустрічають головні герої, є Хей Бай. Навіть без візуального образу можна припустити, що ця істота є чорно-білою, від китайського 黑 hēi – «чорний» та 白 bái – «білий». Пізніше, коли глядачі та самі герої бачать реальну сутність цього духу, то він постає перед ними або чорно-білим монстром або пандою.

Ще одним небезіменним створінням є Кхон або «Той, що краде обличчя». Його прізвисько говорить саме за себе. Щодо ім'я, то можна легко провести паралель з доволі простим словом – 空 kōng – «порожній». В даному випадку, ім'я відповідає не зовнішнім характеристикам персонаж, а його вмінням, одне з яких можна трактувати наступний чином: «змога залишити на місці обличчя порожнечу».

Наступною важливою істотою є дух на ім'я Ван Ші Тонг, якого головні герої зустрічають у бібліотеці. Він представлений у вигляді сови, яка є символом мудрості у масовій культурі, хоча більше асоціюється зі Стародавньою Грецією, ніж з Китаєм та зі сходом в цілому. На відміну від попередніх прикладів, значення імені цього персонажу неможливо вгадати на слух, хоча перша з трьох його частин може асоціюватись з 王 wáng – «імператор». Згідно творців серіалу (1), його ім'я записується наступним чином - 萬知堂, де 萬 wàn (традиційний варіант іерогліфа 万) – «десять тисяч», 知 zhī – «знання», 堂 táng – є лічильним словом для уроків. З цього виходить, що данний персонаж є «тим, хто знає 10 тисяч уроків».

Окрім світу духів, фолькльорні елементи існують і у світі людей, але трапляються рідко. Найяскравіший приклад подібного з мультфільму – вогняні дракони, які є найбільш асоційованими зі Сходом істотами. У світі «Аватара» головні герої зустрічають лише двох драконів, які, на відміну від звичайних, не міфологічних тварин, мають імена – Жан і Шао. Передбачувано, для вибору цих імен використовували дієслова, які пов'язані з концептом вогню: 燃 rán – «палити»; 燒 (традиційна форма іерогліфа 烧) shāo – «горіти».

Проаналізувавши 8 персонажів з американського мультфільму, творці якого очевидно надихались східною культурою, можна зробити висновок, що імена наприроднім істотам і людям надаються за такими принципами: :

- За філософським походженням;
- За дослівним перекладом;
- За зовнішніми ознаками;
- За особливостями характеру (персонажа).

Не зважаючи на те, що під час перегляду глядачі не бачать письмову форму імен, а лише чують їх, іерогліфи також грають важливу роль для повного розуміння персонажа. Із проаналізованої вище інформації можна зрозуміти, що, коли стояв вибір між традиційними та спрощеними іерогліфами, творці надавали більшу перевагу першому варіанту. Це пояснюється низкою факторів, але головним з них можна виділити наступний – бажання показати «архаїчність» представленого героя та багату історію культури, з якої він походить.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Names in the World of Avatar. Retrieved from https://avatar.fandom.com/wiki/Names_in_the_World_of_Avatar
2. Кірносова Н.А. (2009) Засади транскрибування китайської лексики українською мовою. *Сходознавство* (45-46), 38-57.
3. Ловейко Т.В. (2017) Лінгвістичний аналіз симовлів в українських магічних текстах у світлі теорії О.О. Потебні. *Науковий вісник Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Філологічні науки (мовознавство)* (8), 121-125.

ЛІНГВОКУЛЬТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ «Я-СУБ'ЄКТА» В ТУРЕЦЬКІЙ МОВІ (НА МАТЕРІАЛІ СОМАТИЧНИХ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ)

Олена КАРПЕНКО
Ардаханський університет
Туреччина
Ірина СКРАЗЛОВСЬКА
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди
Україна

Лінгвістичне знання останніх десятиліть у центр своєї уваги ставить людину, яка досліджується у двох іпостасях: як суб'єкт, який творить мову, та як об'єкт мовного впливу. У зв'язку з цим активно розробляється питання національно-культурної специфіки мови, ідея якої була висунута ще на початку 19 століття видатним німецьким науковцем Вільгельмом фон Гумбольдтом. Гумбольдт характеризував мову як динамічне явище, як безперервний творчий процес людського духу і стверджував, що кожний народ має властиве йому світобачення, і це світобачення відображене саме в мові: «Кожна мова у кожному її стані формує цілісність певного світогляду, що містить вираження для будь-яких уявлень, що їх нації формують для себе про світ і для всіх відчуттів, що їх світ у ній викликає» (Піч, 2018). Отже, людина, засвоюючи мову, засвоює й певний погляд на світ, мова певним чином впливає на формування картини світу людини, яка цією мовою розмовляє. З іншого боку, безперечно, не можна відкидати індивідуальний характер пізнання дійсності, властивий кожній окремій людині.

Роль мови і людини в концептуалізації дійсності досліджувалась у роботах таких науковців, як Л. Вайсберг, Е Сепір, Б. Уорф, Дж. Лакофф, Л. Вітгенштейн, Е. Рош. На важливість питання категоризації й концептуалізації предметів і явищ оточуючого світу вказував Дж. Лакофф. Важливими для розуміння взаємодії мови, мислення й культури є також сучасні студії у сфері психолінгвістики, соціолінгвістики й лінгвокультурології.

Найбільш яскраво національно-культурна специфіка мови виявляє себе в групі безеквівалентної та частково еквівалентної лексики, зокрема у фразеологізмах. Виникнення соматичних фразеологізмів у певному мовному колективі пов'язано з необхідністю категоризації, номінації й оцінювання навколишнього світу й викликаних ним відчуттів наявними мовними засобами. Соматична лексика в турецькій мові та в багатьох інших мовах формує великий пласт найбільш давньої лексики, яка, окрім прямого значення, має широкий спектр переносних й символічних значень. До соматизмів лінгвісти відносять все, що входить до макрополя «людина»: частини тіла, емоції, почуття. Турецький науковець Аксан Доган відносить назви частин тіла людини до «ядерних слів мови» ("çekirdek sözcükler"), разом із термінами спорідненості, словами на позначення цифр, їжі, напоїв, дієсловами руху тощо (Aksan, 1996, 26). У давні часи людське тіло слугувало мірилом і відправною точкою пізнання й оцінювання світу: *el kadar yakın, diz boyu, kaşla göz arasında*. Давній тюрок проводив паралель між своїм фізичним тілом і природними явищами: *güneş doğuyor, havanın gözü yaşlı, karanlık basıyor*. Отже, можна стверджувати, що соматичні фразеологізми яскраво демонструють зв'язок мовної свідомості з наївною картиною світу.

Окремі аспекти дослідження соматичних фразеологізмів турецької мови висвітлені в роботах українських та турецьких науковців — В. Бородавченка, В. Луценка, Н. Немировської, І. Покровської, С. Усеїнова, О. Чаєнкової, Л. Догана, Г. Озтюрка, Я. Челік, Г. Шахін та інших.

Наше дослідженя фокусується на одному з аспектів вивчення соматичних фразеологізмів турецької мови, який раніше не був детально розглянутий, а саме на аналізові представлення в них «я-суб'єкта». Поняття «я-суб'єкт» ми потрактовуємо на базі психологічної теорії про «я-концепцію» і «я-образ» (У. Джеймс, А. Маслоу, К. Роджерс, Р. Бернс) і визначаємо як відносно стійке, більшою чи меншою мірою усвідомлене та зафіксоване у словесній формі колективне уявлення народа про самого себе. У центрі нашої

уваги ідіоми, побудовані на принципі метонімії, у яких соматизми заміщують людину як суб'єкта виконання дії. Соматичні фразеологізми такого типу широко – порівняно з іншими мовами – представлені в турецькій мові, що привертає увагу дослідника та переносить питання у лінгвокультурологічну площину. Зауважимо, що в нашій роботі ми не беремо до уваги соматичні фразеологізми, які можна трактувати як фізіологічну або природню реакцію організму на певні стимули, типу *ağzı sulanmak, yüreği çarpmak, diş göstermek, dişi tutmak, dudak bükmek, başı dik gezmek* тощо. Матеріалом для дослідження послугували фразеологічні словники турецької мови Омера Аксоя, Алі Пюскюллюоглу, Турецького лінгвістичного товариства.

Проаналізувавши понад сімсот турецьких соматичних фразеологізмів, ми виділили 358 одиниць, у яких відбувається процес заміщення «я-суб'єкта» соматичною лексикою, а саме лексемами на позначення частин тіла (baş, yüz, surat, alın, kulak, göz, burun, dil, ağız, çene, boyun, göğüs, omuz, kol, el, avuç, bacak, ayak, kalp, sırt, et, ciğer, karın, mide, ciğer), а також лексемами, що позначають ментальну сторону людини (can, yürek, gönül, iç, akıl тощо).

Дослідження дозволило виділити три об'ємні групи заміщень «я-суб'єкта» за функціональною ознакою: фізичні характеристики «я-суб'єкта» (фізичний стан суб'єкта, його фізіологічні потреби, фізична праця), психічні характеристики «я-суб'єкта» (почуття, емоції, бажання, моральні та розумові якості), соціальні характеристики «я-суб'єкта» (спілкування, взаємодопомога, конфлікт, любов, уподобання, турбота, зближення / віддалення, втрата інтересу, вирішення проблем, власність, статки).

Примітно, що частини та органи тіла відповідають за певні характеристики «я-суб'єкта». Наприклад,

душа і серце відповідають за почуття, емоції та переживання суб'єкта: *canı sıkılmak, içi sızlamak, gönlü olmak, kafa kızmak, yüreği ezilmek, kalbi kırılmak*;

обличчя – за соціальні відносини та моральні якості людин: *yüzü ak, yüzü olmamak, yüzüne vurmak, yüzü kara çıkarmak, sıcak yüzü göstermek*;

очі – за любов та вподобання: *gözü tutmak, göz bebeği, gözünü seveyim*;

живіт, шлунок – за відчуття голоду або ситості: *karnı aç olmak, karnı tok olmak, midesi zil çalmak*;

голова – за вирішення проблем, свободу волі: *başı bağlı olmak, başını boş bırakmak, başı dara düşmek, başı derde girmek, başına gelmek*;

руки – за матеріальні статки та вміння щось робити руками, підтримку: *elde etmek, elde avuçta bir şey kalmamak, eli bol olmak, elde etmek, elde avuçta bir şey kalmamak, eli bol olmak*;

рот – за красномовство, спілкування: *ağzını öpeyim, ağız birliği etmek*;

ноги – за фізичну присутність: *ayağı çekilmek, ayağınıza sağlık* тощо.

Привертає увагу велика кількість соматичних ідіом, що вживаються для заміщення «я-суб'єкта», та їх поширеність у турецькому побутовому мовленні. В українській мові відповідниками частини таких фразеологізмів є безособові речення, тобто речення, в яких «зв'язок дії з діячем чи ознаки з її носієм або зовсім відсутній, або цей зв'язок пасивний з боку мовця, носія ознаки» (Переломова, 2014, 75). Порвіняйте: *мені хочеться* (укр.) – *canım istiyor* (тур.), *мені болить* (укр.) – *içim yanıyor* (тур.), *мені нудно* (укр.) – *canım sıkılıyor* (тур.), *мені не до вподоби* (укр.) – *hoşuma gitmiyor* (тур.), *мені не спиться* (укр.) – *uykum gelmiyor* (тур.). Синтаксис турецької мови не дозволяє будувати речення без указівки на виконавця дії, тому в певних випадках виникає заміщення суб'єкта на частину тіла або певну ментальну сутність.

Характерним для турецької мови є також фокусування на частині тіла, яка допомагає у виконанні дії, а не на самому суб'єкті як цілому або результаті дії. Яскравим прикладом цього слугують фрази-кліше для вираження подяки: *elinize sağlık* («дякую Вашим рукам», замість «дякую Вам» або «дякую за смачну їжу»), *dilinize sağlık* («дякую Вашому язику», замість «дякую Вам» або «дякую за прекрасну промову»), *ayağınıza sağlık* («дякую Вашим ногам», замість «дякую Вам» або «дякую за те, що прийшли»). *Başınız sağ olsun!* («Хай Ваша голова буде здоровою!») – говорять людині, висловлюючи співчуття. Тобто тут спостерігається

високий рівень конкретизації і деталізації та переважання конкретного над абстрактним, що є характерним для архаїчного світогляду.

Отже, можна сказати, що соматичні фразеологізми турецької мови відіграють значну роль у створенні багатошаровості категорії «я-суб'єкт». Вони відображають певні мисленнєві кліше, які репрезентують характерний для турецької лінгвокультурної спільноти спосіб мислення, яскраво демонструючи універсальність і своєрідність мови, що ввібрала національні традиції розуміння та осмислення людиною самої себе та явищ навколишньої дійсності. Категорія «я-суб'єкт» виступає в турецькій мові як цілісна структурована система, яка складається з окремих частин, кожна з яких відповідає за певну функцію.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Переломова, О.С. (2014). *Авторська стилістика*: навчальний посібник. Суми: Вид-во СумДУ.
2. Піч, Р. (2018). Вільгельм фон Гумбольдт про зв'язок між національним характером і національною мовою. *Ресурс: Український світ. Сайт і часопис.* Retrieved from https://ukrsvit1.com.ua/kultura/vykhovannia-j-osvita/roland-pich-vilhelm-fon-humboldt-pro-zv-iazok-mizh-natsionalnym-kharakterom-i-natsionalnoiu-movoiu.html
3. Aksan, D. (1996). *Türkçenin Sözvarlığı*. Ankara: Engin Yayınevi.

ЛІНГВІСТИЧНІ АСПЕКТИ РЕГІОНАЛЬНИХ ДІАЛЕКТІВ ЯПОНСЬКОЇ МОВИ

Дар'я СТРЕБАК
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди
Україна

Вивчення діалектів японської мови розширює уявлення про Японію, сприяє глибшому вивченню мови та культури країни, а також полегшує комунікацію з жителями певних регіонів. Наявність діалектів у мові свідчить про те, що мова активно розвивається та еволюціонує.

Найвідомішим діалектом є токійський і саме він вважається стандартною японською мовою. Його вивчають у школах та використовують в офіційних документах, але також, окрім токійського, в Японії існує ще 46 різновидів діалектів і кожен з них має свої унікальні лінгвістичні особливості, які відображають культурні та історичні відмінності цих регіонів.

Діалект Хаката (博多弁/はかたべん) виник в регіоні Кюшю, а також ним говорять в місті Фукуока, через що його ще називають фукуокським діалектом (1).

Від стандартної японської діалект хаката відрізняється своєю граматичною побудовою. Таким чином граматичні зв'язки だ та じゃ перетворюються на や (雨だね/あめだね – 雨やね/あめやね; 日本人じゃない/にほんじんじゃない – 日本人やない/にほんじんやない). У запитальному реченні додається っと (何してるの? – 何ばしよっと). (5).

У заперечному реченні ない змінюється на ん (食べない стає 食べん). Прикметники на い набувають закінчення か (寒い/さむい – 寒か/さむか). Сполучник から змінюється на けん (暑いから/あついから – 暑いけん/あついけん) (2).

Діалект Хірошіми (広島弁/ひろしまべん) є основним для регіону Чуґоку та на заході регіону Кансай.

Особливістю діалекту є те, що зв'язка だ перетворюється на じゃ (日本人だけど/にほんじんだけど – 日本人じゃけど/にほんじんじゃけど). Так само, як і в діалекті Хаката, у заперечному реченні ない змінюється на ん (飲まない/のまない – 飲まん/のまん). Форма てください перетворюється на んさい (書いてください/かいてください – 書きんさい/かきんさい). Замість стандартних займенників おれ、ぼく та わたし використовують わし для чоловіків та うち для жінок (6).

Також, у цьому діалекті цікаво те, що частки は, を та が можуть зливатись зі словом, яке стоїть перед ними. Таким чином, 薬を飲む/くすりをのむ) вимовлятиметься як くすりょう 飲む/くすりょうのむ (4).

Наґойський діалект (名古屋弁/なごやべん) притаманний для жителів префектури Айчі, однак, у східній частині жителі спілкуються іншім діалектом, котрий називають діалектом мікава (三河弁/みかわべん). Цей діалект містить елементи східної та західної японської мови, адже Наґоя розташована між Токіо та Кіото. Часто можна почути, що вимову наґойців називають «котячою». Їй притаманні такі діалектичні слова, як やろみゃー «зробімо це», でらうみゃー «дуже смачно» (3).

Граматично, в діалекті Наґої кінцева частка よ замінюється на に (美味しいよ/おいしいよ – 美味しいに/おいしいに). У негативному реченні ない змінюється на せん (食べない/たべない – 食べせん/たべせん). Форма てください на てちょう (書いてください/かいてください – 書いてちょう/かいてちょう) (2).

Сендайський діалект (仙台弁/せんだいべん) є одним із найпоширеніших і найвідоміших діалектів регіону Тохоку. Сендай – це столиця префектури Міяґі.

В сендайському діалекті частинка を змінюється ば (窓を開ける/まどばあける). Частинка に та へ на さ (東京へ行く/とうきょうへいく: 友達に貸した/ともだちにかした – 友達さ貸した/ともだちさかした). У заперечному реченні ない та じゃない змінюються на ね та でね (さむくない – さむくね；大学生じゃない – だいがくせいでね). (2).

Діалект Тохоку (東北弁/とうほくべん) також має свої особливості. Наприклад, し та す вимовляються однаково, таким чином, слово 寿司/すし – суші, залежно від регіону Тохоку, буде вимовлятися як しし або すす. Також, ち і つ вимовляються як つ, тому слово 土/つち – земля на діалекті Тохоку може вимовлятись як つつ (4).

Отже, така різноманітність діалектів у регіонах Японії свідчить про те, що кожен із них є унікальним, адже має свої граматичні, фонетичні та лексичні відмінності, які збагачують японську мову та підкреслюють багатогранність її культури.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Thanasis Karavasilis (2023). *7 Major Japanese Dialects You Should Know To Seem More Local*. Вилучено з: (https://www.fluentu.com/blog/japanese/different-japanese-dialects/#toc_8)

2. *Japanese Dialects* (2009). Вилучено з: (https://u-biq.org)

3. *Tune In Nagoya. Nagoya Dialect* (2009). Вилучено з: (https://tuneinnagoya.blogspot.com/2009/01/nagoya–dialect.html)

4. Anna Deutsch (2023). *Guide To Japanese Dialects: Western, Eastern & Kyushu Regions*. Вилучено з: (https://cotoacademy.com/guide-to-japanese-dialects-western-eastern-kyushu-regions/#4)

5. Kevin Henrique (2022). *The Fukuoka Dialect – Hakata Ben*. Вилучено з: (https://skdesu.com/en/o-dialect-of-fukuoka-hakata-ben/)

6. No46 [Language] Omoshiroi Yo Nihongo! (2016). Вилучено з: (https://www.zoomjapan.info/2016/11/15/no46-language-omoshiroi-yo-nihongo/)

БУКВЕНІ СЛОВА І ГІБРИДНІ УТВОРЕННЯ У КИТАЙСЬКІЙ ІТ-ТЕРМІНОЛОГІЇ ТА ІНТЕРНЕТ-ЛЕКСИЦІ

Нігіна ХОМІДДІНОВА
Харківський національний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди
Україна

У нашому сучасному світі люди покладають великі надії на новітні технології та роботів, які можуть покращити та полегшити наше життя. Зараз дуже важко уявити світ без Інтернету та Wi-Fi, якими ми користуємося щодня. Комп'ютер допомагає нам у навчанні, роботі та в усіх сферах нашого життя. А з появою Інтернету у світі з'явилося і багато інтернет-професій, таких як: менеджер соціальних сторінок, менеджер маркетплейсів, таргет спеціаліст та багато інших.

Для користувачів Інтернету властиві такі особливості: значна кількість осіб, які використовують мережу, поруч із відносною анонімністю; рівні можливості для всіх, психологічна свобода, бажання конкурувати, добровільне об'єднання за інтересами та цінностями, а також наголос на швидкості.

Лінгвісти виявляють особливий інтерес до розмовних мережевих жанрів, оскільки саме вони відображають унікальні риси мови Інтернету. Серед характерних особливостей мови Інтернету можна виділити:

- Наявність спеціальних піктограм і невербальних засобів спілкування, зокрема "смайликів", які передають різні емоції мовця у вигляді забавних малюнків, а також використання великої літери для підсилення виразності тощо.
- Використання нейтральних засобів літературної мови.
- Використання нелітературних мовних засобів, що наближає мову до публіцистичного стилю.
- Широке використання скорочень (1,2).

Англійська мова служить основним джерелом для різноманітних запозичень, зокрема семантичних, які отримані шляхом структурного калькування.

Поширення буквених слів і різноманітних гібридних структур стало новацією в китайській мові. Літерні слова і гібриди не вписуються в силабічну структуру китайської мови, і їхня адаптація пов'язана з численними труднощами семантичного характеру. Основною причиною використання буквених слів, зокрема абревіатур, є прагнення до оптимізації мовного коду, як "принцип економії в мові" або "принцип найменшого зусилля" (3)

Аналіз текстів з професійною спрямованістю підтверджує інтенсивне використання як повних буквених слів, так і гібридів, а також абревіатур, що базуються на латинському алфавіті. Це включає в себе назви корпорацій, товарних марок і моделей, комп'ютерних програм, технологій, компонентів інформаційних систем: C 盘 (pán) - диск C, CPU 卡 (kǎ) - карта процесора (3).

Не менш популярні є скорочення, що складаються з початкових букв транскрипцій та ієрогліфів. Їх висока популярність обумовлена перш за все швидкістю введення та прагненням зробити мову емоційно виразною і стилістично насиченою: ТХ замість 同学 (tóngxué) - однокласник.

З метою прискорення введення повідомлень користувачі Інтернету широко використовують цифрову розкладку клавіатури, замінюючи цифрами часто повторювані лексичні одиниці та граматичні показники: 5 (wǔ) замість 我 (wǒ) - я.

У цифрових комбінаціях, що є поширеними в онлайн-середовищі, кожна цифра вказує на аналогічне за звучанням слово, інколи навіть замінюючи цифрою цілі словосполучення: 7456 (qī sì wǔ liù) замість 气死我了 (qìsǐ wǒ le) - бісить мене (3).

До категорії змішаного типу входять комбінації різних графічних елементів, таких як ієрогліфи, англійські букви, цифри і, іноді, навіть знаки: P9 (p-jiǔ) замість 啤酒 (píjiǔ) - пиво.

У комбінаціях букв з ієрогліфічними знаками, слово, зазвичай, починається з першої літери складу, записаного в транскрипції піньїнь: L 婆 замість 老婆 (lǎopó) – дружина (3).

Поява буквених слів стала обговорюваною темою в китайських ЗМІ і викликала різноманітні реакції у суспільстві. Ті, хто виступає проти поширення буквених слів, вбачають у них загрозу чистоті китайської мови та традиційної писемності (5). З іншого боку, прихильники даної точки зору вважають, що китайська мова має достатній потенціал і унікальність, щоб існувати незалежно від використання буквених слів, які у більшості випадків мають свої китайські аналоги. Вони підтримують можливість масштабних змін у китайській мові та висловлюють думку, що використання буквених слів може допомогти в її розвитку (6).

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кравченко, О. О. (2016). Роль мережі Інтернет у формуванні сучасного молодіжного сленгу. Одеський Лінгвістичний Вісник, (7), 207–210. https://doi.org/https://doi.org/10.32837/olj.v1i7.393
2. Шкворченко, Н. (2019). Інтернет-дискурс як лінгвістична категорія. Humanities Science Current Issues, 3(23), 62–68. https://doi.org/10.24919/2308-4863.3/23.166373
3. 施旭 (2010) 文化话语研究: 探索中国的理论, 方法与问题. 北京: 北京出 版社, 189.
4. Chinese Glossary of IT Terms, 2018
5. . 浏览量. 汉语词典收录 NBA 等词被批违法：引入字母词破坏中国文 化. (2020) URL: http://www.ofjx.com/bd/20120913/9448_2.html 74.
6. 刘涌泉. 谈谈字母词. 语文建设. (1994). № 10. 第 25–32 页.

СПОСОБИ МЕТАФОРИЗАЦІЇ КОМПЛЕМЕНТІВ НАПРЯМУ 趋向补语 У СУЧАСНІЙ КИТАЙСЬКІЙ МОВІ

Світлана ЦИМБАЛ
Київський столичний університет імені Б. Грінченка
Україна

У мовній картині світу будь-якого народу закарбовані унікальні риси світосприйняття та світобачення кожного члена суспільства, що функціонують у вигляді лексичних та фразеологічних одиниць у процесі комунікації. Явища навколишньої дійсності, повсякчас сприймаючись мовцем, знаходять своє відображення не тільки у буквальному, прямому значенні мовних одиниць, а й у їх переносному, образному значенні, що формуються як результат мовної діяльності людини, спрямований пояснити складні або ще недостатньо вивчені сфери буття за допомогою метафори. Процес метафоризації є складним та багатогранним, оскільки передусім відбувається одночасно на декількох рівнях: когнітивному (ментальному) та лінгвістичному (мовному); підґрунтям метафор слугує система загальноприйнятих асоціацій, які різняться залежно від тієї чи іншої національно-культурної спільноти; для вільного функціонування метафор необхідною умовою є контекст тощо (Слободян, 2011; Полупан, 2018). У сучасній китайській мові метафоризація дуже яскраво прослідковується у процесі вербального позначення не-фізичного руху думок, почуттів, емоцій, певних дій людини у часі та просторі (що може бути не тільки фізичним, а також психологічним, інтелектуальним тощо). За визначенням Дж. Лакофа, такі метафори є просторовими (орієнтаційними), що будуються на основі просторових зв'язків "верх/низ", "всередині/ззовні", "попереду/позаду" (Слободян, 2011; Lakoff, 2003). Одним із способів побудови подібних метафор у китайській мові є поєднання низки дієслів та двоскладових комплементів напряму (趋向补语), серед яких: 出来, 出去, 上来, 上去, 下来, 下去, 过来, 过去, 起来 (刘月华、潘文娱、故韡, 2001). Беручи до уваги формат роботи, розглянемо детальніше

особливості вживання через призму метафори лише комплементи 出来, 出去, 上来, 上去, 下来 та 下去.

Комплемент напряму 出来, поєднуючись з дієсловами 看, 听, 认, 猜, 说, 想 зазвичай вживається на позначення з**міни стану речей від таємного до явного, очевидного**: 看出来 "роздивитися як слід, розгледіти, зрозуміти (за виглядом)"; 听出来 "розрізнити на слух, зрозуміти (почувши)"; 认出来 "впізнати"; 猜出来 "відгадати, здогадатися"; 说出来 "висловитися, виговоритися"; 想出来 "вигадати" тощо. Крім цього, 出来 зокрема виступає позначенням **здійснення успішної дії** або **завершення дії**, у такому випадку поєднуючись із 做 (做出来 "зробити як слід"), 救 (救出来 "врятувати когось від чогось") тощо.

Вживання комплементу напряму 出去 у переносному значенні менш поширене, однак сполучуваність із такими дієсловами, як 声张 "поширювати, розголошувати", 张扬 "розголошувати, розповсюджувати, афішувати, робити широко відомим", 透露 "виявлятися, виходити (спливати) назовні, ставати явним (відомим)" дає змогу зробити висновок, що 出去 додає відтінку **таємне стає очевидним**.

Функцію 上来 охарактеризуємо як таку, що позначає **можливість або неможливість здійснення успішної і точної дії**, адже цей комплемент зазвичай утворює структуру "动词+得（不）+上来" та виконує функцію комлементу можливості (可能补语). До переліку поєднань з 上来 варто зарахувати: 说得（不）上来 "бути (не) в змозі сказати/пояснити"; 叫得（不）上来 "бути (не) в змозі покликати/закричати/назвати (ім'я)"; 答得（不）上来 "бути (не) в змозі дати відповідь".

Натомість 上去 у метафоричному розумінні виконує функцію **оцінювання суб'єктом об'єкта або його властивостей** та зазвичай утворює такі словосполучення, як 看上去 "на вигляд, виглядати; здається; схоже що...", 听上去 "звучати, лунати, здаватися" тощо.

下来 вживається на позначення **закріплення або призупинення дії чи стану задля уникнення його зникнення/забуття**. У такій функції часто поєднується з дієсловами 决定 (决定下来 "вирішити, визначити(ся)"), 留 (留下来 "залишати(ся)"), 安定 (安定下来 "стабілізувати(ся)"), 记 (记下来 "записати, запам'ятати").

Комплемент напряму 下去 повсякчас вживається як підкреслення **здійснення та розвитку дії в теперішньому часі** та утворює наступні комбінації: 学习下去 "продовжувати вивчати"; 读下去 "продовжувати читати"; 做下去 "продовжувати виконувати роботу"; 说下去 "продовжувати говорити"; 活下去 "вижити; жити далі"; 坚持下去 "твердо дотримуватися, продовжувати проявляти завзятість; триматися" тощо.

Підсумовуючи сказане вище, можна прийти до висновку, що для сучасної китайської мови характерне широке вживання просторових метафор на позначення дій ментального характеру, які актуалізуються в мовленні у вигляді різноманітних комбінацій дієслів та комплементів напряму.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Слободян, М. В. (2011). Метафоризація як когнітивний процес. *Актуальні проблеми слов'янської філології. Серія: Лінгвістика і літературознавство* : Міжвуз. зб. наук. ст. Вип. XXIV, ч. 1. 460-467.
2. Полупан, М. О. (2018). Особливості функціонування метафоричних моделей в економічному дискурсі мас-медіа. *Вчені записки ТНУ ім. В.І. Вернадського. Серія: Філологія. Соціальні комунікації.* Том 29 (68), №4. 111-115.
3. Lakoff, G. (2003). *Metaphors we live by*. University of Chicago Press.
4. 刘月华、潘文娱、故韡. (2001). *实用现代汉语语法*. 商务印书馆.

SIMILARITIES TO DIFFERENCES BETWEEN GEORGIAN AND UKRAINIAN FAIRY TALES

Indira PUTKARADZE
Iakob Gogebashvili Telavi State University
Georgia

Abstract:

A fairy tale is a story where anything can happen, even the most unrealistic, and there is nothing surprising about it.

The storyteller directs the tale in such a way that animals and birds can have ordinary human skills, speak, reason, make decisions; According to the plot of the fairy tale, they are both evil and good, they cry, laugh, care for each other, etc. Such heroes of fairy tales have arranged their lives in the same way as people, they are equated with people. The goal of all this is for the storyteller to show people the price of goodness and the essence of evil; What comes with good or bad behavior, how acceptable it is for the people around and whether it bothers them or not (how empathetic they are), what views are formed towards good or bad behavior and how acceptable it is for society.

Key words: *fairy tale, values, nationality, goodness, humanity, result*

Although the characters of the fairy tale are animals, birds, or even plants, the fairy tale has a great influence on a person and sometimes it can cause radical changes in consciousness. We are an example of this. Let's remember ourselves while reading the fairy tale, what emotions it evoked or still evokes in us today. It is natural that, in the conditions of a fastidious psyche, the fairy tale is particularly reflected and deposited in the child's consciousness.

Moreover, while reading a fairy tale or watching an animated film (which has established itself and turned into a fashionable trend in our society), the child imagines himself as the acting character of the fairy tale and will be emotionally adjusted accordingly. Therefore, when we are dealing with the next generation, it is important to thoughtfully find the idea of fairy tales to deliver and offer them that way.

«Tales of peoples of the world» is a world adventure! It preserves the wisdom of mankind and the centuries-old experience of civilizations. And, as you know, time does not diminish anything, on the contrary, it fills and enriches it. The most important thing is that this adventure never ends, because it was created and passed down from century to century, from generation to generation. The elders told unbelievable stories to the younger ones, parents to their children, grandparents to their grandchildren, this adventure does not stay on the shelf, nor on the pages, it travels all the way (Ukrainian Fairy Tales, 2022).

Every country has its own culture, traditions, beliefs, interests, language, beliefs, identity, and most importantly, national values. Among them, Georgia and Ukraine are no exception. Between these two countries, there are many common values from time immemorial, however, at the same time, both countries have their own identity, by means of which they differ both from each other and from other countries of the world. For example, national dance, dress, song and so on, through which they are different and at the same time very interesting.

Within the framework of the topic presented by us, we would like to touch on the tales of these two special countries, in the tales of which many common plots and similar values appear.

Send feedback Side panels History Saved Contribute.

For example, the Ukrainian fairy tale «The Goat and the Sheep» is very similar to the Georgian fairy tale «Nazarkekia», where with dexterity and courage the weak manages to win over the strong (as most fairy tales end). In the Ukrainian fairy tale, if the owners drive goats and sheep out of the house, because they think that they do not give anything to the family and bring only losses, in the fairy tale, «Ashtarkekia», the family rejects the man who eats and eats meat and throws him out of the house.

Goats and sheep with their dexterity and insight defeat wolves and take possession of their abode; Cinderella also defeats the demon with her dexterity and takes possession of his wealth.

The idea of both fairy tales serves one purpose, and that is that a person should use his abilities to the end; Have the courage not to put down the shield-sword. The result of all this will definitely be victory, if not victory, at least a dignified defeat. The story of «Natsarkhekia» is answered by a Georgian proverb: «It is better than effort, if a man invents it».

The difference between these two fairy tales is that in the presented Ukrainian fairy tale, the main actors are animals, while in the Georgian one, the mythical creature is a demon, as well as humans.

We found it very interesting to compare the Georgian fairy tale, «The Flea and the Ant» and the Ukrainian fairy tale, «The Bean». The similarity of the idea of these fairy tales is very noticeable.

We all need a friend in this world, that's why the flea and the ant became brothers in the Georgian fairy tale. However, according to the plot of the fairy tale, the ant will soon face an ordeal, in particular, an adult Russian will fall. He takes the ant's water and asks his friend for help. Flea, although unable to help himself, travels across the country to save his friend. He successively goes to ask for help to the pig (to take out the brush and to weave the rope), the oak (to ask for the bow), the crow (to get rid of the oak), the crow (to ask for the chick), the pit (to ask for millet), the mouse (to surrender to the pit), the cat (for the mouse to surrender) and to ask the cow for milk, which will bring grass in return. After many stings, the result is good, a true friend will spin a rope from the brush obtained with many stings, throw in an ant and take it out of the water unharmed.

According to the story of the Ukrainian fairy tale, in one village live a male and female who are busy with their work: the female lays eggs, the male looks for grains and brings them to feed the family. One day, the rooster finds a large bean and, after being refused by Deadly, he digs it himself, but overruns and drowns. To save the rooster in distress, the mother sacrifices herself to save the rooster. He goes to the stream to ask for water, the stream asks for a lime leaf in exchange for water, the lime asks for a rope to tie the branches; The mother goes to the girl to ask for a rope and explains the situation. The girl, on the other hand, demands a brush in exchange for help and will send her mother to the carpenter to ask. The carpenter directs the woman who came to him to the baker to bring a freshly baked cookie; He will send the baker to the forester for firewood. In the end, the forester will give the mother wood for free, and the happy mother will fulfill everyone's request, handing water to the rooster, whom he will touch and save. However, the rooster tells everything that he paid himself for one peshvi of water. The rooster calls him a hero and the whole village talks about Deadly's heroism. As we can see, the two fairy tales, although the plots and characters of the fairy tales are very different, are very similar to each other in the idea where the characters of the fairy tales are similar to each other in creating good and helping a friend. However, it is very thought-provoking how people and other characters in the fairy tale take advantage and seek personal benefits. While the friends are fighting to save each other's lives, the others are not bothered by their plight, their lives, and they are thinking of keeping their hands warm. However, as is typical of most fairy tales, everything ends well and fills the reader with hope and positivity.

In Georgian fairy tales, we often meet the fictional character Dev, who is a human-like mythical creature with a very large body. He may have many heads, he is very strong, however, he is not open-minded and does not have dexterity, so the heroes of fairy tales take advantage of this weakness and defeat him, as it happened in the story of Nazareth.

As we can see, fairy tales of different countries, regardless of nationality, language, cultural diversity, are inspired by similar ideas and values.

A comparative analysis of these fairy tales shows us that the creators of the fairy tales directly and indirectly indicate the common and distinctive ideas or values that are characteristic of the society. The alternation of good and bad news in the fairy tale will make people think and prepare for analysis and judgment. Stories similar to fairy tales from different countries and good stories indicate that in society, despite diversity and differences, there are similar healthy values and lofty ideas about friendship, good and evil, power and love. They fill the readers and viewers with positivity, hope and pleasant emotions and prepare them to commit similar acts.

REFERENCES

1. Ukrainian Fairy Tales (2022). Tbilisi: Georgian Publishing House.
2. Georgian Folk Tales. The Flea and the Ant and Other Tales (2013). Vol. VIII. L.: Publishing House Palette.
3. Kiknadze, Z. (2007). Georgian Mythology. Tbilisi: Bakmi.
4. Gordeladze, N., Kukhianidze, T. (2020). Georgian Fairy Tales. Part II. Tbilisi: Bakur Sulakauri Publishing House.

ІМАГОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ У ДЕЯКИХ ОСОБЛИВОСТЯХ КИТАЙСЬКОМОВНИХ ПЕРЕКЛАДІВ ПОЕЗІЇ ЛЕСІ УКРАЇНКИ «МІЙ ШЛЯХ»

Катерина БЕНЕДІК
Навчально-науковий інститут філології Київського національного університету імені Т. Г. Шевченка
Україна

У перекладознавчій компаративістиці, розглядаючи переклад, як продукт відтворення образів *чужої* культури, крізь призму *своєї* мови та культури, аналіз подібних текстів має визначати імагологічний аспект, як один з ключових аспектів у методології подібних досліджень, адже імагологія (*лат. imago* – образ, відображення), в сучасній літературній компаративістиці, вивчає образи певного етносу у національній культурі, через призму свідомості інших культур (Куций, 2014).

Вірш Лесі Українки *«Мій шлях»* перекладався китайською мовою тричі, однак переклади були вторинними і мали російські адаптації за першоджерело. Вперше, *«Мій шлях»* китайською був перекладений Ґе Баоцюанем (*кит.* 戈宝权， 1913-2000 рр.), у 1948 р. Наступним, у 1987 р., його переклав Лань Мань (*кит.* 蓝曼), а у 1995 р. був опублікований переклад виконаний Лі Хаєм (*кит.*李海) (Воробей, 2021).

Розглядаючи художній переклад з точки зору імагологічного аспекту, не можна оминути приклади застосування стратегій *доместикації* чи *форенізації* перекладачами, задля наближення тексту перекладу до своєї культури, або ж культури чужої. Згідно Л. Венутті[1], доместикація базується на етноцентричному підході: коли текст перекладу адаптується під культуру реципієнта для легшого розуміння та емоційного сприйняття; форенцізація ж навпаки, зосереджується на збереженні культури мови оригіналу, задля наближення читача до автора (Venuti, 2000). Китайські перекладачі, вбачаючи відмінність між східними та західними культурами, тяжіли до вживання *ченьюїв*[2] та традиційних китайських образів, з метою увиразнити мову перекладу (Yang,2010). Китайські перекладачі Лі Хай та Лань Мань у своїх перекладах поезії *«Мій шлях»* також використовували *ченьюї.* Так, Лі Хай відтворив лексему *наодинці* за допомогою стародавньої китайської ідіоми *маючи одну піку та коня* (*кит*. 单枪匹马), тобто, без сторонньої допомоги. Антитеза *наодинці/разом* з російського перекладу, в китайській мові була підсилена за допомогою фразеологізмів в обох випадках 单枪匹马 /结伴同行[3] , таким чином використання цих *ченьюїв* не тільки наблизило текст перекладу до культури реципієнта, але і зберігло форму поезії, утворивши таким чином по 9 ієрогліфів у двох останніх рядках кожного стовпчика. Лань Мань, використав ідіоми з 4 ієрогліфів для перекладу останніх строк першого стовпчика: подорожуючи наодинці (*кит.* 孤身跋涉) та неможливо знайти шлях (*кит.* 无路可寻).

[1] Лоуренс Венутті (1953 – н.ч.) - американський теоретик у сфері перекладознавства.

[2] Ченьюй – китайська ідіома, що складається з 4 ієрогліфів.

[3]结伴同行 – дослівно з китайської перекладається, як «подорожувати в з кимось компанії».

Ґе Баоцюань також наближує свій переклад до китайського читача за допомогою використання традиційних в китайській культурі поетичних образів. До прикладу він послуговується образом *темних хмар* (*кит*. 乌云), який часто зустрічається в традиційній китайській поезії при описі зачіски жінок, або ж негоди. В китайській культурі, історично, такі ознаки трактувались як «гнів неба», і тому були передвісниками лихих подій. До прикладу, у вірші *«Тунгуань»*[4]поет династії Сун[5] Ван Юаньлян (*кит.* 汪元量, 1241-1317 рр.) писав : «темні хмари затьмарили сонце»[6] . Поет за допомогою опису пейзажу та своїх почуттів, змальовує свій сум у зв'язку із занепадом країни та прощається зі своєю домівкою. Таким чином, використавши образ *темних хмар*, Ґе Баоцюань наближає текст перекладу до реципієнта та дотримується негативної конотації оригіналу.

Окрім стратегій *доместикації* та *форенізації*, поняття *своєї* та *чужої* культури, ми також можемо простежити крізь призму перекладу *реалій*[7]. Так, цікавим є відтворення лексеми *братерство* у перекладах поезій *«Мій шлях»* Ґе Баоцюаня та Лі Хая. В європейській культурі, вживане Лесею Українкою гасло «братерство, рівність, воля» (фр. *Liberté, Égalité, Fraternité*), має походження з часів Французької революції (1789-1799 рр.) та було включене до французьких конституцій 1946 і 1958 років, а пізніше набуло світового поширення. Якщо ж розглядати це гасло з української перспективи, під впливом загальноєвропейських соціально-політичних течій у 40-х рр. XIX ст. було створене Крило-Мефодіївське братство, характерною рисою якого була і релігійна спрямованість.

Члени братства пропагували ідеї свободи, рівності, справедливості та братерства, які згідно християнськими постулатам, є ідеями пропагування загальнолюдських цінностей (Луцький, 2010). Ґе Баоцюань та Лі Хай використали поняття *загальна любов* (*кит.* 兼爱), при перекладі лексеми *братерство*. Це поняття ввів китайський філософ та засновник школи моізму[8] Мо Цзи (*кит.* 墨子, 470-391 рр. до н.е.) . Мо Цзи висунув ідею рівності всіх людей, а також виступав за договірну концепцію виникнення держави, де верховна влада належала б народу. Поняття *загальної любові*, в моїстському каноні Мо Цзи[9], виокремлюється як істинне, коли ж обмежена любов, приносить лихо в Піднебесну[10]. Таким чином, Ґе Баоцюань та Лі Хай наблизили переклад до культури реципієнта, використавши метод *реномінації*[11] та стратегію *доместикації*, при цьому зберігши конотацію, закладену в концепцію даного поняття.

Отже, китайські перекладачі, при перекладі поезії *«Мій шлях»*, в усіх трьох варіаціях, тяжіють до використання стратегії *дометикації*, задля наближення ідей оригіналу до реципієнта. Це можна пояснити також і тим, що при художньому перекладі поетичних творів, важливо відтворити емоційну атмосферу, яка була закладена автором в оригінальному тексті, і адаптація та наближення поетичних образів до *своєї* культури, певною мірою дозволяє досягти цієї мети.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Воробей, О.С., (2021). Китайськомовні переклади творів Лесі Українки [Chinese translations of Lesia Ukrainka's works].Н.О.Даниленко (Ред.), *Леся Українка у світі перекладу (вибрані переклади європейськими та східними мовами): навчальний посібник для студентів*

[4] Тунгуань (*кит.* 潼关） – округ в провінції Шаньсі

[5] Династія Сун (*кит.* 宋朝） – імператорська династія в Китаї 960-1279 рр.

[6]

[7] Реалія – перекладознавча категорія. Реалії відображають культурний та соціально-історичний контекст та та *Надають певного національного забарвлення.*

[8] Моїзм – давньокитайська філософська школа, що становила конкуренцію конфуціанській філософській течії.

[9] Мо Цзи (кит. 墨子)– трактат вчення Мо-Цзи та школи моїстів датований приблизно IV ст. до н. е.

[10] Під поняттям обмеженої любові, моїсти мали на увазі термін людинолюбства (кит. 仁爱), одне з центрових понять у конфуціанському вченні.

[11] Цей метод полягає у тому, аби при перекладі тексту, створювались нові номінації, еквівалентні номінаціям реалій чужої культури в тексті оригіналу.

спеціальності 035. Філологія. 2-е видання, виправлене і доповнене (с. 278).Київ: Видавничий дім «Кондор».
2. Куций І. (2014). Імагологія як стратегія дослідження цивілізаційних образів в українській історіографії [Imagology as a strategy for the study of civilizational images in Ukrainian historiography].*Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія : історі, № 2(1),* 240–247. Відтворено з : https://shron1.chtyvo.org.ua/Kutsyi_Ivan/Imaholohiia_iak_stratehiia_doslidzhennia_tsyvilizatsii nykh_obraziv_v_ukrainskii_istoriohrafii.pdf
3. Луцький, І.М. (2010).Християнський соціалізм у федералістських поглядах кирило-мефодіївців і Т.Г.Шевченка [Christian socialism in the federalist views of members of the Brotherhood of Saints Cyril and Methodius and T.Shevchenko]. І.М. Луцький (Ред.), *Християнство як світоглядне джерело української держави і права : монографія* (с. 238-283). Івано-Франківськ : Місто НВ.
4. Venuti, L. (2000). Translation, community, utopia. In L. Venuti (Ed.), The *Translation Studies Reader*. (pp. 468-489), London and New York: Routledge. Retrieved from: https://translationjournal.net/images/e-Books/PDF_Files/The%20Translation%20Studies%20Reader.pdf
5. Yang, W. (January, 2010). Brief Study on Domestication and Foreignization in Translation. *Journal of Language Teaching and Research*, Vol. 1, No. 1, 77-80. doi:10.4304/jltr.1.1.77-80
6. 古诗文网: *墨子，16 章，兼爱（下）；40 章，经（上）*[Mozi,16 chapter, universal love (third part); 40 chapter, canon (first part)]. Retrieved from https://so.gushiwen.cn/guwen/book v_85e5bae93284.aspx
7. 典 诗 词 : *潼 关* [Tongguan].Retrieved from http://sc.zdic.net/song/0809/ 18/9b9c4f2d2f9f759ceb096c39832a53a5.html

КОНЦЕПЦІЯ СИНОФОНУ В ОБГОВОРЕННЯХ ВСЕСВІТНЬОЇ КИТАЙСЬКОМОВНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Тетяна ВЕЧОРИНСЬКА
Київський національний університет імені Тараса Шевченка
Україна

Останнім часом обговорення явища синофонності у контекстах, дотичних до досліджень китайськомовної літератури, набирає неабиякої популярності. Варто зауважити, що обговорення концепту «华语» у значенні синофону вперше з'явилося у 1993 р. у роботі малайзійського вченого Чена Пенсяна, де він використав такий переклад як «китайський стиль» (华语风), проте на той час цей термін не отримав поширення (邓, 2023).

За визначенням Ши Шумей (史书美) від 2004 року, «синофонна література (华语语系文学 Sinophone literature) – це література китайською мовою (汉语写作的文学, literature written in Chinese), що створюється китайськомовними письменниками (说汉语的作家, Chinese-speaking) у всіх регіонах поза межами Китаю, яку слід відрізняти від китайської літератури (中国文学, Chinese literature), тобто літератури, що створюється у межах Китаю (出自中国的文学, literature from China) (金, 2017).

Концепція «синофону» Ши Шумей на пояснення китайськомовної літератури вочевидь наслідувала спосіб словотвору «англофону» (anglophone) і «франкофону» (francophone), аби протистояти ототожненню з такими поняттями, як «китайська діаспора» та «література діаспори» і, відповідно, «маргінальна», «прикордонна» література, які вже давно

використовувалися в західних наукових колах для позначення етнічних китайців за межами Китаю та їхніх китайських літературних творів.

Використаний Ши Шумей англомовний термін «синофон» не був перекладений китайською, тому його популяризація приписується іншому науковцю – Вану Девею (王德威). У 2006 році Ван Девей на початку своєї статті, опублікованої на материковому Китаї, зазначив, що «Синофонна література є новою концепцією в галузі зарубіжних синологічних досліджень» (邓, 2023). Концепція науковця базувалася на розумінні, закладеному в неї Ши Шумей, а також містила багато уточнень. Ван Девей навів обґрунтувань концепції синофону у контексті дослідження літератури: по-перше, традиційна сучасна китайська література вочевидь містить відсилки до національних уявлень, культу класичного письма та грандіозних історичних наративів, що не обов'язково притаманне китайськомовній літературі поза межами Китаю, відтак вона потребує певного відмежування; по-друге, поява терміна «синофонна література» (华语语系文学) збігається у часі з бурхливим розвитком зарубіжної китайськомовної літератури, починаючи з XX століття; по-третє, поняття «література» має бути переосмислене у світлі глобалізації та постколоніальних теорій.

В контексті дискусій попередніх вчених із Сполучених Штатів Америки, науковець із Сінгапуру, Лі Кан (刘康) зауважив, що тенденції обговорення тайванської літературі, гонконгської літератури, літератури Південно-Східної Азії та літератури китайської діаспори у Китаї вбачається наближенням до тенденцій постколоніальної критики в американських гуманітарних колах (李&吴, 2020). Західну концепцію «синофонної літератури» він назвав витвором вузьких кіл американських синологів, що вочевидь не враховує сучасний дискурс Китаю. Науковець відтак закликав до розширення обговорення до китайських наукових кіл, аби концепція синофонної літератури вийшла за межі постколоніального розуміння. Відтак, враховуючи авторитет Вана Девея у наукових колах, термін «синофону» став загальноприйнятим і поступово привернув увагу китайських науковців.

За останні 10 років дискусії щодо синофону, синофонної літератури, синофонної культури, синофонних спільнот, синофонних досліджень та ін., започатковані Ши Шумей і Ваном Девеєм та їх однодумцями піддавалися неодноразовим обговорюванням і тлумаченням.

Базовими методологічними конструктами для визначення синофону, на думку Лі Суна, є географічна ідентичність і мовна ідентичність, але цей метод поділу все ж не може уникнути неоднозначності концептуальних меж. Лі Сун посилається на Вана Девея, який визначив ключовий момент «синофонної літератури» (华语语系文学) як поступовий перехід від літературності (文) до мовлення (语), оскільки саме розмовна китайська мова 华语 має стати спільним займенником для досліджень всесвітньої китайськомовної літератури. Для Лі Суна географічна ідентичність і її неоднорідність, що притаманне китайській діаспорі, породжують проміжну ("间性"身份) або «третю» ідентичність (第三种身份), яка передбачає політичну й громадянську відокремленість від Китаю, проте єдине, що зберігає спільного для всіх представників діаспори – мову. У методологічних підходах до визначення мовної ідентичності Лі Сун звертається до поняття «мовної сім'ї» (语系), що є складовою поняття синофону. На думку дослідника, історія і культура етносу, укорінені в мові, на підґрунті яких і вибудовувалась мовна сім'я надають нового осмислення концепції синофону.

Така дослідницька тенденція, чи то у випадку, якщо синофонна література стане глобальним надбанням, чи то у випадку, якщо буде стосуватися суто літератури Китаю, означає зміну перспективи – трансформацію або заміну регіонально-політичного характеру «Китаю» в «китайській літературі» на історико-культурний характер «мовної сім'ї» в «синофонній літературі» (李&吴, 2020).

Протилежний цікавий погляд на розмежування понять синофонності і китайськомовності пропонує Чжу Шуан'ї (朱双一). Науковець наполягає, що саме писемність (文) і китайські ієрогліфи відігравали особливу та важливу роль у розвитку китайської культури, цивілізації та навіть єдності країни протягом тисячоліть. Навіть за відсутності єдиної вимови у різних куточках Китаю, співіснування усної і письмової форм мов, у країні завжди існувала традиція «уніфікованого письма» (书同文), в тому чи іншому вигляді у різні часи. Відтак Чжу Шуан'ї вважає, що «всесвітня китайськомовна література» (世界华文文学) має бути найбільш прийнятою назвою для китайськомовної літератури, що створюється вихідцями з Китаю за його межами (朱, 2019).

Таким чином, концепція синофону у разі обговорення всесвітньої китайськомовної літератури, була започаткованою на Заході та поступово стала широко обговорюваною і на материковому Китаї. За роки дискусій вона набула багатьох тлумачень, нових визначень і потрактувань, що призвело до одночасного існування двох означень до корпусу літературних творів китайською мовою: «китайськомовна» (华文) і «синофонна» (华语) література.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. 邓，艮. (2023). 参差对照的“华语语系文学”—越界的地理或文学？想象的政治或诗学？*现代中国文化与文学*, *1*, 216-229.
2. 金，惠俊. (2017). 华语语系文学 (Sinophone literature): 境界的解构或再构. *中国现代文学*, *80*, 73-105.
3. 李，松 & 吴，婧. (2020). 华语语系文学: 后殖民主义的中国问题. *湖北大学学报: 哲学社会科学版*, *3*, 78-85.
4. 朱，双一. (2019). 世界华文文学: 全世界以汉字书写的具有跨境流动性的文学. *华文文学*, *1*, 5-12.

ІНТЕРТЕКСТУАЛЬНІСТЬ ДІАЛОГОВОСТІ: ЦИТАТА (НА МАТЕРІАЛІ ТВОРЧОСТІ Р.ЧІЛАЧАВИ

Оксана ДИНЬ
Київський національний університет імені Т.Г. Шевченка
Україна

Культурна ідентичність відображається за допомогою багатьох літературних форм, які вважаються похідними від цитати, що є віддзеркаленням у мовленні «чужого» слова» та зумовлює активізацію інтересу до неї.

На сьогодні цікавою залишається систематизація типології цитат. Усталено цитати поділяються на *цитати з атрибуцією* – тотожне відтворення зразка із вказівкою на автора (текст-донор графічно маркований) та *цитати без атрибуції* – зустрічаються в художніх творах. Найбільш прийнятними для опрацювання предмета дослідження з обраної теми є міркування М. Ільницького та В. Будного стосовно розгляду типів цитат відповідно до їх розміщення в тексті: *передтекстові* (епіграфи), *внутрішньотекстові* (цитування мовлення персонажів у авторській мові) і *міжтекстові цитати* (чужі висловлювання, які часто вводяться без посилань і лапок у зумисне зміненій формі) (Ільницький, Будний, 2007). Дослідниця Р. Чорновол-Ткаченко пропонує іншу класифікацію цитати: 1) *атрибутовані/ неатрибутовані*, тобто приведені в тексті-приймачі з/ без вказівки даних (назви, автора та ін.) прецедентного тексту-джерела (явні або приховані); 2) *повні/ усічені* (розгорнені/ згорнуті;

цілісні/ фрагментарні), тобто які повністю/ неповністю відтворюють фрагмент прецедентного тексту джерела; 3) *точні/ неточні*, тобто які точно/ неточно відтворюють мовностилістичне оформлення фрагмента прецедентного тексту-джерела; 4) *ті, що затверджують текст-приймач/* ті, що полемізують із ним. За місцем реалізації можна виділити інтертекст, реалізований в заголовку, епіграфі та в основному тексті (Чорновол-Ткаченко, 2009).

Оскільки об'єктом дослідження є поетичний доробок сучасного грузинського поета, нами взято до уваги класифікація цитати поетичного тексту, запропоновану Г. Сютою. Дослідниця пропонує такі типи, як: *структурні* (заголовки, епіграфи, текстові повтори), *лексичні, або експліковані* (точкові і розгорнуті), *семантичні, або імпліковані, метрико-ритмічні* (метр, рима, ритм, цитатні звукові ряди) (Сюта, 2013). Лірика Рауля Чілачави багата на ***структурні цитати*** (за Г.Сютою) // експліцитні (за К. Козицькою) // передтекстові (за М. Ільницьким), а саме, епіграфи, посвяти та цитати-заголовки.

Використання структурних цитат, а саме цитат-заголовків та цитат-епіграфів дозволяє говорити про паратекстуальні відношення у творчості будь-якого поета. Як елемент паратексту, заголовок виконує дві функції: 1) встановлює контакт між текстом та читачем, 2) виражає авторську позицію. У творчому доробку Р. Чілачави ***цитати-заголовки*** сфокусовують увагу читача на художньому потенціалі тексту і, разом із тим, доповнюють твір новими поетичними смислами. Так, поезія «Не убий!» вже налаштовує читача на проблему вічної теми «Людського гріха та чеснот» (Чілачава, 2012). Заголовок, хоч і не має значної залежності від тексту, але симетрично накладається на нього. Він відображає авторське бачення та певні асоціації. Прочитання твору розкриває авторський протест проти будь-якого насильства, а особливо війни. Людське життя – найцінніший небесний дарунок, його потрібно цінувати. Не можна стверджувати, що заголовок завжди має пряму причетність до тексту, проте він у кожному випадку обрамлює і доповнює текст. Окреслюється своєрідна інтерпретація твору. Назва поезії «Любите Брамса?» інтуїтивно відсилає до твору Саган Франсуази «Любите ли вы Брамса?». Дійсно, Чілачава торкається теми внутрішнього світу людини з її переживаннями та почуттями. Автор відтворює свої емоції, пов'язані з приходом суворої зими: відчуття холоду викликає у нього незадоволення, почуття неприхильності. Іншим прикладом авторського посилання є назва твору «Даждь нам днесь». Церковне трактування даного вислову взято з молитви «Отче наш» з Нагірної проповіді і означає, що ми просимо Господа потурбуватися про сьогоднішній день для нас, оскільки й самі не знаємо, чи доживемо до завтра і що принесе завтрашній день. Р. Чілачава описує жахливу Чорнобильську трагедію, наголошує на тому, що безплідна та безлюдна земляхоче почути дитячий сміх та відродитися, ожити заново. Архітекстуальність в творчості Р. Чілачави проявляється як в самих заголовках «Рубаї», «Напів сонет», «Кримський сонет», «Сумний сонет», «Сонет ненависті» так і в підзаголовках (східна притча) у вірші «Черга», (пісня) у вірші «Дві столиці», (варіації на тему грузинського фольклору) у вірші «У веселої бабусі», що вказує на жанровий зв'язок текстів.

Цитата, влучний вислів, афоризм чи прислів'я, подані перед текстом літературного твору або перед його окремими розділами, мають інтерпретаційні пов'язання із задумом митця. Письменник звертається до ***цитати-епіграфа*** залежно від типу його художнього мислення, стилю та задуму твору. Переосмислюючи народне повір'я «Фенікс не вміє співати», Р. Чілачава наголошує на безглуздому існуванні птаха, котрий не може нічого після себе залишити, окрім свого воскреслого з праху тіла. У даному випадку фенікс – це образ поета. Якщо його твори залишаються не почутими та не оціненими, тоді його життя немає сенсу. До продовження теми ролі поета у суспільстві надихають слова П. Тичини «Надівайте корони і йдіть…», котрі виконують роль епіграфа до вірша Р. Чілачави «Про першість». Як і Тичина, грузинський поет наголошує на істинному призначені митця, котрий має думати не про визнання, а просто творити і радувати своєю творчістю читача, захоплювати його. «Я дійшов свого зросту і сили, // я побачив ясне в далині. // Товариство, яке мені діло, // чи я перший, чи ні?» (Тичина) – читаємо у Тичини. «Я тут не перший, ну і слава Богу…І першість так виборювать не стану» (Чілачава, 2012), – продовжує Рауль Чілачава.

Слова Адре Мальро «Розмова про смерть – найкращий засіб говорити про сенс життя» стали епіграфом до вірша Чілачави «Думи про щастя, або Реабілітація смерті». Письменник продовжує довічну тему життя та смерті та доходить висновку, що у щоденній метушні ми не дооцінюємо, наскільки життя прекрасне. І лише, коли надходить рокова хвилина, починаємо у повній мірі замислюватися про щасливі миті, які були недооцінені раніше, що доводить недаремність людського існування. У «Думах про щастя, або Реабілітації смерті» традиційно епіграф виконує змістово-фактуальну та змістово-підтекстову функцію (за Ж. Женетт), а саме готує читача до того, про що йтиметься у творі й передбачає, що читач здатний встановити смисловий зв'язок відповідно до авторського задуму.

Використання Р. Чілачавою цитат є інтертекстуальним явищем, що сприяє міжкультурній комунікації в рамках українського художнього дискурсу.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ільницький М.М., Будний В.В. (2007) Порівняльне літературознавство: (у 2-х частинах) / М.М. Ільницький, В.В. Будний. – Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2007. – Ч.1. Лекційний курс.
2. Чорновол-Ткаченко Р. С. (2009) Роль інтертекстуальності в іншомовному спілкування фахівців у сфері державного управління / Р.С. Чорновол-Ткаченко // Теорія та практика державного управління: зб. наук. пр. – Харків : Вид-во ХарРІ НАДУ.
3. Сюта Г.М. (2013) Цитата у діаспорному поетичному тексті / Г.М. Сюта // Наукові записки НДУ ім. М.Гоголя. Серія «Філологічні науки». Ніжин: НДУ ім. М.Гоголя.
4. Чілачава Р. (2012) Світло самотньої зірки: Вибрані поезії та переклади: У 2 кн./ Р.Ш. Чілачава. – К.: Укр.письменник.
5. Тичина П. Вірш Надівайте корони і йдіть // Доступно: ://poetry.uazone.net/default/pages.phtml?place=tychina&page=tychin78

ІМАГОЛОГІЧНІ ОБРАЗИ В ТВОРЧОСТІ ОКСАНИ ДРАГОМАНОВОЇ ТА САНЬМАО

Марія ІЛЬНИЦЬКА
Київський столичний університет імені Бориса Грінченка
Україна

Оксана Драгоманова (1894-1966) – українська письменниця, представниця емігрантської прози в Аргентині. Автор повісті «По той бік світу» (1951), оповідань «Запасний фонд» (Париж, 1951), «Дестіні» (Париж, 1952), «Блакитна година» (1957), «Ранок у ТІгре» (1957), багатьох перекладів (Просалова, 2012).

Повість «По той бік світу» розкриває читачеві життя пересічних українських емігрантів в Буенос-Айресі, Аргентині. Оксана Драгоманова змогла показати розмиту національну ідентичність дітей емігрантів. Українська молодь майже повністю асимілювалася в Аргентині. Проте до свого коріння та походження ставлення було дуже поважне. Саме це є провідною думкою всієї повісті.

Чубаренко Петро – головний герой повісті «По той бік світу», студент, потрапив до Буенос-Айреса ще в дитинстві і часто він міркував чи побачить коли-небудь Україну: «Чи попаду я колись на свою незнану Україну, що її з такою тугою згадують батьки, і як потраплю, то як себе там почуватиму? Чи звикну до морозів, я, що ніколи не бачив світу, і ще важніше, чи знайду взаємне зрозуміння з людьми, що перейшли через такі страждання, такі злидні, я що живу у міщанському добробуті? Чи не буду тужити за Аргентіною, яку кохаю, де виріс і до звичаїв якої звик?» (Драгоманова, 1951).

Оксана Драгоманова підкреслює любов та повагу старого покоління українців-емігрантів в Аргентині до своїх традицій й звичаїв. Петро на прохання свого знайомого

Науменка спеціально пішов в гості до його дружини Глафіри й доньки Катрі аби передати свіжі крашанки. В гостях ми бачимо образ гостинної, доброзичливої та чемної жінки-українки: «- А що ж чай? – скрикнула пані Глафіра» (Драгоманова, 1951).

Саньмао 三毛 (1943-1991) - представниця тайванської емігрантської прози, авторка автобіографічної збірки «Історії Сахари» («撒哈拉的故事») (1976).

Саньмао була дуже спостережлива, допитлива й комунікабельна. Авторка не раз піднімала питання неосвіченості жінок Західної Сахари. Сусідка Саньмао Джвейджа не знала свого віку, бо не могла рахувати. Коли Саньмао запитала вік дівчини, вона сказала: «这个你得去问罕地，我们撒哈拉威女 - 人是不 知道自己几岁的» *«Це ти маєш запитати у Хамді, бо ми жінки сахараві, не знаємо свого віку»* (Саньмао, 2021).

Релігія сахараві забороняла жінкам звертатися до лікарів-чоловіків за допомогою. Проте Саньмао практично змусила Фатіму звернутись в лікарню під час складних пологів. В іншому випадку Фатіма померла би. Цей випадок став проривом і заслугою Саньмао, китаянки, до якої зверталися за допомогою усі дівчата по сусідству: «法蒂玛终于在政府医院顺利生下了一个小男孩，因是本地人，西国政府免费的。她出院 回来后非常骄傲，她是附近第一个去医院生产的女-人，医生是男的也不再提起了» *«Урешті Фатіма народила хлопчика в державній лікарні. А що вона була місцевою, то отримала безплатне лікування від іспанського уряду. Після того як її виписали, Фатіма загордилася. Вона була першою місцевою жінкою, яка народила в лікарні. Про лікаря-чоловіка ніхто більше не згадував»* (Саньмао, 2021).

В повісті «По той бік світу» Оксани Драгоманової перед читачем постає образ нового покоління українців в Аргентині, які плекають та підтримують розвиток української культури, традицій та звичаїв, проте вже відносять себе до аргентинців. Тут ми бачимо як українці в еміграції цінять свою культурну спадщину, поважають старших в сім'ї та дуже цінують зв'язок з українськими общинами. Оксана Драгоманова в повісті показала єдність українського народу в еміграції.

Китайська мисткиня Саньмао в збірці розповідей «Історії Сахари» відкриває читачеві невідомий світ життя та звичаїв аборигенів Західної Сахари 70-х рр. XX ст. Головна героїня – сама авторка передає справжній психологічний портрет сахараві. Саньмао підіймає питання прав жінки-сахараві. Саньмао неодноразово наголошує на проблеми побутового характеру, з якими зіштовхнулась в пустелі. Саньмао зі своїм чоловіком Хосе через 10 років життя в місті посеред пустелі стали друзями сахараві, але зі своєю творчою жилкою, освіченістю та високодуховністю авторка не змогла стати частиною суспільства. Народ сахараві зі своїми традиціями та звичаями – досить консервативні.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Просалова В. (2012). *Словник довідник. Українська діаспора: літературні постаті, твори, біобібліографічні відомості.* Східний видавничий дім. http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/ua/elib.exe?Z21ID=&I21DBN=UKRLIB&P21DBN=UKRLIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=online_book&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=FF=&S21STR=ukr0002689
2. Драгоманова О. (1951) *По той бік світу*. Видавництво Миколи Денисюка, 1951. https://diasporiana.org.ua/wp-content/uploads/books/475/file.pdf
3. Саньмао. (2021). *Історії Сахари* (А; Дорічева, Пер.). Сафран.
4. 三毛著. (2003). 撒哈拉的故事. https://fliphtml5.com/wwcby/cmva/basic

СТАНОВЛЕННЯ ЖАНРУ ІСТОРИЧНОЇ ДРАМИ В АРАБСЬКІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Вадим СНІТИНСЬКИЙ
Львівський національний університет імені Івана Франка
Україна

Драма – це найкращий спосіб втілення художньої творчості, адже вона полягає у синтезі щонайменше двох видів мистецтва – літератури й театру, іноді ще і музики. Таке поєднання різноманітних видів творчості людини примножило спектр жанрів драматичних творів, серед них – історична драма.

Теоретичне підґрунтя жанр історичної драми бере із давньогрецького театру. На основі праць Аристотеля літературознавці зробили висновок, що історична п'єса базується на «неаристотелівському» типі драми, основою якого є синтетичне художнє мислення, внаслідок чого до такого твору потрапляють епічні та ліричні елементи, створюючи враження міжродової дифузії. Така драма протиставлялася не лише на основі зовнішньої дії, а здебільшого на конфліктах між персонажами, що випливають із протилежних ідеалів, що формувалися у певному часовому проміжку та історичних обставинах (Товт, 2019). Д. Наливайко, досліджуючи історичні драми-хроніки В. Шекспіра, виділив їх основні жанрові ознаки: насиченість політичною проблематикою, чітко окреслений державно-історичний сюжет і обачне поводження з історичними фактами, зазначаючи, що така драма – це перш за все художній твір, а значить домисел відіграє у ній визначальну роль, хоч і не поширюється на фундаментальні історичні події та їхню послідовність (Наливайко, 1984).

Отже, історична драма – це літературний жанр, в якому зображуються історичні події; п'єса, події якої відбуваються в минулій добі. При цьому, оперуючи історією як тлом для сюжету та персонажів, автор має право на художній вимисел, не спотворюючи при цьому історичної дійсності.

Історична драма – жанр досить новий у світовій літературі, хоча свої витоки бере з давньогрецької культури. Серед прототипів історичної п'єси – античні драми «Перси» Есхіла (472 р. до н. е., Греція) та «Октавія» Сенеки (I ст., Рим), однак вони вважаються трагедіями через свої ознаки «ліричної» драми. Першими історичними п'єсами вважаються драми-хроніки В. Шекспіра, епічні за своєю формою. Серед найвідоміших – «Річард II», «Річард III», «Генріх IV», «Генріх V». Шекспірівський концепт історичної драми продовжив існувати і в інших європейських театрах: «Гойц фон Берліхінґен» Й. Гете, «Орлеанська діва» Ф. Шиллер (Німеччина); «Овече джерело» і «Доблесний кордовець Педро Карбонеро» Л. де Веги (Іспанія).

Зародження історичної драми в арабській літературі нерозривно пов'язане із початком власне арабської драматургії у середині XIX ст., однак її витоки сягають Середньовіччя. У XIX ст. виникла арабська драма у європейському концепті, а оригінальні її форми вважаються прототипами.

З появою ісламу і його поширенням, араби почали контактувати із Візантійською імперією та Персією. Коли Матта ібн Юнус (870–940) та Ях'я ібн Аді (893–974) перекладали «Поетику» Аристотеля, натрапивши на поняття «трагедія» та «комедія», переклали їх як madḥ (панегірик) та hiǧā' (сатира) – традиційні арабські жанри, відмінні від даних понять давньогрецького театру. Це вказує на те, що грецькі трагедія і комедія не набули поширення в арабській літературі лише через нерозуміння їхньої суті (Badawi, 1988).

Особливості драми в арабській літературі мали маками – жанр новели, де оповідач – очевидець дій героя – розповідав про його шахрайські витівки. Найвідоміші маками – це твори аль-Хамадані (969–1007) та аль-Харірі (1054–1122). Деякі маками вміщали невеличкі п'єси, які могли б перерости у театральні вистави, якби вони були дозволені. Найближчим прототипом драми в класичній арабській літературі був театр тіней, найвідомішим автором п'єс для якого був Мухаммад ібн Даніял (1248–1311). Надихнувшись макамами аль-Харірі, він усвідомив їхню неспроможність перейти у живий виступ, а також зрозумів потребу суспільства у популярному виді розваги, що і зацікавило його у театрі тіней (Shiha, 1982). Ібн

Даніял написав 3 п'єси: «Дух тіні», «Дивовижний проповідник і чужинець», «Вражений любов'ю».

З того часу не було помічено розвитку драматургії в арабській культурі аж до XIX ст. – часу арабського Відродження («ан-Нагда»), що передбачало культурний прогрес через реанімацію та використання стародавньої арабської спадщини, а також засвоєння досягнень європейської цивілізації в науці та мистецтві. Перше знайомство арабів із європейською драмою було у 1798 р., коли Наполеон заснував в Єгипті театр для розваги своїх солдат. Це справило велике враження на арабів, однак власну драму вони почали розвивати набагато пізніше (Abu Tahir, 2016). Початок арабського театру пов'язаний з діяльністю Маруна ан-Наккаша (1817-1855), Якуба Саннуа (1839-1912), Абдаллаха Надіма (1843–1896) та ін.

В кінці XIX ст. в арабській (особливо єгипетській) літературі, здобуває популярність жанр історичної драми. Авторами перших таких п'єс були Ібрагім Рамзі (1867–1924), який написав драму «Аль-Мутамід ібн Аббад» (1892) та розглянув тут частину історії правителів тайфів в Андалузії XI ст., та Мустафа Каміл (1874–1908) – автор п'єси «Завоювання Андалузії», історичний сюжет якої виражав соціальні і політичні погляди автора. У Сирії даний жанр був представлений Абу Халілем аль-Кабані – засновником театру у Дамаску, який був змушений переїхати до Александрії через релігійні переслідування. Його трупа виконала історичну драму Мухаммада аль-Абаді «Орабі-паша», яка оповідала про повстання Ахмеда Орабі 1879–1882 р.

Одним із найвизначніших драматургів цього періоду вважається ще один автор на ім'я Ібрагім Рамзі (1884–1949) – представник єгипетського театрального мистецтва. Свою першу драму «Аль-Хакім бі Амріллах» І. Рамзі написав у 1915 р. Надалі саме історичні драми складатимуть більшість творчого доробку автора: «Герої Мансура» (1915), «Рідкісна перлина» (1915), «Бедуїнка» (1915), «Іхшидова донька» (1916), «Аль-Хаварі» (1918), «Ісмаїл Завойовник» (1937). Окрім останьої, в якій йдеться про завоювання Судану сином Мухаммада Алі Ісмаїлом у 1820 р., решта п'єс оповідають про Єгипет часів Фатимідів, Іхшидів та мамлюків. Драма «Герої Мансура» вважається найвизначнішою у творчості І. Рамзі. У п'єсі описано події VI хрестового походу 1248 р., який очолював французький король Людовик IX. Як і всі попередні історичні драми, ця написана літературною арабською мовою, у ній наявні прояви арабського націоналізму.

Варто зауважити, що більшість авторів історичних драм були знайомі з творами європейських драматургів: Мольєра, В. Шекспіра, Г. Ібсена, Б. Шоу. Їхні твори перекладали і ними надихалися, саме тому арабські драми цього періоду подібні до європейських за формою та сюжетними особливостями. Також варто відзначити провідну роль Єгипту як центру зародження арабської драматургії.

Після II світової війни жанр історичної драми в арабській літературі поступився соціальній драмі та комедії – нами не зафіксовано жодної п'єси на історичну тематику впродовж сер. XX – поч. XXI ст.

Отже, історична драма, зароджена В. Шекспіром у XVI ст., прийшла в арабську літературу за часів «Відродження» наприкінці XIX ст. Історична драма виконала найголовніші завдання літератури цього періоду – знайомство глядача із вітчизняною історією через синтез арабських мотивів та традицій із європейською формою. Сюжети про геройські війни за мусульманську державу, повстання проти загарбників та славетних халіфів стали чиненайкращим засобом для висвітлення націоналістичних ідей XIX ст. та об'єднання арабської нації.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Abu Tahir. (2016). Developement of Drama in Arabic Literature. *International Journal of Multidsciplinary Approach and Studies, 3(4),* 140–149.
2. Badawi, M. M. (1988). Early Arabic drama. Cambridge: Cambridge University Press.
3. Наливайко, Д. (1984). Історичні хроніки Шекспіра. *Вільям Шекспір. Твори в шести томах*. Київ: Дніпро, 502–507

4. Товт, О. О. (2019). Історична драматургія М. Костомарова: проблематика та поетика. *Кандидатська дисертація*. Ужгород: ДВНЗ «УжНу».
5. Shiha, A.-H. (1982). A critical study of traditional themes in modern Egytian drama. London: University of London

СИМВОЛІКА ЧЕРВОНИХ МАКІВ У РОМАНІ АЛАЯ «КОЛИ КУРЯВА СПАДЕ»

Іван ХИЖА
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди
Україна

Квітка червоного маку, відома своїм символічним та сакральним значенням, займає важливе місце у культурній та історичній спадщині різних народів та націй. Ці квіти завжди були наповнені метафоричністю, яка відображається у літературі, мистецтві, релігійних обрядах та інших аспектах культури. Червоні маки стали емблемою пам'яті та вшанування загиблих у війнах, зокрема у Першу та Другу світову війну, а у мистецтві та поезії вони здатні викликати емоційну реакцію та спонукати читача до роздумів про війну, втрату людського життя, надію на мир. До прикладу, у відомому вірші «У полях Фландрії» (“In Flanders Fields”) лейтенанта Джона Мак-Крея згадуються рядки про червоні маки, що ростуть на могилах загиблих солдатів (McCrae, 1919). Однак, мак став символічною квіткою не тільки для країн Європи. Символізм червоних маків є не менш вагомим для культури та літератури китайського та тибетського народів.

Маки （罂粟花）у сучасній китайській літературі доволі часто виступають як символ протесту, боротьби або надії у контексті політичних або соціальних проблем сучасного суспільства. Узяти до прикладу роман китайського письменника тибетського походження Алая «Коли курява спаде» (“尘埃落定”), у якому суцвіття червоного маку фігурують впродовж усієї оповіді. У тибетському селищі, де проживає головний герой та його родина з’являються декоративні макові насадження, що поширюються згодом всіма гірськими просторами: “*我只感到漫山遍野火一样的**罂粟花**，热烈地开放到我心房上来了*” (阿来, 2000)。— «*Мені здавалося, що **маки**, якими були вкриті гори навколо, мов пожежею, розгорілись у моєму серці» (Алай, 2016).* У цьому випадку, образ квітів має позитивну конотацію, викликаючи у головного героя такі емоції як піднесення, закоханість та пристрасть. Наведемо ще декілька ситуативних прикладів: “*官寨的窗口望出去,**罂粟**在地里繁盛得不可思议。这些我们土地上从来没有过的**东西**是那么热烈, 点燃了人们骨子里的疯狂*” (阿来, 2000)。— *«З вікна замку було видно, як **маки** буяють у полі. Ці **квіти,** яких раніше ніколи не було на наших землях, були такими палкими, що запалювали божевілля в кістках людей»* (Алай, 2016). Як видно із цитати, мак виступає каталізатором любовної ейфорії та сексуального збудження, особливо у чоловіків-тибетців.

Червоні маки більшою мірою виступають у тексті Алая як символ жертвопринесення, занепад та крах. Варто пригадати епізод сну головного героя, де він бачить переміни у життях людей громади, тривожність та сльози природи, які уособлені у метафорі макового молока: “*浓稠的白色,一点一滴,从一枚枚**罂粟果子**中渗出, 汇聚, 震颤, 坠落。**罂粟**挤出它白色的乳浆,就像大地在哭泣。它的泪珠要落不落,将坠未坠的样子, 挂在小小的光光的青青果实上无语凝咽。过去手持镰刀收割麦子的人们,手持一把光滑的骨刀,**在罂粟的青果上**划下一条小小的伤口,白色的浆汁就渗出来了*” (阿来, 2000)。— «*Густа і тягуча білизна, крапля по краплі, просочувалась з **макових коробочок**, збиралась, тремтіла і падала – це **мак** почав виділяти біле молочко, ніби земля розплакалась. Його сльози безмовно висіли на маленьких, блискучих,*

зелених плодах із таким виглядом, що ось-ось упадуть, але не падали. Люди, які раніше серпами косили ячмінь, тепер із тонкими кістяними ножами в руках робили ***на макових коробочках*** *маленькі надрізи, і з них просочувалось біле молочко.* (Алай, 2016). Маки тут стають символом війни та трагедії, яка незабаром настигне народ, а саме збройний наступ червоної визвольної армії Китаю на землі Тибету. Виділення білого молочка нагадує про кров або життєву силу, що тече з поранених ран, а сльози маків – це символ загиблих від війни.

Маки як символ смерті та руйнування спостерігаємо у романі під час епізоду викриття злодіїв сусіднього селища. Насіння маків було не тільки важливим продуктом харчування, а й шляхом приубутку для багатьох торговців опієм: "***三棵罂粟下****是三个方方正正的木匣, 里面是三个正在腐烂的人头。****粟****就从三个人头的耳朵里生出来。只要记得我们把偷****罂粟种子****的人杀了头, 又把人头还给汪波土司, 就明白是怎么回事了。这些人被抓住之前就把种子装到了耳朵里面。汪波土司从牺牲者的头颅里得到了****罂粟种子****! 汪波用这种****耳朵开花的****方式来纪念他的英雄*" (阿来, 2000)*。— «****Під трьома квітками*** *виявились три дерев'яні квадратні скриньки, в кожній із яких містилось по гнилій людській голові.* ***Маки*** *росли з їхніх вух. Якщо тепер пригадати, що ми карали крадіїв* ***макового насіння****, саме відрубуючи їм голови, а потім повертали ці голови туси Вангбо, стане зрозумілим, звідки взялися ці* ***маки****. Ті люди, перш ніж їх упіймали, ховали насіння в своїх вухах. Отже, туси Вангбо здобув* ***макове насіння*** *з черепів жертв! А* ***розквітлі*** *таким чином* ***вуха*** *були для нього способом вшанувати своїх героїв»* (Алай, 2016). У цьому випадку голови, знайдені під маками, та скриньки, у яких вони знаходяться — символи смерті і суворої кари за порушення закону тибетського суспільства. Інший додатковий образ цієї сцени — вушні раковини, у яких ховали насіння маку, можуть символізувати певну змову або таємницю. Вуха — місце, де зберігаються секрети і злочини, звідти і виростає «кривавий плід» цих злочинів — червоні макові квіти.

Іншим, не менш важливим посиланням на образ маків є альтернативна назва роману «Коли курява спаде». Англомовні джерела, перекладаючи заголовок "尘埃落定", пропонують назву "Red Poppies", що є абсолютною протилежністю основному смислу, закладеному у оригінальній назві. Ідіома *尘埃落定 — «пил осів»* вказує на те, що якась складна ситуація або трагічна подія завершилась, прояснилась чи добігла кінця (Cambridge Dictionary, 1999). Якщо звертатися до кінцівки твору, то читачеві стане зрозуміло, що війна на Тибеті завершилась і спокійне життя тривало далі. Однак, назва Red Poppies акцентує на трагічних та кровопролитних наслідках цієї війни, у якій помирає батько та мати юного наступника селища, майже всі послідовники, слуги і монахи також зустрічають свою смерть, така ж доля спіткала і головного героя, якого зарізали колишні вороги покійного правителя. Червоний колір маків може також символізувати червону армію, яка установила вічну владу над колись самобутнім Тибетом.

Отже, символіка червоних маків у романі Алая «Коли курява спаде» висвітлює не тільки емоційну складову особистості, а й розкриває мотив національної ідентичності тибетського народу. Червоні маки символ — національної культури та спадщини, що є невід'ємною частиною ідентичності тибетського народу. Вони відображають глибокі зв'язки з природою та традиціями, що складають основу тибетської культури. Крім того, червоні маки можуть визначатися як символ опору та вираз протесту проти порушень національної незалежності та традицій у контексті конфлікту з колоніальними силами.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. McCrae, J. (1919). In Flanders fields, and other poems. New York, London: G. P. Putnam's Sons, 141 p.
2. 阿来 (2000). 尘埃落定. 子午书屋. http://www.weilishi.org/maodunwenxuejiangzuopin/5/18/
3. Алай (2016). Коли курява спаде. Харків: Фоліо, 443 с.

4. Cambridge Dictionary (1999, 13 березня). 尘 埃 落 定 . https://dictionary.cambridge.org/dictionary/chinese-simplified-english/%E5%B0%98%E5%9F%83%E8%90%BD%E5%AE%9A

GAZİANTEP TÜRKÜLERİ ÜZERİNDEN MEKÂNSAL BİR OKUMA

Doç. Dr. Süleyman FİDAN
Gaziantep Üniversitesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü,
Gaziantep/TÜRKİYE
Melike BALCI
Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü,
Gaziantep/TÜRKİYE

GAZİANTEP FOLK SONGS TÜRKÜS IN TERMS OF SPATIAL READING

Abstract

One of the tools to convey to individuals the codes of the culture in which they grew up is folk songs. In this context, the aim of the study is not to compile or classify Gaziantep folk songs, but to examine the reflection of cultural elements on folk songs in terms of space through Gaziantep. In this paper, a spatial reading attempt was made by examining three folk songs chosen to exemplify the different cultural and social life of Gaziantep.

Key Words: *Gaziantep, Folk Song, Culture, Place, Memory.*

Giriş

Gaziantep, eski bir jeolojik kıta olan Arap yarımadasının yeni bir oluşumu olarak karşımıza çıkan Toros dağlarıyla birleştiği yerde kurulmuştur. Şehrin oluşumunda ve tarihi serüveninde coğrafi konumun önemi oldukça büyüktür. Gaziantep, Mezopotamya ve Akdeniz arasında bir köprü görevi gören tarihi İpek Yolu üzerinde yer almaktadır. Bu durum, şehrin tarih boyunca önemli bir ticaret merkezi olmasını sağlamıştır. Güneyden ve Akdeniz'den; doğuya, kuzeye ve batıya giden yolların da kavşağında yer alan Gaziantep, farklı uygarlıkların ve kültürlerin etkileşim merkezi haline gelmiştir. (Çam, 2006: 23)

Gaziantep'in köklü geçmişi, şehrin kültürel zenginliğini ve çeşitliliğini de beraberinde getirmiştir. Stratejik konumu ve doğal kaynakları sayesinde Anadolu'da birçok beyliğe, devlete ve imparatorluğa ev sahipliği yapan Gaziantep, kendine özgü bir kültürel doku oluşturmuştur. Tarihsel süreçte bize aktarılan bu kültür, Gaziantep'in tarihi ve kimliği, sesi ve ruhu, geçmişi ve geleceği şüphesiz ki şehrin sözlü kültür ürünlerini de oluşturmaktadır. Sözlü kültür içerisinde önemli bir yere sahip olan türküler, bir milletin ruhunu, duygularını, düşüncelerini ve hikâyelerini anlatan söz ve ezgilerden oluşan bir hazinedir. Türk halk kültürünün parçası olan halk türküleri, taşınabilirliği sayesinde folklor ürünlerinin temellerinden birini oluşturmaktadır. Böylelikle kuşaktan kuşağa aktarılarak zaman birleştirici görevi üstlenebilirler (Mirzaoğlu, 2019: 18). Söz konusu olan türküler hafızanın en kıymetli ürünleri olarak görülebilmektedir. Yolculuğu boyunca yeni isimler ve mekânlar ile bezenerek kendilerine farklı kapılar aralamışlardır.

Geleneksel Türk Müziğinde Gaziantep Türküleri

Türküler; içinde yaratıldığı halkın duygu ve düşüncelerini müzik eşliğinde dile getiren sanatsal yaratımlardır. Özellikle Cumhuriyet sonrası ulus devletin inşa sürecinde türkülere yeni bir misyon yüklenmiştir. Halkın içerisinde hemen hemen her duruma, her hikâyeye yönelik yakılan türkülere ulusun ortak sesi olma görevi verilmiştir. Toplumun sözcüsü olan bu türkülerin tanımlarına dair de farklı görüşler ileri sürülmüştür:

En başka türkü sözcüğü, Türk'e ait anlamı taşıyan "türkî" kavramıyla ilişkilendirilmiş ve bu kabul geniş zeminde kabul görmüştür. Nevzat Gözaydın'a göre "türkü" terimi, "Türk" kelimesinden türemiştir ve "Türk'e ait", "Türk'e mensup", "Türk'e mahsus" anlamlarını taşımaktadır. Bu kelime, Türk milletinin sözlü geleneğinin önemli bir parçasını oluşturan halk türkülerini tanımlamak için kullanılmaktadır (Gözaydın, 1989: 25). Özkul Çobanoğlu ise yine "türkü" kelimesinin kökeni üzerinde durarak etimolojisiyle ilgili yaygın kabulden farklı bir bakış açısı ortaya koymuştur.

Çobanoğlu'nun görüşü, eski metinlerde "türkiy" şeklinde yazılan kelimenin "Türk ezgileri" veya "havaları" anlamına geldiğine dayanmaktadır (Çobanoğlu, 2010: 47). "Türkü nedir?" sorusunun cevabı Doğan Kaya'nın çalışmasında, türkülerin anonim, manzum ve ezgili ürünler olduğunu; hece ölçüsüyle yazıldığını ve halkın ruh halini, dertlerini, neşelerini ve dünya görüşlerini yansıttığını vurgulamaktadır (Kaya, 2014: 798).

Özellikle türkülerin işlevleri ve toplumsal yaşamdaki konumlarını belirlemeye dönük çalışmalar ortaya koyan Gülay Mirzaoğlu'nun da belirttiği üzere, türküler binlerce yıllık bir serüvenin gizemli yönlerini, insanların duygusal yaşantılarını ve toplumun belleğinde yer etmiş olan unsurları yansıtır. Bu sayede türküler, sıradan bir insanın çaresizliğini dile getirebildiği gibi, toplumun belirli bir konudaki deneyimlerini, izlenimlerini ve duygusal etkilenişlerini de açığa çıkarabilir (Mirzaoğlu, 2019: 9).

Genel olarak türkünün tanımlarını verirken bu bağlamda Gaziantep türküleri ve türkü geleneği ile ilgili şunları söylememizde bir yanlışlık olmayacaktır. Gaziantep hızlı şehirleşme yaşayan, büyük göçlerin etkisinde kalmış bir yerleşim yeridir. Daha önceki dönemlerde farklı mezhepleri ve farklı etnik grupları bir araya getiren çeşitliliği, şehir kültürünün oluşmasında etkili olmuştur. Folklorik açıdan şehir merkezinde oluşan halk müziği kültürü çoğunluğu Türkmen olan halk ve çevre köylerin etkisi altında kalarak bir kültür yapısı ortaya koymuştur. Özellikle Cumhuriyet sonrası bölgenin eğlence şehri konumuna gelen Gaziantep, her türüyle müziği alımlayan kitlelere farklı eserlerin üretildiği bir mekân olma rolünü üstlenmiştir. Gaziantep'in şehir müziği iç göçlerin de etkisiyle köyler ve kırsal kesimlerdeki müzikle kaynaşarak boyut değiştirmiştir. Şehir merkezindeki incesaz tarzı gelişen halk müziği, özellikle Barak yöresinin davul ve zurnanın ağırlıklı olarak yer işgal ve uzun hava tarzının ön plana çıktığı Barak müziğiyle, diğer yandan Alevi-Bektaşi müziğinin baş enstrümanı bağlama ve farklı deyiş yorumlarıyla şehrin halk müziği yeni özellikler ve işlevler yüklenerek değişimi sürdürmüştür.

Geleneksel müzikler, icracısının ve içinde ortaya çıktığı coğrafyasının izlerini taşımaktadır. Coğrafya, türkü icracısını etkilemekte; türkü icracısı da türküyü o coğrafyayla bütünleştirerek yeni bir yapı oluşturmaktadır. Türkülerde geçen mekânlar özellikle zaman ilişkisinin yer aldığı modern dünya içinde sosyal faaliyetlerin gerçekleştiği alanlar olarak tanımlanabilirler. Türkülerin içerisinde yer olarak kullanılan mekânlar bölgenin önemli olaylarını içerisinde barındıran alanlar üzerinden topluma aktarılmıştır. P. Connerton'a göre, her türlü başlangıcın içerisinde bir anımsama öğesi yatar (Connerton, 2019: 15) Buradan hareketle belleklerin bireysel ve toplumsal oluşundan söz edilebilir. Mekânlar toplumsal belleklerin somut hali olarak karşımıza çıkmaktadır. Toplumsal düzlemde karşılık bulan herhangi bir olay türküye konu edilmiş, yöre için anlamlı olan mekânlar ise türkülerin içerisinde sembolleşmiştir. Örneğin Gaizantep'te şehir merkezindeki yerleşim yerleriyle örülü aşağıdaki türküde mekânların icracıyla veya dinleyiciye neler çağrıştırdığını yorumlayabiliriz:

Bize Derler Saçaklı'nın Uşağı
Bize derler **Saçaklı**'nın uşağı
İki gardaş çift bağlamış kuşağı
Düztepe'den indirdiler aşağı
Yandım anam helal eyle südünü"

Cahil idim sen bişirdin aşımı
Aşlar bişdi karabiber ekildi

Yaren yoldaş **Düztepe**'ye döküldü
Kardaşımın şerbeti de içildi
Yandım anam helal eyle südünü
Cahil idim sen bişirdin aşımı

Türkü bazı kaynakların aktarımına göre iki Ermeni kardeşin Düztepe'de öldürülmesi üzerine söylenmiş bir türküdür (Duygulu, 1995: 142). Gaziantep sözlü kültüründe yaşayan bir yerel kaynak olan ve şehir müziği üzerine yayınlar da yapan H. Birecikligil, bu türkünün Kozanlı mahallesinde yaşayan iki erkek kardeşin ölümü üzerine olduğunu aktarmıştır (KK-1). Düztepe Gaziantep'te bir

semt adıdır. Olayın bu bölgede geçtiği, türkünün dizelerinden de anlaşılmaktadır. Tepelik bir yer olması dolayısıyla semtin en yüksek yerlerinden biridir. Türküde Saçaklı olarak geçen yer de Düztepe dolaylarında bir bölgedir. Çeşitli varyantlarda ilk dize değişik şekillerde yorumlanmıştır. "Bize derler Bilemçe'nin uşağı" şeklinde de icra edilmektedir. Gaziantep kaynaklı olan bu türkü Ahmet Sezgin tarafından Kenan Şavklı'dan 1962 yılında derlenmiştir. TRT'nin uzun hava repertuarı No: 3939'a kayıtlıdır.

Gaziantep Barak yöresiyle özdeşleşen bir türkü olan *Ezo Gelin* de mekansal açıdan özellikle Oğuzeli'nin tanıtımı için bir araç olmuştur. Yapımcılığını Memduh Ün'ün üstlendiği, başrollerini Fatma Girik ve Kadir İnanır'ın paylaştığı 1973 yapımı *Ezo Gelin* filmi, bu türkünün ulusal anlamda popüler olmasını sağlamıştır. Filme konu olan *Ezo Gelin*'in hikâyesinde eşi Ali, Kore'ye gönderilen Türk askerlerinden biridir. Ali'nin şehadet haberi gelince *Ezo Gelin*'in kayınbiraderi ile nikâhlanmaya zorlandığı dramatik bir hikâye yaşanmıştır. Ancak filme konu olan *Ezo Gelin* hikâyesi filmden farklı varyantlar şeklinde anlatılmaktadır. Aynı zamanda türkünün birçok icracı tarafından söylenmesi hem sözel metinde hem de türkü hikâyesinde varyantlaşmalara yol açmıştır. Bu varyantlar arasından kendi derlediğimiz (Melike Balcı) varyantın sözel metni üzerinden (KK-2) bir değerlendirme yapalım:

Ezo Gelin
Bir durna kaldırdım **Uruş** Gölü'nden,
Tisavet Suyu'na battı mı dersin?
Habarın alsaydım **Zambır Köyü**'nden,
Telinde **Şibip**'e seni attı mı dersin?

Kerpiçtendir şu **Kozbaş**'ın yapısı,
Bostandır da penceresi kapısı,
Kurban olsun sana **Suryiye**'nin hepisi,
Neneyle de ceren Özo gelin neneyle…

Urğumuzda **Sacır** keser arayı,
Avcılar arar da bahtı karayı,
Uruş'tan kaldırdılar gözü karayı,
Gitti bir gece **Kozbaş**'da yattı mı dersin?

Gaziantep'te Barak olarak bilinen bölge hem yer adı olarak hem de mekân olarak kullanılmaktadır. Aşiretin yoğunluğu ve bölgeye hâkimiyetleri sebebiyle coğrafya içerisinde birçok mekân adlandırmalarında yer almaktadır. Baraklılar diğer boylar gibi çoğunlukla aynı yerleşim yerinde ikamet etmektedirler. Aynı bölgede yaşadıkları için de bulundukları yerde bakkalından kahvehanesine kadar aşiretlerinin adını kullanmışlardır. Türkü metninin içerisinde yer alan mekânlar bize Barak coğrafyasının haritasını çizmektedir. Suriye sınırına yakın olan bölgede yer alan hali hazırda da mevcut olan Barak köylerinin isimleri üzerinden dizeler oluşturulmuştur. Ezo Gelin türküsü, derlemelerde farklı versiyonlara sahip olsa da sağlam bir ezgiye dayanarak zamanla evrimleşmiştir. Değişimlerin etkisi olsa da tüm varyantlarda Ezo'nun trajik hikâyesi ve duygusal etkisi ortak bir paydadır. En çok bilinen hali, TRT repertuvarında Ferruh Ersunar tarafından Sadık Çoşkun'dan ağıt olarak derlenmiştir ve TRT uzun hava repertuvarında 795 numaralı kayıtla yer almaktadır.

Gaziantep'in İslahiye ve Nurdağı ilçeleri de folklor açısından oldukça renkli bir sahaya sahiptir. Bu farklılıkları, dağ köyleri ile ova köyleri ve bu bölgeye yapılan göçler üzerinden incelememiz gerekmektedir. Ovalarının verimli olması, bu toprakların işlenmesi açısından bölgeye Aydınlılar olarak tabir edilen çadırlı göçerlerin geldiği görülmektedir. Çeşitli kültürel zenginliğe ev sahipliği yapması, bu bölgedeki halk müziğini de çeşitlendirmiştir. 1901 yılında Zincirli köyünde, Alman Arkeolog Felix Von Luschan'ın kazıları sırasında yapılan çalışmalar ilk derleme faaliyetidir. O dönemde henüz yaygınlaşmamış olan ses kayıt cihazının kullanması ve halk türkülerinin derlemesi, (Pernot'un Sakız Adası derlemelerinden sonra) Türkiye'de ses kayıt cihazıyla yapılan ilk türkü derlemesi olma özelliğini taşımaktadır (Duygulu, 1995: 13). Luschan'ın Avedis adındaki Ermeni

gençten derlediği İslahiye bölgesine ait "Bağa Girdim Üzüm Yok" adlı türkü yöre halkı tarafından düğünlerde oldukça söylenen türküler arasında ye almaktadır:

Bağa Girdim Üzüm Yok
Bağa gittim üzüm yok
El yarınde gözüm yok
Ben yarimi küstürdüm
Barışmaya yüzüm yok

Elma attım havaya
Düştü **divanhane**ye
Divanhane yarıldı
Yar boynuma sarıldı

Hop hop yarıma da maşallah
Barışırız inşallah

Dam başında meyhane
Ben yanarım şişmane
Şişman benim olursa
Billah vermem düşmane

Hop hop yarıma da maşallah
Barışırız inşallah

İlk dizede yer alan bağ, türkü içerisinde sınırları toprakla çevrili bir mekânı belirtmek için kullanılmıştır. Bu bölgede bağcılığın çok olması türkü mekânı olarak kullanılmasına olanak sağlamıştır. İkinci dörtlüğün ikinci dizesinde yer alan divanhane, İslahiye bölgesindeki yerleşim yerlerinin büyük yapıldığı ve odaların evlerde kapılarının açıldığı genişçe yer olarak tanımlandığı alana verdikleri isimdir. Dizelerden hareketle bölgenin mimari yapısı hakkında mekân olarak bilgilendirmeler yapılmıştır. Dam, sözcüğü halk mimarisiyle ilgili bir yoruma gitmemizi sağlamaktadır. Bu yörede evler genellikle müstakil yapılı, üst kısımları zahirelik yapılması açısından açık, çatısız, düz olarak düzenlenmiştir. Dam, gündelik yaşamda halkın birçok işini gerçekleştirdiği mekândır.

Sonuç

Gaziantep kadim bir şehirdir. Uzun tarihsel serüveniyle kimlik kazanmıştır. Bu çalışmada, şehir kimliğinin mekânsal yönünü bölgeden derlenen türküler üzerinden değerlendirmeye çalışılmıştır. Bu mekânlara ait birçok özelliğin bir yansıması olan türküler üzerinden bölgenin hem coğrafi hem de kültürel alt yapısı hakkında değerlendirmeler yapılmıştır. Tabi ki bu çalışmanın kapsamı bellek ve mekân üzerine derin tartışmalar ve değerlendirmeler yapmaya müsaade etmemiştir. Özellikle geleneksel müziğin icra mekânları üzerinden bir kültürel bellek ve müzik ilişkisi çözümlemeyi beklemektedir. Türkülerin içerik özelliklerinden yola çıkarak şehirdeki önemli yerler hakkındaki bulguları, türkülerdeki mekân ilişkisine bakarak ortaya koymak mümkündür. Bu çalışma, Gaziantep'in şehir kimliğinin yapı taşlarından olan türkülerin, gündelik yaşamda sıklıkla karşımıza çıkan mekânların bellekte ne gibi karşılığı olduğunu ortaya koymuştur. Gaziantep ve çevresinin coğrafi özellikleri şehre hem kültürel hem de tarihsel açıdan farklılık kazandırmıştır. Yüksek dağları, verimli ovaları, arkeolojik alanları, uzun süren yaz ayları ve konargöçer topluluklar Gaziantep kent belleğini etkilemiştir.

Kaynakça

Aksoy, Ö. A. (1946). *Gaziantep Ağzı Sözlük.* İstanbul: İbrahim Horoz Basımevi.
KK-1: İbrahim Halil Birecikligil, Erkek, 71, Gaziantep, Emekli, İlkokul, 05.10.2022.
KK-2: Rabia Balcı, Kadın, 62, Gaziantep, Ev Hanımı, İlkokul, 11.11.2023.
Connerton, P. (2019). *Toplumlar Nasıl Anımsar?* İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Çam, N. (2006). *Türk Kültür Varlıkları Envanteri.* Ankara: Türk Tarih Kurumu.
Çobanoğlu, Ö. (2010). Türkü Olgusu Bağlamında "Türkü" ve "Şarkı". *Türk Yurdu*, 47.
Duygulu, M. (1995). *Gaziantep Türküleri.* İstanbul: Sistem Ofset.
Gözaydın, N. (1989). Anonim Halk Şiiri Üzerine. *Türk Dili*, 1-104.
Kalkan, G. P. (2015). Gaziantep Adı Üzerine. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 101-107.
Kaya, D. (2014). *Türk Dünyası Ansiklopedik Türk Halk Edebiyatı Kavramları ve Terimleri Sözlüğü* . Ankara: Akçağ Yayınları.
Mirzaoğlu, F. G. (2019). *Halk Türküleri.* Ankara: Akçağ Yayınları.

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ СХОДОЗНАВЧИХ ДИСЦИПЛІН

IMPROVING READING COMPREHENSION

Lia BAINDURASHVILI
the Leading Teacher of Georgian Language and Literature of LEPL Telavi Merab Kostava Public School № 4, Georgia

A person's success in society depends significantly on the timely and smooth development of reading, this amazing skill. Learning to read on time and learning to read is an important factor not only for the well-being of the individual, but also for the society. For effective reading instruction, it is very important to know which approaches and methods are successful.

A child's readiness to learn reading is determined by the following most important factors: parents and family environment, child's attitudes and values, and, of course, teachers. It is they who must ensure the involvement of parents and families in the process of teaching literacy in order to lay a solid foundation for the acquisition of literacy by their children, both in the preschool period and in their studies at school.

Experience, values, level of development and motivation lead to the existence of a very diverse group of students – children with different abilities, needs, level of development and interests. Both the curriculum and the teachers have to adapt in some way to the different abilities of the children. The main responsibility of teachers is to take into account the multifaceted and diverse needs of each student and to facilitate the creation of an environment that arouses the desire to learn in children and creates the appropriate motivation for them. Texts that relate to children's interests and environment also increase motivation. For this, the teacher can use a small survey to find out what they like to do, what activities fascinate them and what they are interested in.

Once the fundamental elements of reading are well mastered by students, they can begin to enjoy reading. This skill should become a habit for them. Additional extracurricular reading material should be available for each child. The teacher should encourage them to spend time reading extracurricular literature in addition to school books.

Reading requires students to use the language of the text to understand the meaning conveyed in it.Students learn how to identify the main idea of the text, how to analyze and use the information obtained from the text. They should be able to formulate arguments based on the text and support these arguments with information in the text. The final goal of this stage is for students to be able to read the text, understand its content and comprehend what they read.

The effectiveness of reading and understanding the text depends on the reader's experience, general knowledge, vocabulary, knowledge of syntax and recognition habits. The difficulty of understanding the text is due to poor habits of word decoding and recognition; Other difficulties are directly related to the understanding of the meaning of the word and the difficulty of establishing relationships between different parts of the text.

It is known that word decoding is not enough for good reading, it is necessary to understand what is read. In addition to recognizing words and reading them quickly, it is very important to know

the meaning of these words, to combine them into a coherent thought when reading a sentence, and to understand the meaning of the message conveyed in them.

In most cases, students who have difficulty decoding and recognizing words have impaired reading comprehension. However, according to recent studies, it is difficult to understand the text even for students who recognize words quickly and do not have decoding problems. Researchers note that these problems do not appear in the first grades, and students face difficulties in the following grades. For students who find it difficult to make sense of what they read, reading is an unpleasant process and they try to avoid books.

The reading comprehension ability can be improved by selecting a text of difficulty appropriate to the students' ability, mastering the habit of distinguishing and decoding words, pre-explaining the meaning of new words used in the text, setting aside time for reading practice and teaching effective reading comprehension strategies.

Comprehension of what is read is essentially the main purpose of reading.Comprehension is key to achieving academic success and in virtually all activities. Comprehension is a kind of mental interaction between the text and the reader, the result of which is the construction of the content conveyed in the text in the reader's consciousness. When comprehension is effective, the reader understands what the author is saying so deeply that he can imagine what he has read in his mind, form assumptions, draw conclusions, summarize and evaluate the information presented in the text, ask questions, compare, make connections, share the ideas he has read with others, and apply them in different contexts. The previous experience of the reader, the vocabulary and the ability to understand what is heard are of particular importance for the development of the ability to understand what is read.

Reading without understanding is not reading. Have you ever seen a child who can read words correctly, but when you ask him/her what she/he read, she/he can't say anything? This phenomenon can have several reasons, namely: unclear reading; lack of motivation; Discrepancy between the student's reading level and the readability of the text.

Developing word recognition skills (rapid decoding and assigning meaning) is the most important pillar of good reading. However, this is only the first step. The main thing is for students to be able to make sense out of different types of text, construct ideas in their own minds, and understand what the author is telling the reader.

There is a strong research-proven relationship between comprehension and vocabulary, in particular, children who know more words understand texts better. To understand the text, the reader must understand the words used in it. If individual words are unintelligible, the entire text will remain unintelligible. In addition to assigning meaning to each word of the text, the child should be able to connect and integrate them through logical reasoning. This is what determines the understanding of the text, and therefore it is necessary for children to continuously enrich their vocabulary with new words.

A reader with strong reading comprehension skills uses many cognitive strategies when reading, such as imagining and imagining – visualizing the scenes, actions, characters, and situations read. While reading the text, he asks questions and tries to answer these questions, while checking what he understood and what he didn't understand. Thinks critically about what is read, can summarize the main ideas conveyed in the text and make assumptions. To accomplish all of the above, a good reader can often go back to the episodes he has read and adjust his reading strategies according to his reading goals.

As is known, the text as a value in itself does not exist – the reader gives it meaning and value. The reader is the one who enters into a dialogue with the ideas, themes, values, and beliefs that he reads in the text. When reading, each person relies on his own life experience, already formed system of views and knowledge. As each person is unique in his knowledge, experience and views, so is his perception and attitude towards what he reads. Therefore, it is important that when working on the texts, the teacher helps the students to think carefully, to weigh what they feel, what emotion the reading caused in them.

To improve reading comprehension, it is important for readers to use strategies that help them create visual representations, make connections, draw inferences, infer, and summarize. In addition, the teacher should use effective questions about the information presented in the text, students should be encouraged to develop the ability of reasoned reasoning. The teacher's questions about the text help the students to establish a connection between the information and their own knowledge, to discuss the facts, views, characters and the main message of the text, to draw conclusions as a result, to express their own attitude. All this will contribute to a deeper understanding of the meaning of the text. To improve reading comprehension, it is important for readers to use strategies that help them create visual representations, make connections, draw inferences, infer, and summarize. In addition, the teacher should use effective questions about the information presented in the text, students should be encouraged to develop the ability of reasoned reasoning. The teacher's questions about the text help the students to establish a connection between the information and their own knowledge, to discuss the facts, views, characters and the main message of the text, to draw conclusions as a result, to express their own attitude. All this will contribute to a deeper understanding of the meaning of the text.

REFERENCES

1. Gagoshidze, T. (2010). Modern reading models and teaching practices. Tbilisi: National Center for Examinations.
2. Westwood, P. (2008). Translation by T. Gagoshidze (2010). What teachers should know – difficulties in reading and writing. Tbilisi: National Center for Examinations.
3. Kemza, A. Namdi (2005). Translation by N. Mzhavanadze (2010). A guide to teaching reading in primary grades. Tbilisi: National Center for Examinations.
4. Teaching reading and writing at the primary level, grades I-VI. Collection of educational and methodological resources (2015). Tbilisi.

SUMMARY TRANSLATION AS A SPECIALIZED FORM OF PROFESSIONAL TRANSLATION ACTIVITY

Lyubov KALASHNYK
H.S.Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University
Ukraine

Summary translation, also known as gist translation or indicative translation, is a specialized form of translation that focuses on conveying the main ideas, essence, and key points of a text rather than providing a word-for-word or detailed translation. It aims to capture the overall meaning and message of the original text in a concise and simplified manner, making it accessible to the target audience without requiring a comprehensive understanding of the source language. Summary translation is often used in situations where a full translation is not necessary or feasible, such as in the case of news articles, summaries of research papers, or abstracts of academic texts. It requires translators to have a deep understanding of the content and context of the original text, as well as the ability to distill complex information into clear and succinct language. Unlike literal or comprehensive translations, which aim to reproduce every word and nuance of the source text, summary translation focuses on capturing the overall meaning and message in a clear and concise manner. It requires translators to possess strong analytical skills, linguistic proficiency, and the ability to prioritize information effectively.

Summary translation is characterised by several key features:

- Conciseness: Summary translations are brief and to the point, capturing the essence of the source text without unnecessary elaboration or detail.

- Clarity: Translators strive to convey the main ideas and key points of the text in clear and understandable language, ensuring that the message is accessible to the target audience.
- Selectivity: Summary translators must selectively prioritise information, focusing on the most important aspects of the text while omitting extraneous details.

Summary translation requires a unique set of translators` skills and attributes to effectively distill complex texts into clear and concise summaries. A strong command of both the source and target languages is paramount for summary translators. They must accurately understand and interpret the nuances, idiomatic expressions, and cultural references present in the source text, while also possessing the ability to convey the essence of the text in the target language with clarity and precision. Summary translators need exceptional analytical skills to identify the main ideas, key points, and essential information within a text. They must be able to discern the overarching themes and critical details, prioritising them effectively to create a coherent and concise summary. The ability to selectively prioritise information is crucial for summary translators. They must discern which elements of the text are most relevant and significant, focusing on conveying the essential meaning while omitting extraneous details. This requires a keen understanding of the target audience's needs and interests.

Effective communication skills are essential to convey complex ideas in a clear and understandable manner. They must be able to distill dense or technical content into language that is accessible to the target audience, ensuring that the summary is informative and engaging. Summary translators may need to conduct additional research to fully understand the subject matter of the text and ensure accuracy in their summaries. They should be adept at finding reliable sources, verifying information, and filling in any gaps in their knowledge to produce comprehensive and reliable summaries.

This kind of translation often involves working under tight deadlines, requiring translators to manage their time efficiently. They must be able to prioritise tasks, allocate sufficient time for analysis and translation, and deliver high-quality summaries within the specified timeframe. Summary translators must be adaptable and flexible in their approach, as they may encounter texts from diverse fields and disciplines. They should be able to quickly familiarise themselves with new subject matter, terminology, and writing styles, adjusting their strategy accordingly to produce effective summaries. A deep understanding of cultural nuances and context is essential for summary translators, particularly when working with texts from different cultural backgrounds. They must be sensitive to cultural differences in language use, tone, and communication style, ensuring that the summary is culturally appropriate and resonates with the target audience.

Summary translation finds application across various domains and contexts:

- News and Media: In the fast-paced world of journalism, summary translation is commonly used to provide brief summaries of news articles, press releases, and other media content for international audiences. These summaries enable readers to quickly grasp the main points of a story without needing a full translation.
- Academic and Research: In academic settings, summary translation is often used to create abstracts or executive summaries of research papers, conference presentations, and scholarly articles. These summaries allow researchers to disseminate their findings to a broader audience and facilitate cross-disciplinary collaboration.
- Legal and Business: In legal and business contexts, summary translation is employed to provide concise summaries of contracts, agreements, and other legal documents. These summaries help parties quickly understand the key terms and provisions of a document without requiring a full translation.

In the field of philology, the study of language and literature, the ability to translate complex texts into clear and concise summaries is a valuable skill that enhances students' comprehension, analysis, and communication abilities. In today's globalised world, multilingual professionals with strong translation skills are in high demand across various industries. Teaching summary translation to philology major students equips them with a valuable skill set that is highly transferable to a wide

range of professions, including translation, editing, journalism, and publishing. Summary translation also enhances students' employability by providing them with practical experience and a competitive edge in the job market.

Summary translation represents a specialised form of professional translation activity, characterised by its focus on conveying the essence and key points of a text in a concise and simplified manner. With its emphasis on clarity, conciseness, and selectivity, summary translation serves as an indispensable tool for facilitating communication, information sharing, and cross-cultural understanding in an increasingly interconnected world. By condensing complex texts into clear and accessible summaries, summary translators enable individuals to access and understand content in languages other than their own. This form of translation also serves as a valuable tool for decision-making, research, and collaboration in various professional fields.

REFERENCES

1. Kujamäki M. (2023). Translation as a professional service: an overview of a fragmented field of practice. *Studies in Translation Theory and Practice*. 31. 331-346. DOI: 10.1080/0907676X.2021.1981412
2. Nord Ch. (2006). Translating as a purposeful activity: a prospective approach. *TEFLIN Journal*. Retriwed from: https://core.ac.uk/download/pdf/233167343.pdf
3. Tuncer E. (2023). Simplify, Translate, Convey: The Magic of Summary Translation. *Motaword*. Retriwed from: https://www.motaword.com/blog/simplify-translate-convey-the-magic-of-summary-translation
4. Valero-Garcés, C. (2000). Translating as an Academic and Professional Activity. *Meta*. 45. DOI: 10.7202/004521ar

ВИКОРИСТАННЯ АВТЕНТИЧНОГО ПОЕТИЧНОГО МАТЕРІАЛУ НА ЗАНЯТТЯХ З КИТАЙСЬКОЇ МОВИ НА ПОЧАТКОВОМУ РІВНІ ВИВЧЕННЯ МОВИ.

Єлизавета БЕРЕЖНА

Харківський національний педагогічний університет ім. Г.С. Сковороди

Україна

В сучасній Україні відбуваються зміни у соціально-політичних процесах, що призводять до нових напрямків у розвитку педагогіки як науки. Це сприяє збільшенню активності у пошуку ефективних методів організації навчання та переосмисленню його цілей та змісту.

Китайська мова вважається однією з найскладніших мов у світі на ряду з арабською мовою та японською мовою. Китайська мова має складну систему письма, яка включає в себе тисячі ієрогліфів, кожен з яких має власне значення. Вивчення цього аспекту може бути викликом для багатьох студентів, які не знайомі з азійськими мовами. Крім того, китайська мова, має відмінну інтонацію та вимову звуків, яка вимагає великих зусиль та практики. Культурні відмінності також грають важливу роль у вивченні мови. Вони можуть впливати на сприйняття та її вивчення (2).

До питання використання автентичних матеріалів на заняттях з іноземної мови зверталося багато науковців. Наприклад, Д. Нунан вважає, що будь-який матеріал, який не був навмисно створений для навчання мови, є автентичним. Також Т. Гатчінсон і А. Уотерс стверджують, що автентичність не є характеристикою матеріалу самою по собі, а властивістю, що надається йому у конкретному контексті. На їхню думку, текст або матеріал може бути автентичним тільки в тому контексті, для якого він був спочатку створений. Автентичні матеріали можна поділити на такі категорії: паперові матеріали, аудіо- та відеоматеріали, інші автентичні матеріали (пісні, вірші, колискові, скоромовки тощо). Все, що написано мовою, що вивчається, є автентичним матеріалом за замовчуванням. Так, використання автентичних

матеріалів в навчанні спрямоване на зроблення процесу навчання ще більш захопливим і цікавим для учнів, стимулюючи їхню зацікавленість та активність у навчальному процесі. Їх використання є обґрунтованим, адже, з одного боку, автентичні тексти включають інформацію, яка часто не відображається у навчальних текстах (професійну термінологію, жаргонізми, специфічні моделі побудови словосполучень і речень), з іншого боку, автентичні матеріали включають культурний компонент, що дозволяє краще зрозуміти країну, мова якої вивчається (1).

Початковий етап є відправною точкою вивчення будь-якої мови, коли учень не має жодних або дуже низькі навички мовлення, знання лексики, граматики тощо. На початковому етапі вивчення мови зазвичай надаються вправи на розвиток вимови, вивчення лексичної бази, базова граматика.

Слушним вважаємо використання автентичного матеріалу на початковому рівні саме для відпрацювання вимови, формування фонетичної компетентності. Наприклад, використовувати вірші для практики правильної вимови звуків, пісень для поповнення лексичного запасу тощо. Також за допомогою автентичних матеріалів можна поступово вводити культурний аспект, стимулюючи цікавість учнів до мови.

Інтерактивні та комунікативні методи викладання забезпечують активну взаємодію між студентами та викладачем. У цих методах використовуються багато автентичних матеріалів, за допомогою яких, студентам легше та цікавіше розвивати мовні та лексичні навички, необхідні для формування достатньої мовної компетенції. Також, автентичні поетичні матеріали допомагають у інтеграції культури на заняттях з китайської мови (2).

З кінця XX ст. до сьогодення найефективнішим у навчанні іноземним мовам студентів є використання різних викладацьких методик, що дозволяє досягнути інтегрованої мети навчання іноземної мови, – зокрема, оволодіння мовленнєвими вміннями на рівні, достатньому для здійснення іншомовного професійного спілкування. Використання автентичних матеріалів, сприяє досягненню цієї цілі (3).

Тема використання автентичних матеріалів на початковому етапі важлива в контексті сучасних методик навчання китайської мови, оскільки використання автентичних матеріалів, зокрема поетичних текстів, може сприяти поглибленню розуміння мовних навичок студентами на початковому етапі навчання. Крім того, це може підвищити інтерес до вивчення та збагатити культурний контекст учбового процесу.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Безлюдна, В., & Неізвестна, В. (2023). Застосування автентичних матеріалів як ефективний ресурс вивчення англійської мови майбутніми педагогами у зво. Проблеми підготовки сучасного вчителя, 2 (28), 106–112.
2. Закурдаєва, О., & Лахмотова, Ю. (2023). Використання західних методик при викладанні китайської мови. Перспективи Та Інновації Науки, (14(32)).
3. Осіпчук Н. В. (2012) Методи навчання іноземних мов у вищих технічних навчальних закладах України другої половини XX – початку XXI століття. Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти. Вип. 5.

МАТЕРІАЛЬНА ТА ДУХОВНА КУЛЬТУРА СТАРОДАВНЬОГО СХОДУ: ДО МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ВИБІРКОВОГО ОСВІТНЬОГО КОМПОНЕНТУ

Вікторія БІЛИК
Волинський національний університет імені Лесі Українки
Україна

Впровадження змін у вищій школі, які відбуваються упродовж останніх років, серед іншого мають на меті не лише оптимізацію навчального процесу, але й покликані заохотити молодь до здобуття нових знань, сприяти кращій подачі інформації, чим зацікавити молодь,

спонукати її до накопичення знань та, враховуючи індивідуальну траєкторію розвитку кожного студента, сприяти тому аби здобувачі у майбутньому могли продуктивно використовувати і застосовувати набуті знання. З огляду на це, структура будь-якої освітньої програми передбачає можливість формування індивідуальної освітньої траєкторії не лише шляхом вивчення нормативних дисциплін, але й через індивідуальний вибір здобувачами вищої освіти освітніх компонентів в обсязі, передбаченому законодавством. У Волинському національному університеті імені Лесі Українки діють відповідні нормативно-правові документи, які визначають порядок організації освітнього процесу.

Метою даної публікації є спроба показати методи навчання студентів за освітньо-професійними програмами історичного спрямування на факультеті історії, політології та національної безпеки. Мова йтиме про вивчення історії Стародавнього Сходу.

Відповідно до навчальних планів факультету на спеціальностях 032 Історія, археологія та 014 Середня освіта, Історія в першому семестрі йде вивчення нормативного освітнього компонента «Історія первісного суспільства та Стародавнього Сходу» – дисципліни складної і за тематичним навантаженням, і за об'ємом годин, більшість з яких відведено для самостійної роботи студентів. Зважаючи на широкі хронологічні рамки дисципліни, тематичне навантаження, зауважимо, що не всі проблеми і питання вдається однаково повно розглянути під час аудиторних. Ці прогалини у майбутньому можуть негативно позначитись на формуванні компетентностей здобувачів.

Зарадити описаній вище ситуації якраз і здатна впроваджена система вибіркових дисциплін. Адже навчальні плани будь-якої освітньо-професійної програми передбачають вивчення окрім освітніх компонентів циклів загальної та професійної підготовки, ще й цикл вибіркових освітніх компонентів – не менше 25 % від загального обсягу кредитів ЄКТС (Положення, 2020). Враховуючи всі вищевикладені обставини, студентам в циклі вибіркових компонентів була запропонована серед іншого дисципліна «Матеріальна і духовна культура Стародавнього Сходу». Зауважимо що запропонований компонент викликав зацікавленість студентів, про що свідчить той факт, що вже упродовж трьох років компонент успішно читається в третьому семестрі, його обирають понад 75 % здобувачів згадуваних освітньо-професійних програм відповідного курсу. Зазначимо також, що дисципліна є популярною і серед студентів інших освітньо-професійних програм. Наприклад, цього року її обрали студенти – майбутні фахівці з міжнародних відносин, політології, мистецтва та хореографії.

Сучасну студентську молодь аби заохотити до навчання, потрібно зацікавити, здивувати. З цією метою для вивчення «Матеріальної та духовної культури Стародавнього Сходу» застосовуються різні методи та засоби. Перш за все, враховуючи сучасні реалії, через які часто навчальний процес зривається, аби забезпечити студентам постійний доступ до матеріалів, був розроблений електронний курс на платформі LMS Moodle (Білик, 2022). Курс складається з кількох блоків – лекційний матеріал, практичні заняття, самостійна робота. Програма освітнього компоненту складена таким чином, щоб охопити і розглянути найбільш цікаві та значущі епізоди у розвитку матеріальної та духовної культури стародавніх східних держав Єгипту, ранніх міст-держав Месопотамії, Вавилонії, Ассирії, міст-держав Східного Середземномор'я; державних утворень на території Малої Азії, Стародавньої Індії та Китаю. Ознайомлення з культурою тієї чи іншої держави або регіону передбачає наявність наочності. Тому, усі лекції на платформі проілюстровані презентаціями та відеоматеріалами. При читанні лекційного курсу під час аудиторних занять розповідь викладача також супроводжується демонстрацією наочності.

Практичні заняття з означеного вибіркового освітнього компоненту також вирізняються своєю специфікою та оригінальність. Перш за все, здійснено відхід від традиційної форми проведення практичних занять – відсутні обов'язкове ведення конспектів, написання самостійних та модульних контрольних робіт. Натомість, студенти мають можливість проявити свої творчі здібності. На практичних заняттях впроваджена накопичувальна система балів – студенти можуть на кожному занятті представляти результати своїх досліджень – демонструвати презентації, декламувати уривки з міфів, легенд, віршів,

розробляти і демонструвати свої варіанти вивчення, подачі та засвоєння матеріалу освітнього компоненту.

Найчастіше студенти, розкриваючи те чи інше питання теми практичного заняття, свою розповідь ілюструють відповідними зображеннями – презентації підготовлені, як правило, на високому технічному рівні і свідчать про високий рівень володіння матеріалом. Такі презентації зазвичай мають у своєму складі й відеоматеріали, що ще більше урізноманітнює і доповнює розповідь здобувачів.

Цього року при вивченні означеного вибіркового освітнього компоненту було використано нові методи засвоєння матеріалу. При чому, головна роль у цьому належала саме здобувачам, які із задоволенням і неабиякою завзятістю реалізували ідею викладача – здійснили театралізовану постанову «Єгипетські міфи», яка стала підсумком вивчення ОК (Рис.1). Студенти перенесли глядачів у неймовірно таємничий і загадковий світ релігійно-міфологічних уявлень стародавніх єгиптян. Перед ними постав володар всесвіту – бог Ра; присутні стали свідками інтриг хитрої богині – чарівниці Ісіди та жорстокого плану бога Сета, який підступом заманив у палац свого брата – бога Осіріса й убив його; дізналися, чому ж у році маємо 365 днів і ще багато цікавих історій. Оригінальний авторський текст, прекрасні декорації, вбрання та макіяж акторів, заворожуюча східна музика – все це створило особливу атмосферу, викликало зацікавленість і неймовірні емоції глядачів – викладачів, студентів із різних факультетів нашого Університету, запрошених гостей (Білик, 2023).



Рис.1. Фрагмент вистави «Єгипетські міфи»

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Положення про організацію освітнього процесу на першому (бакалаврському) та другому (магістерському) рівнях у Волинському національному університеті імені Лесі Українки. (2020) URL: https://ed.vnu.edu.ua/wp-content/uploads/2022/08/2022Polozhennya_pro_org_anizatsiyu_navch._pr_otsesu_u_VNU_
2. Білик В. (2022). Матеріальна та духовна культура Стародавнього Сходу. Електронний курс. URL: https://moodle.vnu.edu.ua/course/view.php?id=436
3. Білик В. (2023). Вивчаємо історію цікаво. URL: https://vnu.edu.ua/uk/news/suspilstvo/vyvchayemo-istoriyu-tsikavo

ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ЛЕКСИЦІ НА ПОЧАТКОВИХ РІВНЯХ ВИВЧЕННЯ КИТАЙСЬКОЇ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

Еліна ВОЛКОВА
Харківський національний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди
Україна

Оскільки початковий етап вивчення китайської мови має ряд особливостей, пов'язаних з психоемоційним станом учнів, методики та техніки викладання на ранніх етапах навчання відрізняються від тих, що використовуються для учнів з вищим рівнем володіння мовою (Tolonen, 2022).

Початковий рівень вивчення мови, або pre-A1, характеризується тим, що учні ще не мають в запасі достатню кількість вивченого матеріалу, щоб вільно розмовляти на найпростіші базові теми. На даному етапі учні тільки починають опановувати вимову, розрізняти нехарактерні для рідної мови звуки на слух, використовувати елементарну граматику. Основними джерелами інформації при користуванні мовою, що вивчається, для учнів є мова тіла, інтонації, жести, візуальні елементи (ілюстрації) і найпростіша лексика – сталі вирази і фрази. Тож у спілкуванні, користувачі мовою рівня pre-A1 орієнтуються в основному на поведінку співрозмовника (жести, емоції) і наявний словниковий запас (Alexiou & Stathopoulou 2021).

Основними труднощами на початковому етапі навчання мови є проблеми пов'язані з психоемоційним станом та браком лексичного запасу в учнів. Оскільки учні не мають достатньо досвіду з новою для себе мовою, вони схильні використовувати конструкції і лексику з рідної мови. Через обмеженість у своїх можливостях висловлюватися на початкових етапах, учні часто страждають від інгібування. Боязнь зробити помилки перед вчителями та однокласниками може пригнічувати студентів. Недостатня мотивація, низька участь у заняттях та орієнтування на рідну мову ускладнюють процес навчання і уповільнюють прогрес у володінні китайською мовою. Ці проблеми важливо враховувати при виборі методів та технік на початковому етапі (Zambrano. & J.Manuel 2023).

Оскільки на використання учнями китайської мови впливає їхня рідна мова і обмежений словниковий запас, що є основним джерелом для розуміння матеріалу ранніх етапах, важливо обирати підходи, які спрямовані на розширення словникового запасу в учнів і передбачають збільшення кількості контакту з мовним середовищем.

Працюючи над лексикою традиційно виділяють три основні етапи: ознайомлення, первинне закріплення і розвиток уміння використовувати вивчені слова у різних мовних ситуаціях. Презентація лексики, яка об'єднує перші два етапи, є важливою для подальшої успішної роботи зі словниковим матеріалом. Способи семантизації поділяються на перекладні і безперекладні, кожен з яких має свої переваги та обмеження.

Перекладні методи семантизації використовують переклад як засіб розкриття значення слів, але вони можуть стикатися з проблемою інтерференції через різницю в обсягу і значенні між мовами. Такі методи включають однослівний, багатослівний та позафразовий переклад, а також тлумачення та визначення. Безперекладні способи семантизації, навпаки, дозволяють учням використовувати зоровий, артикуляційний та акустичний канали сприйняття, такі як наочна семантизація, мовна семантизація, зіставлення, дефініція та тлумачення за допомогою мови самою (Гаврилюк, 2015). Перевагою цього метода є те, що він дозволяє більше контактувати з мовою, що вивчається, проте його важко використовувати на початкових етапах вивчення мови. Тож при виборі між перекладним і без перекладним методом приорітетнішим буде перший, проте в залежності від успіхів учнів можливо надавати частину лексики у контексті, іноземною мовою.

Техніки навчання лексиці розподіляються на ті, що націлені розширити словниковий запас, і ті, що націлені на закріплення навчального матеріалу через користування і контакт з лексикою у контексті. Перша категорія – це техніки, що передбачають додавання до основних слів уроку синоніми, антоніми і спільнокореневі слова. Таким чином, студент ознайомлюється

з більшою кількістю слів за урок. За рахунок зв'язків між лексичними одиницями, у процесі запам'ятовування одного слова, учень запам'ятовує тією чи іншою мірою інші пов'язані слова. Друга категорія технік передбачає роботу з мультимедійними матеріалами: короткі відеоролики, мультфільми, музика, комікси, фільми (Al Talib, 2022). Дані техніки дозволяють ознайомлюватися зі словами у контексті, а також контактувати учням з мовним середовищем. Оскільки мультимедійні матеріали надають учням можливість розуміти інформацію не тільки через лексику, а ще й через візуал і емоції, це значно полегшує розуміння контексту. Тож якщо студентам відома не вся використана лексика, вони все ще можуть розуміти загальну суть і запам'ятати нові слова.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Al Talib, S.K. (2022). The Principles of Teaching and Learning Vocabulary Effectively. Communication and Linguistics Studies, 8,4, 55-60.
2. Alexiou, Th. & Stathopoulou, M. (2021). The Pre-A1 Level in the Companion Volume of the Common European Framework of Reference for Languages. Research Papers in Language Teaching and Learning, 11, 1, 11-29.
3. Tolonen, J. (2022). English A1-level learning materials: A comparison of early English and other A1-level learning materials. *Master's thesis*. Retriwed from https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/138800/TolonenJohanna.pdf?sequence=2
4. Zambrano Or. & J.Manuel (2023). Perspectives of A1 Students' Difficulties in Pronunciation. Master's thesis. Retriwed from http://dspace.casagrande.edu.ec:8080/bitstream/ucasagrande/4041/1/Tesis4132ZAMp.pdf
5. Гаврилюк Н. М. (2015). Принципи навчання лексиці на заняттях з іноземної мови у вищих навчальних закладах. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми, 41, 240–244. Retriwed from 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=FILA=&2_S21STR=Sitimn_2015_41_53

ЗАКЛАДИ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ, ЯК СПОСІБ ПІДГОТОВКИ ДО ІСПИТУ HSK

Анастасія ДАВИДЦЕВА
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди
Україна

Для перевірки знань китайської мови існує спеціальний іспит, який називається HSK, що означає Hanyu Shuiping Kaoshi. Це серія завдань, що складається з тестів. Іспит призначений спеціально для людей, для яких китайська мова не є рідною. HSK – тест на перевірку комунікативних навичок, а також знань розмовної та письмової китайської (2). Заклади неформальної освіти відіграють важливу роль у підготовці студентів до міжнародного іспиту HSK. Це дозволяє студентам гнучко вибирати навчальні курси та отримувати індивідуальний підхід. В Україні неформальна освіта здійснюється у формі освітніх ініціатив і поширена в усіх регіонах.

Неформальна освіта, здобувається в навчально-виховних центрах, громадських об'єднаннях і профспілках, клубах, будинках культури, державних університетах, студіях, клубах, школах тощо. Поширеними також стали курси, тренінги, індивідуальні заняття з репетиторами, курси підвищення кваліфікації з особистісного та професійного розвитку підлітків та дорослих різного профілю тощо (1).

У закладах неформальної освіти використовуються різні методи навчання, такі як інтерактивні уроки, відео та аудіо уроки, групові та індивідуальні заняття, які сприяють ефективному вивченню матеріалів. Крім того, такі заклади також використовують

спеціалізовані матеріали та підручники (підручники «HSK Standard Course»)(3). Викладачі, в закладах неформальної освіти, можуть проводити різні практичні заняття та вправи, інтерактивні заняття з іншими учнями або носіями мови, які будуть корисні для засвоєння матеріалів. Однією з переваг закладів неформальної освіти є гнучкий графік. Студенти можуть організовувати заняття, коли їм буде зручно, і, якщо необхідно, можуть перенести або скасувати заняття.

Найпопулярнішим закладом неформальної освіти в Україні є Інститут Конфуція. Інститути Конфуція - це система наукових та освітніх закладів, що популяризують китайську мову, культуру та мистецтво. Метою Інститутів Конфуція є допомога місцевому населенню на міжнародному рівні та сприяння культурному обміну між народами. Також, основна ціль Інститутів Конфуція – підтримання українсько-китайського співробітництва. Після завершення навчання в Інституті Конфуція, студенти отримують сертифікат. Цей сертифікат демонструє компетентність у вивченні китайської мови та розуміння культурних аспектів Китаю. В Україні є кілька Інститутів Конфуція, найпопулярнішими з яких є:

- Інститут Конфуція при Київському національному університеті імені Тараса Шевченка (Київ)
- Освітньо-культурний центр "Інститут Конфуція" Південноукраїнського національного педагогічного університету К.Д. Ушинського (Одеса)
- Інститут Конфуція при Харківському національному університеті імені В. Н. Каразіна (Харків) (4).

Варто зауважити, що заклади неформальної освіти не є офіційними, тобто по закінченню навчання в закладах неформальної освіти, отримується неофіційний сертифікати, який не буде враховуватися при вступі у заклади вищої освіти чи працевлаштуванні. Деякі заклади неформальної освіти взагалі не видають жодних сертифікатів.

Отже, підготовка до іспитів HSK у закладах неформальної освіти може стати новим джерелом знань. Методи підготовки в таких закладах дуже різноманітні, і викладачі можуть підлаштовуватись до темпу вивчення матеріалу та особливостей студентів. В таких закладах використовуються інноваційні методи підготовки, які можуть значно покращити підготовку до іспитів HSK. Варто пам'ятати, що для того, щоб добре підготуватися до іспитів HSK, слід обирати перевіренні заклади, які дійсно будуть навчати чомусь корисному. Загалом, заклади неформальної освіти мають свої переваги та недоліки, тому важливо знайти баланс між формальним і неформальним навчанням, щоб успішно скласти HSK.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аніщенко О. В., Прийма С. М. Неформальна освіта.(2020). *Велика українська енциклопедія*. Retriwed from https://vue.gov.ua/%D0%9D%D0%B5%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%BC%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B0_%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B0.
2. Рівень знання китайської мови або все про HSK. (2016). *Журнал «Сучасна освіта» №5-6*. Retriwed from https://s-osvita.com.ua/obuchenie-za-rubezhom/obrazovanie-v-kitae/1353-rivni-znannya-kitajskoji-movi-abo-vse-pro-hsk
3. Як легко приготуватися до екзамену HSK. (2023). *Офіційний сайт BUKI: Блоги репетиторів*. Retriwed from https://buki.com.ua/blogs/yak-legko-prigotuvatisya-do-ekzamenu-hsk/
4. Confucius Institute. (2019). *Національний університет кораблебудування*. Retriwed from https://nuos.edu.ua/partners/confucius-institute/

ВИКЛАДАННЯ КИТАЙСЬКОЇ МОВИ: ЗАГАЛЬНОМЕТОДОЛОГІЧИНИЙ АСПЕКТ

Лев ІСАКОВ
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди
Україна

Грунтуючись на сучасних наукових дослідженнях, оприлюднених через відкриті джерела інформації, можна зазначити велику кількість наукових розвідок щодо методик викладання іноземних мов, зокрема і китайської, які орієнтовані на різні типи учнів, різні мовні потреби, різні рівні підготовки та різні особливості навчального процесу.

В тезах схарактеризовано 6 найвідоміших та найпопулярніших підходів щодо викладання зокрема китайської мови, які використовуються в сучасному практичному просторі:

Традиційний метод. Метод потребує використання підручників, робочих зошитів, аудіо та відео матеріалів. Відповідно до рівня та потреб учня, пропонуються підручники й програма навчання. Зазвичай це загально прийняті популярні підручники, як, наприклад, серія підручників з китайської мови: «HSK Standard Course» видано 北京语言大学出版社 Beijing language culture university press 01.2014. Сам метод навчання зосереджений на засвоєні матеріалу через розширення словникового запасу учнів, розумінні прочитаного та вивчення граматичних правил. Такий метод дуже розповсюджений серед шкіл, вищих закладах освіти, тощо. Він є загально прийнятим стандартом навчання іноземній, зокрема китайській, мові.

Комунікативний метод. Цей метод зосереджений на симуляції різноманітних життєвих ситуацій задля вивчення та практики усного мовлення. Задля симуляції таких випадках, вчитель повинен ставити умови, кількість співрозмовників, й певний словник слів. Така симуляція може бути у вигляді діалогів, розмови по ролям, тощо. Краще за все такий метод реалізується в умовах розмовних клубів з носіями мови або з вчителем. В просторі формальної та неформальної освіти може вважатися окремим видом навчальної діяльності при аспектному підході до вивчення китайської мови.

Метод використання інтерактивних технологій. В науковій літературі термін "інтерактивні технології" використовується для опису різноманітних засобів та методів, які дозволяють користувачам активно взаємодіяти з комп'ютерними програмами, електронними пристроями або іншими технічними системами.

Використовуючи такий метод, учень може навчатися без вчителя, оскільки у програмі передбачені пояснення та підказки. Існують програми які допомагають вивчати іноземні мови, зокрема надають користувачеві змоги відпрацювати або вивчити певний аспект мовної діяльності. Це може бути вивчення нових слів, практика граматичних конструкцій, вдосконалення вимови і навіть може запровадити розмову з носіями мови. Один з найвідоміших додатків для вивчення китайської - «Duolingo». Його можна безкоштовно завантажити з «google play» або «app store». У додатку можна навчитися читати Піньїнь (повна офіційна назва Ханьюй піньїнь — найпоширеніший стандарт латинізування китайської мови), писати й читати ієрогліфи, вивчити нові слова. Але граматику вивчити не вийде. У додатку є переклад незнайомих слів але немає пояснення граматки.

Метод повного фізичного реагування. Цей метод був розроблений професором Джеймсом Ашером. Використовуючи цей метод учні сконцентровуються на запам’ятовуванні нових слів, фраз і лексичних конструкцій за допомогою жестів, виконання команд, пантоміми та ігор.

Такий метод дуже ефективний у навчанні дітей віком 6-10 років. Діти дуже активні, їм потрібно рухатися, бігати, стрибати. Граючись у спортивні ігри, діти можуть засвоювати китайську мову. Наприклад гра «Світлофор», діти рухаються, а ведучий (учитель,) називає кольори світлофору й їх назву китайською мовою. Якщо ведучий каже: «Червоний!», діти мають швидко присісти. Якщо ведучий називає: «Зелений!» - діти продовжують іти по колу і плескають в долоні тощо.

Метод імітації. Використовуючи такий метод учням пропонується прослухати або продивитися аудіо, відео матеріали задля імітації вимови та стилю вимовлення. Цей метод допоможе не тільки покращити вимову а також допоможе вивчити певні конструкції, словосполучення тощо. Метод імітації — це найкращий спосіб вивчити фонетику будь якої мови, не тільки китайської. Учням пропонується слухати та повторювати окремі звуки, слова або словосполучення за диктором задля запам'ятовування та подальшого правильного вимовлення звуків. Фонетика дуже важна у усній комунікації. Добре знаючи фонетику учень не тільки буде красиво й правильно говорити а ще й буде добре розуміти мову на слух.

Індивідуальні методи. Цілі індивідуалізації при вивченні мови включають заповнення прогалин у володінні мовою, розвиток інтелектуальних якостей та формування індивідуального стилю навчання. Допоміжні цілі стимулюють навчальну діяльність учнів та створюють позитивний емоційний фон навчального процесу. При вивченні китайської мови, такі методики добре підійдуть до неформальної освіти а саме індивідуальних занять з вчителем. Учень може поставити певну ціль а вчитель допоможе підібрати найкращі способи задля досягнення цієї цілі. Наприклад учень встановлює ціль: оволодіти навчальним матеріалом на рівень 3 державного стандарту КНР для іноземців (HSK) у найкоротший термін часу. Вчитель спробує підібрати відповідну інтенсивну методику вивчення мови.

Отже кожна наведена вище методика викладання має певні цілі та способи реалізації, які можуть бути поєднані між собою або використовуватися окремо. Дуже важливо підібрати відповідну методику залежно від конкретних потреб і навчального середовища.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Основні методики навчання. (2011). Освіта. Retriwed from: https://osvita.ua/vnz/reports/pedagog/14479/
2. Мартиненко С&, Хоружа Л. (2020). Методи навчання та їх класифікація. Освіта. Retriwed from: https://osvita.ua/school/method/780/
3. Чорна Ю. (2020). Додаємо більше рухів: як навчати за методом повного фізичного реагування або TPR. *Grade Education Centre*. Cambridge Assessment English. Retriwed from: https://grade.ua/uk/blog/add-more-action/
4. Kvintech solution. (2020). Ефективний метод навчання мови для кожного: Метод Імітум. Retriwed from: https://www.imitum.com/efektyvnyy-metod-vykladannya-movy
5. Пометун О.І., Побірченко Н.С., Коберник Г.І., Комар О.А.,Торчинська Т.А. (2008). *Інтерактивні технології: теорія та методика.* Посібник для викладачів ПТУ. Retriwed from: https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/377/1/interakt_tehn_teor_met.pdf

КОМУНІКАТИВНИЙ ПІДХІД У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Вікторія КОВАЛЕНКО
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди
Україна

Потреба у вивченні мов виникла в людей ще здавна, як необхідність для комунікації та побудови дипломатичних стосунків. Наразі знання мов стало не привілеєм, а необхідністю, тож з'явилось багато різних методів та засобів для навчання, і розробляються нові, оскільки підібрати універсальний, який був би однаково ефективним для кожного, неможливо. В наш час одним з найбільш поширених підходів для вивчення будь-якої іноземної мови є комунікативний (або свідомо-практичний) метод (Редько, 2018).

Комунікативний підхід є інтеграційним і забезпечує високий рівень заглиблення в мову під час її вивчення. З помітних переваг під час використання свідомо-практичного методу відмічається підвищений рівень інтуїтивного розуміння слів, адаптація розмовного тексту до власного рівня знань і наявного словникового запасу.

Використання свідомо-практичного методу означає постійне обговорення в форматі змодельованих ситуацій, наближених до реальних, що забезпечує максимальну підготовку учня до інтеграції в іншомовне суспільство. На основі базових діалогів, які розігруються під час уроків за участі викладача, особа отримує навички та основи для спілкування в реальних умовах (Кузнєцова, 2010).

Шляхом опущення незначних помилок в усному мовленні, учень отримує навички швидкого формування та більш вільного висловлення власних думок. Це дозволяє уникнути мовного бар'єру або перетнути його ще на початкових стадіях навчання. Оскільки найчастіше проблема в використанні мови в повсякденному житті полягає в неспроможності побороти страх помилки та невпевненість, саме залучення учня до обговорення є найбільш ефективним для видимого прогресу під час навчання.

Також свідомо-практичний підхід варто розглядати як вдалий навчальний метод лише у випадку наявності наочних прикладів в якості супроводу. Бажано використовувати комунікативні методики у поєднанні з іншими схемами навчання, щоб забезпечити якісну граматичну базу. Це зумовлено тим, що сам по собі свідомо-практичний підхід не розглядає граматику, вона формується під час навчання на інтуїтивному рівні, а значить - не завжди правильно. Словникова база без використання інших методів також страждає, особливо на початкових стадіях вивчення мови, оскільки сам по собі комунікативний метод виключає використання сторонніх мов. Не всі зі слів можна пояснити наочними прикладами і, не маючи розуміння того, що відбувається, учень в кращому випадку лишається спантеличеним, в гіршому - злякавшись, вирішує більше ніколи не продовжувати навчання.

Одна з основних переваг комунікативного підходу полягає в контекстуальному вивченні лексичних одиниць. Оскільки слова пов'язуються з конкретними ситуаціями, учень значно краще запам'ятовує їх (Кузнєцова, 2010).

Отже, вивчення комунікативного підходу серед інших, новітніх є дуже важливим. Методи, які поєднані в даній навчальній методиці мають досить вагомі переваги перед іншими, відомими наразі і дають хороші результати. Нажаль, розглядати свідомо-практичний підхід як самостійний наразі досить важко, хоча не виключено, що з розвитком технологій вивчення колись це зміниться.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Редько, В. Г. (2018). Засоби формування іншомовної комунікативної компетенції учнів початкової школи: результати емпіричних досліджень. Проблеми сучасного підручника, (20), 360–372. Доступ за посиланням: https://ipvid.org.ua/index.php/psp/article/view/239
2. Кузнєцова О. М. (2010). Комунікативний метод викладання іноземних мов та особливості його застосування у немовних ВНЗ. Доступ за посиланням: http://www.rusnauka.com/21_NNP_2010/Philologia/70613.doc.htm

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ЛЕКСИЧНОГО МАТЕРІАЛУ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ДО СКЛАДАННЯ КВАЛІФІКАЦІЙНОГО ІСПИТУ НА ЗНАННЯ ЯПОНСЬКОЇ МОВИ (日本語能力試験)

Костянтин КОМІСАРОВ
Київський столичний університет імені Бориса Грінченка
Україна

Процес навчання лексики японської мови завжди зумовлював цілу низку завдань із точки зору науково-методичного забезпечення курсу вивчення японської мови як іноземної, і особливо актуальним це питання постає для вищої школи, адже саме на цьому етапі переважна більшість здобувачів освіти стикаються із потребою підтвердити свій рівень володіння японською мовою, зокрема склавши Кваліфікаційний іспит на знання японської мови

(日本語能力試験 *JLPT*).

Розглянемо презентацію лексичного матеріалу в аудиторії на прикладі підручника « 日本語総まとめ N3語彙» (佐々木仁子 & 松本紀子, 2022), що передбачає стратегію підготовки до складання JLPT за рівнем N3 і, як свідчить досвід, може досить успішно інтегруватися у практичний курс мови для студентів-японістів 3 курсу.

Серед беззаперечних переваг підручника варто одразу ж назвати його тематичне наповнення, що є дуже важливим з огляду на підтримання рівня вмотивованості студентів до занять, адже зрозуміло, що один лише список лексичних одиниць, необхідних для успішного складання іспиту, не вирішить проблему підготовки до нього. Перший тематичний блок присвячений веденню хатнього господарства (家事をしましょう) і репрезентує лексику, пов'язану із облаштуванням оселі, доглядом за дітьми й домашніми улюбленцями, приготуванням страв, пранням, прибиранням. Логічним продовженням є другий блок, що знайомить із лексикою, яка знадобиться тоді, коли ви виходите із власної оселі (外出しましょう), дієте за вашим графіком, ідете у справах, користуєтесь транспортом тощо. Далі для вивчення пропонується лексика, пов'язана із дозвіллям (休日を楽しみましょう) і навчанням та роботою (勉強や仕事をしましょう). На окрему увагу заслуговують тематичні блоки під назвами « いろいろ表現しましょう *Спробуємо висловлюватися по-різному* » та « まとめて覚えましょう *Узагальнюємо і запам'ятовуємо* » (佐々木仁子& 松本紀子, 2022, с. 4-5).

Ще однією перевагою підручника є урахування культурологічних та соціологічних аспектів спілкування, що простежується мало не в кожній темі. Так, подаючи для прикладу відповідь дівчини на пропозицію хлопця зустрічатися (あ、映画には行ってもいいんだけど、えーと、付き合うのは… *ну, в кіно можемо сходити, але зустрічатися… Ну-у…*), вказують на те, що це неоднозначна відповідь (あいまいな返事) (佐々木仁子 & 松本紀子, 2022, с. 44). Тема привітань (あいさつをしましょう) насичена найпоширенішими кліше мовленнєвого етикету, що супроводжуються лаконічними і, водночас, досить інформативними поясненнями щодо застосування (佐々木仁子& 松本紀子, 2022, с. 78-79).

Що ж до проблемних моментів, з якими стикаються учасники навчального процесу, то це, насамперед, питання утримання в пам'яті всіх важливих семантико-функціональних рис лексичних одиниць, що вивчаються. Попри те, що матеріал у підручнику ретельно систематизований з урахуванням різних критеріїв, через його високу насиченість, значення і особливості використання окремих слів можуть засвоюватися не так інтенсивно й ефективно, як хотілося б. Так, якщо на етапі виконання вправ до кожної окремої теми (れんしゅう) ускладнень майже не спостерігається, то вправи на узагальнення матеріалу тематичних блоків (実践問題) часто виявляють суттєві прогалини у володінні студентами пройденим матеріалом. Таку ситуацію на сьогодні нерідко констатують фахівці у галузі лінгводидактики.

Так, Лі Юйчже говорить про чотири головні проблеми у процесі опанування лексики японської мови: 1) 「足りない」 *не вистачає*; 2) 「覚えられない」 *неможливо запам'ятати*; 3) 「出てこない」 *не згадується тоді, коли потрібно*; 4) 「しっくりこない」 *таке відчуття, що щось не так* (李 羽喆 2022). Першу із зазначених проблем аналізований підручник вирішує, адже тут відсутній заклик запам'ятати якомога більшу кількість лексики задля отримання високого балу на іспиті. Навпаки, увага приділяється якості засвоєння за рахунок гармонійної тематичної побудови, задля чого доводиться жертвувати власне кількістю одиниць. Решта проблем, на жаль, констатуються тією чи іншою мірою, і про запам'ятовування ми вже сказали. Також, студенти іноді не можуть одразу згадати вивчені у процесі підготовки до JLPT слова, коли виникає ситуація, в якій ці одиниці можна було б дуже влучно вжити (згадують лише тоді, коли викладач нагадає тему з підручника і контекстне оточення, за якого відбувалося засвоєння). Що ж до проблеми «дивного відчуття», то вона, на нашу думку, в принципі не може бути вирішена за умови підготовки здобувачів освіти, орієнтуючись виключно на JLPT, адже йдеться про дотримання норми мовлення (узусу), а для цього надзвичайно важливими є урахування широкого контексту і достатнє розуміння ситуації спілкування, чого не можуть дати навчальні матеріали, розраховані на інтенсивну підготовку

до складання кваліфікаційних іспитів на знання мови.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. 日本語能力試験　JLPT. 日本語能力試験　JLPT.　https://www.jlpt.jp
2. 佐々木仁子 & 松本紀子. (2022).　増補改訂版 日本語総まとめ N3 語彙. アスク.
3. 李 羽喆. (2022). 語彙習得理論から考えた日本語学習者における語彙学習の悩み ―４つのつまずきの分析を中心に―.　日本学刊，(25)，80－93. https://www.japanese-edu.org.hk/jp/publish/gakkan/pdf/hkgk02505.pdf

МЕТОДИКИ ВИВЧЕННЯ ЛЕКСИКИ В КИТАЙСЬКІЙ МОВІ

Марія КРАСНОКУТСЬКА
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди
Україна

Лексика відіграє важливу роль у вивченні будь-якої іноземної мови, оскільки є основним будівельним матеріалом для формування мовлення. Основна мета навчання лексики полягає в освоєнні значення, форми та використання слів в усному і письмовому мовленні, а також у розвитку лексичних навичок. В методиці викладання китайської мови для іноземців використовуються різні підходи до представлення та вивчення нових лексичних одиниць. Серед них можна виділити такі методи, як використання текстів, тематичний підхід, аналіз морфем, графем та інші варіанти, включаючи візуальну підтримку, синоніми, антоніми тощо.

Наразі існує багато способів вивчення китайської мови, найпоширенішими є:

1. Свідомо-комунікативний підхід, у якому ведеться комплексне навчання всіх видів мовної діяльності з урахуванням розвитку мовлення. Цей метод сприяє активізації мовної взаємодії та творчості студентів на уроках. Саме цей метод забезпечує досягнення основної мети навчити користуватися китайською мовою як засобом спілкування.
2. Професор Джоел Белассен, який має значний досвід у викладанні китайської мови, рекомендує використовувати метод "Character-based". Цей метод підкреслює важливість вивчення ієрогліфів як основи для розуміння та запам'ятовування китайських слів. Джоел Белласен стверджує, що для іноземних студентів, які вивчають китайську мову, особливо на початковому та середньому рівнях, вивчення ієрогліфів має бути пріоритетом. Опанування ієрогліфами потребує розуміння їх структури, яка складається з базових рисок. Вивчення цих рисок стає ключем до розкриття складної мозаїки китайської писемності.
3. Опираючись на дослідження Сеітової, у книзі «Методика викладання практичної китайської мови» Н.А. Деміна вказує, що при введені нової лексики викладачі повинні не тільки розглянути фонетичні, граматичні та словотворчі особливості слова, але і розкрити його значення. Дуже важливо, щоб нові слова супроводжувалися прикладами речення, адже студент повинен бачити, як нове слово функціонує серед уже знайомих йому слів. Вводячи новий лексичний та граматичний мінімум, обов'язково слід проводити його первинне закріплення – зробити кілька підготовчих вправ.
4. Асоціативний метод використовується для засвоєння лексики шляхом зв'язування її з іншими словами або концепціями, які вже зберігаються у пам'яті. Наприклад, якщо ми вивчаємо слово "весна" (春), студенти можуть вирішити асоціювати його з іншими словами, що пов'язані з цією порою року, такими як "весняна прогулянка" (春游) або "квіти" (鲜花). Цей метод передбачає, що студенти мають достатній запас слів і можуть точно розуміти їх значення.
5. Згідно з проведеним дослідженням Струкової, І. В. Кочергін підкреслює, що під час навчання китайської лексики важливо акцентувати увагу на наданні конкретного значення окремим ієрогліфам і вимагати їх систематичного вивчення. Це сприяє розвитку навичок

аналізу значень складних слів і розумінню ролі слів у реченні. Крім того, для більш ефективного запам'ятовування рекомендується групувати слова в асоціативні кластери.

Вивчення китайської мови виявляє тенденцію до зростання усвідомлення науковцями важливості лексичної компетентності. Лексична компетентність, тобто знання та розуміння слів, є фундаментальною для оволодіння китайською мовою та успішного спілкування нею. Особливу актуальність це має на початковому етапі навчання, коли закладається основа для подальшого розвитку лексичної компетентності та загалом мовних навичок. Дослідження вказує на значущі відмінності між навчанням лексичним аспектам мови та розвитком лексичної компетентності в контексті вивчення китайської мови. Це є важливою, але одночасно складною проблемою в методиках навчання китайської мови.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Сеитова Г. А. (2022). Техникалык мамандыктар студенттеріне Кытай тілі иероглифтерін окыту мэселелері. Алматы: Al-Farabi Kazakh National University. 123.
2. Бацевич Ф.С. (2004). Основи комунікативної лінгвістики: Підручник. К.: Видавничий центр "Академія", 2004. 344.
3. Richards J., Rodgers Th. (2000). Approaches and Methodsin Language Teaching. Beijing: Foreign Language Teaching and ResearchPress.
4. Arlin Cuncic, MA. (2021, 27 серпня). *What Is Associative Memory?* Verywell Mind. Retriwed from: https://www.verywellmind.com/what-is-associative-memory-5198601
5. Strukova P. (2015). Current problems of the modern methodology of teaching Chinese as a foreign language for beginners. China: Xiamen University. 16.
6. Wenjie Dai. (2012). Vocabulary Teaching Methods for Beginners and Intermediate Level Students in TCSL. China: Qingdao University of Science andTechnology. 2.

РОЗМОВНИЙ КЛУБ КИТАЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ЗАСІБ МОТИВАЦІЇ УЧНІВ

Поліна МАРКОВА
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди
Україна

Мотивація – це рушійна сила, яка спонукає людину виконувати ті чи інші дії для отримання бажаного. Мотивація за умов навчання передбачає, що придбання нових знань допоможе учням досягти їхніх цілей. Поняття мотивації при вивченні іноземної мови містить процеси, методи та способи, що спонукають активно освоювати мову та культуру іншої країни.

Під час вивчення будь-якої іноземної мови важливим є формування в учнів навичок усного мовлення – діалогічного й монологічного, – а також комунікативних навичок, що надалі допоможе їм налаштуватися на менталітет носіїв мови та підвищити впевненість у своїх силах у використанні мови в реальних життєвих ситуаціях. Вміння сформулювати іноземною мовою свою думку, погодитися або не погодитися зі співрозмовником, уточнити інформацію, врахувати культурні особливості під час розмови допомагають подолати комунікативні бар’єри та зробити вивчення мови ефективнішим.

На жаль, в середніх навчальних закладах в Україні часто нехтують розвитком навичок говоріння. Можна назвати декілька причин цього: 1) тренування говоріння займає більше часу, ніж читання тексту або виконання письмової вправи, тому часто вчителям іноземної мови не вистачає часу на уроках; 2) чимало вчителів користуються застарілими методиками навчання, а саме перекладним методом, у фокусі уваги якого паралелі з рідною мовою, а не тренування іноземної. Тому більшість школярів вміють виконувати вправи та читати й перекладати тексти, але, на жаль, не говорити («Як влаштовані», 2024).

Китайська мова, через свої фонетичні особливості, характер письма (ієрогліфи) та синтаксичну будову, для українських школярів є досить складною для вивчення. Тому вчителю важливо стимулювати в учнів інтерес до мови і культури Китаю, спонукати їх докладати зусиль в процесі навчання. Однією із форм роботи з учнями, метою якої, поряд із розвитком і покращенням комунікативних навичок, є також підвищення мотивації до навчання, є розмовний клуб. Розмовний клуб – це організована вчителем зустріч зацікавлених у розмовній практиці учнів у вільний від основних занять час. Як правило зустрічі розмовного клубу проходять у дружній, неформальній атмосфері, що відрізняє таку форму навчання від роботи в класі. Зустрічі розмовного клубу можуть відбуватися в різних форматах. Наприклад, у форматі дискусії або вікторини, під час гри в настільні ігри, за переглядом фільму тощо.

Розмовні клуби мають низку характеристик, які підвищують мотивацію учнів вивчати іноземну мову:

- *максимум розмовної практики*: регулярні зустрічі в розмовних клубах надають можливість усного спілкування з носіями мови або з іншими учнями та вчителями, що поліпшує навички висловлювання та розуміння китайської мови, а також допомагають покращити вимову;
- *зручність та доступність*: відвідування розмовних клубів стає доступним для більшості людей, навіть якщо вони не можуть собі дозволити клуби з вчителями. Це можуть бути зустрічі на базі навчальних закладів або на відкритому повітрі, в кафе за чашкою чаю або онлайн;
- *обмін думками, спілкування на актуальні та цікаві теми*: зазвичай завдання в рамках розмовного клубу підбираються таким чином, щоб сприяти інтерактивному обміну думками та ідеями серед учнів;
- *культурний обмін*: зустрічі з носіями мови дозволяють учням вивчити живу мову, включаючи сленг, ідіоми та діалектичні вирази, а також поглибити розуміння культури й життя в Китаї;
- *взаємопідтримка*: участь у розмовних клубах допомагає учню відчути, що він не один у своїх страхах і недоліках у вивченні мови, що робить процес навчання більш приємним та ефективним.

Отже, розмовні клуби з китайської мови не тільки сприяють розвитку особистісних компетенцій учасників – а саме навичок спілкування іноземною мовою, вмінь висловлювати свої думки, аргументувати свої погляди перед аудиторією, ставити питання і відповідати на них тощо, – але й підвищують мотивацію до вивчення мови та культури Китаю завдяки створенню дружньої атмосфери, живому спілкуванню з однодумцями на актуальні та цікаві для учасників клубу теми, взаємопідтримці та можливості вивчати мову на практиці.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Як влаштовані розмовні клуби з англійської та чому вони справді ефективні. (2024). *Освіторія*. URL: https://osvitoria.media/experience/yak-vlashtovani-rozmovni-kluby-z-anglijskoyi-ta-chomu-vony-spravdi-efektyvni/
2. Carvalho, Sheryl. (2002). *Teaching English. Britisch Council.* URL: https://www.teachingenglish.org.uk/teaching-resources/teaching-primary/activities/level-2/motivating-speaking-activities
3. 刘，珣．（2000）．对外汉语教育学引论．Beijing: 北京语言文化大学出版社
4. 刘，虹．（2004）．Beijing: 会话结构分析.

СПЕЦИФІКА ТА ОРГАНІЗАЦІЯ КЕРОВАНОЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ НА ЗАНЯТТЯХ З КИТАЙСЬКОЇ МОВИ

Поліна МАРТИНОВА
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди
Україна

Китайська мова є доволі складною для вивчення і вимагає від учнів великих розумових зусиль та кропіткої роботи. Ефективне вивчення китайської мови передбачає використання певних методів навчання та систематичної організації навчального процесу. Вирішення цієї задачі неможливо без підвищення ролі керованої самостійної роботи учнів. Саме тому, її ефективна організація відіграє одну із ключових ролей у процесі навчання.

Керована самостійна робота – це спільна діяльність вчителя та учня, що передбачає самостійне опанування учнем певної частини змісту дисципліни, який вивчається з використанням розробленого навчально-методичного забезпечення (Абрамович & Чувакова, 2017, с. 130).

Організацію керованої самостійної роботи необхідно розглядати як одну з характеристик умов навчального процесу, як створення системи, усіх елементів організаційної структури навчальної діяльності, що забезпечить досягнення головної мети – формування самостійності учнів відповідно до їхніх індивідуальних особливостей.

Уся система організації самостійної роботи з китайської мови повинна забезпечити можливість учню самотужки визначати раціональну послідовність виконання завдань, вміти планувати порядок дій, обирати зручний для нього темп роботи, слідкувати за її ходом та результатом, а також вносити необхідні корегування та виправлення (Лаврентьєва, 2013, с. 102).

Керована самостійна робота має вирішувати цілий ряд дидактичних завдань, які характеризують операції навчального процесу, такі як: прослуховування, переписування, конспектування, переказ, заучування напам'ять, словесний опис, пояснення, обговорювання, порівняння, самостійне формулювання запитань та проблем (Буряк, 2001, с. 50).

Процес організації самостійної діяльності учнів можна умовно розділити на три основні типи: **тренувальний, коригувальний та творчий**, для кожного з яких будуть характерні ті чи інші види завдань.

Тренувальна самостійна робота вимагає виконання завдань за зразком (читання, повторення за диктором, списування з підручника тощо). Пізнавальний процес діяльності учня проходить через такі процеси: впізнавання, осмислення, розуміння та запам'ятовування. Головна мета цього виду роботи – закріплення отриманих раніше знань, а також формування необхідних навичок та вмінь (Бігич, Бориско & Борецька, 2013, с. 503).

Для тренувального типу керованої самостійної роботи з китайської мови можна рекомендувати такі завдання: повторення фонем, морфем, фраз, тексту за диктором для самостійного відпрацювання навичок вимови; запис власної вимови; написання рис, графем, простих ієрогліфів з можливим використанням прописів, а також самостійна перевірка їх написання; виконання імітаційних вправ за зразком; самостійне читання тексту та його переклад; прослуховування пісень та перегляд фільмів китайською мовою; заучування напам'ять та відтворення певних уривків пісень, віршів, текстів мовою оригінала.

Коригувальна самостійна робота забезпечує реалізацію набутих знань в схожих ситуаціях та активізує мислення учнів (вправи на підстановку, трансформацію, розширення тощо).

Наведемо декілька прикладів коригувальної роботи на заняттях з китайської мови: самостійна робота зі словником для визначення значення ієрогліфів; пошук у тексті слів із певним лексичним значенням; вправи на підстановку, які використовуються для закріплення матеріалу з китайської граматики, а також для досягнення автоматизму в подібних ситуаціях, вправи на трансформацію, які формують вміння й навички заміни, комбінування, розширення

або скорочення граматичних структур китайської мови; складання речень та діалогів з використанням нових слів.

Творча самостійна робота передбачає проведення аналізу проблеми, знаходження необхідної нової інформації та визначення методів і способів її ефективного вирішення: дати відповідь на проблемні запитання, висловити власну точку зору, написати твір, зробити резюме тексту. Мета цього типу самостійної роботи – навчити учнів творчому підходу до вирішення заданої проблематики (Бігич, Бориско & Борецька, 2013, с. 504).

Керована самостійна творча робота з китайської мови передбачає такі завдання: створення кросвордів; написання власного висловлення, твору, есе; підготовка рефератів, презентацій; виконання дослідницько-пошукових та проєктних робіт за заданою темою, метою яких є розкриття особистого бачення учня та його ставлення щодо вирішення проблеми.

Головна роль в організації керованої самостійної роботи з китайської мови належить вчителю, який має працювати зі слабкими та сильними сторонами кожного учня та розвивати його найкращі якості й творчі здібності, а також спрямовувати самостійну роботу в правильному напрямку.

Задля організації цієї роботи вчитель повинен: організувати та контролювати кожний етап виконання самостійної роботи, розробляти завдання для самостійної та контрольної робіт, розробляти тематики творів, рефератів, перевіряти завдання, надавати необхідну допомогу тощо (Буряк, 2001, с. 51).

Отже, лише комплексне поєднання усіх складових системи керованої самостійної роботи може забезпечити високу якість самостійного засвоєння матеріалу з китайської мови та зробити цей процес поглибленим, більш детальним, творчим та цікавим.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамович, А. М., & Чувакова, Т. Г. (2017). Керована самостійна робота студентів як складова професійної підготовки майбутніх фахівців іноземної філології. *Психолого-педагогічні науки*, 3, 228-233. Retrieved from http://lib.ndu.edu.ua/dspace/handle/123456789/1030
2. Бігич, О. Б., Бориско, Н. Ф., & Борецька, Г. Е. (2013). *Методика навчання іноземних мов і культур*. Київ: Ленвіт.
3. Буряк, В. К. (2001). Самостійна робота як вид навчальної діяльності школяра. *Рідна школа*, 9, 49-51. Retrieved from https://elibrary.kdpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/4652
4. Лаврентьєва, О.О. (2013). Сучасні підходи до організації самостійної роботи студентів вищих педагогічних навчальних закладів. 102-105. Retrieved from https://seanewdim.com/wp-content/uploads/2021/02/Lavrentieva-O.O.-Modern-approaches-to-the-organization-of-independent-work-of-students-of-the-supreme-pedagogical-educational-institutions..pdf

РОЛЬ ЗАСОБІВ ВІРТУАЛЬНОЇ РЕАЛЬНОСТІ (VR) У НАВЧАННІ КИТАЙСЬКОЇ МОВИ

Софія МЕДРЕШ
Харківський національний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди
Україна

Результати численних досліджень мовних здібностей, а також процесів сприйняття та використання мови свідчать про те, що метод повного занурення у мовну ситуацію визнаний найбільш ефективним для навчання іноземної мови, оскільки студенти опиняються у природньому мовному середовищі та перебувають у ньому постійно (Кулєшов, 2019).

Найочевидніший спосіб занурення у таке середовище – подорожі, імміграція та/або вступ до навчального закладу в країні носіїв мови. Але безліч студентів не можуть дозволити

собі таку можливість з абсолютно різних причин, що викликає потребу в пошуку альтернативних засобів занурення або імітації занурення в мовне середовище максимально наближене до природнього.

Одними з таких альтернативних методів можна вважати споживання контенту в Інтернеті мовою навчання та онлайн-спілкування з носіями такої мови, тощо. Кожен з цих засобів мають свої переваги та користь, але жоден з них не є досконалим, однак технології віртуальної реальності (VR) здатні забезпечити досвід максимально наближений до природної мовної середи за рахунок повного занурення у симуляцію.

Наразі технології VR активно використовуються в закладах освіти Китаю, Японії та США, зокрема проводяться віртуальні уроки, що, нажаль, в Україні поки не набуло популярності (Кулєшов, 2019).

На сьогодні в Україні ще не існує програмного забезпечення для віртуальної симуляції занурення в китайськомовне середовище, а забезпечення закладів освіти необхідним інвентарем (VR-окуляри/шоломи, тощо) буде коштувати чимало з державного бюджету.

Також не можемо ігнорувати правила безпеки користування гаджетами віртуальної реальності. Наприклад, більшість такої техніки не рекомендована для використання дітьми, молодшими за 13 років, тобто учні молодших та середніх класів (до восьмого включно) школи поки не можуть бути допущені до занять з використанням технологій VR. Також рекомендовано дотримуватися правила «20-20-20», яке полягає в тому, щоб кожні 20 хвилин робити перерву, довжиною у 20 секунд і дивитися на щось на відстані 20 футів (~6м), що треба буде враховувати при плануванні занять (Steinberg, 2023).

Щодо створення безпосереднього програмного забезпечення для вивчення китайської мови за допомогою технологій віртуальної реальності, то для цього можна використати одну з безлічі існуючих VR-бібліотек, призначених для створення нових додатків у віртуальній реальності (напр. Vuforia, ARToolKit, Kudan, Catchoom, тощо). Кожна платформа має свої переваги та недоліки та вибір оптимальної залежатиме від актуальних потреб студентів та викладачів (Єлісєєва, Єфімов, 2021).

Отже, ми дослідили те, як VR-технології можуть повпливати на вивчення китайської мови, а також яких заходів необхідно вжити для їхнього впровадження в освітній процес. Звісно, що на якісну реалізацію такого проєкту знадобиться багато років досліджень і розробок, але Україна безумовно має рухатися до прогресу в усіх галузях, в освіті зокрема.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кулєшов, С. (2019). Використання VR-технологій в процесі викладання іноземної мови. Збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції «Інноваційні наукові дослідження у галузі педагогіки та психології», 61-64
2. Steinberg, S. (2023). Parent’s guide to VR headsets and VR games for kids. Retrieved from: https://www.verizon.com/about/parenting/parents-guide-vr-headsets-and-vr-games-kids (14.03.2024.)
3. Єлісєєва, А., Єфімов Д. (2021). Засоби та інструменти використання VR-технологій в системі сучасної освіти. Горлівський інститут іноземних мов ДВНЗ ДДПУ, Україна. 21-23

РІЗНІ ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ ГРАМАТИКИ КИТАЙСЬКОЇ МОВИ

Анастасія МУРОМЦЕВА
Харківський національний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди
Україна

Традиційно виділяють два підходи до навчання граматики: імпліцитний та експліцитний. Імпліцитний підхід характеризується вивченням граматики практично без знання правил, він суто практичний. Експліцитний підхід характеризується вивченням граматики на основі правил, тобто підхід теоретичний і практичний.

До змісту навчання граматики можна віднести наступні умовні елементи: врахування об'єктивних труднощів у процесі вивчення граматики певною мовною категорією здобувачів; психологічні характеристики навичок і їх взаємодія з лексичними та фонетичними аспектами; оволодіння граматичним мінімумом; граматичні поняття і явища, які можуть бути невідомими або відсутніми в рідній мові здобувачів. Розвиток граматичної компетенції в процесі вивчення практичної граматики має відбуватися поетапно, з урахуванням особливостей функціонування граматичних структур мови. Особливу увагу слід приділяти двосторонньому перекладу, який полегшує введення всіх граматичних структур і лексики (Орловська, О. В., 2012).

Протягом тривалого часу вчені проводять дискусії щодо активної та пасивної граматики. Професор Ігор Володимирович Рахманов використовував терміни активний і пасивний матеріал щодо оволодіння репродуктивним і рецептивним мовленням. Репродуктивна компетенція - здатність учня відтворювати речення і текст повністю або зі змінами слова. Рецептивна компетенція - здатність учня впізнавати, диференціювати, ідентифікувати, вибирати за контекстом. Активна граматика стосується тих граматичних елементів, які використовуються в репродуктивному (і продуктивному) мовленні. У деяких літературних джерелах активну граматику називають «граматикою говоріння», пасивну – «граматикою читання» за професором Майклом Вестом (West, M., 1952). Багато методичних досліджень розкривають пасивну граматику терміном «граматика читання» або «граматикою читання та аудіювання», бо в сучасній методиці пасивна граматика має ширше значення. Термін «пасивний» стосується лише навчального матеріалу. У дидактиці та психології навчання сутність навчальної діяльності студентів завжди активна.

Серед автоматизованих компонентів мовленнєвої діяльності особливе місце в засвоєнні граматичних механізмів займають граматичні піднавички. Аби засвоїти граматику іноземної мови необхідно не тільки знати правила, а й уміти без вагань застосовувати їх у процесі мовленнєвої взаємодії. Граматичні піднавички розвиваються як репродуктивні та рецептивні навички усного/писемного мовлення. Дії граматичних піднавичок складаються з узагальнень, які відповідають правилам, тобто граматичним абстракціям.

Граматичний матеріал можна подавати індуктивно або дедуктивно. Індукція починається з прикладів і переходить до абстракції, тоді як дедукція представляє правила (або мовленнєві моделі) перед роботою над прикладами. Вивчення граматичних понять складається з двох етапів: а) розуміння правил у процесі виконання вправ б) визначення граматичних актів і мовного матеріалу як узагальнень. Розглядаючи факт подібності та відмінності рідної та іншої мови, подібність змушує використовувати індукцію, а відмінність — дедукцію.

Варто зауважити, що використання індуктивних і дедуктивних методів має бути раціональним. При навчанні граматики необхідно враховувати рідну мову тих, хто навчається і одночасно працювати над подоланням негативного впливу рідної мови (і другої мови) на іншомовний мовленнєвий процес. Пояснення правил має здійснюватись рідною мовою. Шляхом зміни граматичних дій та мисленнєвих операцій, що виникають у рідній мові, зміни системи та використання обраних прийомів для уникнення негативного впливу рідної мови, можна розвинути репродуктивну навичку. Виконання перекладацьких та неперекладацьких вправ може допомогти подолати цей негативний вплив.

Китайська мова відноситься до ізолюючого типу мов. Однією з головних характеристик граматики китайської мови є вражаюча простота її словотворення. Про простоту китайських слів може свідчити той факт, що така мова не виявляє морфологічної складності, яка спостерігається у флективних мовах (Li, C.N., & Thompson, S.A., 1981). За Ма Цзячжуном, граматика китайської мови виходить переважно з фразоцентричної (синтаксоцентричної) тендеції. У фразоцентричній тенденції основною граматичною одиницею є речення. Науковець вважав, що приналежність слова певної частини мови можна визначити в тільки в реченні, тому що у китайському реченні фіксований порядок слів (马建忠, 1956). При вивченні китайської граматики, необхідно звернути увагу, що особливістю саме китайської граматики

є абсолютне домінування синтаксису, сенсу словосполучень і речень, над морфологією, окремими словами.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Орловська, О. В. (2012). *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна» № 6.* Київ: «Україна».
2. Li, C.N., & Thompson, S.A. (1981). *Mandarin Chinese: A Functional Reference Grammar.* Berkeley/Los Angeles/London: University of California Press.
3. West, M. (1952). *How Much English Grammar*. Oxford: Elt Journal. Oxford University Press.
4. 马建忠 (1956). *马氏文通.* 上海:中华书局.

СПЕЦИФІКА РОБОТИ З АУДІЮВАННЯМ В КИТАЙСЬКІЙ МОВІ ДЛЯ СТУДЕНТІВ СЕРЕДНЬОГО РІВНЯ

Оксана НЕЧИТАЙЛО, Станіслав НАУМЕНКО
Харківський національний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди
Україна

Аудіювання є одним із головних аспектів вивчення іноземної мови, яке також вважається найскладнішим в опануванні для ЗВО і найбільш заплутаним на думку викладачів для викладання (Wei Cai, 2020). Як показують дослідження, серед чотирьох комунікаційних умінь у повсякденному житті головним є вміння сприймати та розуміти мову на слух (42%), потім говорити (32%), читати (15%) та писати (11%) (Flowerdew, 1994).

Оскільки вивчення іноземної мови це завжди складний та багатоетапний процес, ЗВО, які вивчають китайську мову, часто стискаються з низькою проблем, таких як велика кількості діалектів (найбільш розповсюдженими є кантонський, фуцзяньський та шанхайський), дефіцит викладачів та недостатня кількість підручників. Навички аудіювання також можуть бути найменш розвинутими в ЗВО через малу кількість аудіо матеріалів та недостатню увагу викладачів.

Згідно міжнародного тесту на перевірку рівня китайської мови HSK (汉语水平考试) до середнього рівня відносяться HSK3-4 (B1 та B2, середній та вище за середній) та HSKK (усний іспит) середнього рівня.

Серед основних методів навчання іноземних мов найбільш доречними до використання в китайській мові є прямий метод, аудіолінгвальний та аудіовізуальний методи.

Першим методом, в основі якого лежить вивчення аудіювання та говоріння, є прямий метод (в китайській методиці викладання має назву “直接法”). Він орієнтовний на витіснення рідної мови з уроків, використання засобів наочності, жестів, міміки, малюнків, інтенсивного тренування вимови, встановленні прямого зв’язку між мовою та предметами, висловлювання знання в інтуїтивній формі, а не через переклад та використання контекстуально обумовленої лексики. Зазвичай цей метод використовують на початкових та середніх рівнях навчання китайської мови. У цей час знання ЗВО обмежені, а вивчення вимови та аудіювання є відносно складними, їх не тільки важко зрозуміти ЗВО, але й пояснити простою мовою викладачу, тому слід використати відповідні теоретичні знання прямого методу, щоб надати ЗВО більш інтуїтивно зрозумілих фонетичних знань.

Під час викладання вимови китайських звуків, викладачі повинні багато разів демонструвати кожен звук. В цей час ЗВО мають не тільки слухати вимову, але й уважно спостерігати за рухами рота викладача, а потім імітувати відповідно до демонстрації (陈长莉)

В Західній Європі і США у 20-90х роках 19 століття концепцію прямого методу подалі розвивали, в результаті з’явився ряд модифікацій: аудіолінгвальний метод (Чарльз Фріз, Роберт Ладо) та аудіовізуальний метод. Розглянемо ці методи детальніше.

Для аудіолінгвального методу (в китайській методиці викладання має назву “听说法”) характерно зосередження уваги на структурах, а не на лексиці чи граматиці. Робота з кожною окремою структурою, взятою з вивченого протягом уроку діалогу, включає слухання та повторення за вчителем речення-зразка, порівняння з раніше вивченою структурою і, головним чином, відпрацювання цієї структури під час виконання серії вправ на підстановку. Наприклад, в китайській мові ми неодноразово практикуємо “你身体怎么样? ”, “天气怎么样? ” та інші запитання з питальним словом “怎么样”, щоб ЗВО могли сформувати звичку до цього методу опитування та знали як коректно відповідати на нього (刘召兴, 2008).

Наступним спосіб для розглядання є аудіовізуальний метод (“视听法” відповідно). Він має на меті вивчення іноземної мови із поглибленням у мовне середовище, тобто вчитель на занятті намагається штучно створити це за допомогою різних сучасних технічних застосунків: аудіо і відеоматеріалів, демонстрацій презентацій, фільмів іноземною мовою. Існує багато ефективних способів використання аудіовізуального методу у навчанні китайської мови, одним з них є метод вивчення китайської за допомогою пісень. Використання поп-пісень може не тільки розвити інтереси ЗВО і активізувати атмосферу в класі, а й допоможе ЗВО набути гарної вимови, збільшити їх словниковий запас та підняти культурний рівень. Варто зазначити, що коли справа доходить до вибору пісень, викладачам слід обирати пісні, які легко зрозуміти, співаки яких мають чітку вимову, мелодія має достатньо повільний ритм. Відповідний вибір, обробка матеріалів і вдосконалення мультимедійних технологій можуть бути адаптованими до навчальних очікувань ЗВО і відповідати загальним навчальним нормам.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Flowerdew, J. (1994), Academic Listening: Research Perspectives. Cambridge: Cambridge University Press.
2. Wei Cai, (2020), Teaching and Researching Chinese Second Language Listening. London: Routledge.
3. 刘召兴. (2008)，听说教学法在华文教学中的实际应用. 北京华文学院.
4. 陈长莉. 浅谈直接法在对外汉语教学中的应用 URL:https://m.xzbu.com/1/view-5348645.htm

ПРИНЦИПИ ДОБОРУ ЛЕКСИЧНОГО МАТЕРІАЛУ НА ЗАНЯТТЯХ З КИТАЙСЬКОЇ МОВИ

Єлизавета ОМЕЛЬЧУК
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди
Україна

Добір лексичного матеріалу для учнів є невід’ємною частиною викладання китайської мови. Лексика заняття має включати в себе усі її види та правила її використання в письмовому та усному мовленні, узгоджена стилем та формою. Способи, за якими можливо здійснювати правильний добір лексичного матеріалу залежать від:

- віку учнів;
- рівню мови;
- виду проведення заняття.

Підбір лексичного набору має бути пов’язаний з темою та метою уроку, з подальшим опрацьовуванням учнями згідно інструкцій викладача. Лексика на заняття з китаєзнавства має бути подана в графічному виді з транскрипцією (піньїнем) та перекладом.

Підбір лексичного матеріалу має бути поданим в учбовому матеріалі та може бути доповненим викладачем з урахуванням усіх вимог для оптимізації роботи на занятті.

Під час самостійного підбору слів та словосполучень потрібно використовувати достовірні джерела: словники, підручники вітчизняних авторів, підручники іноземних авторів, наукові праці тощо.

Під час лексичного добору важливо розуміти, що під час заняття викладач має змогу акцентувати увагу учнів на графічний запис слова, на його складові та знати, як обґрунтовувати його. Використовуючи це розуміння та посилаючись на універсальну платформу наукових досліджень Чжаньцяо, лексичний набір для конкретного заняття з китайської мови може бути сформованим за:

1. Однаковою морфемою;
2. Однаковим графічним записом;
3. Однаковою романізацією (піньїнем);
4. Функцією в словосполученні та/або в реченні;
5. Територією використання (діалектизм).

Лексичний добір має частково залежати від рівня знання граматики. Слова та словосполучення, що вивчаються, мають бути граматично активними в учнівському використанні. Китайська мова є унікальною саме тим, що слова можуть бути декількома частинами мови одночасно, і тому важливо надавати учням візуальне та звукове відтворення на уроках використання вивченого слова чи словосполучення.

Для успішного добору лексичного матеріалу потрібно не лише знати за яким принципом його добирати, але й самому викладачеві постійно його оновлювати. За підручником Ілін Ваня можна зрозуміти, що тенденція “навчати, але не навчатись” не має зачепити жодного викладача китайської мови, бо саме він надає знання та спосіб їх використання. Лексика має бути оброблена спершу викладачем, потім – учнями. Учні мають розуміти, що поданий лексичний матеріал подається людиною, яка сама його активно використовує в повсякденному житті. Ця психологічна сторона принципу добору лексики є невід’ємною частиною життя людей, що вивчають китайську мову.

Лексичний матеріал є частиною вивчення будь-якої іноземної мови. Китайська мова та її лексика значущо відрізняється від усіх інших мов від їхнього запису до ролі в спілкуванні. Цей пласт інформації має бути поданим правильним шляхом, інакше сенс вивчення мови як виду діяльності повністю втрачається.

ПЕРЕІЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Тараненко О. (2016). Енциклопедія Сучасної України. Retriwed from https://esu.com.ua/article-54122
2. Методи збагачення активної лексики на уроках англійської мови на середньому етапі навчання (2023). На Урок. Retrivered from https://naurok.com.ua/metodi-zbagachennya-aktivno-leksiki-na-urokah-angliysko-movi-na-serednomu-etapi-navchannya-382373.html
3. Understanding the structure of Chinese words as the key to intuitive learning (2018). Linkedin. Retrieved from https://www.linkedin.com/pulse/understanding-structure-chinese-words-key-intuitive-learning-zhao
4. Yiling Wan (2010). *Han yu ci hui jiao xue. Retriwed from* https://archive.org/details/hanyucihuijiaoxu0000wany/page/n7/mode/2up
5. 趣味性原则在对外汉语词汇教学中的应用研究 (2018). *掌桥科研 Retrieved from* https://www.zhangqiaokeyan.com/academic-journal-cn_new-writing_thesis/0201242844960.html

ОСОБЛИВОСТІ МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ КИТАЙСЬКОЇ МОВИ У ВОЄННИЙ ЧАС

Вікторія ОСТРОГЛЯД
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди
Україна

Останнім часом китайська мова стає все більш популярною у світі та має великий вплив в міжнародному спілкуванні. Відносини між Китаєм та Україною з кожним роком набирають

оберти, в університетах відкриваються факультети з вивчення китайської мови, тому неабияке значення набуває якісна підготовка фахівців у галузі лінгвістики, особливо у сфері перекладу та викладання китайської мови. З початку воєнних дій в Україні навчати китайській мові стало набагато складніше, тому що більшість методик не враховують особливості викладання китайської мови під час воєнного періоду. Як і раніше, викладачі у воєнний час при викладанні мови надають більше уваги таким аспектам, як: фонетика, лексика, граматика та ієрогліфіка, бо без цього вивчити досконально мову просто неможливо. Вивчення китайської мови в період війни потребує високопрофесійного підходу з боку викладачів та вчителів. Вони користуються такими підходами: комунікативний, визначається, як підхід до викладання мов, який підкреслює взаємодію та заснований на ідеї, що метою вивчення мови є набуття комунікативної компетентності (Richards & Rodgers 2001). Граматичний, фокусується на вивченні правил та структур мови для правильного її використання. Інтерактивний, в якому ігри чи групові проекти, заохочують здобувачів до активного вивчення китайської мови.

Викладання китайської мови здійснюється на єдиній дидактичній основі, яка реалізується у системі таких дидактичних принципів, як принцип наочності, посильності, свідомості, міцності, індивідуалізації та активності (Гусленко, 2018).

Аналіз досліджень показав, що граматико-перекладний метод є ефективним способом викладання китайської мови у воєнний час, що передбачає зосередження на оволодінні граматикою та словниковим запасом. В цьому методі велика увага приділяється вивченню чотирьох головних компонентів мови: аудіюванню, читанню, письму та говорінню. Порівняльно-свідомий метод також відіграє важливу роль у вивченні китайської мови, сприяючи розвитку навичок читання, розуміння на слух та вміння висловлювати думки усно чи письмово.

У воєнний час вчителі та викладачі ще користуються такими методами при викладанні китайської мови: дедуктивний – це викладання від загального до часткового. Індуктивний – процес засвоєння інформації від часткового до загального. Репродуктивний метод акцентує увагу на активному засвоєнні навчальної інформації. Проблемно-пошуковий сприяє розвитку творчих навичок та свідомому оволодінню мови.

Під час війни викладачі, які навчають китайській мові в дистанційному форматі, зіштовхуються з такими труднощами, як переміщення українців по країні та еміграція за кордон, непередбачувані і тривалі тривоги, відключення електроенергії, що супроводжується відсутністю доступу до інтернету та обмеженими можливостями для навчання (Мар'єнко & Сухіх, 2022). Також повномасштабне вторгнення значно відбилося на емоційному стані викладачів і здобувачів – негативними емоціями стали тривога, занепокоєння, гнів та безсилля.

Отже, використання викладачами різноманітних методик та зосередження на комунікативному, граматичному та інтерактивному підходах, забезпечують якісне викладання китайської мови у форматі онлайн для здобувачів вищих навчальних закладів. Своєчасна адаптація методик до специфіки воєнного часу дозволяє підтримувати інтерес до вивчення мови та створювати безпечне навчальне середовище, яке відповідає вимогам часу.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гусленко І. Ю. (2018). Конспект лекцій з дисципліни «Методика навчання іноземних мов». http://dspace.nua.kharkov.ua/jspui/handle/123456789/1800
2. Мар'єнко, М., & Сухіх, А. (2022). Організація навчального процесу у ЗЗСО засобами цифрових технологій під час воєнного стану. *Український Педагогічний журнал*, (2), 31–37. https://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-2-31-37
3. Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2001). Approaches and Methods in Language Teaching (2nd ed.). Cambridge: Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/cbo9780511667305

ІНТЕРНЕТ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ФАКТОР ОСВІТИ НА ЗАНЯТТЯХ КИТАЙСЬКОГО УСНОГО ТА ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ

Маргарита ПРУТЯНА
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди
Україна

Інтернет-технології в сучасному навчанні допомагають вдосконалити та активізувати роботу людей у навчальному процесі. Вони допомагають більш зрозуміло пояснити та освоїти інформацію та надати рекомендації щодо покращення навичок у ваших прогалинах. Сучасні технології привносять користь у навчанні, зокрема, скорочують час для засвоєння інформації, забезпечують доступність до онлайн матеріалів, редагування текстів, інтерактивні навчальні методи, дистанційне навчання та персональне оцінювання (Chen, 2014).

Однак, разом з позитивними аспектами використання Інтернету у навчанні, існують і негативні сторони. Наприклад, академічна нещирість студентів, які використовують Інтернет для копіювання робіт, можливі технічні проблеми, які можуть ускладнити процес навчання, а також проблеми зі здоров’ям, оскільки багато людей із освітньої громади стикаються з проблемами здоров’я через тривале сидіння за комп’ютером (Ніколаєва, Беженар, Борецька, 2015).

Щоб покращити свої ораторські навички, можна використовувати відеоуроки, документальні фільми, відеоблоги, інтерв’ю з носіями мови тощо. Важливо вибирати цікаві візуальні матеріали, які будуть відповідати вашому рівню мовлення (Journal).

Також, дуже важливо, під час перегляду відеоматеріалів спостерігати за роботою доповідача. Зверніть увагу на його міміку, жести, тембр голосу та інтонацію. Ці елементи також можуть передавати важливу інформацію та допомагати зрозуміти контекст.

Після перегляду відео можна спробувати повторити почуті звуки та фрази для того, щоб перевірити самих себе, чи вірно ви все запам’ятали. Повторіть кілька разів, зосереджуючись на правильній вимові та інтонації. Це допоможе закріпити та удосконалити ваші навички та підвищити швидкість мовлення.

Аналіз відеоматеріалу також може бути корисним для покращення ораторських навичок. Після перегляду відео можна запам’ятати ключові моменти та ключові ідеї, які ви виявили більш усього важливими. Спробуйте зрозуміти, як саме базуються мовні структури та які саме використовує вирази мовець і чому вони впливають на загальне розуміння змісту. Аналіз відео допоможе вам застосувати отримані знання у власних презентаціях, будь-яких практичних робіт або при спілкуванні з носіями мови.

Отже, Інтернет-технології в сучасному навчанні допомагають покращити та вдосконалити роботу людей у навчальному процесі, забезпечуючи доступність до онлайн матеріалів, редагування текстів, інтерактивні навчальні методи, дистанційне навчання та персональне оцінювання. Однак, разом з позитивними аспектами використання Інтернету у навчанні, існують і негативні сторони, такі як академічна нещирість студентів, можливі технічні проблеми та проблеми зі здоров'ям.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Chen, Henny (2014). Blend Your Lessons Through Flipped and Seamless Learning.
2. Journal of Technology and Chinese Language Teaching, 5(1): 75-82. http://www.tclt.us/journal/abstractshow.php?id=22
3. Ніколаєва, С., Беженар, І., Борецька Г. (2015). Сучасні технології навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх і вищих навчальних закладах.
4. Ю.М. Богачков, В.Ю. Биков, О.П. Пінчук (2012). Організація середовища дистанційного навчання в середніх загальноосвітніх навчальних закладах.

ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ МОНОЛОГІЧНОЇ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ НА ЗАНЯТТЯХ З КИТАЙСЬКОЇ МОВИ

Лілія РАГУЛІНА
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди
Україна

У сучасному світі володіння мовленнєвими навичками в китайській мові є ключовим аспектом для успішної комунікації та розвитку особистості. Формування мовленнєвих компетенцій на заняттях з китайської мови є складним та важливим процесом, що вимагає використання різноманітних методів та прийомів (Асадчих, Ма, Філонова, 2019).

Один з ефективних методів формування мовленнєвих компетенцій - це проведення мовленнєвих вправ, спрямованих на практику висловлювання думок та ідей на китайській мові. Наприклад, вправа "Гарячий мікрофон" (热麦克风), де учні мають розповісти про свої враження від певної події або висловити свою думку на актуальну тему протягом 1-2 хвилин (Zhang, 2018). Ця вправа сприяє розвитку навичок монологічного мовлення та самовпевненості у висловлюванні думок.

Додатковою складовою формування мовленнєвих компетенцій є використання педагогічних технік, спрямованих на розвиток вміння правильно використовувати граматику, лексику та фразеологію китайської мови. Наприклад, вправа "Міміка та жести" (肢体语言), де учні використовують невербальні засоби комунікації, такі як міміка та жести, для підкріплення своїх усних висловлювань (Chen, 2019). Ця вправа сприяє розвитку навичок невербального мовлення та покращенню комунікативної компетенції.

Мовленнєва компетенція - це здатність доречно використовувати мову в конкретній ситуації та застосовувати мовні знання в процесі спілкування, використовуючи як вербальні, так і невербальні (міміка, жестове вираження, рухи) та інтонаційні засоби виразності чи мелодійність голосу.

Поняття комунікативної компетенції, під якою розуміють здатність обирати адекватні мовні та мовленнєві норми і системи комунікативної поведінки в конкретних комунікативних ситуаціях та обмінюватися думками з іншими учасниками, є важливою складовою формування мовленнєвої компетенції.

Отже, формування монологічної мовленнєвої компетенції на заняттях з китайської мови вимагає ретельного використання різноманітних методів та прийомів, таких як мовленнєві вправи та використання педагогічних технік, що спрямовані на розвиток як вербальних, так і невербальних навичок мовлення.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Zhang, L. (2018). Communicative Language Teaching in EFL Context. *International Journal of Humanities and Social Science,* (5), – С. 1-6.
2. Chen, Y. (2019). The Role of Nonverbal Communication in Foreign Language Teaching. *Journal of Language Teaching and Research,* (10), – С. 1053-1059.
3. Асадчих О. В. & Ма Мінь, Філонова В. О. (2019). Методика формування і розвитку мовленнєвої компетентності в усному китайському діалогічному мовленні майбутніх філологів-синологів на середньому рівні мовної підготовки. *Science and Education a New Dimension, (85),* – С. 11-14. https://doi.org/10.31174/SEND-PP2019-208VII85-02

ДОМАШНЄ ЧИТАННЯ ЯК ВАЖЛИВИЙ КОМПОНЕНТ ПРИ НАВЧАННІ КИТАЙСЬКОЇ МОВИ ФІЛОЛОГІВ-КИТАЄЗНАВЦІВ

Наталія РУДА, Катерина ЖУКОВА
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди
Україна

Такий вид роботи, як домашнє читання, є важливим компонентом навчання студентів різних видів мовної діяльності. Воно сприяє формуванню в майбутніх філологів-китаєзнавців основних навичок мовної компетенції. Але останнім часом спостерігається зменшення інтересу до цього виду роботи як з боку викладачів китайської мови, так і з боку студентів. Тим не менш, при грамотному та відповідальному підході домашнє читання може принести неабияку користь при вивченні китайської мови. Як зазначає А.О. Кузьменко, домашнє читання є вирішенням проблем, які пов'язані з лімітом академічних годин та практичних занять з дисципліни, зокрема з іноземної філології. Таким чином, студент, який вивчає китайську філологію, має нагоду самостійно практикувати та вдосконалювати свої знання з китайської мови шляхом читання текстів та виконання розроблених вправ (). Воно також є одним із способів знайомства з культурою Китаю, розширення кругозору та знань про звичаї, традиції, норми поведінки та мови носіїв китайської мови, що призводить до формування у студентів не лише мовних, а ще і країнознавчої компетенції. Художні або країнознавчі тексти китайською мовою можуть викликати у студентів додатковий інтерес до китайської мови, бажання зануритися в процес освоєння нового матеріалу, що в свою чергу веде до кращого запам'ятовування лексики.

Як вид навчальної діяльності, домашнє читання має три основні функції. Освітня функція що забезпечує зберігання, передачу й розвиток загальноосвітньої культури особистості засобами літературно-художнього компоненту, що надає доступ до іншої національної культури. Розвивальна функція формує самостійне естетичне ставлення до оточуючого світу, критичне, творче мислення у процесі знайомства з творами зарубіжної літератури. Навчальна функція формує уміння так званого "інтелектуального й комунікативного читання", співвіднесення змісту твору із своїм власним досвідом й уміння аргументовано викласти своє розуміння проблем, що піднімаються у творі ().

В результаті роботи з текстом студенти збагачують свій словниковий запас китайської мови, розвивають лексичні навички говоріння та письма, набувають практики літературного перекладу, збагачують свої соціокультурні та країнознавчі знання. Відбір художніх творів для домашнього читання має передбачати рівень мовної підготовки студентів, змістовність твору як з погляду лексики, так і країнознавчих та соціокультурних знань, соціальної та смислової спрямованості на формування у студентів різних видів мовної компетенції.

З нашої точки зору, в якості домашнього читання, починаючи з середнього рівня володіння китайською мовою, найбільш корисними будуть сучасні художні твори. Під час обговорення змісту художнього тексту порушених автором проблем, через образи персонажів у студентів формуються навички самостійного мислення, тобто домашнє читання несе в собі функцію, що розвиває, а не лише освітню і навчальну функції. Від студентів потрібно не просто зрозуміти та переказати текст. Робота з текстом для домашнього читання передбачає набуття навичок та вміння обговорення змісту досліджуваного твору з погляду як психолого-емоційного сприйняття не лише самого твору, а й уміння дати оцінку та обговорити вчинки персонажів твору, запропонувати можливість інших дій героїв твору, припустити, як зміниться сюжетна лінія, та до яких результатів для героїв це може спричинити.

Для проведення занять з домашнього читання можна використовувати готові друковані збірки текстів, навчальні посібники, автентичні публіцистичні матеріали, і художню література. Сам текст повинен викликати пізнавальний інтерес і представляти для студентів інформативну цінність. Важливо, щоб зміст тексту відповідав віку та інтересам студентів, рівню їхньої навченості, інтелектуальним та пізнавальним запитам. Текст повинен мати

країнознавчу та професійну спрямованість. Критеріями відбору тексту можуть бути його ідея, емоційність і образність викладу, тематична близькість сюжету до життєвого досвіду та інтересів студентів, можливість зіткнення точок зору та суджень, що дають привід для дискусій, можливість різних ситуативних трансформацій змістовної сторони тексту. Відбирати текст необхідно з позицій того, які моральні проблеми порушуються в них, як вони вирішуються. Якщо грамотно та якісно спланувати завдання, які передують прочитанню тексту, і ті, які виконуються після прочитання, підготувати питання для дискусії, для висловлювання власних думок, для письмових роздумів за сюжетом та проблемами, які порушуються в художніх творах, то домашнє читання стане надзвичайно корисним видом діяльності при формуванні філологічної компетентності у майбутніх філологів-китаєзнавців.

Відзначимо також, що, читаючи сучасні літературні тексти при навчанні китайської мови, студенти знайомляться з живою китайською мовою, удосконалюють свої мовні навички, долають мовний бар'єр, збільшують свій словниковий запас. Отримана з художніх творів інформація про соціальний та культурний устрій Китаю розширює загальний кругозір студентів. Осмислення студентами отриманої з літературного твору інформації, її аналіз та систематизація формує навички самостійної роботи.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кузьменко А.О. Домашнє читання як метод навчання філологів https://repo.dma.dp.ua/2792/1/%D0%9A%D1%83%D0%B7%D1%8C%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE%20%D0%90.%D0%9E._%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%B6%D1%83%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F.pdf

2. Стеценко Н. Домашнє читання як засіб формування іншомовної професійно-комунікаційної компетентності студентів технічних університетів. http://www.aphn-journal.in.ua/archive/48_2022/part_3/24.pdf

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ПИТАНЬ З КУЛЬТУРИ ЦИВІЛІЗАЦІЙ СТАРОДАВНЬОГО СХОДУ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Олена СОЛОШЕНКО
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди
Україна

Українське суспільство вимагає якісно нового рівня освіти, який відповідає міжнародним стандартам і готує конкурентоспроможних фахівців. Необхідні компетентності здобувачі освіти отримують на всіх етапах навчання. Сучасний освітній процес в закладах повної середньої освіти – це органічна єдність та взаємозв'язок співпраці викладача та учнів, спрямованих на досягнення цілей навчання. Провідною ідеєю Нової української школи є компетентнісний підхід, який орієнтований на результат: навчання має сформувати у дітей здатність практично діяти, застосовувати отримані знання, вміння і навички в різних ситуаціях. Саме використання інтерактивних методів навчання дозволяють закріпити у учнів компетентності творчого і критичного мислення, комунікації, роботи в групах, співпраці тощо.

Сучасний урок історії вимагає від педагога особистісно орієнтованого підходу до учнів. Інноваційні технології – це цілеспрямований системний набір прийомів, засобів організації освітньої діяльності, що охоплює увесь процес навчання від визначення мети до одержання результатів (Добржанський О.В., & Богачик Т.С., 2021, с.6).

Розглянемо використання інтерактивних методів навчання при викладанні інтегративного курсу «Історія України. Всесвітня історія» (6 клас) на прикладі вивчення питань щодо культури Стародавнього Сходу. У відповідності до модельної програми курсу, Розділ 2 присвячений Цивілізаціям Стародавнього Сходу і передбачає, зокрема, вивчення культурних надбань періоду, який рекомендовано засвоювати, використовуючи навчально-

пізнавальну, дослідницьку, пошукову, творчу, інтерактивну, дискусійну та інші види навчальної діяльності (Піскарьова І.О. та ін., 2021, с.12).

З метою систематизації та узагальнення нових знань і умінь доцільно використовувати широкий спектр інтерактивних методів навчання як групових, колективних, так і індивідуальних.

Взаємодія між учасниками процесу навчання реалізується через співпрацю в малих групах. Групові методи можуть дієво та результативно застосовуватись, наприклад, при вивченні релігійних вірувань народів Стародавнього Сходу. Різновид методу «Зашифруй текст»: учням, які об'єднані в три групи, пропонується підготувати інформацію (або переробити наданий вчителем текст) про одну із релігій (юдаїзм, буддизм, конфуціанство), зашифрувавши історію виникнення, її зміст, особливості вчення тощо. Спікер від кожної групи презентує свої матеріали, читаючи по одному реченню. Учні, які не увійшли в малі групи, повинні впізнати відповідну релігію. Перемагає та група, релігія якої була відгадана з представлення спікером більшої кількості речень про релігійне вчення. Цей же метод у письмовому варіанті виконання можна використовувати для формування навичок учнів складати конспект (скорочувати текст), виділяти головне, опускати другорядний за змістом матеріал. У підсумку - необхідно скоротити текст наскільки це можливо, але так, щоб інші учні спробували відновити початковий варіант.

В межах розділу 2, вивчається виникнення міфології, як сукупності знань щодо створення світу та людства, природних явищ та богів. Для розуміння особливостей та відмінностей міфів Єгипту, Ассирії та Вавилону доцільно запропонувати учням завдання у відповідності до методу «Слово за словом»: класу пропонується скласти розповідь про міфи Єгипту та Межиріччя, але так, щоб кожен учень називав тільки одне слово, якщо хтось довго думає чи помиляється, то пропускає хід. Дієво також випробувати метод «Впізнай героя». Один учень виходить з класу, учні «задумують» героя/бога із міфології Богів Єгипту (Ра – бог Сонця, Геб – бог землі, Тот – бог мудрості і знань, Сехмет – богиня війни та лютої помсти), богів Межиріччя (Шамаш – бог Сонця у вавилонян та ассирійців, Забаба – бог успішної війни та перемоги, Набу – вавилонський бог писарів, покровитель мудрості і наук) і пропонують відгадати його. Гравець задає питання, на які може отримувати відповіді «так», «ні», «почасти». Кількість питань та час відповідей можна обмежувати.

Цивілізації Стародавнього Сходу дали людству багато винаходів. Для закріплення матеріалу доцільно використовувати метод (колективний) «Так-ні» («Вгадай-ка»). Вчитель загадує предмет/винахід (порох, папір, гармати, компас тощо), учні намагаються знайти відповідь, задаючи питання; на ці питання учитель може відповідати тільки «так», «ні», «і так, і ні». Важливо зазначити, що перебирання варіантів не допускається.

Метод «Три речення» відноситься до індивідуальних видів навчання. В його основі – логічні навички по виділенню головного. Трьома простими реченнями необхідно передати зміст розповіді вчителя або частини тексту підручника. Перемагає той, у кого розповідь коротше і точно передає зміст. Такий метод можна використовувати при розгляді питання про роль писемності в збереженні історичної пам'яті Стародавнього Сходу.

«Перенесення» учнів в певні історичні обставини – такий метод «Фантастична добавка» дозволяє відтворити зустріч з історичною особою або зустріч двох історичних осіб відповідного періоду. Учні об'єднуються в пари. Один – стає історичною особою, а інший – задає йому питання. В межах нашої теми це може бути зустріч з фараоном Аменхотепом IV, Сіддхартом Гаутамою, Конфуцієм та іншими.

Провідною складовою більшості інтерактивних методів є не тільки висловлювання власних думок та позицій учнями, але й їх обґрунтування. Відповідні навички формуються при виконанні, наприклад, методу «Прес». Для учнів шостого класу – це можуть бути перші спроби довести свої думки. Наприклад, при обговоренні питання: «Яка з цивілізацій Стародавнього Сходу мала найбільш розвинену науку/ мистецтво/ архітектуру?»

Окрема група методів «Навчаючи-вчуся», «Кожен учить кожного», «Броунівський рух», «Взаємонавчання» є важливими щодо отримання навичок самоосвіти, усвідомлення та

передачі інформації іншим. Вони використовуються у вивченні блоку інформації або в узагальненні та повторенні вивченого. Учень, або пара/група в межах домашнього завдання опрацьовують певний матеріал підручника. Інший варіант – на уроці вони отримують інформацію з короткими відомостями по темі. Вивчають питання, а потім передають отримані знання іншим. Наприклад, створення алфавіту, виникнення письма, Біблія як історичне джерело тощо.

Завершення вивчення розділу доцільно провести як опитування-підсумок (метод «Мікрофон»). Учні відповідають на питання: «Що на уроці було головним?», «Що було цікавим?», «Що нового сьогодні дізналися?», «Чому навчилися?», використовуючи для висновків та узагальнення стислі відповіді.

Отже, при викладені питань з культури цивілізацій Стародавнього Сходу в межах інтегрованого курсу «Історія України. Всесвітня історія. 6 клас» може використовуватись спектр інтерактивних методів, які дозволяють активізувати пізнавальну діяльність учнів, зробити навчальний процес більш ефективним, цікавим та результативним.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Добржанський О.В., & Богачик Т.С. (2021). *Інноваційний формат сучасного уроку з історії (методичні рекомендації).* Технодрук
2. Піскарьова І.О., Бурлака О.В., Майорський В.В., Мелещенко Т.В., & Щупак І.Я. (2021). *Модельна навчальна програма «Історія України. Всесвітня історія. 6 клас» для закладів загальної середньої освіти.* Сайт Міністерства освіти і науки України. https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Hromad.ta.istor.osv.hal/Ist.Ukr.Vsesv.ist.6-kl.Piskarova.ta.in.14.07.pdf

ВИДИ ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВЧИХ ТЕКСТІВ ТА ОСОБЛИВОСТІ ЇХ ВИКОРИСТАННЯ ПРИ НАВЧАННІ КИТАЙСЬКОЇ МОВИ

Владислав ТАРАСЕНКО
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди
Україна

Стрімкий розвиток політичних, економічних та дипломатичних відносин між Китаєм та Україною зумовлює великий попит на досвідчених та компетентних вчителів та перекладачів, які володіють не тільки фонетичною, лексичною та граматичною частиною китайської мови, а ще й добре орієнтуються саме в позамовному аспекті, який охоплює культуру, традиції та реалії країни. Комунікативна компетенція формується зокрема завдяки вивченню саме країнознавчого елементу іноземної мови.

Країнознавчий, або культурологічний, аспект має різний рівень впливу в кожній мові світу відповідно та змінюється завдяки великій кількості чинників: це особливості історичного розвитку й географічного положення країни, духовний та матеріальний стан населення, політичний устрій тощо, але завжди залишається важливим аспектом розуміння та орієнтування в мовному просторі. Завдяки лінгвокраїнознавчій інформації, органічно вплетеній у мовний курс, не тільки підвищується рівень компетенції майбутнього фахівця, а й підтримується його мотивація.

Лінгвокраїнознавство – це поєднання країнознавства (вивчення відомостей та фактів про країну, таких як географія, політика, історія, культура тощо) та безпосередньо саме вивчення мови, її лексичної та граматичної частини, рідше – фонетичної. Лінгвокраїнознавчий текст – це текст, який містить необхідну для такого вивчення інформацію. У ньому зазвичай присутній спеціально дібраний однорідний мовний матеріал, який відображає культуру країни і який є збагаченим фоновою та конотативною лексикою.

Норвезький дослідник Рангілд Лунд виокремлює такі типи лінгвокраїнознавчих текстів (Lund, 2006, с. 158):

- інформаційні тексти
- художня література та інші «автентичні» тексти
- казки та легенди
- жарти та анекдоти
- діалоги в підручниках
- монологи та інтерв'ю

Тексти інформаційного характеру часто розповідають про загальні речі, такі як традиції, свята, побут. Вони занурюють читача в інформаційний світ конкретної країни та дозволяють відчути ефект присутності в мовно-культурному «середовищі». Це можуть бути тексти про географію країни, мова якої вивчається, її визначні пам'ятки, відомих людей, важливі події з історії країни, клімат, національний характер тощо.

Художні тексти є одними з найцінніших джерел лінгвокраїнознавчих знань для учня, бо, порівнюючи з іншими видами лінгвокраїнознавчих текстів, вони містять найбільшу кількість інформації. Художні тексти можуть бути адаптованими чи неадаптованими, в залежності від рівня володіння учнями іноземною мовою. Наприклад, роман «撒野» від автора 巫哲 (У Чже). У творі розповідається про життя двох підлітків від середньої школи до університету, а потім автор описує їхнє трудове життя. Головна увага зосереджена на тому, як молоді люди будують відносини з членами своїх сімей, та як вони долають життєві труднощі.

Казки та легенди можна в деякому сенсі сприймати як вид художньої літератури, але відмінність полягає в тому, що вони є частиною фольклору, який нерідко є пов'язаним з певним регіоном і має свої особливості в кожній окремій частині Китаю. Казки, міфи та легенди добре представлені в багатьох підручниках китайської мови та, з одного боку, надають читачам деяке уявлення про культурну спадщину Китаю, а з іншого боку, забезпечують учнів відносно легкими текстами, які підвищують навчальну мотивацію. За допомогою фольклорних творів також відбувається знайомство з героями народних казок та міфів. Наприклад, в китайській фольклорній традиції значною постаттю є дракон, який має стійку асоціацію з китайським імператором. Не менш відомим є Фенікс, якого також називають вогняним птахом. У фольклорі він пов'язується з імператрицею, жінкою імператора, через це їх часто зображують разом.

Жарти та анекдоти в процесі вивчення мови є засобом, який дозволяє учням не тільки трохи розслабитися та розважитися, але має також і культурне навантаження, знайомить з особливостями національного китайського гумору, підсвічує певні культурні цінності, риси характеру, знайомить з розмовною мовою, стимулює інтерес учнів до навчання.

Що стосується підручників з китайської мови, то тут можуть виникнути питання щодо того, наскільки правдоподібними є діалоги та приклади «реального» використання мови в них. Оскільки мова, якою користуються представники різних соціальних груп, значно відрізняється, а умови вживання мови постійно змінюються, навести приклади розмовного мовлення, які будуть здаватися реалістичними, завжди важко.

Інтерв'ю та монологи не завжди несуть в собі культурну цінність, але вони також є важливим джерелом інформації. Через те, що інтерв'ю та монологи мають неосяжну кількість можливих тем, важко оцінити їхній навчальний потенціал загалом, але він тою чи іншою мірою завжди присутній. Також, якщо монолог або інтерв'ю є відео- чи аудіозаписом, вони мають фонетичну цінність та допомагають поліпшити сприйняття на слух.

Отже, сучасний викладач китайської мови має у своєму розпорядженні різноманітний арсенал засобів, які допомагають йому формувати лінгвокультурну компетенцію учнів. Одним з таких засобів, який має надзвичайно великий інформаційний та мотиваційний потенціал, є лінгвокраїнознавчі тексти – письмові та усні, – до яких відносяться діалоги з підручників, художні (адаптовані й неадаптовані) тексти, інформаційні тексти про різні аспекти життя країни, фольклорні тексти, національні анекдоти, жарти тощо. Кожен вид лінгвокраїнознавчого тексту є цінним інструментом навчання, бо кожен з них тою чи іншою

мірою містить автентичну інформацію про мовно-культурне середовище країни, мова якої вивчається, кожен має свої особливі функції, переваги та недоліки.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Асадчих, О. & Іщенко, А. (2011). Лінгвокраїнознавчі основи методики викладання японської мови. *Мовознавство*, 17, 4-7.
2. Павленко, О.М. (2020). Лінгвокраїнознавчий аспект навчання англійської мови старшокласників. *Ресурс: На урок*. Retrieved from https://naurok.com.ua/stattya-lingvokra-noznavchiy-aspekt-u-vivchenni-angliysko-movi-dlya-starshoklasnikiv-158178.html
3. Lund, R. (2006). *Questions of Culture and Context in English Language Textbooks.* Bergen: Universitas Bergensis.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ СІНОЦЕНТРИЧНОГО СВІТОГЛЯДУ В ОБРАЗОТВОРЧОМУ МИСТЕЦТВІ

Чжиці ДАО
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди
Україна

Особливості та тенденції викладання сучасного мистецтва в Китаї мало досліджені. Більшість досліджень спрямовані на вивчення системи освіти, що зумовлено стрімким зростанням економічного та соціального рівня КНР, появою нових освітніх реформ та процесом глобалізації, який на них впливає (*Yang, 2022*). Однією з причиною слабкої розробленості питання сіноцентричного світогляду в образотворчому мистецтві та готовності вчителів до цього напряму роботи, є постійна поява нових течій у сучасному мистецтві та їх орієнтація на ІТ-технології. Відповідно дуже важко розробити відповідну програму, яка могла б повністю охопити тему та спрогнозувати вплив певної течії на розвиток та професійні якості студентів різного віку та спеціальностей.

В цілому, проблема розвитку сучасної мистецької педагогіки також мало досліджена, оскільки більшість досліджень зосереджено на викладанні окремого напряму – образотворчого мистецтва, хореографії, музики тощо. А усвідомлення певного світогляду можливо в комплексному сприйнятті різних видів мистецтва у поєднанні з соціально-історичним контекстом.

Модернізація системи освіти Китаю сприяла адаптації педагогічної освіти до вимог сучасності та зміні навчальних програм, зокрема планів вивчення образотворчого мистецтва в контексті систем середньої та вищої освіти. Проте концептуальні основи все ще спираються на консервативні настанови на шкоду інноваційним методам (*Gates, 2016*). Навчальні програми, які піднімають питання сучасного мистецтва, здебільшого зосереджені на візуальних трендах, доєднуючи цифровий напрямок, хепенінг та процес-арт. З іншого боку світоглядні дисципліни відходять на другий план. Сучасне мистецтво здебільшого викладається студентам профільних спеціальностей і лише частково міститься в навчальних програмах середньої та старшої школи як частина дисципліни «Мистецтво», але не як самостійний предмет (*Yang, 2022*). Зазначається, що мистецтво важко викладати, оскільки розмаїття напрямів потребує використання аудіовізуальних засобів та інтерактивних практик під час уроку. Тому воно потребує розширення навчальної програми в межах освітніх програм та тісного взаємозв’язку із соціально-історичними дисциплінами.

Викладання сіноцентричного світогляду в образотворчому мистецтві передбачає передачу культурних, історичних і філософських перспектив, які історично домінували в китайському суспільстві, а також в суспільствах країн, що історично підпадали під ареол впливу Китаю. Також наголосимо, що останні десятиріччя КНР доклало значних зусиль для популяризації своєї національної культурної спадщини по всьому світові. Це виводить

питання сіноцентричного світогляду в образотворчому мистецтві на інший рівень – рівень міжкультурної комунікації та глобальних впливів (*Snels, 2022*). Ось чому коректний підхід до розуміння образотворчого мистецтва та викладання його засад є надважливим.

Центральним у сіноцентричному світогляді є концепція гармонії та балансу як у суспільстві, так і в природному світі. Це часто відображається в китайському мистецтві через симетричні композиції, збалансовані колірні схеми та зображення гармонійних стосунків між людьми та природою. Відповідно постають питання символізм і алегорій, їх правильного розуміння. Китайське образотворче мистецтво багате на символізм і алегорію, де кожен елемент несе шари значення. Викладання сіноцентричного світогляду передбачає допомогу учням у розумінні символічного значення таких мотивів, як дракони, фенікси, лотоси та пейзажі, а також моральні уроки, передані через історичні та міфологічні оповіді.

Династичний патронаж та імперська ідеологія протягом історії Китаю, призвело до того, що правителі відігравали значну роль у формуванні мистецького виробництва, часто використовуючи мистецтво як засіб легітимізації свого правління та просування своїх політичних планів. Викладання сінооцентричного світогляду має обов'язково містити вивчення контекстів меценатства мистецтва різними династіями, а також ролі мистецтва у вираженні імперської ідеології та влади. Хоча сіноцентричний світогляд зберігав певну аутентичність протягом тисячоліть, китайське візуальне мистецтво також зазнало періодів інновацій, адаптації та міжкультурного обміну. Навчання цьому світогляду вимагає визнання як безперервності традиційних художніх форм і технік, так і динамічних процесів змін, які з часом сформували китайське мистецтво.

Важливо визнати та врахувати у викладанні, що Китай є різноманітним і багатокультурним суспільством із кількома етнічними групами та регіональними мистецькими традиціями. Викладання сіноцентричного світогляду не повинно ігнорувати внески культур меншин у китайське образотворче мистецтво, а також не повинно надавати суттєвого значення унікальній «китайській» художній ідентичності (*Yee, 2022*).

Включення цих особливостей у викладання сіноцентричного світогляду в образотворчому мистецтві допоможе студентам розвинути тонке розуміння китайської культурної спадщини та її значення в ширшому контексті світової історії мистецтва.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Yang, J. (2022). Chinese contemporary art teachers' professional development in the 20th and 21st centuries within the multicultural framework. Herit Sci 10, https://doi.org/10.1186/s40494-022-00692-8
2. Gates, L. (2016). Rethinking Art Education Practice One Choice at a Time, Art Education, 69:2, 14-19, DOI: 10.1080/00043125.2016.1141646
3. Snels, J. (2022). Virtual connectedness in times of crisis: Chinese online art exhibitions during the COVID-19 pandemic, World Art, 12:1, 95-118, DOI: 10.1080/21500894.2021.1991465
4. Yee C. (2022).The Chinese eye: an interpretation of Chinese painting. vol. 6. Routledge. P 67-92.

СКЛАДНОЩІ ВИКЛАДАННЯ ФОНЕТИКИ КИТАЙСЬКОЇ МОВИ НА ПОЧАТКОВОМУ РІВНІ

Марія ФІЖДЕЛЮК
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди
Україна

Сьогодні китайська мова зацікавлює все більше і більше українців. Багато здобувачів вищої освіти обирають цю мову для вивчення, це й не дивно, китайська мова ледве не на першому місці за поширеністю, але в Україні методика викладання фонетики недостатньо розвинена. Існує брак джерел інформації українською мовою. Методика викладання

китайської мови розроблена вкрай слабо. Наукових статей та інших робіт з цієї тематики майже немає (Савченко, 2012). В нашій країні стрімко зростає кількість бажаючих вивчити китайську мову, українським здобувачам вищої освіти не підходять методи викладання фонетики китайської мови інших країн, так як фонетика української мови і інших мов відрізняються. Тому виникає багато складнощів при викладанні фонетики китайської мови на початковому рівні.

Аналіз досліджень і публікацій показує що проблема викладання фонетики на початковому рівні актуальна, так як у студентів виникають проблеми на початковому етапі через відмінність фонетики китайської мови та української мови.

Коли вивчаєш нову мову, треба уважно ставитися до фонетики, не тільки під час вивчення китайської мови. Щоб освоїти фонетику іншої мови треба оволодіти артикуляційними навичками. Українська і китайська артикуляційні системи відрізняються, коли українці розмовляють рідною мовою, вони не задумуються яке положення має зайняти язик, це все доведено до автоматизму, але при вивченні іншої мови, треба постійно за цим стежити. Оволодіти артикуляційною базою іноземної мови – це досягти автоматизованості та звичності вимови за мінімумом свідомого контролю з боку мовця (Пісклова, 2015). За цим має стежити викладач, якщо не приділити цьому достатньо уваги на початку, то в майбутньому студентам дуже важко виправити свою вимову і для викладача це може стати великою проблемою.

Фонетика, а зокрема тон, є одним з найважливіших пластів у вивченні китайської мови, адже неправильне використання тону може призвести до того, що носії мови не зрозуміють мовця (Перелома, 2018). Іноді викладачі не звертають багато уваги на вимовляння тонів, концентруються тільки на звуках, але це неприпустимо. Тона в китайській мові важливі так само, як і звуки, наприклад склад «сао» може мати значення «трава», якщо вжити це слово з 3 тоном, але якщо сказати той самий склад з 4, то вийде нецензурне слово.

Здобувачі вищої освіти, які вивчають китайську мову, можуть соромитися говорити, бо відчувають себе ніяково через звуки абсолютно непритаманних для української фонетики. Іноді здобувачі вищої освіти соромляться голосно вимовляти деякі тони, адже певні підвищення інтонації та звуку голосу не є характерними для повсякденного мовлення українця (Пісклова, 2015). Для подолання цього бар'єру викладач має показувати як треба вимовляти звуки, також можуть допомогти відео з носіями.

Ще один важливий пункт у викладанні фонетики - поступовість. Варто почати з більш знайомих і простих звуків, а далі переходити на складніші.

Також варто пам'ятати, що правильна вимова складів і тонів це ще не все, здобувачі вищої освіти будуть використовувати склади в словах, слова - в реченнях, тому потрібно приділяти увагу поєднанню слів між собою і паузам в реченнях.

Отже існує певна кількість складнощів, з якими може стикнутися викладач під час викладання китайської фонетики на початковому рівні, але якщо притримуватися певних пунктів то можна уникнути проблем.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Перелома Т.С. (2018). *Молодий вчений» №10 (62)*. Київ: «Молодий вчений».

2. Пісклова Ю. А. (2015). *Науковий вісник Донбасу № 2 (30)*. Луганськ: «ЛНУ імені Тараса Шевченка».

3. Савченко А. С. (2012). *Сучасні підходи до навчання фонетики китайської мови.* Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД».

РОЛЬ ВІДЕОМАТЕРІАЛІВ У ВИВЧЕННІ КИТАЙСЬКОЇ МОВИ

Ірина ФІЛЕНКО
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди
Україна

У сучасному навчальному процесі все більшої популярності набирає використання мультимедійних ресурсів, зокрема відеофрагментів, фільмів та серіалів, задля демонстрації прикладів живої та емоційної комунікації. Відеоматеріали значно підвищують ефективність сприйняття матеріалу та допомагають учням легше оволодіти вміннями та практичними навичками застосування засвоєних знань (Зозуля, Стадній, & Слободянюк, 2022).

Під час вибору відеоматеріалів для уроку китайської мови треба зважати на такі критерії, як мовний рівень учнів, їхній вік, актуальність теми відео та відповідність темі уроку. Окрім того, потрібно заздалегідь переконатися в наявності субтитрів та перекладу та зважити можливі проблеми сприйняття. Тривалість фрагменту обирає вчитель в залежності від його цілей, проте рекомендовано використовувати короткі фрагменти (до 3 хвилин) задля кращого засвоєння інформації та концентрації уваги учнів на одній темі. Наочність має використовуватися в міру, і показувати її слід поступово, тільки у відповідний момент уроку (Пшеняннікова, 2021).

За умови дотримання рекомендацій щодо добору та показу відеоматеріалу, вчитель може підвищити мотивацію учнів вивчати китайську мову, активізувати їхню пізнавальну діяльність, створити штучне іншомовне середовище та значно поповнити їхній словниковий запас актуальною лексикою (Свириденко & Кравець, 2022).

Крім розширення словникового запасу учнів, відеофрагменти, зокрема епізоди з серіалів та фільмів, здатні підвищити культурну обізнаність учнів. Роль серіалів полягає у відображенні різноманітних аспектів життя, соціокультурних та політичних реалій обраного часового проміжку. Окрім сукупності подій, вони несуть у собі відомості про життя у різних сферах та є своєрідною «енциклопедією сучасного життя». Наприклад, переглянувши фільм «Дім літаючих кинджалів» режисера Чжан Імоу, учні зможуть побачити соціальні проблеми Китаю династії Чжоу. Завдяки відеоматеріалам учні мають змогу побачити нинішні реалії життя в Китаї, дізнатися більше про його історію, традиції, звичаї та звички китайців, що позитивно впливає на мотивацію вивчати мову (Болотаєва, 2021).

Велика кількість іноземних студентів використовує перегляд китайських серіалів як один із найефективніших способів вивчення мови. Навіть досягнувши достатнього рівня для побутової комунікації з китайцями, студенти продовжують перегляд серіалів у оригіналі, поступово підвищуючи рівень складності, що забезпечує адекватне навантаження та засвоєння матеріалу в міру їх можливостей. Китайські вчителі теж активно використовують аудіовізуальний метод під час своїх уроків, зважаючи на рівень учнів, їхні вподобання та потреби. Наприклад, аспірантка Інституту іноземної освіти Нанкінського університету Ван Бійін на своїх уроках показує мультфільми та фрагменти дорам, що відповідають вподобанням та потребам її студентів. Основною перевагою є привернення уваги учнів та, як наслідок, покращення засвоєння ними матеріалу. Крім того, викладачі китайської мови іноземцям погоджуються з тим, що перегляд відеоматеріалів допомагає розширити базу знань учнів про культуру й соціальне життя Китаю. Проте слід брати до уваги наявність певної мовної бази, адже результат навчання буде позитивним, тільки якщо учень може зрозуміти основний сенс переглянутого. Якщо всі діалоги будуть з новою лексикою, це може навпаки позбавити студента мотивації (吴思颖, 2019).

Отже, використання відеоматеріалів у вивченні китайської мови є важливим елементом навчального процесу, адже за правильної організації вчителем, перегляд відеофрагментів підвищує навчальну мотивацію учнів, розширює їхній лексичний запас та сприяє набуттю краєзнавчих знань.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Болотаєва, А. (2021). *Масове кіно: серіали як медіакомунікації* (Doctoral dissertation, Сумський державний університет).
2. Зозуля, І. Е., Стадній, А. С., & Слободянюк, А. А. (2022). Аудіовізуальні засоби навчання в процесі формування іншомовної комунікативної компетентності. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки. Вип. 40: 12-28.*
3. Пшеняннікова, Н. О. (2012). Використання відеофільмів на уроках англійської мови. *Науковий вісник Донбасу*, (1).
4. Свириденко, І. М., & Кравець, О. Є. (2022). Формування іншомовної комунікативної компетентності учнів середньої школи засобами відеоматеріалів. *Імідж сучасного педагога*, (1 (202)), 59-63.
5. 吴思颖. (2019 年 8 月 2 日). 跟着影视剧学中文 靠谱吗？news.cctv.com. Взято 15 лютого 2023 з https://news.cctv.com/m/a/index.shtml?id=ARTIGOSKqT7qJBIukVbKlYGR190802

МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ КОНТЕКСТУАЛЬНОГО МЕТОДУ ПРИ ВИВЧЕНІ ЛЕКСИЧНИХ ОДИНИЦЬ КИТАЙСЬКОЇ МОВИ

Ольга ЩЕРБАКОВА
Онлайн-школа іноземних мов "Edling"
Україна

Використання контекстуального методу при вивченні лексики китайської мови актуальне через створення мовного середовища на уроці, що дозволяє студентам повністю зануритися у мовленевий процес. Це сприяє підвищенню швидкості обробки та засвоєнню інформації, що в свою чергу позитивно впливає на результативність навчання (Асадчих, 2015).

Велика кількість слів у китайській мові має кілька значень, а їх семантичний спектр може значно розширюватись або звужуватись в залежності від контексту. Вивчаючи слова в контексті, студенти мають змогу краще зрозуміти їх значення та вживання. У китайській мові багато слів мають кілька значень, а їх семантичний спектр може значно розширюватись або звужуватись в залежності від контексту. Наприклад, слово "山" може мати значення "гора" в реченні "我喜欢在山上徒步旅行", так і "масив" у реченні "这座城市被山包围着〞, "ланцюг" у реченні "这个国家位于山脉的山脊上", "вал", "купа", "нагір'я" та інші. Розуміння того, як саме слово вживається в конкретному контексті, допомагає точніше та повніше зрозуміти його значення.

Крім того, контекстуальне вивчення допомагає усвідомити тонкощі вживання слів в різних ситуаціях. Наприклад, одне слово може мати формальне та неформальне вживання, виражати різні відтінки емоцій, бути специфічним для певної тематики тощо. При вивченні слів у контексті, студенти отримують можливість не лише засвоїти їх основне значення, але й розуміти, як вони функціонують у конкретних ситуаціях спілкування.

Кочергін І.В. розглядає підхід, коли при вивченні китайських лексичних одиниць важливо детально пояснювати значення окремих ієрогліфів та активно стимолювати їх вивчення. Проте він також зазначає, що важливо групувати слова, використовуючи контекстуальний метод, в асоціативні категорії для покращення їх запам'ятовування та ефективнішого використання (Кочергін, 2000).

Китайський учений Сян Пін Джу (向平著), висвітлює у своїх дослідженнях методи семантизації лексичних одиниць, вказуючи на те, що їх введення слід проводити шляхом різних прийомів: 1) нові слова → текст, граматика → вправи; 2) нові слова, граматика → текст → вправи; 3) текст → нові слова, граматика → вправи. Тобто подаючи нову лексику через контекст за допомогою тематичних текстів (对外汉语教学方法，2008).

Розглянемо приклади подачі нового матерілу викладачем та визначемо їх ефективність. У першій ситуації викладач демонструє нову лексичну одиницю ‘看’ супроводжуючи її тільки перекладом. У другій ситуації викладач демонструє нову лексичну одиницю ‘看’ з перекладом, доповнюючи ілюстраціями, реченнями з уживанням нового слова, задає питання учням "你喜欢看书吗? ", заохочує відповідати та створювати свої власні питання та речення з новою лексичною одиницею.

Порівнюючи два випадки, можна зробити висновок, що другий метод є більш ефективний. По-перше, подання ілюстрацій та речень забезпечує контекст для слова "看", дозволяючи учням краще зрозуміти його значення та вживання. По-друге, бачення нової лексичної одиниці у контексті дозволяє учням краще зрозуміти випадок її використання та позцію у реченні. По-третє, складання власних речень дає учням можливість застосувати знання в практичних ситуаціях, що сприяє кращому запам'ятовуванню та розумінню слова "看", а також заохочення учнів до створення власних речень сприяє їхній активній участі та власному осмисленню нового матеріалу.

Для запровадження у навчання контекстуального підходу можна використовувати реальні тексти, аудіо та відеоматеріали з різних сфер життя (новин, фільмів, інтерв'ю, тощо), організовувати проектні роботи та групову і парну роботу у класі, організовувати симуляційні дискусії та створювати діалоги на побутові теми, такі як призначення зустрічей, відвідування кафе, проведення переговорів тощо. Застосовувати контекстуальний метод важливо на кожному етапі презентації нових лексичних одиниць для кращого засвоєння мови через її викоритсання в реальних ситуаціях, розвитку навичок комунікації та взаємодії, підвищення мотивації та інтересу до навчання, здатності до швидкої адаптації до різних мовних ситуацій в реальному житті та загалом візуалізації та кращому запам'ятовуванню нового матеріалу.

Отже, було аргументовано користь використання контекстуального підходу при вивченні лексики китайської мови. Цей підхід дозволяє студентам повністю зануритися в мовне середовище на уроці, що сприяє підвищенню швидкості обробки та засвоєння інформації. Розуміння слів у контексті допомагає краще зрозуміти їх значення та вживання, що особливо важливо в китайській мові, де багато слів мають кілька значень та їх семантичний спектр може змінюватися в залежності від контексту. Підтримуються ідеї таких вчених як Кочергін І.В. та Сян Пін Джу, які рекомендують вивчати лексичні одиниці через контекст та різні прийоми семантизації. Порівняння двох методів подачі нового матеріалу підтверджує ефективність контекстуального підходу: другий метод, де слово представляється в контексті з ілюстраціями, реченнями та активною участю учнів, виявляється більш ефективним. Загалом, використання контекстуального підходу у вивченні китайської мови є важливим і дозволяє студентам краще розуміти та використовувати мову в реальних ситуаціях спілкування. Цей підхід стимулює активну участь студентів, розвиває їхні комунікативні навички та забезпечує краще засвоєння мовного матеріалу.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Асадчих О., (2015). Методика формування мовленнєвих компетентностей: теорія та практика (на матеріалі східних мов): посібник для студентів ВНЗ. К., видавничий дім Дмитро Бураго.
2. Кочергин И. (2000). Очерки методики обучения китайскому языку. М.: ИД Муравей.
3. 对外汉语教学方法.(2008) – 中华书局.

ОСВІТА КРАЇН СХОДУ

PHILOSOPHY OF EDUCATION IN SINGAPORE

Karyna CHYKHARINA
H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University
Ukraine

In the modern world, education has become a key factor in the social, economic, and cultural development of a country. The Republic of Singapore, known for its undeniable successes in education and economics, is the subject of careful study by experts and scholars. The philosophy of education in Singapore is defined by unique principles, strategies, and values that directly influence the formation of the education system and the development of the country's intellectual elite. However, despite achievements, new challenges and tasks arise that require attention and research. The philosophy of education in Singapore is of great importance for the country's development as a whole and for the formation of a modern intellectual elite in particular. The relevance of the study lies in the need to understand the basic principles and values embedded in the education system of the Republic of Singapore, as well as in the search for new ways and opportunities to use foreign experience in the realities of modern Ukraine.

The education system in Singapore is built on several key principles, including continuous improvement of quality, pursuit of excellence and innovation, individualization of learning, and development of critical thinking. The main strategies include enhancing the management of educational institutions, curriculum development, teacher training, and incentivizing active and continuous learning (Chykharina, 2023).

The philosophy of education in Singapore aims to create a stimulating environment where every student has the opportunity to realize their potential and achieve maximum results. One of the main principles is individualized learning, which involves considering the needs and interests of each student and providing opportunities for self-development and self-improvement (Koh, 2013). Additionally, the philosophy of education in Singapore places special emphasis on the development of critical thinking and creative potential in students. In this context, education is not limited to knowledge transfer but also fosters analytical and problem-solving skills necessary for successful adaptation to changes in the modern world. Moreover, the philosophy of education in Singapore is regarded as a tool for social mobility and social justice. It contributes to reducing disparities in access to quality education and creates conditions for talent development across all segments of society. Thus, the philosophy of education in Singapore is not only a system of learning but also a key factor in the country's social and economic development, preparing competent and creative citizens ready to face the challenges of modernity. The philosophy of education in Singapore has a significant impact on the formation and development of the country's intellectual elite. The intensive educational program, aimed at developing critical thinking and enhancing qualifications, helps create a competitive intellectual elite. Undoubtedly, education in Singapore aims not only at the cognitive but also at the moral and social aspects of each student's personality, contributing to the formation of highly skilled and morally mature leaders in the future. Support for individual learning and the development of each student helps identify talents and unleash their potential, which plays a crucial role in shaping the intellectual elite. Furthermore, the emphasis on the development of critical thinking, creative skills, and problem-solving abilities stimulates students' self-realization and achievement of high academic and extracurricular results. The educational system, based on the principles of Singapore's educational philosophy, also contributes to the development of moral values such as diligence, responsibility, patience, and cooperation, which are essential components of success in any sphere of life, including the development of the intellectual elite. Such an approach fosters not only the formation of highly qualified specialists but also the creation of citizens capable of effective leadership and addressing complex challenges in the modern world. Thus, the philosophy

of education in Singapore has a significant impact on nurturing a powerful layer of the intellectual elite, which is a key factor in the country's success and advancement on the global stage.

Therefore, the philosophy of education in Singapore is a key element of its success in the field of education and the development of the intellectual elite. Researching the principles, strategies, and impact of this philosophy provides an opportunity to better understand Singapore's successful experience and apply it in other contexts. Further research on this topic can contribute to improving the quality of education and the development of the intellectual elite not only in Singapore but also worldwide.

REFERENCES:

1. Chykharina, K. (2023). Specifics of Intellectual Elite Preparation in Singapore. OD, 4(43), 218-233. https://doi.org/10.28925/2312-5829.2023.412
2. Koh, A. (2013). A vision of schooling for the twenty-first century: Thinking schools, learning nation. In Globalization and the Singapore curriculum: From policy to classroom (pp. 49–63). Singapore: Springer.

PRINCIPLES OF TRAINING DANCE TEACHERS FOR WORKING WITH PRIMARY SCHOOL STUDENTS IN CHINA

Lina HE
H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University
Ukraine

Dance education plays a pivotal role in shaping young minds and bodies, fostering creativity, discipline, and physical well-being. In China, the demand for dance education at the primary school level is burgeoning, with both formal and non-formal avenues offering opportunities for young students to explore this expressive art form. To ensure the effective transmission of dance knowledge and skills, it is imperative to equip dance teachers with the necessary principles and strategies tailored specifically for working with primary school students.

- The first principle in training dance teachers for primary school students is to *understand the developmental needs of young learners*. Primary school children undergo rapid physical, cognitive, and emotional development, which must be taken into account when designing dance curriculum and teaching methodologies. Teachers should be well-versed in child psychology and development to create age-appropriate lesson plans that cater to the unique characteristics and capabilities of primary school students.
- Secondly, dance teachers should *embrace playfulness and creativity as fundamental elements of the learning process*. Primary school students thrive in environments that encourage exploration and imagination. Incorporating games, storytelling, and improvisation techniques into dance classes can foster a sense of joy and spontaneity, making learning both engaging and enjoyable for young learners.
- *Creating a positive and inclusive learning environment* is essential for nurturing the confidence and self-esteem of primary school students. Dance teachers should strive to cultivate a supportive atmosphere where every student feels valued and encouraged to express themselves freely. Emphasising teamwork, cooperation, and mutual respect can help foster a sense of belonging and camaraderie among young dancers.
- Dance teachers must recognise and accommodate *the diverse learning styles and abilities* present within a primary school classroom. Some students may excel in kinesthetics learning, while others may prefer visual or auditory instruction. Utilising a variety of teaching strategies, such as demonstrations, verbal instructions, and hands-on activities, can cater to the individual needs and preferences of students, ensuring that every child has the opportunity to thrive and succeed.

- In the context of China, dance teachers working with primary school students have a unique opportunity to install *cultural awareness and appreciation for traditional Chinese dance forms*. Incorporating elements of Chinese dance history, music, and aesthetics into the curriculum can help students develop a deeper understanding and appreciation for their cultural heritage while also promoting cross-cultural understanding and respect.

Specialised training programs for dance teachers catering to primary school students play a crucial role in preparing educators for the unique challenges and opportunities inherent in teaching young learners. These programs typically focus on pedagogical techniques, child psychology, curriculum development, and dance-specific content knowledge, providing participants with a comprehensive understanding of how to effectively engage and support primary school students in their dance education journey. Several educational institutions in China offer specialised training programs for dance teachers seeking to work with primary school students. Among these, the following are noteworthy:

- *Beijing Dance Academy*: As one of the premier institutions for dance education in China, the Beijing Dance Academy (BDA) offers a variety of programs tailored to different age groups and skill levels, including specialised training for dance teachers working with primary school students. The academy's curriculum emphasises both theoretical knowledge and practical skills, with coursework covering topics such as child development, dance pedagogy, choreography, and performance techniques.
- *Shanghai Theatre Academy*: The Shanghai Theatre Academy (STA) is another prominent institution that provides specialised training for dance teachers, with a focus on preparing educators for work in primary school settings. STA's training programs integrate theory and practice, drawing on the institution's rich legacy in performing arts education to provide participants with a comprehensive understanding of effective teaching methodologies and curriculum design for young learners.
- *Central Conservatory of Music*: While primarily known for its music programs, the Central Conservatory of Music (CCM) also offers specialised training for dance teachers interested in working with primary school students. CCM's curriculum emphasises the integration of music and dance education, highlighting the interconnectedness of these art forms and their potential to enhance students' creative expression and artistic development.
- *Local Universities and Colleges*: Many local universities and colleges across China offer training programs for dance teachers targeting primary school students. These programs may vary in scope and duration but generally provide participants with essential knowledge and skills for effective teaching in school and non-formal education settings.

The practice of training dance teachers to work with primary school students in China is evolving in response to the growing demand for arts education and the recognition of dance as a valuable tool for holistic child development. As the field continues to evolve, it is essential for educators and institutions alike to remain committed to excellence in dance education and to adapt their practices to meet the changing needs of students and society. Training dance teachers to work effectively with primary school students in China requires a holistic approach that considers the developmental needs of young learners, embraces creativity and playfulness, fosters a positive learning environment, adapts teaching strategies for diverse learning styles, and promotes cultural awareness and appreciation. By adhering to these principles, dance educators can inspire and empower the next generation of dancers, nurturing their passion for dance and fostering lifelong skills and appreciation for the arts.

REFERENCES

1.Jin, J., & Snook, B. (2022). Comprehensively strengthening and improving aesthetic education in a new era: An examination of the dance education major at the Beijing dance academy. I*nternational Journal of Chinese Education*, 11(3). DOI: 10.1177/2212585X221127451.

2.Dang, Yu. & and Chen, L. (2020). An Empirical Study on the Curriculum Design for Dance Teachers in China. Advances in Social Science, Education and Humanities Research, 517, 232-239.

3.Primary school kids stick with their dance lessons. (2022). *China Daily*. Retriwed from https://global.chinadaily.com.cn/a/202204/13/WS625620eba310fd2b29e5699f_2.html
4.李琪&杨斯涵 (2019). 舞蹈培训市场乱象多 一间房就开班“教师资格”花钱买. 湖南在线 http://hunan.voc.com.cn/article/201910/2019 10131115459411.html?mobile
5.温腾 (2023). 学生舞蹈等体育艺术类校外培训，三部门发布安全提醒. 教育部网站. https://wap.peopleapp.com/article/7255704/7095731

ORGANIZATIONAL CULTURE AS A STRATEGIC ELEMENT IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS IN THE PR CHINA

Lang JIN
Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics, Ukraine

In the People's Republic of China, the organizational culture of higher education institutions (HEIs) plays a critical strategic role, reflecting a blend of historical, cultural, and political influences. It is deeply rooted in Confucian values, which emphasize respect for authority, the importance of education, and moral development. These traditional values are intertwined with socialist principles that prioritize collective goals and adherence to the Communist Party of China's (CPC) directives. This unique cultural blend influences all aspects of governance, teaching, and research within these institutions. Organizational culture in higher education institutions (HEIs) in the People's Republic of China is shaped by a unique blend of traditional Confucian values, socialist principles, and increasing influences from global higher education practices. The culture within Chinese HEIs emphasizes hierarchy, respect for authority, collective responsibility, and a strong commitment to educational achievement and moral development.

The key characteristics of organizational culture in Chinese HEIs can be seen as following:

- Hierarchical Structure: Reflecting traditional Confucian values, Chinese HEIs often have a pronounced hierarchical structure where authority and decision-making are centralized. This influences interactions and governance within the institution.
- Political Alignment: The integration of political ideology into educational frameworks is significant, with the Communist Party of China playing a vital role in the governance of institutions. This includes the presence of Party committees at various levels within universities, which influence everything from strategic decision-making to daily operations.
- Collectivism Over Individualism: The culture tends to prioritize group goals over individual desires. This is evident in the emphasis on collective achievements and the promotion of social harmony within the academic community.
- Rapid Internationalization: In recent years, there has been a strong push towards internationalization, with Chinese HEIs seeking to enhance their global standing through partnerships, overseas campuses, and recruitment of international students and faculty.

Compared to their Western counterparts, Chinese HEIs often exhibit a greater emphasis on moral and ideological education, with party ideology playing a significant role in institutional governance and academic life. The organizational culture within these institutions is also adapting to global educational trends, balancing traditional values with the pressures and opportunities of global higher education. Among the main strategic directions of the the organizational culture in Chinese higher education institutions that make them unique there should be mentioned:

Strategic Alignment with State Objectives: The CPC plays a pivotal role in defining the strategic direction of HEIs. This political influence is evident in the dual leadership system in universities, where administrative leaders often coexist with party representatives to ensure that educational objectives align with national policies. This structure ensures that HEIs not only advance educational and scientific goals but also propagate socialist ideology and support national

development strategies. For example, universities like Tsinghua and Peking have been at the forefront of technological and scientific research that supports China's ambition to be a global leader in innovation.

Enhancing Global Competitiveness: In recent years, the strategic imperative for Chinese HEIs has expanded beyond national borders, aiming to enhance international stature and competitiveness. This aspect of organizational culture is characterized by an aggressive push towards internationalization, which includes establishing Confucius Institutes worldwide, forming strategic partnerships with leading global universities, and participating in international academic networks. This drive is also supported by policies that encourage academic publications in high-impact international journals and participation in global academic discussions, projecting Chinese HEIs as not just national but global players.

Maintaining Social Harmony: Another strategic aspect of organizational culture in Chinese HEIs is the emphasis on maintaining social harmony within the academic community. This involves fostering a campus environment that upholds socialist values, including equity, collective welfare, and moral integrity. Programs that promote these values are designed to cultivate not just academically proficient, but also socially responsible citizens. This cultural strategy is crucial in a country where the leadership views education as a tool for social stability and ideological continuity.

Challenges and Adaptations: The strategic use of organizational culture in Chinese HEIs is not without its challenges. The balancing act between maintaining traditional and socialist values while also integrating with the global academic community presents ongoing dilemmas. Additionally, the hierarchical and centralized decision-making processes can sometimes stifle innovation and academic freedom, aspects that are increasingly important in a globally connected knowledge economy.

The organizational culture of HEIs in China is a complex but strategically utilized asset that aligns closely with both the educational objectives and broader state goals. By fostering a culture that intertwines traditional Confucian values, socialist principles, and a drive towards internationalization, Chinese HEIs have carved a distinctive path in the global educational landscape. Understanding the organizational culture of Chinese HEIs offers insights into how these institutions navigate the complexities of modern higher education while maintaining their distinctive cultural and political identity. As China continues to evolve, so too will the strategic elements of its higher education system, potentially setting new benchmarks in how educational institutions can leverage culture to meet national and international aspirations.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Taye M., Sang G. & Muthanna A. (2019). Organizational culture and its influence on the performance of higher education institutions: The case of a state university in Beijing. 8. 77-90. 10.5861/ijrse.2019.3026.
2. 十四五”规划和 2035 年远景目标纲要提出---建设高质量教育体系 (Висувається «14-та п'ятирічка» та схема довгострокової мети на 2035 рік - побудова якісної системи освіти). 2021. URL : http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/xw_zt/moe_357/2021/2021_zt01/yw/202103/t20210314_519710.html
3. 张其金. 构建企业文化：基业长青的最大引擎. 北京：中国商业出版社 2016.07. 236 页. (Чжан Ціцзін. Формування корпоративної культури: найбільший рушій зростання. Пекін: Китайське ділове видавництво, 2016. 236 с.)

EVOLUTION OF ART TEACHER EDUCATION IN THE PR CHINA: HISTORICAL PERSPECTIVE

Xi LIU
H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University
Ukraine

The evolution of education for future art teachers in the People's Republic of China since 1949 has undergone distinct stages influenced by socio-political shifts, economic imperatives, and global trends. China's trajectory from the early years of ideological indoctrination to the contemporary era of innovation and globalisation reflects a dynamic journey. These theses represent the author's phasing of the development of education for future art teachers for the school from 1949 to the present, which is based on changes to the approaches to the artistic component (which is quite innovative, since most of the phasings that are presented in the Ukrainian science paradigm are based on changes in the educational concept).

1. *Early Years (1949-1966)*. The period was marked by political campaigns such as the Great Leap Forward and the Socialist Education Movement, which influenced educational priorities. Art education was seen as a tool for promoting socialist values and fostering a sense of national identity among future art discipline teachers. The Soviet Union played a pivotal role in shaping China's educational landscape, particularly in the field of art education. Soviet models of art education emphasised the importance of ideological indoctrination and technical skill development. This time were established such Educational Institutions as Central Academy of Fine Arts (founded in 1950), Beijing Film Academy (established in 1950, it contributed to the development of film and media arts education) and Shanghai Theatre Academy (founded in 1945 and later restructured in 1952, it focused on theatre and performing arts education). The curriculum for future art discipline teachers emphasised the integration of socialist ideologies into artistic practice. Pedagogical approaches were entered around the cultivation of technical skills alongside political consciousness. Practical training and apprenticeships were integral components of art teacher education, providing hands-on experience in various artistic disciplines;
2. *The Cultural Revolution Period (1966-1976)* in China was a tumultuous period marked by significant upheavals in all aspects of society, including education. This time education, including art education, became a tool for ideological indoctrination and political conformity. Many educational institutions, including art schools and academies, were shut down or repurposed during the Cultural Revolution. Traditional academic subjects were de-emphasised in favour of ideological study sessions and political campaigns. Art teacher education suffered greatly during the Cultural Revolution, with emphasis placed on political loyalty over artistic skill. Many art teachers and intellectuals were persecuted or sent to labor camps, leading to a loss of expertise and institutional knowledge. During the Cultural Revolution, traditional educational institutions were reorganised or replaced by "revolutionary" schools focused on ideological indoctrination;
3. *Reform and Opening-Up Era (1976-1990s)*: The period is marked a significant shift in China's educational landscape with the implementation of economic reforms and opening-up policies. The Reform and Opening-Up era saw the revitalisation of educational institutions, including those dedicated to art teacher education. Were established such institutions as the Central Academy of Fine Arts (CAFA) and the Beijing Film Academy were reinvigorated, while new institutions were founded to meet the growing demand for art education. Pedagogical approaches in art teacher education underwent significant reforms to align with the changing socio-economic landscape. Emphasis was placed on integrating traditional Chinese artistic practices with Western pedagogical methodologies to foster creativity and innovation among future art teachers. Educational institutions established partnerships with foreign universities and art academies, providing students and faculty with opportunities for cross-cultural learning and exposure to diverse artistic perspectives. The Reform and Opening-Up era ushered in a period of renewal and transformation in education for future art discipline teachers in China. Through the revitalisation of educational institutions, pedagogical reforms, and increased international exchange, China's art

education system evolved to meet the demands of a rapidly changing society. The legacy of this era continues to shape art education in China today, fostering creativity, innovation, and cross-cultural understanding among future generations of art teachers;

4. *Period of Modernisation and Globalisation (1990s-2010s)*: this period is marked a transformative phase in China's educational landscape, characterised by rapid modernisation and increasing globalisation. The demand for art education surged during the period of modernisation and globalisation, leading to the establishment of new educational institutions dedicated to training future art discipline teachers. Notable institutions include the China Academy of Art (CAA) in Hangzhou, the Tianjin Academy of Fine Arts, and the Sichuan Fine Arts Institute, wrre established and emerged as leading centres for art teacher education. In this period pedagogical approaches in art teacher education evolved to embrace a blend of traditional Chinese artistic practices and Western teaching methodologies. Institutions emphasised interdisciplinary learning, critical thinking, and creative expression, reflecting the influence of global educational trends. The period of modernisation and globalisation witnessed a shift towards fostering innovation and creativity among future art teachers. Educational institutions started to place greater emphasis on providing students with opportunities for hands-on learning, experimentation, and interdisciplinary collaboration;
5. *Period of Technology and Innovation (2010s - Present)*: The 2010s ushered in an era of rapid technological advancement and innovation in China, profoundly impacting education, including the training of future art discipline teachers. This period witnessed a significant integration of technology into art education, transforming traditional teaching methods. Educational institutions adopted digital tools, online platforms, and virtual reality technology to enhance teaching and learning experiences for future art discipline teachers. Institutions such as the Central Academy of Fine Arts (CAFA) and the China Academy of Art (CAA) embraced digital art and design programs, preparing students for careers in a rapidly digitising world. The outbreak of COVID-19 in 2019 accelerated the adoption of online learning and remote teaching methods in art education. Educational institutions quickly adapted to virtual classrooms, live-streamed lectures, and online exhibitions to ensure continuity of education for art discipline teachers. The pandemic prompted innovative approaches to teaching and learning, fostering resilience and adaptability among students and faculty. The period of technology and innovation has revolutionised art education in China, empowering future art discipline teachers with digital tools and virtual platforms. The integration of technology, coupled with the resilience demonstrated during the COVID-19 pandemic, has paved the way for a more flexible and adaptable approach to art education. Informal education platforms have democratised access to art education, offering diverse learning opportunities for aspiring art teachers across China.

The evolution of education for future art teachers in the People's Republic of China reflects the dynamic nature of Chinese society and its aspirations for modernization and global engagement. From the early years of ideological indoctrination to the present era of technological innovation, each stage has been marked by significant changes driven by internal and external factors. As China continues to evolve and adapt to new challenges, the development of art teacher education remains a vital component of its educational landscape, shaping the creative minds of future generations and contributing to the country's cultural and artistic heritage.

REFERENCES

1. Lu, X. & Rungsuk, A. (2023). The Development of Art Education in New China: Case Study on Hu Yichuan. *Journal of Survey in Fisheries Sciences*, 10(2S), 1432-1441.
2. Liu, K., Tang, H. & Yang, Y. (2022). The Art Education in China Under the Double Reduction Policy. *Proceedings of the 2022 International Conference on Science Education and Art Appreciation (SEAA 2022)*. DOI: 10.2991/978-2-494069-05-3_157
3. Yang, J. (2022). Chinese contemporary art teachers' professional development in the 20th and 21st centuries within the multicultural framework. *Herit Sci*, 10. DOI: 10.1186/s40494-022-00692-8

4.胡知凡. (2014). 我国中小学美术教育观念的历史演变与发展. 上海师范大学教育科学学院. http://jszywz.com/forum.php?mod=viewthread&tid=71054
5.聂振斌. (2009). 试论中国艺术教育的问题与改革发展. 艺术理论. https://www.lunwen163.com/h/166/167/5390.html
6.周林庵. (2009). 中国艺术教育基本状况与学科发展. 中国艺术教育网. http://art.china.cn/education/2009-12/10/content_3289904_2.htm

CONCEPT OF PEDAGOGICAL COMPETENCE OF THE FUTURE TEACHER-CHOREOGRAPHER IN CHINESE PEDAGOGICAL SCIENCE

Zhuang YAN
H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University
Ukraine

fIn the landscape of Chinese pedagogical science, the role of the teacher-choreographer emerges as a pivotal figure, particularly in schools where dance is integrated as an alternative for physical training. The concept of pedagogical competence for future teacher-choreographers in this context extends beyond traditional dance instruction to encompass a nuanced understanding of pedagogical principles, curriculum design, and holistic student development.

Pedagogical competence for future teacher-choreographers encompasses a diverse array of skills, knowledge, and attributes essential for effective teaching and mentorship in dance education settings within schools. These include:

- Mastery of Dance Techniques: A future teacher-choreographer must possess a solid foundation in dance techniques across various styles and genres. This mastery enables them to teach students with precision and confidence, fostering technical proficiency and artistic expression;
- Understanding of Pedagogical Principles: Effective teaching requires an understanding of pedagogical theories, methodologies, and best practices. Future teacher-choreographers should be well-versed in principles of teaching and learning, curriculum development, assessment, and classroom management, tailoring their approach to meet the needs and abilities of diverse student populations;
- Curriculum Design and Integration: Pedagogical competence extends to the design and integration of dance education curriculum within the broader context of physical training in schools. Future teacher-choreographers should possess the ability to develop comprehensive and engaging dance curriculum that aligns with educational objectives, standards, and guidelines, integrating dance as a viable alternative for physical education;
- Communication and Collaboration: Effective communication and collaboration are essential for building positive relationships with students, colleagues, and stakeholders. Future teacher-choreographers should be able to communicate clearly and empathetically, fostering a supportive and inclusive learning environment that promotes student engagement and success;
- Lifelong Learning and Professional Development: Pedagogical competence is a dynamic and evolving construct that requires ongoing learning and professional development. Future teacher-choreographers should be committed to continuous improvement, self-reflection, and engagement with current research and trends in dance education, ensuring relevance and efficacy in their teaching practice.

The concept of pedagogical competence for future teacher-choreographers has significant implications for dance education in schools in China. By prioritising the development of pedagogical competence among educators, schools can enhance the quality and effectiveness of dance instruction, providing students with enriching and holistic learning experiences that promote physical, emotional, and artistic development.

One of the primary aims of training pedagogical competence for future teacher-choreographers is to cultivate effective teaching skills that enable them to engage, inspire, and empower students. Through training in pedagogical principles, instructional strategies, and classroom management techniques, future teacher-choreographers develop the ability to create dynamic and supportive learning environments conducive to student growth and achievement. Another aim of training pedagogical competence for future teacher-choreographers is to nurture creative and artistic expression in students. By honing their own artistic skills and cultivating an appreciation for diverse dance styles and genres, future teacher-choreographers are better equipped to foster creativity, innovation, and self-expression in their students, instilling a lifelong passion for dance and the arts.

Training pedagogical competence for future teacher-choreographers aims to promote holistic student development encompassing physical, emotional, social, and cognitive domains. Through training in curriculum design, assessment, and student-centred pedagogy, future teacher-choreographers learn to tailor instruction to meet the diverse needs and abilities of students, fostering well-rounded individuals who are equipped with the skills, knowledge, and confidence to succeed in dance and beyond. In the multicultural context of Chinese society, training pedagogical competence for future teacher-choreographers aims to foster cultural awareness, understanding, and appreciation. By incorporating Chinese cultural heritage and traditions into dance education curriculum, future teacher-choreographers help students develop a deeper understanding of their own cultural identity while also promoting cross-cultural dialogue, respect, and empathy.

Finally, the aim of training pedagogical competence for future teacher-choreographers is to facilitate lifelong learning and professional development. By instilling a commitment to continuous improvement, self-reflection, and engagement with current research and best practices in dance education, training programs empower future teacher-choreographers to evolve as educators, mentors, and leaders in the field, ensuring the ongoing advancement and innovation of dance education in China.

The concept of pedagogical competence for future teacher-choreographers in Chinese pedagogical science is multifaceted and dynamic, encompassing mastery of dance techniques, understanding of pedagogical principles, curriculum design and integration, communication and collaboration, and a commitment to lifelong learning and professional development. By cultivating pedagogically competent teacher-choreographers, schools can ensure the delivery of high-quality dance education that fosters student growth, creativity, and well-being, laying the foundation for a lifelong appreciation of dance and the arts.

REFERENCES

1. Bashkir, O., Zhukova, O., & Yun, B. (2022). The Competence Paradigm of the Future Teacher of Choreography: the Experience of the PRC. *Professional Education: Methodology, Theory and Technologies*, (16), 43-58. DOI: 10.31470/2415-3729-2022-16-43-58
2. Liu, Y. (2023). *The construction of pedagogical knowledge of dance teachers in China*. Masters thesis. The University of Auckland. Retriwed from https://researchspace.auckland.ac.nz/handle/2292/50765
3. 分论坛：知识、途径与标准：面向未来的中国舞蹈普及教育. (2021)。 北京跳舞学院舞蹈考级院。https://www.bda.edu.cn/xxyw/933848.htm
4. 蒋燕君. (2019). 高校舞蹈教学的改革和发展. 菏泽学院音乐与舞蹈学院. https://www.hanspub.org/journal/PaperInformation?paperID=28671

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ МУЗИКИ ДО УЧАСТІ У ПРОГРАМАХ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ: УКРАЇНА ТА КНР

Цзивень ВАН
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди
Україна

Намагання та потреба України збагачувати ландшафт музичної освіти йде рука об руку з глобальною тенденцією інтернаціоналізації вищої освіти. Оскільки світ стає все більш взаємопов'язаним, важливість підготовки майбутніх учителів музики до участі в програмах інтернаціоналізації, зокрема в університетах Китайської Народної Республіки (КНР), неможливо переоцінити. У роботі планується дослідити багатогранні переваги, які Україна може отримати від таких зусиль, зосереджуючись на збагаченні музичної педагогіки, культурному обміні та ширшому соціально-економічному впливі.

У контексті, коли досвід інтернаціоналізації високо цінується для певних посад є обов'язковим у Китаї, отримує значну соціальну підтримку, процес підготовки студентів до програм інтернаціоналізації в китайських університетах є досить впорядкованим і комплексним. До основних ознак, які характеризують цей процес та є важливими і для української системи освіти на сучасному етапі, можна віднести:

- Наголос на володінні іноземною мовою: китайські університети віддають перевагу володінню іноземною мовою як фундаментальному аспекту підготовки до інтернаціоналізації. Студентам пропонуються інтенсивні програми мовної підготовки, адаптовані до мовних вимог обраних ними програм інтернаціоналізації. Незалежно від того, чи це англійська, японська чи інша мова, її знання є необхідним для ефективного спілкування та успіху в навчанні за кордоном;
- Програми культурного занурення: усвідомлюючи важливість культурної компетентності, китайські університети пропонують широкі програми культурного занурення. Ці програми відкривають студентам різноманітні культурні практики, звичаї та традиції як у Китаї, так і за кордоном. Культурне занурення сприяє розвитку емпатії, здатності до адаптації та глибшого розуміння глобальних перспектив, необхідних якостей для успішного міжнародного досвіду;
- Глобальні мережеві можливості: китайські університети сприяють глобальним мережевим можливостям для студентів через партнерство з міжнародними установами, організаціями та приватними ініціативами в цій галузі. Студенти беруть участь у конференціях, воркшопах і семінарах, які з'єднують їх із професіоналами з різних культур, сприяючи міжкультурній співпраці та обміну знаннями;
- Навчання міжкультурному спілкуванню: щоб підготувати студентів до ефективного спілкування в різноманітних культурних умовах, китайські університети пропонують спеціалізоване навчання міжкультурному спілкуванню. Ці навчальні програми зосереджено на розвитку навичок міжособистісного спілкування, культурної чутливості та стратегій вирішення конфліктів, необхідних для орієнтування в складних умовах міжнародного середовища;
- Програми стажування та обміну: китайські університети сприяють участі здобувачів освіти в міжнародних програмах стажування та обміну і розглядають їх як невід'ємний компонент підготовки до інтернаціоналізації. Ці програми надають студентам практичний досвід роботи, дозволяючи їм застосовувати теоретичні знання в реальних умовах і розвивати глобальне мислення;
- Наставництво та керівництво: визнаючи проблеми інтернаціоналізації, китайські університети забезпечують підтримку наставництва та керівництво студентів протягом усього процесу підготовки. Консультанти викладачів, колеги-наставники та консультанти з питань кар'єри пропонують персоналізовану підтримку, поради та ресурси, щоб допомогти студентам орієнтуватися в академічних, культурних та матеріально-технічних аспектах міжнародного досвіду;

- Інтеграція глобальних перспектив у навчальний план: китайські університети інтегрують глобальні стратегії у свої навчальні програми, щоб підготувати студентів до вдалого перебування в системі, яка відрізняється від тієї, до якої звик той чи інший студент. Курси включають міжнародні тематичні дослідження, гостьові лекції відомих учених і спільні проєкти з глобальними партнерами, відкриваючи студентам різні точки зору та сприяючи критичному мисленню та міжкультурному взаєморозумінню
- Сприяння соціальній відповідальності та глобальному громадянству: китайські університети підкреслюють соціальну відповідальність та концепцію "людина світу" як основні цінності підготовки до інтернаціоналізації. Студентів заохочують брати участь у громадських проектах, ініціативах сталого розвитку та міжкультурних заходах, які сприяють місцевим і глобальним спільнотам, прищеплюючи почуття етичного лідерства та глобальної обізнаності.

Таким чином, процес підготовки студентів до програм інтернаціоналізації в китайських університетах характеризується цілісним підходом, який охоплює знання мови, культурне занурення, глобальні мережі, міжкультурне спілкування, навчання на досвіді, наставництво, інтеграцію навчального плану та соціальну відповідальність. Оснащуючи студентів знаннями, навичками та цінностями, необхідними для успіху в глобальному контексті, китайські університети дають їм змогу стати ефективними лідерами та учасниками різноманітного та взаємопов'язаного світу. Участь у програмах інтернаціоналізації в китайських університетах пропонує українським студентам, які здобувають музичну освіту, неоціненну можливість розширити свої перспективи та підвищити свої педагогічні навички. КНР може похвалитися багатою культурною спадщиною та сектором музичної освіти, що швидко розвивається, створюючи унікальне середовище для навчання та співпраці. Занурюючись у цей яскравий музичний ландшафт, українські студенти можуть познайомитися з різними методологіями викладання, репертуаром і виконавськими практиками. Цей досвід не тільки збагачує їхню музичну освіту, але й надає їм знання та навички, щоб стати більш ефективними музичними педагогами в Україні.

Інтернаціоналізація вищої освіти сприяє культурному обміну та взаєморозумінню між Україною та Китаєм. Музика, як універсальна мова, служить мостом для подолання мовних і культурних бар'єрів. Завдяки спільним проектам, виступам і академічним обмінам українські студенти та їхні китайські колеги мають можливість обмінюватися ідеями, досвідом і розвивати змістовні міжкультурні зв'язки. Це не тільки культивує глибшу вдячність за музичні традиції один одного, але й сприяє розвитку міжкультурної компетентності та глобального громадянства серед майбутніх викладачів музики. Окрім музичної освіти, участь у програмах інтернаціоналізації сприяє зміцненню двосторонніх відносин між Україною та Китаєм. Освітні обміни служать провідником для дипломатичного діалогу та співпраці, зміцнюючи доброзичливість і довіру між націями. Інвестуючи в освіту своїх майбутніх вчителів музики, Україна демонструє свою відданість розвитку міжнародного партнерства та розвитку культурної дипломатії. Крім того, виховання кадрів музичних викладачів із міжкультурною компетентністю та глобальними перспективами посилює м'яку силу та вплив України на світовій арені. Інтернаціоналізація вищої освіти також створює економічні можливості та стимулює інновації в секторі музичної освіти України. Співпраця з китайськими університетами сприяє передачі знань, дослідницькій співпраці та обміну передовим досвідом. Українські студенти, знайомлячись із передовими педагогічними підходами та технологічними досягненнями в Китаї, приносять безцінні знання, які можуть стимулювати інновації та досконаліть у музичній освіті вдома. Крім того, покращена міжнародна репутація та партнерство залучають іноземних студентів та інвестиції, зміцнюючи позицію України як центру музичної освіти в регіоні.

Підготовка студентів-майбутніх учителів музики до участі в програмах інтернаціоналізації китайських університетів має велике значення для України. Користуючись цією можливістю, Україна не тільки збагачує свою музичну педагогіку, але й сприяє культурному обміну, зміцнює двосторонні відносини та стимулює економічне зростання та

інновації. Оскільки Україна продовжує створювати та розвивати власну систему в складнощах сучасного світу, інвестиції в інтернаціоналізацію музичної освіти постають як стратегічний імператив для реалізації її прагнень до більш взаємопов'язаного, процвітаючого та гармонійного майбутнього.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Duan, Y . (2021). Professional Development of Music Teacher in China: Practice and Challenges. Journal of Education, Teaching and Social Studies, 3, 44. DOI: 10.22158/jetss.v3n3p44.
2. 展实力炫口语 掀起青春浪潮 琴岛学院英语嘉年华开幕. (2020). 山东教育新闻. https://wap.peopleapp.com/article/rmh17044333/rmh17044333

ОСОБЛИВОСТІ СИСТЕМИ ВИХОВАННЯ ПІВДЕННОЇ КОРЕЇ

Анастасія ДЕРЕВ'ЯНКО
Національний аерокосмічний університет ім. М.Є. Жуковського «Харківський авіаційний інститут»
Україна

Південна Корея – одна з найбільш розвинених країн світу і має свій унікальний та цікавий підхід до виховання дітей. Система виховання Південної Кореї є унікальним поєднанням традицій, сучасних технологій та високих академічних стандартів. Особливості даної системи мають значний вплив на життя дітей та молоді у країні, формуючи їхні освітні та культурні цінності.

Основою виховання корейців є повага до старших. Ще з ранніх років маленькому корейцю прищеплюють культурні норми і основи поведінки в суспільстві. Взагалі Південна Корея – це країна, де панують ієрархія і субординація. Навіть у дорослому віці усі без виключення корейці, як і раніше, з повагою відносяться до старших. І навіть молоді батьки теж навчають цьому свого малюка. Повага виявляється в умінні прислухатися до порад та вказівок, не суперечити, не грубити і ставитися до старших шанобливо. Ще з раннього віку дітей виключають зі свого повсякденного життя звернення на «ти», навіть якщо перед ними така ж дитина, але на рік або два старша. Також у корейців є певні шанобливі жести і поклони привітання, щоб виразити свою шану старшій людині.

Також, для корейців сім'я завжди стоїть на першому місці. Саме сім'я робить молодого корейця тим, ким він є зараз і ким він стане через 20 або 30 років. У дитині з раннього віку виховують звичку брати участь у турботах та справах родини. Звідси витікає велике бажання проводити більше часу з родиною, бо сім'я для корейців – це опора та підтримка у важкі моменти життя.

Також у вихованні корейців є дуже цікавий метод – «хитра мотивація». У чому сутність даного методу? Щоб малюк зрозумів, що він досяг успіху, його треба похвалити та таким чином підкріпити це. А щоб похвала була для дитини «солодшою», корейці використовують різні ласощі, при чому таке практикують не лише вдома, а й в громадських місцях. Навіть у початкових школах чи дитячих садках за гарну відмітку вчитель або вихователь дає щось солоденьке і це звична справа у жителів Південної Кореї. Але не з усіма дітьми можлива така практика, особливо, коли дитина дорослішає. Але вихід є: для таких моментів батьки можуть стимулювати свою дитину до навчання та саморозвитку через покупку певних бажаних дитиною речей.

Окрім важливих сімейних моментів виховання корейця, існують ще загальноприйняті основи виховання у дитсадку та школі. Одна з них це академічний тиск. Один із основних аспектів високого академічного тиску – це психологічний тиск, який відчувають учні внаслідок постійного навчання задля досягнення успіху. Студенти часто переживають стрес від навчання, високого обсягу домашніх завдань та підготовки до екзаменів. Наступний, не мало важливий аспект у цьому напрямі – занадто високі очікування від батьків і суспільства.

Як вже раніше було сказано, то Південна Корея – країна з високим розвитком та високими моральними цінностями. Тож у цій країні батьки та суспільство завжди очікують від дітей високих академічних досягнень у навчанні, а потім і у кар'єрі. Це теж має додатковий тиск на учнів, оскільки вони відчувають потреб в тому, щоб задовільнити очікування своїх батьків та оточуючого середовища. Ще один аспект, який складає академічний тиск – це велика кількість навчальних годин та додаткових занять. У країні учні та студенти проводять дуже багато годин на навчальних та додаткових заняттях після школи, таких як Хагвон, тобто приватне навчальне підприємництво, щоб підготуватися до важливих іспитів та змагань. У Південній Кореї такі Хагвони вважаються неповною школою та діють як підприємства, деякі називають академіями. Взагалі високий академічний тиск є значущою особливістю системи виховання у Південній Кореї, яка має важливе значення для розуміння освітнього середовища країни та його впливу на розвиток молодого покоління (Park & Kim, 2019; Kim & Park 2019).

Окрім академічної конкурентоспроможності, Південна Корея приділяє увагу формуванню моральних цінностей та характеру своїх громадян. Від перших років навчання діти вивчають основні моральні цінності, такі як шанобливість, доброта, чесність та трудова дисципліна, через різноманітні уроки та позакласні заходи. Також на виховання моральних цінностей у дитини впливає релігія, а саме буддизм і християнство. Багато шкіл і університетів проводять релігійні заходи та уроки, які сприяють розвитку моральних якостей учнів (Park & Choi, 2019). Позакласні заходи, такі як клуби та групи інтересів, також відіграють важливу роль у формуванні не тільки широкого кругозору, а й моральних цінностей. Вони надають учням унікальну можливість спілкуватися та співпрацювати один з одним на основі загальних інтересів та цінностей (Lee, & Kim, 2020).

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Park, J. S., & Kim, Y. H. (2019). Effects of Hagwon Attendance on High School Students' Academic Achievement: A Propensity Score Matching Approach. Korean Journal of Sociology of Education, *29*(1), 83-106.
2. Kim, E. Y., & Park, S. H. (2019). Academic Stress and Mental Health Among Adolescents in South Korea. Journal of School Nursing, *35*(6), 428-435.
3. Park, J. H., & Choi, H. Y. (2019). The Role of Religion in Moral Education: A Case Study of South Korean Schools. International Journal of Comparative Education and Development, *21*(3), 335-352.
4. Lee, S. J., & Kim, H. J. (2020). Promoting Self-discipline and Responsibility in South Korean Education System. Educational Psychology Review, *32*(4), 513-529.

СТРАТЕГІЇ ПІДВИЩЕННЯ КОНКУРЕНТНОСПРОМОЖНОСТІ: ІННОВАЦІЙНИЙ ПІДХІД ДО ОБМІНУ СТУДЕНТАМИ МІЖ СХІДНИМ ТА ЗАХІДНИМ СВІТОМ

Євгенія КАРІМОВА
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна
Україна

Міжнаціональний обмін досвідом та навичками серед студентів та молоді є ключовим аспектом при розгляді застосування «м'якої сили» як інструменту зовнішньої політики. На сьогодні імідж країни базується на основі економічного стану, військового потенціалу та рівня освіти. Саме освіта є найважливішим фактором у побудові майбутнього держави.

У міжнародній системі відносин ідея обміну студентами як засобу сприяння "міжкультурному діалогу" набула широкого поширення. Це стало своєрідною "модою" для урядів країн, оскільки сприяє розвитку довгострокових відносин з іноземною громадськістю, що, в свою чергу, сприяє успішному здійсненню зовнішньої політики.

Яскравим прикладом вдалого міжнаціонального обміну досвідом є аспірант з Китаю Сяньнін Ше, який захистив свою дисертацію з прикладної механіки українською мовою.

«Вчити китайця - це не поляк, не чех. Насправді було досить важко", - каже Вадим Ступницький, викладач «Львівської політехніки». Однак, незважаючи на відмінність обох мов, Сяньнін досяг своєї мети, завдяки сильній інтеґрації в українське суспільство. Зі знанням мови приходить не лише розуміння людей, а й звичаїв, традицій та культурної особливості даної країни. Після повномасштабного вторгнення Сяньнін виїхав до Угорщини, але потім знову повернувся в Україну. Надалі планує поїхати до Китаю та працювати інженером. Цей випадок також свідчить про поширення українських знань та методів за кордоном (1).

Використання "м'якої сили" у зовнішній політиці Китаю є ключовим аспектом, що відображається в його взаємодії з іншими країнами. Одним із найбільших досягнень в українсько-китайських відносинах в сфері освіти й науки є підписання угоди 16 травня 2008 року між Штаб-квартирою Інститутів Конфуція та Харківським національним університетом імені В.Н. Каразіна про створення Інституту Конфуція в Україні (2). Ця ініціатива сприяла стажуванню студентів та викладачів в Китаї, а також поширенню навчальної літератури китайською мовою, що до того майже відсутня в українському науковому середовищі. Інститут регулярно , 2–3 рази на рік, проводить письмовий (HSK) та усний (HSKK) екзамени з китайської мови, що в майбутньому дозволяє студентам з України вступати у ЗВО КНР, або ж працювати перекладачами в Україні та за кордоном.

Говорячи про успіхи в українсько-китайській співпраці в сфері вищої освіти, варто згадати про Угоду 1998 року між Урядом України і Урядом КНР про взаємне визнання документів про освіту і вчені звання (3). Ця угода спрощує процес взаємного визнання атестатів та дипломів, що дозволяє уникнути додаткових формальностей і витрат (апостилювання та нострифікація не є безкоштовними, тож не всі можуть дозволити собі засвідчення атестатів та дипломів.). В контексті європейського освітнього простору, де українцям доводиться надавати апостиляцію атестатів та нострифікацію дипломів для вступу до ЗВО або пошуку роботи, ця угода з Китаєм сприяє полегшенню процесу міжнаціонального обміну студентами та працівниками, що сприяє підвищенню об'єму взаємодії в освітній та науковій сферах..

На сьогодні азійський регіон є дуже популярним серед мігрантів, а особливо молоді. У 2017 році Китай став найбільшою країною Азії, яка приймає іноземних студентів, та найбільшою країною у світі, студенти якої навчаються за кордоном (4). Цей тренд стимулюється проєктом «Один пояс, один шлях», адже саме студенти цих країн у 2016 році становили 207746 чоловік у КНР. Ця кількість постійно збільшується, бо охочих навчатися на Стипендії китайського уряду чимало. Відповідно до стратегії «Один пояс, один шлях», Китай щороку надає 10000 стипендій для країн Шовкового шляху, що в результаті посилює міжрегіональна інтеґрацію країн Близького Сходу та Західної Азії. Завдяки посиленому обміну, країни-приймачі отримують приплив коштів до свого бюджету, а країни-надавачі – висококваліфікованих спеціалістів.

Молодь є рушійною силою міжцивілізаційного діалогу, який є необхідним задля підтримання міжнародного миру. З метою сприяння взаєморозумінню між Європою та Азією був створений форум «Азія – Європа», або ж ACEM (5). На перший погляд може здатися, що мета цього форуму це розбудова економічних зв'язків, та це не зовсім так. Головна ціль цієї ініціативи це інтеґрація євроазійського населення. У результаті спостерігається посилення співробітництва різних ЗВО не тільки всередині Європи, а й з Азією. Подальша євроазійська співпраця сприятиме покращенню взаєморозуміння та зміцненню міжнаціональних зв'язків, що, в свою чергу, сприятиме зниженню ризиків для міжнародної безпеки у всьому світі.

Отже, результатом проведеного дослідження можна вважати те, що зв'язки між людьми є життєво важливими для сприяння кращому регіональному та глобальному взаєморозумінню між націями на рівні громадян. Найактивнішими та енергійними учасниками такої взаємодії є молоді люди, тож урядам країн необхідно створювати різноманітні програми обмінів та залучати їх в активне життя власної країни. Це сприятиме отриманню досвіду інших культур та їхній ефективній інтеграції. У сучасних умовах важливі дружні стосунки між країнами, оскільки ми живемо в епоху міжрегіональних конфліктів та терористичних загроз. З метою

забезпечення міжнародної стабільності необхідно виховувати молоде покоління в атмосфері культурного та національного злагодження, оскільки від цього залежить не лише наше сьогодення, але і майбутнє всього світу.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кужик, М. (2023, 2 березня). *Ось кому справді важко: китаєць у Львові захистив дисертацію з прикладної механіки українською мовою*. ТСН.ua. Вилучено з https://tsn.ua/exclusive/os-komu-spravdi-vazhko-kitayec-u-lvovi-zahistiv-disertaciyu-z-prikladnoyi-mehaniki-ukrayinskoyu-movoyu-2276860.html.
2. *Інститут Конфуція*. (2008). Karazin University. Вилучено з https://old.karazin.ua/ua/general/structure/foreign_centers/confucius.
3. *Угода між Урядом України та Урядом Китайської Народної Республіки про взаємне визнання документів про освіту і наукові ступені*. (1998). Офіційний вебпортал парламенту України. Вилучено з https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/156_024#Text.
4. *Китай став найбільшою країною у світі, студенти якої навчаються закордоном, та найбільшою країною Азії, що приймає іноземних студентів*. (2017, 17 липня). Відділ зовнішньоекономічної діяльності – Департмент міжнародного співробітництва КПІ ім. Ігоря Сікорського. Вилучено з https://forea.kpi.ua/kitay-stav-naybilshoyu-krayinoyu-u-sviti-studenti-yakoyi-navchayutsya-zakordonom-ta-naybilshoyu-krayinoyu-aziyi-shho-priymaye-inozemnih-studentiv-na-navchannya/.
5. *Наталія Чабала - Політика ЄС щодо Південно-Східної Азії: співпраця у рамках АСЕМ (2010)*. (2016). Електронна бібліотека | Інститут історії України. Вилучено з http://resource.history.org.ua/publ/mo_2010_19_167.

ПОЄДНАННЯ КОНФУЦІАНСТВА І БУСІДО В ОСВІТІ. ШКОЛА АСІКАГА У СЕРЕДНЬОВІЧНІЙ ЯПОНІЇ

Анастасія МАКАРЕНКО
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди
Україна

Освіта в Японії завжди цінувалась та була на високому рівні. Цього вони досягли завдяки поєднанню дисципліни та духовного розвитку, діти важко та плідно навчаються, щоб отримати якісну освіту. Але сучасна Японська школа закладалась ще з середньовіччя, з тих правил та звичаїв, які модернізувалися та адаптувалися до сучасності.

Перша найпрестижніша середньовічна школа мала назву Асікага, яка знаходилась в однойменному місці префектури Тотіґі. Коли вона була створена ніхто точно не знає, але є багато теорій. Деякі вважають, що датою заснування школи можна вважати 839-842 рр. н.е. (ранній період Хейан). Інші припускають, що дата пізніша, і відноситься до середини епохи сьогунату Муроматі. Згідно найдавніших доступних нам джерел, відкрив її помічник намісника Камакури Норідзане Весугі в 1439 році, про що свідчать документи, що збереглися. Відповідно до них у цей час він запросив до школи священика з Енкакудзі, подарував школі чотири з п'яти книг одних із найцінніших сутр конфуціанського вчення, що й визначило напрямок навчання. Але викладали не лише конфуціанство. Учні вивчали також японську мову, класичну китайську літературу, даоські тексти, Чуан-цзи, Шіцзі (історія Китаю), І Цзін (посібник з ворожіння), китайську медицину та військову справу (The Ashikaga School: A Japan Heritage Site).

Весугі визначив навчальний процес, також подарував школі нові землі, покращив умови навчання. Через це, незабаром, школа Асікага знову наповнилася учнями. Починаючи з цього періоду, шкільний процес в Асікага тривав безперервно. Школа змогла навіть вистояти під час війни у період Муроматі, що увійшла в історію під назвою Війна Онін, і тривала одинадцять років. Вже в 1549 р. опис школи у своїх записах залишив місіонер-єзуїт Франсіско

Ксав'є, назвавши її найбільшою академією в Бандо. Школа Асікага дійсно входила до числа одинадцяти найкращих університетів та академій у Японії. Католицькі проповідники мріяли заволодіти школою, щоб через неї впливати на всю країну (Віннічук, 2015).

Вчення в школі Асікага, спираючись на конфуціанство, виступало проти всього, що можна назвати екстремізмом або крайністю. Шлях «золотої середини» був абсолютизацією діалектологічної категорії «міра» і єднання протиріч, тобто стану рівноваги. «Міра» – межа, за якою зміна кількості обумовлює зміну якості. Освіта – це спосіб навчити людину, яка «міра» потрібна у тій чи іншій ситуації.

Конфуцій казав: «Гарна освіта змінить людину на краще, проте освіта має бути доступною для тих, хто спроможний отримати від неї користь» (Віннічук, 2015).

Хоча інструкторами були в основному дзенські ченці, школа була центром конфуціанства та світської освіти, при цьому викладання буддійської теології та доктрин явно виключалося. У період Сенгоку навчання також включало практичні науки, і альтернативна «легка навчальна програма» була розроблена для синів воєначальників. Педагогічні принципи, сформовані під впливом конфуціанства, знайшли своє відображення в самурайському (військовому) кодексі поведінки. Кодекс поведінки самураїв бере свій початок з першого статуту правил сьогуна – військового правителя Іеясу початку XVI ст., відомого під назвою «Закони для військових будинків».

У сім або вісім років дитину знайомили з деякими трактатами і навчали каліграфії. У віці п'ятнадцяти чи шістнадцяти років починалося навчання військовому мистецтву. Вважалося, що воїн того часу має бути грамотним, відсутність освіченості дітей вважалася провиною батьків, «які через незнання або нехтування не проявляють справжньої любові до дітей» (Віннічук, 2015).

Навчання було безкоштовним, і студенти мали знайти житло в місцевих приватних будинках. У школі був город для вирощування власної їжі та город для вирощування лікарських трав.

Асікага Гакко постраждала від пожежі в 1530 році, але була перебудована під патронажем Ходзе Уджімаса, і кількість її учнів в той час оцінювалася приблизно в 3000. Єзуїтський місіонер Франсіско Ксав'єр описав школу у своїх звітах до Риму як «найбільшу і найвідомішу академію та найбільший з одинадцяти університетів та академій Японії». Однак, з приходом до влади Тойотомі Хідеосі, Асікага Гакко втратила маєтки, що надавали їй фінансову підтримку, а частина її колекції була розграбована Хідеосі і доставлена в Кіото. Токугава Іеясу надав школі феодальне володіння в 100 коку на утримання, і школа також знаходилася під захистом дайме з області Асікага. Однак до середини та кінця періоду Едо її освіта все більше вважалася застарілою, оскільки неоконфуціанство школи Чен-Чжу стало ортодоксією. До кінця періоду Едо Асікага Гакко вважалася провідними вченими лише бібліотекою. Після реставрації Мейдзі Само конфуціанство потрапило в немилість. Асікага Гакко закрита, а половина території була перетворена на місцеву початкову школу. Багато її будівель було знесено або зруйновано. Крім того, нова префектура Тотігі спробувала привласнити бібліотеку. У 1903 році місцевий уряд заснував першу публічну бібліотеку в префектурі Тотігі на території Асікага Гакко для збереження старих колекцій та збирання спільних книг. У 1928 році місце Асікага Гакко та існуючі будівлі, такі як Храм Конфуція та ворота, отримали охорону як Національний історичний об'єкт (The Ashikaga School: A Japan Heritage Site).

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. The Ashikaga School: A Japan Heritage Site: веб-сайт. URL: https://www.gltjp.com/en/directory/item/10801/ (дата звернення: 9.03.2024).
2. Ashikaga Gakko: веб-сайт. URL: http://www.kyouikuisan.jp/en/gaiyou/introduction/asikaga (дата звернення: 9.03.2024).
3. Віннічук, Н.В. (2015). Особливості розвитку японської системи освіти. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки.* 2015, № 2(2), 4-11.

ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ НА ПРИКЛАДІ ІЗРАЇЛЮ

Іван МЕДИНСЬКИЙ
Кам'янський енергетичний фаховий коледж
Україна

Освітню систему в Ізраїлі визначає «Закон про обов'язкову освіту», згідно з яким усі діти у віці від 5 до 15 років зобов'язані відвідувати відповідні навчальні заклади. Після 16 років освіта залишається безкоштовною, але вже не є обов'язковою. Навчальні заклади мають порівняно велику свободу вибору засобів і методів навчання – єдина програма відсутня принципово. Кожному предметові відведено певну кількість годин, але педагог складає навчальну програму на свій розсуд.

Інклюзивна освіта в Ізраїлі уведена та діє відповідно до «Закону про спеціальну освіту» (прийнятий у 1988 році) та Доповнення № 7 до «Закону про інклюзивну освіту» (прийняте у 2002 році). Відповідно до цих документів інклюзивна освіта є пріоритетною. Дитину скеровують у спеціальний навчальний заклад лише в тому випадку, коли загальноосвітній заклад вичерпав усі можливості для допомоги та коли умови навчання у ньому не відповідають потребам дитини.

Спеціальна та інклюзивна освіта в Ізраїлі є безкоштовними. Фінансують таку освіту за рахунок коштів Міністерства освіти, Міністерства охорони здоров'я, Міністерства праці та соціального забезпечення, громадських організацій. На навчання однієї «здорової» дитини держава виділяє 22 000 шекелів на рік, на дитину з особливими потребами, яка навчається за інклюзивною програмою, – 34 000 шекелів на рік.

Кожен педагог в Ізраїлі повинен навчатися на курсах підвищення кваліфікації щонайменше 60 годин на рік, з них 30 годин мають бути присвячені спеціальній освіті. В Ізраїлі діють 67 Центрів підтримки інклюзивної освіти.

Концептуальний підхід, який лежить в основі ідеї інклюзії в Ізраїлі, полягає в тому, що дитина з особливими освітніми потребами рівна у правах зі звичайними дітьми і має невід'ємне право вчитися зі своїми товаришами й однолітками в одній освітній системі.

«Майстерність інклюзії» складається з взаємодії ряду учасників: самої дитини, її сім'ї, інклюзивного освітнього середовища, директора та представників школи, класного керівника, тьютора (асистента вчителя). Усі вони є партнерами, які працюють разом, оскільки для створення загальної мозаїки – успішної інклюзії – важлива кожна деталь.

За 20 років дії інклюзивної програми в Ізраїлі була створена модель дошкільного навчального закладу для дітей, які мають важкі фізичні порушення розвитку та емоційну нестійкість. Така модель називається «збереження» (containing). Серед основних її вимог – наявність у групі не більше 18-ти дітей, 2-х вихователів, 2-х молодших вихователів, експресивний терапевт та психолог. При цьому в одній групі може одночасно бути не більше 3-х дітей з важкими фізичними, емоційними і поведінковими порушеннями.

Кожну дитину з особливими потребами в країні забезпечують безкоштовним спеціальним транспортом, який доставляє її до школи. Усі діти, народжені в Ізраїлі, з раннього віку проходять щомісячний скринінг стану здоров'я. Оглядає дитину спеціальна комісія з кількох фахівців: педіатр, психіатр або клінічний психолог, фахівець з розвитку мовлення. Комісія працює, як правило, в центрах раннього розвитку за місцем проживання.

У центрах розвитку дитина отримує допомогу фахівців до 3-х років. Далі вона може бути скерована у спеціальний дитячий садок або відвідувати масовий дитячий садок за інклюзивною програмою. Рішення з цього питання приймають батьки спільно з фахівцями на основі всебічного вивчення стану дитини і наявних можливостей для її найкращої адаптації.

Для дітей з особливими потребами, які мають шанси після інтенсивної корекції навчатися в масовій школі, організовано програму «Транзитний перший клас». Діти навчаються у своєму власному темпі, отримують допомогу психолога, дефектолога та спеціаліста з розвитку мовлення. Після закінчення програми йдуть або в 2-й клас, або знову в

1-й; деяких дітей скеровують у спеціальні школи. Міністерство освіти Ізраїлю прагне організувати навчання кожної дитини на доступному їй рівні (Миронова, 2020, с. 16-18).

В Ізраїлі існує кілька варіантів інклюзивної освіти. Так, дитина, яка має не важкі форми порушень розвитку, відвідує звичайний заклад дошкільної освіти (ЗДО), де під наглядом фахівців отримує інтенсивну корекційну допомогу. Ефективність інклюзивних груп доводить програма інтенсивної ранньої корекції «MA'AGAN» – це національні тренінгові центри, в яких діють:

1) мультидисциплінарна команда фахівців (психолог, арттерапевт, фахівець з розвитку мовлення), яка допомагає вихователю і батькам домогтися максимального залучення дитини в життя групи, виявляє функціональні труднощі дитини і сприяє їх подоланню;
2) «Мабітім» – журнал для систематичного моніторингу, форми збору даних, форма планування роботи, форма зворотного зв'язку і оцінки, заснований на поведінковому аналізі, спостереженні за дітьми в їх природному середовищі;
3) Супервізія та методична допомога для членів команд.

Діти, які потребують спеціалізованого догляду, відвідують корекційний ЗДО, але на один-два дні приходять в звичайний. Такий варіант діяльності здійснює центр «Бейт Іссі Шапіро» для дітей, які мають проблеми розвитку, в групах для дітей з вадами слуху. Девіз цього центру: «Ми змінюємо життя людей з особливими потребами». Відповідно до нього в «Бейт Іссі Шапіро» реалізує різні програми.

Одна з них, «Рання допомога» – це програма з розвитку інтелектуальних, фізичних, емоційних і соціальних навичок. Вона призначена для дітей з затримкою розумового розвитку, ДЦП, аутизмом, Даун-синдромом, метаболічними розладами, розроблена відповідно до індивідуальних особливостей кожної дитини. Програма включає в себе: інтегровані ігрові та освітні програми; фізичний тренінг; арт-терапію; логопедичну допомогу; тренінг незалежності; сенсорний розвиток (сенсорні кімнати); гідротерапію; зоотерапію; канікулярні програми; стоматологічний сервіс (Гришко, 2019, с. 73).

Таким чином, дитина з обмеженими можливостями в Ізраїлі завдяки інклюзивній програмі, яка працює досить активно, не тільки не відчуває себе обділеною, а й стає активним членом суспільства. Про неї дбають не тільки держава, батьки, а й однокласники, друзі, співробітники освітнього закладу, волонтери. Більш того, завдяки ранній діагностиці більшість захворювань вдається успішно коригувати у дитячому віці. Держава робить усе, щоб дитина мала змогу відвідувати звичайну загальноосвітню школу та надає їй всебічну підтримку (Демішева, 2022, с. 478).

Отже, головний критерій ефективності інклюзії в Ізраїлі – не лише досягнення дітей з особливостями розвитку у навчанні, а зміни у поведінці, стосунки з однокласниками, вчителями, адаптація та успішна інтеграція у суспільство. Кожна дитина навчається у власному темпі завдяки правильно підібраному індивідуальному виду інклюзії та складеному індивідуальному плану.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Миронова, С.П. (2020). Нова українська школа: особливості організації освітнього процесу учнів початкової школи в інклюзивних класах: навч.-метод. посіб. Тернопіль: Астон, 176 с. URL: https://library.megu.edu.ua:9443/jspui/handle/123456789/3528

2. Гришко, О.І. (2019). Досвід діяльності інклюзивних груп у закладах дошкільної освіти Ізраїлю. *Соціальна робота в сучасному суспільстві: тенденції, виклики, перспективи: матеріали III Всеукраїнської наук.-практ. конф.,* м. Полтава, 28 лютого 2019 р. К.: Полтавський інститут економіки і права вищого навчального закладу «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна», 71-77. URL: https://pl.uu.edu.ua/wp-content/uploads/2020/05/%D0%A10%D0%9E%D 0%A6I%D0%90%D0%9B_%D0%9D%D0%90_%D0%A0%D0%9E%D0%91%D0%9E%D0

%A2%D0%90_%D0%92_%D0%A1%D0%A3%D0%A7%D0%90%D0%A1%D0%9D%D0%9E%D0%9C%D0%A3_%D0%A1%D0%A3%D0%A1%D0%9FI%D0%9B_%D0%A1%D0%A2%D0%92I_28.02.2017.pdf

3. Демішева, М. (2022). Реалізація інклюзивної освіти в школах Ізраїлю. *Міжнародна науково-практична конференція «Молодіжна наука заради миру та розвитку», присвячена Всесвітньому дню науки* 9–11 листопада 2022 року, Чернівці, Україна, 475-478. URL: http://eprints.mdpu.org.ua/id/eprint/12751/

ПРОБЛЕМИ ДЕФІНІЦІЇ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В СУЧАСНІЙ ВИЩІЙ ОСВІТІ В КИТАЙСЬКІЙ НАРОДНІЙ РЕСПУБЛІЦІ

Гуаньсян МО
Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця
Україна

Говорячи про розуміння та трактування поняття «управлінська компетентність» в сучасній вищій освіті КНР, ми стикаємося з двома основними проблемами: проблемами підходів, які спричиненні сучасними глобалізацій ними викликами, та проблемами самого трактування поняття, його змістового навантаження. Система вищої освіти в КНР також постала перед необхідністю трансформації у зв'язку з сучасними світовими трендами та змінами, які торкнулися не тільки освіти, але й всіх галузей суспільного життя – цифровізація, перехід на онлайн- або змішані форми навчання, масове впровадження курсів з віддаленим доступом від різних університетів, мобільність сучасного студента тощо.

Перш за все мова йде про необхідність впровадження нових компетентностей, умінь, методів і навичок, які відповідають сучасній дійсності, які здатні забезпечити подальший прогрес суспільства. Тому відповідний розвиток людського інтелектуального капіталу, який базується на освітній сфері, є актуальним як ніколи. Водночас наголосимо, що основу формування будь-якої компетентності складають, насамперед, особистісні якості членів освітньої спільноти. Вони дають змістовне наповнення, дають можливість формувати лідерів суспільства. Саме тому постає гостре питання про змістовне наповнення та підходи до розуміння управлінських компетентностей в сучасній освіті, зокрема вищій.

Особливо важливим є вміння нести відповідальність і нести людям певну ключову ідею (в українській літературі зазвичай застосовують терміни «візія» та «місія»). Які б зміни не принесли технології та зміни поколінь, ті самі ключові компетентності, серед яких і управлінські, залишаються важливими та очікуються від діючих та майбутніх управлінців: допомога працівникам (колективу, підлеглим) у розвитку навичок і надання зворотного зв'язку; усунення перешкод; постановка чітких цілей; прийняття рішень.

На Всесвітньому економічному форумі 2018 року було зазначено, що четверта промислова революція, спричинена стрімким розвитком робототехніки, штучного інтелекту та інших нових технологій, створила прогалини в кваліфікації в усіх галузях [*World Economic Forum,2018*]. Це стосується і управлінської діяльності. Частина діючих управлінців не встигає за розвитком технологій, які вже опанували їх колеги молодшого віку. Цей освітньо-технологічний розрив необхідно вирівнювати.

Дослідження університетської автономії та управлінської діяльності в системі вищої освіти Китаю протягом останніх трьох десятиліть було зосереджено на макровідносинах між партією-державою та управлінцями-освітянами на різних рівнях управління закладами вищої освіти. В загальних рисах дискусія велася на протиставлені прихильності до ідей «адміністрування» та «деадміністрування» в системі вищої освіти КНР. Можна зазначити, що подвійна система адміністрування (сам заклад вищої освіти й адміністрації відповідних контролюючих органів державної влади) та застарілі методи управління, поширені в системі вищої освіти, обмежують академічну якість та освітню автономію (*Bodenhorn, 2020*).

Постає питання, яким чином китайські практики системи освіти, дослідники та управлінці можуть впоратися зі зазначеною проблемами. Більшість фахівців бачать вихід в поетапному коригуванні наявної внутрішньої структури освітніх програм та наповнені освітніх компонентів відповідно до ситуації в Китаї та регіону держави, одночасно шукаючи рішень в міжнародному досвіді (*UNESCO, 2022*). Що стосується збалансування підходів до розуміння управлінських компетентностей (від суто адміністративного до кластерного/ключових компетентностей), то, мабуть, справа не у вирішенні який з них є вірним, а у формуванні бачення всеосяжної мети освіти, а відповідно – комбінуванні підходів.

Освітній процес та навчальний план в сучасному їх вигляді, зосереджені переважно на виконанні переліку ключових компетентностей, не лише виключають «не ключові» компетентності, але й виключають щось непередбачене та незапланованого в процесі освіти. Тому пропонується, що цілісну освіту слід розуміти з динамічного погляду на мету (цілі) освіти, в якій освіта для індивідуалізації підготовки фахівця має бути більш гнучкою та багатогранною.

Щоб подолати проблеми трактування поняття «управлінські компетентності», ймовірно, потрібно ще більше попрацювати над визначенням концепції компетенції/Suyang з більш точним формулюванням китайською мовою та усвідомленням обмежень концепції компетентності з точки зору визначення того, що означає бути фаховим управлінцем. Управлінська компетентність у сучасній вищій освіті в КНР охоплює низку навичок і атрибутів, необхідних для ефективного лідерства та адміністрування в установах/організаціях. У контексті китайської вищої освіти розуміють управлінську компетентність через формування поєднання адміністративних, лідерських, інноваційних та міжособистісних навичок, а також відданості академічній досконалості/етичній поведінці та постійному вдосконаленню. Що, на наш погляд, ще потребує доопрацювання у подальшому.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. World Economic Forum (2018). Publications. URL: https://www.imf.org/Publications/fandd/issues/2020/12/ WEF-future-of-jobs-report-2020-zahidi
2. Bodenhorn, T. (2020). Management and “Administerization” in China’s Higher Education System: A View from the Trenches. The China Quarterly, 244, 969–987. doi:10.1017/S0305741020000971
3. UNESCO (2022). Working Group on Education: digital skills for life and work. Electronic access mode: 08/15/2022 https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf000025901

СИСТЕМА ОСВІТИ В ЯПОНІЇ: ЦІЛІ ТА ОСОБЛИВОСТІ

Карина МОЛЧАНОВА, Світлана ЛУПАРЕНКО
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди
Україна

Сучасна японська система освіти була створена у післявоєнний період, а саме в 1947–1950 рр. За зразок було взято американську модель освіти. У 1946 р. у Японії почала діяти нова Конституція, яка суттєво відрізняється від попередньої, у ній встановлено новий підхід до освіти. Відповідно, згідно зі ст. 26 Конституції Японії усі громадяни країни мають право на освіту. Підґрунтям нової системи освіти став Основний Закон «Про Освіту» (1947 р.), який розкриває демократичні принципи японської освіти. Згідно з цим законом заклади освіти зобов’язані створити демократичну націю, представники якої дотримуються принципів миру та людяності. У цьому ж законі закріплено цілі освітнього процесу, а саме:

1. Сформувати справедливого, відповідального, самостійного та правдолюбного громадянина, який поважає працю і шанує особистість. Вважається, що ці якості, сприяють формуванню миролюбного суспільства.

2. Розвивати у здобувачів освіти здатність розуміти інших людей та вміти співпрацювати.

3. Сформувати у здобувачів освіти усвідомлення традиційного і сучасного, підготувати їх до здійснення успішної співпраці з міжнародними партнерами.

4. Передати знання, уміння, досвід молодшим поколінням., зокрема тих, що стосуються щоденного життя: ведення домогосподарства, стиль одягу, особливості харчування тощо.

5. Покращити знання рідної мови.

6. Передати знання з математики.

7. Сприяти засвоєнню здобувачами освіти знань про природу та навчити їх спостерігати за нею.

8. Покращити фізичне та психічне здоров'я здобувачів освіти.

9. Сформувати у здобувачів освіти знання з літератури, мистецтва, музики (Кирда, 2009).

Гасло японських здобувачів освіти – «Дисципліна. Традиції. Постійне навчання». В Японії діти починають своє зростання ще в дитинстві. Спочатку важливо, щоб дитина стала вихованцем поважного дитячого садка. Це надає їй можливість у майбутньому стати здобувачем високоякісної освіти у кращій початковій школі, потім – середній та згодом – вищій. У Японії існують державні заклади освіти, які надають початкову та середню освіту безкоштовно. Також є приватні заклади освіти, у яких навчання відбувається на вищому рівні, та ця освіта є зазвичай дорогою. Окрім того, з метою успішного складання іспитів учні нерідко долучаються до позакласних занять. У Японії існують спеціальні заклади освіти, які надають дітям можливість відвідувати додаткові заняття задля поглиблення рівня знань. Такі послуги також надають заклади вищої освіти (Дисципліна і традиції, 2017).

Шкільний день японських учнів є доволі насиченим, тож за тривалістю є найдовшим у світі. Окрім стандартних дисциплін, до яких належить державна мова, математика, музика, трудове навчання, фізкультура, діти вивчають каліграфію та різні галузі мистецтва. Коли вони переходять до середньої школи, то починають вчитися грати на музичних інструментах. Коли стають учнями старшої школи, їхня навчальна діяльність більш спрямована на підготовку до вступу до закладів вищої освіти. До додаткових дисциплін, які вивчають здобувачі освіти в Японії, належать: етика, соціологія, політологія, геологія, давні державні мови, економіка, ремесла ((Дисципліна і традиції, 2017)).

Заклади освіти в Японії мають деякі вимоги щодо зовнішності здобувачів. По-перше, усі школи Японії мають форму, і в кожного закладу освіти вона унікальна. По-друге, у більшості шкіл діють суворі правила щодо кольору волосся здобувачів освіти: воно має бути натурального кольору. До того ж, хлопці зобов'язані мати короткі зачіски. Є також правила щодо зовнішності дівчат: їм заборонено користуватися косметикою, завивати волосся, наносити лак на нігті, носити ювелірні прикраси, окрім годинника. Є ще обмеження стосовно кольору шкарпеток: дозволяється надягати лише чорні, темно-сині або білі шкарпетки (Бондар, 2021).

У школах Японії діє принцип, згідно з яким всі здобувачі освіти рівні. Їх не поділяють на слабких та обдарованих, а класифікують як старанних і ледачих. Відповідно, відсутні спеціальні програми для тих здобувачів освіти, які є слабшими і відстають від навчальної програми, та для тих, яких вважають обдарованими. Також в японських закладах освіти учнів не залишають на другий рік навчання через низьку академічну успішність. Якщо в учня виникають труднощі у вивчені навчальної програми, він відвідує дзюку – школи, де учні можуть відвідувати додаткові заняття з метою підвищення рівня знань. У цих навчальних закладах, на відміну від звичайних шкіл, освітній процес базується на індивідуальному підході. Це дозволяє учням краще зрозуміти матеріал, який вони не змогли опанувати у школі (Японська система освіти).

Особливу увагу в японських закладах освіти приділяють здоров'ю учнів. У кожній школі працює колектив медичних працівників. Велика увага приділяється харчуванню дітей,

тож їхнє меню складається відповідально, важливою є кожна деталь; працівники сумлінно вираховують енергетичну вартість страв та аналізують їх на наявність необхідних вітамінів та мінералів. Більш того, питання здорового харчування обговорюється з батьками (Японська система освіти).

Отже, хоча при формуванні нової системи освіти Японія брала за основу модель освіти в США, вони є схожими лише з формальної точки зору. Японці старанно вибудовували власну модель освіти, і зробили її максимально унікальною. Іноді виглядає так ніби, заклади освіти в Японії надто опікуються здобувачами освіти, що може сформувати в учнів негативне ставлення до школи та бажання уникнути цього тиску. Але в дійсності це не так. Здобувачі освіти японських шкіл мають позитивне ставлення до навчання і своїх закладів освіти. Та незважаючи на відносно довгий навчальний рік, який триває з 1 квітня по березень, діти залюбки повертаються до школи після канікул. Викладача учні сприймають як друга, який ніколи не зрадить. А завдяки сформованому в них почуттю власної гідності і якісній підготовці здобувачі освіти не бояться складання іспитів (Загальна освіта).

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кирда, А. Г. (2009). Особливості розвитку цілей в системі освіти Японії. *Вісник Національного авіаційного університету, 1,* 30-35. URL : https://jrnl.nau.edu.ua/index.php/VisnikPP/article/view/3542/3514 (дата звернення: 11.03.2024).
2. *Дисципліна і традиції: особливості японської освіти*. (2017). URL : https://starylev.com.ua/blogs/dyscyplina-i-tradyciyi-osoblyvosti-yaponskoyi-osvity (дата звернення: 14.03.2024).
3. Бондар, М. (2021). Іспити для вступу до школи, форма та короткі канікули: 25 цікавих фактів про освіту в Японії. URL : https://24tv.ua/education/25-tsikavih-faktiv-pro-osvitu-yaponiyi-ispiti-kanikuli-forma_n1685499 (дата звернення: 14.03.2024).
4. Японська система освіти. *Психологіс. Енциклопедія практичної психології*. URL : http://psychologis.com.ua/yaponskaya_sistema_obrazovaniya.htm (дата звернення: 12.03.2024).
5. Загальна освіта в Японії. URL : https://euroosvita.net/ prog/print.php/prog/print.php?id=1778 (дата звернення: 12.03.2024).

«ОСВІТНЄ ДИВО» СІНГАПУРУ

Анна МОМОТ
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна
Україна

Сінгапур – це історія незрівнянного успіху. Після здобуття незалежності у 1965 році, країна спромоглася, за наявності обмежених природних ресурсів і, переважно, неписьменного населення, перейти з «третього» світу в «перший». Свого часу Лі Куан Ю, прем'єр-міністр, зрозумів, що саме освічена робоча сила буде одним із ключових важелів для досягнення його амбітних економічних цілей.

На сьогоднішній день Сінгапур має високоякісну систему освіти, яка належить до числа найкращих у світі. Це підтверджується оцінюванням PISA, на якому він посідає лідерські позиції з великим розривом від інших країн. Дана тенденція спостерігається вже не один рік поспіль (Рис. 1) (FactsMaps, 2022). Важливо зазначити й той факт, що за словами самих сінгапурців, це не є кінцевим показником, а лише – розумінням місця освітньої системи Сінгапуру у світі та векторів для подальшого розвитку (Elisa Silio, 2023, December 1).

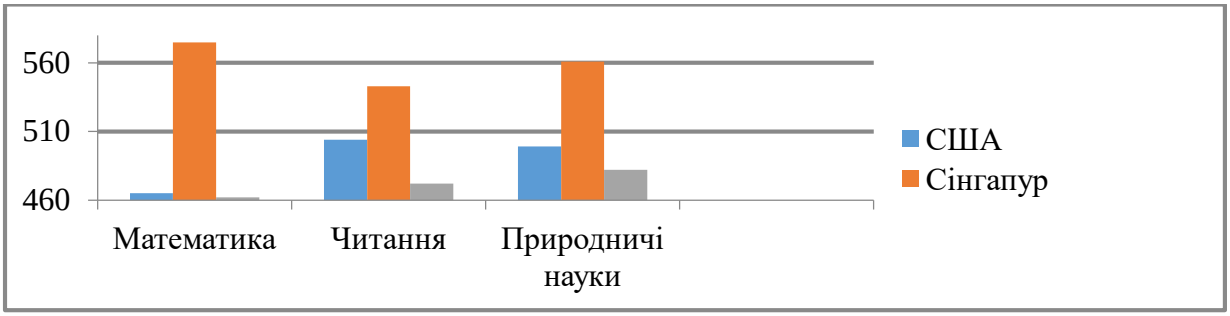


Рис. 1. Порівняння результатів PISA 2022

Розроблено автором за матеріалами: (FactsMaps, 2022).

Перш за все, уряд країни намагається прив'язати цілі освіти до політичних ініціатив. Це виховання характеру та громадянства, посилення цифрової грамотності, розширення знань та розуміння історії та культури всієї Азії, розширення підтримки для знедолених студентів та створення більших можливостей для навчання дорослих. Нинішні ж пріоритети відображено у гаслі «Кожна школа – хороша школа». Це включає розробку школами індивідуальних програм для своїх учнів; підвищення професійних стандартів вчителів; заохочення інновацій тощо.

Структура освіти охоплює 4 рівні: дошкільна, 6 років початкової, 4-6 років середньої та 1-3 роки післясередньої школи.

На дошкільному рівні діти віком від 3 до 6 років відвідують дитячі садки, які спрямовані на розвиток соціальних, емоційних і пізнавальних навичок шляхом ігрового навчання, а також вихованням любові дітей до вивчення іноземних мов для подальшого розвитку їх навичок (NCEE, n. d.).

Освітня політика Сінгапуру, перш за все, визначає один із основних принципів визначення талановитої молоді, цінність академічних досягнень, а тому навчання постійно супроводжується екзаменами. Діти складають екзамени не лише після початкової школи, а й після закінчення середньої школи, та безпосередньо перед вступом до університету. Дана методика досить часто піддається критики, але, за словами сінгапурців, це дає змогу учням добре засвоїти знання та вступити до ВНЗ, навіть за невисоких результатів.

По-друге, одним із головних стовпів сінгапурського навчання на всіх рівнях є двомовність. Незважаючи на те, що англійська є основною мовою, учень повинен обрати так звану «рідну мову»: мандаринську, малайську або тамільську. Це досить важливий аспект, адже перша – дає можливість полегшити інтеграцію Сінгапуру в світове співтовариство, а вивчення другої мови є необхідним елементом для різних етнічних груп країни (Gateway, 2023, July 20).

По-третє, велика увага приділяється набору та кваліфікації вчителів. Насамперед, потрібно зауважити, що ця професія є доволі престижною та високооплачуваною. Лише Національний інститут освіти уповноважений готувати майбутніх вчителів, що дає змогу забезпечити якісну освіту.

По-четверте, уряд притримується програми SkillsFuture, яка передбачає:

- допомогу учням при виборі освіти та професії;
- розробку інтегрованої високоякісної системи освіти та навчання, яка відповідає потребам промисловості, що постійно змінюються;
- сприяння розвитку кар'єри;
- підтримка та заохочення навчання впродовж життя.

Таким чином, у 2020 році уряд Сінгапуру оголосив про щорічне фінансування щонайменше 15% робочої сили працездатного віку країни для продовження освіти, підвищення кваліфікації або перепідготовки (NCEE, n. d.).

Варто, також, зазначити, що і Україна може частково перейняти досвід Сінгапуру в освітній діяльності. Необхідно почати зі складання комплексної та структурованої навчальної програми, яка орієнтована на розвиток критичного мислення й застосування практики,

створення невеликих класів задля можливості приділення індивідуальної уваги до кожного учня і, як наслідок, більш ефективного засвоєння знань. До того ж, слід переглянути українську систему оцінювання. Наприклад, для сінгапурців важливо ще й, крім цього, відстеження прогресу, з детальним відгуком від вчителя, і визначення галузей для покращення у подальшому навчальному процесі.

Отже, цілеспрямована державна політика та концентрація на цілісному розвитку молоді зробили систему освіти Сінгапуру однією з найкращих у світі. Хоча й вона зосереджена на академічній суворості, все ж таки, навчальна програма на різних рівнях підкреслює розвиток критичного мислення, аналітичних навичок, цим самим готуючи учнів та студентів до справжніх життєвих викликів.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. FactsMaps. (n. d.). PISA 2022 Worldwide Ranking – Average Score of Mathematics, Science and Reading. https://factsmaps.com/pisa-2022-worldwide-ranking-average-score-of-mathematics-science-and-reading/
2. Elisa Silio. (2023, December 1). Singapore's top educationalist: «We are reducing homework. Play is part of learning». https://english.elpais.com/education/2023-12-08/singapores-top-educationalist-we-are-reducing-homework-play-is-part-of-learning.html#
3. NCEE. (n. d.). Singapore. https://ncee.org/country/singapore/
4. Gateway. (2023, July 20). Education System in Singapore https://gateway-international.in/blogs/a-comprehensive-guide-to-education-in-singapore/

КОНЦЕПЦІЯ САМОСПРИЙНЯТТЯ У ДІТЕЙ З ВИСОКИМ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМ РІВНЕМ НА ТЕРИТОРІЇ КНР

Станіслав НАУМЕНКО

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

Україна

Питання про виховання обдарованих дітей досі є суперечливою темою, від наукового визначення та відбору до моделей виховання таких дітей; в академічних колах та різноманітних колах суспільства існують різні точки зору щодо цієї теми (Piirto, 2004).

Зіглер колись зазначив, що уявлення про самого себе - це людська точка зору та відчуття по відношенню до них самих, почуття і пізнання власних здібностей, навичок, зовнішнього вигляду та суспільного визнання. Самосприйняття не тільки надає людині почуття ідентичності та безперервності, а, зокрема, робить їх існування та розвиток більш осмисленим та цінним, до того ж може регулювати та підтримувати осмислену поведінку; розвиток концепції самосприйняття знаменує собою соціальний розвиток індивіда та рівень розсудливості особистості (Ziegler & Stöger, 2004). Дослідник наглосив, що "освітня політика в усьому світі повинна включати підвищення самооцінки як головну мету освіти".

У порівнянні з зарубіжними країнами, на території КНР дослідження щодо того, як інтелектуально розвинуті діти сприймають себе, порівняно обмежені. Хе, Лі Ін та інші помітили, що у 13-річних обдарованих дітей ступінь академічної самооцінки та загальні бали значно нижчі, ніж у контрольної групи того ж віку, проте у 11-річних дітей немає суттєвих розбіжностей у значеннях із контрольною групою того ж віку. Хе і Лі Ін виявили, що слідом за зміною соціального середовища самооцінка дітей одного віку значно збільшилася в академічних та не академічних аспектах, у той час як рівень самооцінки дітей із незвичайним складом розуму був без помітних змін, а іноді й нижче, ніж у дітей того ж віку (He, 2003).

Всебічне порівняння результатів вітчизняних та закордонних досліджень виявило, що результати недавніх досліджень в КНР переважно спираються на те, що самооцінка незвичайних дітей нижче, ніж у дітей того ж віку, або існує несуттєва різниця, проте за кордоном існує чимало досліджень, які демонструють, що самооцінка дітей з надзвичайними

інтелектуальними здібностями вище, ніж у однолітків. Різниця між цими результатами відображає певну відмінність культурних середовищ, а також відмінності у шкалах вимірювань, які ще потребують перевірки на об'єктивність. Відповіді на такі питання, як, чи зберігаються відмінності в концепціях самосприйняття у дітей із надзвичайними можливостями та їхніми однолітками по мірі дорослішання та чи є схожими моделі їхнього розвитку, також є значними допоміжними компонентами для екстраординарної освіти.

Таким чином, це дослідження має дві мети. Перша - використовувати тест-опитування SDQ-II, який часто вживається у цій галузі, для вивчення самооцінки дітей з високим інтелектуальним рівнем 11-13 років у середніх школах КНР та різниці з їхніми однолітками, щоб перевірити на достовірність результати минулих досліджень. Друга - порівняти моделі розвитку концепції самосприйняття у дітей з надзвичайними можливостями та у дітей того ж віку, а також дослідити моделі розвитку концепції самосприйняття у дітей з високим інтелектуальним рівнем, які потрапляють до наднормального класу.

В результаті головною різницею між самооцінкою екстраординарного та звичаного класу головним чином полягає у трьох показниках: самооцінка наднормального класу щодо чесності, надійності та відносин із своєю статтю очевидно нижча, ніж у дітей зі звичайного класу, а разом з тим різниця у віковому розвитку не сильно помітна, як у учнів звичайного класу. Звичайні та наднормальні класи мають однакову тенденцію розвитку за віком, але самооцінка звичайного класу щодо цього аспекту значно перевищує концепцію самосприйняття наднормального класу.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Ziegler, A., & Stöger, H. (2004). Identification based on ENTER within the conceptual frame of the Actiotope Model of Giftedness. *Psychology Science, 46*, 324–342
2. He, S. (2003). Development, puzzle and idea of talent education in China. *Journal of Bejing University of Technology, 3*, 52–55
3. Piirto, J. (2004). Understanding creativity. *Scottsdale, AZ: Great Potential Press, Inc*

ПОРІВНЯЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ У КОРОЛІВСТВІ ТАЇЛАНД ТА УКРАЇНИ

Карина ТАБОЛІНА
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди
Україна

Середня освіта – це система навчальних закладів, які надають загальну або професійну освіту і право на продовження навчання у ВНЗ. І вона поділяється на такі рівні: початкова освіта, базова середня та профільна середня освіти. Зазвичай, така освіта є обов'язковою і безоплатною, що запроваджено в конституції, майже, кожної країни світу. Тому, вбачаємо за необхідне роздивитися відмінності повної загальної середньої освіти у Королівстві Таїланд та України.

Проаналізуємо такі питання:

1. Коли починається і скільки часу триває навчання у Таїланді та Україні.
2. Чи є обов'язкова освіта та чи безоплатна вона. Система оцінювання в обох країнах.
3. Рівні повної загальної середньої освіти і чому навчають у школах.

Перше питання, яке розглянемо стосується початку і тривалості навчання у закладах освіти обох держав. У Королівстві Таїланд навчання триває рівно 12 років і поділено на 2 семестри, як, наразі, в Україні. Проте, є невелика відмінність, діти у Таїланді розпочинають навчання у травні і завершують перший семестр у жовтні, другий – з листопада до березня. У той час, діти в Україні навчаються з вересня до грудня і з січня до червня.

Друге питання – чи є обов'язковою освіта в обох країнах та чи безоплатна вона? Відомо, що обов'язкова освіта у Королівстві Таїланд займає 9 років. Також, тайський урядовий орган

забезпечує освіту, і тому до 15 років у державній школі немає плати за навчання. Діти повинні платити тільки за шкільну форму, транспортні засоби. В Україні теж повна загальна середня освіта є обов'язковою і це зазначено у статті 53 Конституції України. Згідно закону «про освіту» громадяни батьківщини мають право на отримання освіти за різними формами навчання, наприклад, заочна, денна або очна, вечірня (Baïdak&Sicurella, 2019).

Щодо системи оцінювання, то вона має багато відмінностей. У Королівстві Таїланд тільки ряд міжнародних шкіл, у яких навчання відбувається англійською мовою, мають американську систему оцінювання: A-F, де A – найвищий бал, а F – найнижчий. В той час, у державних школах система оцінювання від 1 до 4 балів, де 1 – найнижча оцінка, 4 – найвища. Зазначено, що наразі у державних школах Таїланду вводять американську систему оцінювання.

В Україні з 2000 року діє 12-ти бальна система оцінювання, але наразі навчальний заклад сам обирає здійснювати оцінювання за цією шкалою чи за власною. Також, в учнів 1-2 класів здійснюється вербальне оцінювання, воно виражається такими виразами: «має чималі досягнення» або «потребує уваги і підтримки». У 3-4 класах учні можуть отримувати вербальні або рівневі оцінки.

Останнє питання – рівні повної загальної середньої освіти та які предмети вивчають учні двох країн у школах. Щодо рівнів ПЗСО, то в Україні, як було згадано на початку, їх три: початкова середня освіта, базова середня освіта та повна середня освіта. Початкова освіта триває чотири роки і, найчастіше, одержується у загальноосвітніх навчальних I-II чи I-III ступенів. Врешті-решт, школярі проходять державну атестацію щоб підтвердити те, що вони здобули початкову середню освіту і переходять до нового ступеню – базової середньої освіти. Період навчання під час базової освіти – 5 років. Діти, також, повинні скласти державну атестацію щоб мати змогу вступити до школи III ступеня або отримати професійно-технічну освіту. Останній етап – повна середня освіта, яка триває всього два роки. Після 11 класу учні повинні скласти Зовнішнє незалежне оцінювання, а згодом отримують свідоцтво про закінчення повної загальної середньої освіти і можуть вступати до вищих навчальних закладів.

У Королівстві Таїланд середня освіта починається тільки з 12 років і має, теж, три рівні: початкова середня освіта, неповна середня освіта та повна середня освіта. Однак, розглянемо всього два рівні. Неповна середня освіта триває загалом три роки: від Матайома 1 до Матайома 3. Повна середня освіта, також, триває три роки: від Матайома 4 до Матайома 6. Через те, що обов'язкова освіта закінчується на Матайомі 3, тобто 9 клас, після цього діти, як в Україні, можуть піти отримати професійну-технічну освіту або продовжити навчання у школі.

У Таїланді і в Україні діти вивчають, майже, однакові предмети. У першій країні на начальних рівнях учні вивчають тайську мову (або рідну мову), математику, фізкультуру, природничі та соціальні науки, мистецтво, музику та іноземні мови. Цей перелік предметів нічим не відрізняється від того, чому навчають в українських школах, однак, є одна відмінність: рідна мова – українська. І ще, велика відмінність між школами цих двох держав – те, що в Україні діти не можуть обрати факультативні курси чи спеціальну програму, які є у Королівстві Таїланд. Тобто, учні навчаючись на Матайомі 4, можуть обрати один або два будь-які факультативні курси чи спеціальну програму, наприклад, програму англійської мови або програму для обдарованих дітей (Gerald, 2018).

Отже, порівнюючи середню освіту цих двох держав, навіть у простих питаннях, бачимо суттєву кількість відмінностей. Деякі громадяни досі стверджують, що Україні треба рівнятися на країни Сходу чи Заходу, до прикладу, переходити на американську систему оцінювання, змінити програму навчання і, таким чином, змінити деякі обов'язкові предмети для вивчення. Не зважаючи на це, багато людей вважає, що рівень освіти у нашій державі є кращим, ніж у деяких країнах, хоча і не має такої кількості учнів, які прагнуть вступити до престижного ВНЗ.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Baïdak, N., & Sicurella,A. (2019). *Compulsory education in Europe 2019/20.* Luxembourg: Publications Office of the European Union
2. Gerald W. Fry (Ed) (2018). *Education in Thailand: An Old Elephant in Search of a New Mahout*. Singapore: Springer
3. *Національна система освіти* - Національний Реєстраційний Орган | ВРЮУ. (б. д.). Вилучено з https://ukrlawcouncil.org/naczionalna-systema-osvity/
4. *Середні школи Таїланду, середня освіта для дітей* | Агенція "Аспект" у м. Києві. (б. д.). Вилучено з https://aspect.ua/ukr/navchannya-v-tayilandi/serednya-osvita
5. *Система оцінювання*. (б. д.). Вилучено з https://enic.in.ua/index.php/ua/systema-osvity/serednia-osvita/systema-ociniuvannia

СПІВПРАЦЯ УКРАЇНИ ТА ТУРЕЦЬКОЇ РЕСПУБЛІКИ У СФЕРІ ОСВІТИ ТА КУЛЬТУРИ

Ірина ФЕДОРІВ, Ігор ТАНАВСЬКИЙ
Тернопільський національний педагогічний університет імені В. Гнатюка
Україна

Відносини між Україною і Турецькою Республікою почалися в грудні 1991 р., після визнання останньою результатів референдуму про незалежність України 1 грудня 1991 р.

Співробітництво між Україною і Туреччиною в культурно- гуманітарній сфері здійснюється на основі Угоди між Урядом України та Урядом Турецької Республіки про співробітництво в галузі культури від 27 листопада 1996 р. та Програми співробітництва між Урядом України і Урядом Турецької Республіки від 22 грудня 2011 р. (Культурно-гуманітарне співробітництво між Україною і Туреччиною, 2022).

Співпраця між Україною і Турецькою Республікою в галузі освіти здійснюється на основі Угоди про співробітництво між Міністерством освіти України та Міністерством національної освіти і Ради вищої освіти Турецької Республіки, підписаної 21 травня 1998 р. (Співробітництво в освітній сфері, 2020).

Саме ця угода дала можливість провести низку заходів щодо взаємодії між державами на рівні освітніх закладів:

- розпочалась програма обміну студентами між університетами;
- організація проведення конференцій, семінарів та інших освітніх і наукових заходів;
- забезпечення стипендіями найуспішніших студентів, аспірантів і стажистів.

14 березня 2017 р. було укладено ще один важливий договір – Меморандум про взаєморозуміння щодо співробітництва в сфері вищої освіти між Радою вищої освіти Турецької Республіки та Міністерства освіти та науки України.

Завдяки цьому документу на кафедрі слов'янських мов Стамбульського університету у 2017 р. в Туреччині вперше була відкрита спеціальність «українська мова та література». Від 1 вересня 2020 р. на новоствореній кафедрі працювало вже чотири українських викладачів, а кількість студентів, що бажають вивчати українську мову, зростає з кожним роком. Перший набір складав 18 студентів, другий – 26, а третій – 34 студенти. Таке кількісне зростання доводить актуальність цієї спеціальності для турецьких студентів.

Водночас на базі низки українських університетів були створені культурні турецькі центри (Sagan G. & Shutochkin V., 2021; Партнери ТНПУ), основні цілі яких описано в Табл.1.

Табл.1. Основні цілі культурно-освітніх турецьких центрів в Україні

Назва університету, на базі якого створені	Назва центру	Дата створення	Напрям співробітництва

ІУ ім. Тараса Шевченка	Турецький центр інформації та досліджень	19 червня 2003 р.	Популяризація турецької культури в Україні, сприяння вивченню турецької мови, поширення знання про соціальне, культурне та наукове життя сучасної Туреччини.
Одеський національний університет ім. І. Мечнікова	Центр турецької мови та культури	2003 р.	Вивчення турецької мови та культури за курсами, розробленими викладачами кафедри міжнародних відносин.
Херсонський державний університет	Центр турецької мови та культури	7 листопада 2003 р.	Підтримка дружніх відносин з Туреччиною, сприяння вивченню турецької мови та літератури.
Харківський педагогічний університет ім. Г.С. Сковороди	Турецький культурний центр	жовтень 2013 р.	Сприяння розширенню відносин в освітній сфері, допомога в укладанні угод про співпрацю з університетами Туреччини, участь у різноманітних освітніх програмах обміну.
Львівський національний університет ім. І. Франка	Центр вивчення турецької мови та літератури	20 травня 2016 р.	приятливих умов для вивчення східних мов, зокрема турецької,
Київський університет ім. Б. Грінченка	«Медресе Сінан-паша»	2018 р.	Викладання уроків різними мовами з вивчення Корану та мистецтва ісламської каліграфії.
Тернопільський національний педагогічний університет ім. В. Гнатюка	Стамбуль-ський фонд науки та культури	1 жовтня 2019 р.	Програма обміну студентами, співпраця в науково-дослідній та інформаційній діяльності: здійснення спільних наукових досліджень, організація спільних наукових конференцій та семінарів, навчально-ознайомчі поїздки для студентів.

У Туреччині та Україні постійно відбуваються культурні заходи з метою ознайомлення населення обох країн з народними звичаями та особливостями культури наших народів. Українська Спілка Солідарності міста Ізмір в рамках Днів української культури провела 1 вересня 2018 р. Український ярмарок та показ кіно. Відбувся показ фільму «Гіркі Жнива», в котрому розповідалося про Голодомор 1932–1933 рр. крізь призму кохання української пари (HABER, 2018). Вже наступного року, з 21 жовтня по 3 листопада, в Україні відбувались Дні культури Туреччини. Вони розпочинались з концерту у Національній філармонії України, а завершились показом фільмів 1–3 листопада 2019 р. Для виступу організатори запросили відомого українського піаніста О. Ботвінова, кримськотатарського гітариста, Е. Ізмайлова та одного з найкращих перкусіоністів світу Б. Очала. В їхньому виконанні прозвучали класичні твори (ДП «Редакція газети «Голос України», 2019). 23 вересня 2021 р., під час Міжнародного форуму «Креативна Україна», міністр культури та туризму Туреччини Мехмет Нурі Ерсой у своєму виступі (рис. 1) заявив про бажання створювати нові проєкти та

стимулювати вільний обмін культурними елементами з дотриманням авторських прав (Ukrinform, 2021).



Рис. 1. Виступ міністра культури та туризму Туреччини в Києві, 23.09.2021

Отже, співпраця України і Турецької Республіки має довгу та плідну історію, що визначило основні напрями цієї взаємодії у сфері освіти та культури. Створення культурних центрів та проведення спільних заходів дозволило активізувати цю співпрацю та вивести її на новий рівень.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. HABER. (2018, 25 серпня). В Ізмірі пройдуть Дні Української Культури. *Український портал Туреччини*. URL: https://www.ukr-ayna.com/uk/v-izmiri-projdut-dni- ukrayins-koyi-kul-turi/
2. Sagan, G., & Shutochkin, V. (2021). Establishment of educational relations between the Universities of Ukraine and Turkey in the first decades of the XXI c. *Bulletin of Cherkasy University. Historical sciences*, (1), 105–112.
3. Ukrinform. (2021, 24 вересня). Туреччина сподівається на нові культурні проєкти з Україною. *Укрінформ – актуальні новини України та світу*. URL: https://www.ukrinform.ua/rubric-culture/3321415-tureccina-spodivaetsa-novi-kulturni- proekti-z-ukrainou.html
4. Партнери ТНПУ. URL: https://tnpu.edu.ua/about/pidrozdily/partners.php
5. ДП «Редакція газети «Голос України». (2019, 18 жовтня). В Україні відбудуться Дні культури Туреччини. *Голос України – газета Верховної Ради України*. URL: http://www.golos.com.ua/article/322950#:~:text=3%2021%20жовтня%20по%203,Республік и,%20що%20відзначається%2029%20жовтня.
6. Культурно-гуманітарне співробітництво між Україною і Туреччиною. (2022, 13 жовтня). Посольство України в Турецькій Республіці. URL: https://turkiye.mfa.gov.ua/ spivrobitnictvo/kulturno-gumanitarne-spivrobitnictvo-mizh- ukrayinoyu-i-turechchinoyu
7. Співробітництво в освітній сфері. (2020, 1 вересня). Генеральне консульство України в Стамбулі. URL: https://istanbul.mfa.gov.ua/spivrobitnictvo/spivrobitnictvo-v- osvitnij-sferi

ЗНАЧЕННЯ ДОСЛІДЖЕННЯ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ АСПЕКТІВ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ В ОБОВ'ЯЗКОВІЙ ОСВІТІ КНР ДЛЯ УКРАЇНИ

Іге ХУАН
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди
Україна

Останніми роками Україна демонструє зростаючий інтерес до порівняльних досліджень з Китаєм, зокрема у сфері вищої та професійної освіти. Проте залишається значна прогалина в дослідженнях, що стосуються освітніх практик і систем обов'язкової освіти, особливо у сфері музичної освіти. Розуміння організаційно-педагогічних умов формування музичного простору учнів у системі обов'язкової освіти Китаю є особливо актуальним для України, пропонуючи цінні ідеї та потенційні шляхи вдосконалення освіти.В основі цього дослідження лежить визнання глибокого впливу музичної освіти на цілісний розвиток і культурне збагачення. Музика є універсальною мовою, яка долає кордони, сприяючи творчості, когнітивним навичкам, емоційному інтелекту та соціальній згуртованості. Вивчаючи підхід Китаю до музичної освіти в рамках обов'язкової шкільної освіти, Україна може отримати цінні перспективи щодо того, як збагатити свій власний освітній ландшафт і культивувати яскраве музичне середовище для своїх учнів.

Вивчення організаційно-педагогічних умов формування музичного простору учнів у системі обов'язкової освіти КНР має важливе значення для України з кількох причин:

1. Освітня реформа та інновації: в Україні проводяться освітні реформи, спрямовані на модернізацію системи освіти відповідно до вимог XXI століття. Вивчаючи підхід Китаю до музичної освіти в рамках обов'язкової шкільної освіти, Україна може отримати уявлення про педагогічні методи, розробку навчальних програм та організаційні структури, які сприяють розвитку музичної грамотності та творчості з раннього віку. Ці знання можуть стати основою для власних освітніх реформ в Україні та сприяти розвитку більш динамічної та ефективної освітньої системи.
2. Культурний обмін і взаєморозуміння: Музика — це універсальна мова, яка виходить за рамки культурних кордонів і відіграє життєво важливу роль у сприянні міжкультурному розумінню та вдячності. Вивчаючи практику музичної освіти в Китаї, Україна може поглибити своє розуміння китайської культури та традицій, сприяючи культурному обміну та діалогу між двома країнами. Це може сприяти зміцненню двосторонніх відносин та просуванню культурної дипломатії між Україною та Китаєм.
3. Покращення музичної освіти: Музична освіта має важливе значення для цілісного розвитку учнів, сприяння розвитку творчості, когнітивних навичок, емоційного інтелекту та соціальної згуртованості. Вивчаючи організаційні та педагогічні умови музичної освіти в Китаї, Україна може визначити ефективні практики та стратегії вдосконалення музичної освіти в рамках власної системи обов'язкової освіти. Це може призвести до розробки більш комплексних і якісних програм музичної освіти, які принесуть користь українським студентам і суспільству в цілому.
4. Глобальна конкурентоспроможність: у все більш взаємопов'язаному та конкурентному світі країни повинні надати своїм громадянам навички та вміння, необхідні для досягнення успіху на глобальному ринку. Музична освіта відіграє вирішальну роль у розвитку таких навичок, як творчість, співпраця, критичне мислення та спілкування, які високо цінуються в сучасній економіці, заснованій на знаннях. Вивчаючи підхід Китаю до музичної освіти, Україна може переконатися, що її учні оволодіють навичками та вміннями, необхідними для процвітання у світовій економіці.
5. Популяризація культурної спадщини: Музика є невід'ємною частиною культурної спадщини України, що відображає її багату історію, традиції та самобутність. Вивчаючи зусилля Китаю щодо інтеграції традиційної музики та культурних елементів у свою освітню систему, Україна може вивчити стратегії збереження та популяризації власної музичної

спадщини. Це може сприяти тому, щоб українська культурна спадщина продовжувала цінуватися та прославляться майбутніми поколіннями.

Акцент Китаю на музичній освіті в рамках обов'язкової шкільної освіти підкреслює його прагнення виховувати всебічно розвинених людей, які володіють різними навичками та вміннями. Завдяки дослідженню організаційних структур і педагогічних стратегій, які застосовуються в китайських школах, Україна може визначити ефективні практики та адаптувати їх до власного контексту. Цей порівняльний аналіз дає можливість вивчити інноваційні методи навчання, розробку навчальних програм, розподіл ресурсів та ініціативи з навчання вчителів, які сприяють розвитку музичної грамотності та вдячності з раннього віку. Співпраця та обмін між Україною та Китаєм у сфері музичної освіти також може прокласти шлях для взаємного навчання та збагачення. Встановлюючи партнерські стосунки, обмінюючись передовим досвідом і сприяючи академічним обмінам, обидві країни можуть покращити свої освітні системи та культивувати глобальну перспективу музичної освіти. Така співпраця узгоджується з ширшими зусиллями з просування культурної дипломатії та зміцнення двосторонніх зв’язків між Україною та Китаєм. Дослідження організаційних та педагогічних умов музичної освіти в системі обов’язкової освіти Китаю пропонує Україні цінну можливість для збагачення освіти та культурного обміну. Вивчаючи практики Китаю та адаптуючи їх до власного контексту, Україна може сприяти створенню яскравого музичного середовища в своїх школах, збагачуючи життя учнів і сприяючи культурній структурі суспільства. Завдяки співпраці та взаємному навчанню обидві країни можуть працювати над просуванням музичної освіти та культурним взаєморозумінням у глобальному масштабі.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Anqi, Z. (2023). The Impact of Music Education on the Academic Achievement of Chinese Primary School Students. *Frontiers in Education Technology*, 6, 54. DOI: 10.22158/fet.v6n4p54.

2.古筝 (2022). 教育部教材局：9 年义务教育，音乐艺术占比超过英语. 华音总编室. https://www.huain.com/news/other/2022/0424/2006.html

3.吴 艳 (2022). 中 国 多 元 文 化 音 乐 教 育 的 现 实 与 反 思 . *HUAIN*. https://www.huain.com/article/other/2022/0208/465.html

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ МУЗИКИ НА РІЗНИХ СТУПЕНЯХ ОСВІТИ В КИТАЇ

Тінтін ЧЖОУ

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, Україна

У зв’язку з підвищенням уваги суспільства до естетичного виховання молоді все більше уваги приділяється музикальній освіті дітей, що у свою чергу вимагає підготовки висококваліфікованих спеціалістів. Особливо акцент ставиться на балансі фундаментальної освіти, всеохоплюваності середньої освіти і якості вищої освіти.

Вчителів музики в Китаї готують як на базі консерваторій та музичних академій, так і на базі педагогічних університетів, причому з досвіду можна стверджувати, що саме випускники педагогічних університетів йдуть працювати у школи, тоді як випускники консерваторій та академій мистецтв обирають кар’єру виконавців.

Проілюструємо модель підготовки майбутніх вчителів музики на прикладі педагогічного університету у місті Сіньцзян, який є державним закладом вищої освіти, що пропонує освітню програму на рівні підготовки молодшого спеціаліста та бакалавру. Історія цього закладу освіти починається у 1949 році зі створення педагогічного коледжу Сіньцзян.

Освітня програма рівня молодшого спеціаліста спрямована на надання базових знань загального та професійного спрямування, а також ознайомлення здобувачів освіти з основами підприємства та інновацій в освіті. Професійні знання орієнтовані на підготовку випускників

до роботи у початковій школі або закладах позашкільної освіти з дітьми молодшого шкільного віку. Проілюструємо приблизну структуру навчального плану підготовки молодшого спеціаліста у цьому закладі освіти.

Структура навчального плану підготовки молодшого спеціаліста в Сіньцзянському університеті складається з блоку дисциплін загального циклу (в обсязі 32 кредитів), блоку обов'язкових фахових дисциплін (51 кредит), блоку вибіркових дисциплін (22 кредити) та практики (35 кредитів) [1]. До блоку обов'язкових фахових дисциплін відносяться основи теорії музики, сольфеджіо, історія музики Китаю, історія західної музики, гра на фортепіано, вокальна музика, танець тощо. Тривалість навчання складає три роки.

До цілей освітньої програми бакалаврського рівня відносяться такі:

- заохочувати всебічний розвиток учнів;
- сприяти засвоєнню основ теорії музичного виховання;
- набути необхідні професійні педагогічні та практичні навички;
- виховувати інноваційний дух;
- вміння проводити дослідження у галузі освіти.

В освітній програмі зазначається, що важливим завданням є виховання студентів, що навчаються на музичних спеціальностях. Важливо також навчити студентів успішно вести музично-виховну діяльність і стати компетентним у наукових дослідженнях [2].

Під час навчання на рівні бакалаврату здобувачі освіти мають розвивати та вдосконалювати свої основні професійні навички та навчальні компетентності.

Поступова підготовка майбутніх фахівців дозволяє формувати висококваліфікованих спеціалістів, які не тільки володіють на високому професійному рівні грою на фортепіано, але й розуміють особливості розвитку дитини у різних вікових групах та володіють сучасними методами викладання дисципліни.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Hong Zhu , Zixuan Su (2018) An Analysis on Higher Music Education Models in China. *Revista de Cercetare si Interventie Sociala*. 63, 105-130
2. Rauduvaite, A. & Du, Y. (2017). Music teacher education in China. *New Trends and Issues Proceedings on Humanities and Social Sciences.* [Online]. 4(8), 74–83. Available from: www.prosoc.eu

КУЛЬТУРА ТА МИСТЕЦТВО КРАЇН СХОДУ

VISUAL ANALYSIS OF EPHESUS RUINS ENGRAVINGS THROUGH THE EYES 0F 19TH CENTURY TRAVELERS

Nurcan DURMAZ
Dokuz Eylul University
Turkey

Abstract

This article aims to make a visual analysis of the engravings depicting the ruins of Ephesus from the perspective of 19th century travelers. Ephesus, an ancient Greek city on the Ionian coast, has a rich history and architectural wonders and has attracted many travelers and scholars over the centuries. In the 19th century, marked by the Romantic movement and increased interest in classical antiquity, Ephesus became the focus of discovery and documentation.

In this study, a selection of engravings produced by travelers during their visits to Ephesus in the 19th century are examined. By analyzing these visual representations, it aims to reveal the

dominant themes, artistic techniques and cultural perceptions embedded within the images. Through a comparative approach, it aims to explain how different travelers described and interpreted the ruins of Ephesus and to shed light on the evolving perceptions of this archaeological site in the 19th century.

Introduction

Ephesus, situated in modern-day Turkey, was once a thriving metropolis of the ancient world, renowned for its grandeur and significance in commerce, culture, and religion. The ruins of Ephesus, which stand as a testament to its former glory, have long captivated the imagination of travelers, artists, and scholars. Among the numerous depictions of Ephesus, engravings hold a particular significance, providing visual records of the site as perceived by 19th-century travelers (Smith, 2001).

The 19th century witnessed a surge in European exploration and interest in the classical world, spurred by a romanticized fascination with ancient ruins and civilizations. Travelers from across Europe embarked on journeys to distant lands, armed with sketchbooks and engraving tools to document their encounters. Ephesus, with its well-preserved ruins and storied past, emerged as a popular destination for these travelers seeking to capture the essence of antiquity.

Methodology

To conduct a comprehensive visual analysis, a selection of engravings depicting Ephesus from the 19th century was gathered from archival collections and published works. The engravings were examined in terms of their composition, perspective, level of detail, and stylistic elements. Additionally, contextual information regarding the artists, their backgrounds, and the historical circumstances of their visits to Ephesus was considered to provide insights into the motivations and biases underlying their representations.

Findings

The visual analysis revealed a diversity of interpretations and artistic styles employed by 19th-century travelers in depicting the ruins of Ephesus. Some engravings focused on capturing the architectural grandeur and monumental scale of structures such as the Library of Celsus and the Temple of Artemis, emphasizing their classical proportions and intricate ornamentation. Others adopted a more romanticized approach, imbuing the scenes with a sense of nostalgia and melancholy, as if mourning the passage of time and the decline of ancient civilizations.

Furthermore, the engravings reflected the cultural and aesthetic sensibilities of their creators, with artists hailing from different European countries imbuing their works with distinctive characteristics. French artists, for instance, tended to emphasize the picturesque aspects of Ephesus, emphasizing natural landscapes and atmospheric effects, while British artists often focused on historical accuracy and archaeological detail.

Conclusion

In conclusion, the visual analysis of engravings depicting Ephesus through the eyes of 19th-century travelers offers valuable insights into the cultural perceptions and artistic representations of this ancient site. By examining the diverse range of styles, themes, and perspectives conveyed in these engravings, we gain a deeper understanding of the ways in which Ephesus was perceived and portrayed during a pivotal period in European history. Through continued research and analysis, we can further elucidate the complex interplay between art, archaeology, and cultural imagination in shaping our understanding of the past.

RERERENCES

1. Smith, J. (2001). Illustrated Journeys: European Travelers and the Ruins of Ephesus. London: Academic Press.
2. Jones, E. (2010). Romantic Visions: Engravings of Ephesus in the 19th Century. Art History Journal, 35(2), 145-167.
3. Brown, M. (1998). Ephesus Through the Ages: A Visual Journey. Oxford: Oxford University Press.

SIGHNAGHI

Neli TSKITISHVILI, Irakli SABANADZE
Telavi Iakob Gogebashvili State University
Georgia,

Annotation

Travelers have been interested in Georgia since ancient times, as evidenced by the story of the Argonauts.

Today, tourists in Georgia have the opportunity to visit 35,000 historical monuments, 5,000 of which are protected by the state. Since 1994, several of them have been included in the UNESCO list of monuments of world importance:

1. Mtskheta, the ancient capital of Georgia, as a city-museum;
2. Gelati monastery complex ;
3. Architectural ensemble of Ushguli.

Georgia has an extraordinary location and climate for the development of tourism. Here it is possible to utilize both mountainous regions and plains and Black Sea areas.

The development of tourism is one of the priorities of the Georgian economy. The sector that can bring the greatest incomes is still underutilized to a small extent of its potential. However, there has been a significant increase in recent years. Georgia's unique geographical and climatic characteristics practically allow the development of all types of tourism.

Kakheti region is one of the big regions in Georgia, which is famous for wine production, cuisine, diverse cultural heritage monuments, nature, hospitable residents, folklore. There is a particularly high demand for cultural tourism destinations – visiting monuments of religious, cultural and historical heritage and wine tourism.

Preferential immigration, customs, tax and other regimes specially established by the state for tourism lead to an increase in the number of tourist trips and increase their motivation.

The purpose of our work is to present the city of Sighnaghi, located in the Kakheti region, which is referred to as the «city of love». It is located on the south-eastern slopes of the Gombor ridge, 750 m above sea level. The territory of the city covers 296.5 hectares. It is located 113 km from the capital of Georgia, Tbilisi.

Sighnaghi was declared a city in 1801. Today, it is one of the most attractive tourist cities in Georgia. It is visited by many tourists from different countries and regions of the world. The tourist attraction of the city is determined by its architecture, as well as its natural location. The city is built of bricks and cobblestones; It overlooks the Alazni Valley and the Caucasus Mountains, creating an impressive sight for visitors. There are many family hotels in the city, there is a state museum and a gallery, where world masterpieces of painting are often exhibited. In addition to the «City of Love», it is also called the «Museum City» due to its amazing location and architecture. The fortress-wall of Sighnaghi from the previous centuries, which is the largest fortification structure in Georgia, has been preserved intact to this day. The length of the fence is almost 4 km. The rampart includes 6 gates and 23 towers.

Sighnaghi as a settlement was first mentioned in the sources in the first half of the 18th century. In 1762, King Erekle II of Georgia built a new fortress on the ruins of the old fortress. He is credited with turning Sighnaghi into a city. Building the city on high ground was convenient for defensive purposes. The city had economic and strategic importance.

According to the research of scientists, people have been living in this area since time immemorial. The territory was part of the Kingdom of Iberia since ancient times. The Greek historian and geographer Strabo called the area of Sighnaghi «Cambysene». He wrote that the road from Iberia to Albania passes through Cambisene. In 1834, according to the Swiss traveler Dubois de Montperre, the population of Sighnaghi was 3200 people.

By the end of the 19th century, a mobile theater troupe was created in Sighnaghi, Georgian and Eastern music groups were formed, and music salons were created. Sighnaghi became the cultural and trade center of the region.

Bodbe nunnery is located in the vicinity of Sighnaghi, where St. Nino's remains. This place is very popular among pilgrims. Many pilgrims gather here on June 1 and January 27.

of this beautiful region of Georgia Diversity tourist in the market Many direction shows Kakheti They visit – gastro, agro, wine, cognitive, cultural and Pilgrim of tourism lover visitors is developing values chain and happens of tourism sphere Diversification . In recent years, a number of festivals have been held with the aim of aim ours country sustainable positioning International Also, holding festivals in the market helps local winemakers to stimulate. In the matter of positioning our country as the homeland of wine, of Kakheti of the region contribution exceptionally It is big because Kakheti with dignity is called Viticulture – winemaking On the other hand, ours country vineyards common area 65% of Kakheti on the region is coming and for industry processed 80% of grapes of Kakheti It is on the account.

the world touristic organization By computing, in the XXI century of tourism development indicators On the basis of clear It happens that touristic resources rational In use, tourist of demand satisfaction it is possible all more Met resistance come across this connected of tourism With the masses, that is naturally and cultural – historical on the monuments increasing with load. Thus, special importance is attached to the sustainable development of tourism.

REFERENCES

1. Kvaratskhelia, N. (2015). Cultural tourism.
2. Begiashvili, L. (1982). «Soviet Georgia» publishing house. Tbilisi.
3. Georgian Soviet Encyclopedia (1985). Vol. 9. Tbilisi, 407 p.

ДЗАРЕЙ ТА РІЦУРЕЙ ЯК СКЛАДОВА ЯПОНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ

Ольга ВЕЛИКА
Одеський національний університет імені І.І. Мечникова
Україна

Подібно до того, як саме слово 礼- «рей» має значення поклону, воно є найбільш типовою формою етикету. Існує теорія, що він був завезений з Китаю до періоду Нара, і був формалізований як самурайський етикет у Середньовіччі. Стародавній етикет був дуже раціональним, і всі дії ґрунтувалися на природних рухах тіла. Під час поклону головним є

використання техніки дихання «поважай і дихай», яка передбачає вдих, видих і вдих. Видих повітря підвищує тиск в животі, що несвідомо допомагає зберегти красиву поставу. Повернувшись у вихідне положення, видих, щоб висловити повагу. Існує традиція рахувати до трьох під час поклону. Це схоже на принципи бойових мистецтв, які підкреслюють гармонію «розуму, техніки та тіла».

Зазвичай, поклони поділяють на два типи: дзарей (座礼 – zarei) та ріцурей (立礼 – ritsurei). Перший з них – поклін, що здійснюється в положенні сейдза, тобто сидячи. Адже канджі 座 означає сидіння, а 礼 – пошана. Відповідно, другий – поклін з позиції стоячи (立 – стояти, підводитися.



Рис.2.Поклони із позиції стоячи

会釈 (eshyaku – есяку) – легкий поклін з нахилом 15°. Найчастіше послуговуються при зустрічі зі знайомою людиною на вулиці, з наставником, чи клієнтом у компанії.

敬礼 (keirei – кейрей) – поклін з нахилом 30°. Найбільш широко застосовується у діловій сфері. Наприклад, при відвідуванні компанії клієнта, співпраці з новим клієнтом, чи при новому знайомстві. Також використовується для висловлення вдячності, коли, до прикладу, хтось повертає гаманець, який людина загубила на вулиці.

最敬礼 (saikeirei – сайкейрей) – найнижчий з усіх трьох поклонів групи 立礼 – 45°. Цей поклін позначає глибоку прикрість чи вдячність перед людиною, якій адресований. Також застосовується, якщо потрібно висловити глибоку повагу.

Поклони виражають цілий спектр почуттів: привітання, вдячність, вибачення і шану. Зазвичай вклоняються до людей старших, вищих за рангом, незнайомих, а також при знайомстві. Чим більша пошана, чи сильніша вина, тим нижчим буде поклін. У діловій сфері найбільш поширена помилка – вклонятися і потискати руки водночас. Адже поклони – це японська традиція, а рукостискання – західний звичай. Не слід змішувати їх. Також не варто складати руки разом перед грудьми. Цей жест притаманний для жителів Таїланду, але не Японії. Загалом не припустимо торкання японців руками, обійми при зустрічі, тощо.

Поклон використовується для вияву поваги, а також для вибачень і вдячності, тому людям з-за кордону це може бути важко зрозуміти. Для політиків і компаній прийнято глибоко кланятися на початку пресконференції з вибаченнями, але в таких видах спорту, як бейсбол і футбол, учасники також з вдячністю кланяються глядачам і суперникам. Закордонні ЗМІ іноді неправильно розуміють це як: «Мені шкода програшу», але краще висловити свої почуття словами: «Дякую за підтримку» та «Ваша підтримка додала мені сил».

Японська система спілкування виділяється своїм «безконтактним» стилем, прикладом якого є поклони, але в основі лежить схильність цінувати «відчуття дистанції з іншою людиною». Використання почесних слів для збереження психологічної дистанції від інших також показує, що ви цінуєте іншу людину.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Shibazaki Naoto.(2023, 22 жовтня). お辞儀：敬う心を込 めたあいさつとは https://www.nippon.com/ja/guide-to-japan/gu020001/

2.Hayashi Makoto.(1981).作法心得. 座礼 http://hac45.net/manner/6shou/2setu.html

3.Велика,О.В., Відімська, К.І., & Рижих,В. І.(2021).Лінгвокраїнознавство. Част. ІІ: Навчальний посібник. Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

ОСОБЛИВОСТІ КУЛЬТУРИ МУСУЛЬМАНСЬКОЇ ІСПАНІЇ

Галина ГОРДІЄНКО
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
Україна

Ранній період історії Арабського Халіфату характеризується бурхливим розвитком ісламської культури. За правління династії Омейядів вільна думка сприяла піднесенню філософії, поезії, архітектури, образотворчого мистецтва, каліграфії. У часи «праведних халіфів» популярності набули такі сентенції : «Чорнило вченого настільки ж гідне поваги, як кров мученика», «Рай настільки ж існує для того, хто добре володіє пером, скільки для того, хто поліг від меча», «Найвеличніша прикраса людини знання». Незважаючи на відособлення мусульманського Заходу і виникнення Кордовського халіфату культурні зв'язки між двома частинами ісламського світу не перервалися.

У 929 р. правитель мусульманської Іспанії Абд ар-Рахман III аль Насір прийняв титул халіфа. Серед причин відособлення від Арабського халіфату було прагнення відокремитися

від багдадських халіфів Аббасидів а також не допустити в Аль-Андалусі поширення сектантської течії ісламу, яку сповідували правителі Єгипту і значної частини Північної Африки Фатиміди. Завдяки цьому було створено сприятливі умови для збереження культурного потенціалу раннього омейядського ісламу і становлення особливого типу мусульманської культури – арабо-іспанського.

Фундаментом культури мусульманської Іспанії був ортодоксальний іслам. Осердям науки, літератури і мистецтва в Кордовському халіфаті стало вчення Пророка Мохамеда. Ідеями та образами Корану були наснажені не тільки теологія та філософія, але і юриспруденція, історія, філологія, поезія, архітектура, математика, медицина, астрономія. Втім, на відміну від християнської культури, культура Аль-Андалусу зберігала світські риси. Їх неважко помітити у вигадливих арабесках, піднесених арках гранадської Альгамбри, стрункіх колонах мечеті в Кордові (Шидфар, 1988, с. 7).

Унікальність мусульманської культури Іспанії значною мірою була зумовлена соціальними чинниками. Під час завоювання Піренейського півострова арабами і берберами упродовж 711 – 718 рр. завойовники осідали, як правило, в іспанських містах. Підкорені християни (мосараби) залишалися в сільській місцевості. З Близького Сходу і Північної Африки до міст Аль-Андалусу масово переселялися торговці, ремісники, дрібні власники. Внаслідок цього тут сформувався потужний середній клас, який створив відповідний попит і став масовим споживачем культурного продукту, створеного талановитими теологами, філософами, історіографами, митцями. Із цього соціального середовища вийшли майже всі видатні представники інтелектуальної еліти мусульманської Іспанії.

Вагомим чинником культурного розвитку Аль-Андалусу була досить розвинена система освіти. Осередками мусульманської освіти, крім Кордови, були Севілья, Сарагоса, Толедо, Гранада, Малага, Альмерія, Гуадікс. Оскільки більшість мусульман в Іспанії були заможними людьми, для навчання своїх дітей вони наймали вчителів. Початкова освіта була тісно пов'язана з Кораном. Домашні вчителі навчали дітей читати вголос сури Корану, робити паузи й акцентувати голосом фрагменти тексту. Багато уваги приділялося каліграфії, яка розглядалася як богоугодне мистецтво. Під час домашнього навчання діти здобували основи арифметики, оволодівали простими арифметичними діями. Після освоєння граматики учні ознайомлювалися з різножанровими творами класичної арабської поезії та епістолярними текстами. Початкова освіта забезпечувала елементарну грамотність і здатність до розуміння змісту Корану. Вищу освіту могли здобувати лише дуже заможні мусульмани Аль-Андалусу. Потрібні були значні кошти для навчання в університеті міста Фес (Марокко) Аль-Карауін. Кордовські халіфи, їхні діти і родичі династії, як правило, отримували блискучу освіту. Перший медресе в Іспанії було засновано в XIV ст. в Гранадському еміраті. Представники андалуської інтелектуальної еліти часто вирушали на Близький Схід задля поглиблення своїх знань, завдяки чому відбувався плідний культурний обмін між двома частинами мусульманського світу.

Аль-Андалус славився своїми бібліотеками. Халіф Хакам II володів книгозбірнею, каталог якої містив 44 регістри по 500 аркушів кожен. Хакам II особисто наповнив свою бібліотеку 400 тис. книг. Халіф оплачував із власних коштів переписувачів книг, для яких у палаці правителя був обладнаний спеціальний скрипторій. Про естетичні вподобання Хакама II свідчило те, що він одним із перших придбав екземпляр «Книги пісень» Абу ль-Фараджа аль-Ісфахані, в якій було викладено історію арабської поезії і музики.

Іспанія тривалий час залишалася регіоном мусульманського світу, де панувала релігійно-правова школа («масхаб») арабського богослова Маліка. Малікіти відрізнялися від представників інших напрямів своєю особливою увагою до Сунни і хадисів. У Кордовському халіфаті неабиякою популярністю користувалася праця Маліка «Муватта». На відміну від розмаїття ісламських богословських течій аббасидського Халіфату, в Аль-Андалусі вчення Маліка набуло вигляду найпростішої, традиційної і практичної релігійної системи, на яку посилалися задля укладання трактатів та інструкцій з ісламського права. Малікіти ще в IX ст. заборонили мусульманам вивчати хадиси і вести філософсько-богословські дискусії щодо

Сунни. Внаслідок цього малікізм у мусульманській Іспанії трансформувався в реакційну і закостенілу теологічну систему, яка була нездатна розвиватися й адаптуватися до суспільних і духовних змін. Вчення Маліка використовувалося винятково для обслуговування управлінських структур у халіфаті і для потреб судочинства.

Сприятливі умови для розвитку культури в мусульманській Іспанії підготували ґрунт для піднесення філософської думки. Кульмінаційним моментом цього піднесення вважається творчість Абу ль-Валіда, Мухамада Ібн Рушда. В Європі філософ став відомими під іменем Аверроеса. За правління освіченого альмохадського халіфа Абу Якуб Юсуфа ібн Абдул-Муміна Аверроес десять років обіймав посаду каді (судді) у Кордові. У період поблажливого ставлення халіфа до філософа, Аверроес написав коментарі до всіх 18 великих творів Аристотеля. Серед них особливо виділялися коментарі до «Фізики», «Про небо», «Риторики», «Поетики», «Метафізики», «Нікомахової етики», «Про душу». До Аверроеса середньовічні інтелектуали вимушені були сприймати ідеї грецького філософа через інтерпретацію неоплатоніків. Мусульманський мислитель відкрив для світу істинного Аристотеля. Такі середньовічні мислителі як Фома Аквінський і Маймонід відчули на собі влив грецького класика завдяки «Коментарям» Аверроеса. Мусульманський філософ у трактаті «Згода між вірою і філософією» навів низку аргументів на відсутність антагонізму між філософським знанням і Кораном та Сунною. Філософ, на думку Аверроеса, мусить допомагати простим людям збагнути зміст складних положень ісламу. Філософія є «супутниця й молодша сестра, яка вказує обраним на необхідність досконалого дослідження релігійних засад», – писав Ібн Рошд (Сагдеев, 1973, с. 198–199). Це засвідчує, що мусульманські вчені цього періоду, як і вся культура Аль-Андалусу були цілком відкритими для надбань інших культур (Бартольд, 1966, с. 289).

Результатом успішного розвитку культури мусульманської Іспанії стала творчість Ібн Хальдуна. У своїх «Пролегоменах» мислитель істотно розширив предмет історичного дослідження, включивши до нього поряд з політичною історією, історію соціальних відносин, соціальної нерівності, панування, а також економічну історію. Ібн Хальдун започаткував у світовій історіографії ідею соціальної історії, яка стане актуальною лише у XX ст. Новаторська творчість Ібн Хальдуна стала можливою завдяки продуктивній взаємодії інтелектуалів на крайньому Заході мусульманського світу і на його Сході.

Отже, інтенсивний розвиток культури мусульманської Іспанії був зумовлений відносною свободою і відкритістю, які були властивими для раннього ісламу, а також наявністю соціальної бази – середнього класу в містах.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Шидфар, Б.Я. (1988). Андалусская поэзия. М.: Художественная литература, 1988.
2. Сагдеев, А.В. (1973). Ибн-Рушд (Аверроэс). М.: Мысль.
3. Бартольд, В.В. (1966). Мусульманский мир. *Бартольд В. В. Сочинения. Т.VI. Работы по истории ислама и арабского халифата*. М.: Издательство «Наука».

ГЕТАКУ – МИСТЕЦТВО ВІДТИСКІВ

Поліна КОРОВАЄНКО
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди
Україна

Японці славляться не лише своїми технологічними новинками, але й тим, як вирішуючи, здавалось, на перший погляд прості питання, перетворюють все довкола себе на мистецтво гетаку. Актуальним є дослідження художньої техніки гетаку, її впливу на сучасні мистецькі тенденції. Особливість філософії Японії яскраво прослідковується в специфічності перетворення буденності на мистецтво та вкладанні сенсів у побутові справи. Дослідження, присвячені тематиці гетаку, обмежені вивченням її як складової дизайну чи графіки і

представлені працями Д.Ю. Косолапової (Косолапова, 2021) та О.А. Ситнікової (Сітнікова, 2023).

Метою нашої доповіді є дослідження історичних, культурних і філософських аспектів техніки гетаку, узагальнення отриманих результатів.

Гетаку перекладається як «відбиток риби», де 魚 (Gyo) це «риба», а 拓 (taku) – «відтиск» (Гётаку, 2024). Саме це пояснює те, як виглядає ця техніка. Класичний варіант створення таких картин потребує нанесення на підготовлену вимиту рибу чи інших морських тварин чорнил, які традиційно виготовлялися з рідини, що добувалася з мішків, розташованих в організмі каракатиці. Потім рибу обережно викладали на рисовий папір, до утворення на ньому відтиску (Гётаку: как сделать из рыбы произведение искусства). Перевагою цього способу є те, що після фіксування зображення, морепродукти можна було вживати в їжу, адже чорнило було повністю безпечним.

Є й інший метод відтворення зображення: рибу покривають вологим папером чи тканиною, обережно фіксуючи кожен плавець, після чого за допомогою тампо – вати, огорнутої шовком, зверху наносяться чорнила. Значною складністю в цьому вигляді гетаку є відокремлення паперу чи тканини від риби (Сітнікова, 2023).

Після того, як зроблено відтиск, його автор ставить свою печатку; якщо відбитки навколо плавців нечіткі, їх могли домалювати (Гётаку: как японцы превращают рыбу в искусство). На сучасному етапі використовують не лише чорний колір чорнил, а й інші, що мають різноманітний склад.

Один із найдавніших зразків такого мистецтва датують 1839 роком (Гётаку: как сделать из рыбы произведение искусства). Виділяють дві основні версії, з якою ціллю могли робитися такі відтиски. Перша будується на тому, що рибалки хотіли зберегти пам’ять про свій трофей, тому велика кількість гетаку більш раннього періоду зображує великих або рідкісних риб [5]. За другою версією, гетаку вигадав дворянин Сакаї (Гётаку: как японцы превращают рыбу в искусство). Він був рибалкою-любителем і, коли одного разу йому пощастило зловити величезного червоного ляща, він захотів увічнити пам'ять про це. Сакаї найняв рибалку, і той зробив відбиток. Після цього інші теж стали приносити свої відбитки пану – так мистецтво гетаку набуло поширення.

Одним із найвідоміших митців, які працюють у техніці гетаку, є Наокі Хаясі, який намагається не тільки зберегти, а й доповнити та передати свої знання про традиційну для Японії техніку (Имблер, 2024). Серед його відомих робіт: «За межею мого вибору», «Денний перекус», «Мандрівники з Таїті» – всі вони, зображують не поодинокі екземпляри, а формують цілу композицію з кількох риб чи інших морських жителів (Гётаку: как японцы превращают рыбу в искусство). Про філософію свого мистецтва автор говорить так: «Ти відчуваєш себе маленькою частинкою, що плаває в океані, і втрачаєш почуття власного Я» (Имблер, 2024). Головне правило таке: зловити, відтиснути, з'їсти. «Іноді люди називають свою роботу гетаку, не дотримуючись цих трьох основних принципів», – каже Хаясі, маючи на увазі відбитки декоративних риб, які ніколи не вживалися в їжу. «Це не гетаку. Цінність і зміст, що стоять за ним, випаровуються», – стверджує майстер (Гётаку: как японцы превращают рыбу в искусство).

Таким чином, можна зробити висновок про те, що гетаку – це не просто один із художніх методів, а ціла традиція, яка обґрунтована конкретними правилами відтворення зображень і підкріплена своєю філософією і унікальною історією.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Косолапова, Д.Ю. (2021). Відбиток як елемент композиції в графічному дизайні. *Всеукраїнська наукова конференція професорсько-викладацького складу і здобувачів вищої освіти ХДАДМ за підсумками роботи 2020/2021 навчального року:* збірник статей (28 травня 2021 р., ХДАДМ). Харків, 102-106. URL: https://ksada.org/doc/confer-may-2021.pdf (дата звернення: 11.03.2024).

2. Сітнікова, О.А. (2023). Проект «Нетрадиційні техніки малювання. Гетаку». URL: https://tvorcheskie-proekty.ru/node/3149 (дата звернення: 11.03.2024).
3. Гётаку (2024). URL: https://inmindstore.ru/gyotaku (дата звернення: 11.03.2024).
4. Гётаку: как сделать из рыбы произведение искусства. URL: https://yamaha64.ru/novosti/getaku-kak-sdelat-iz-ryby-proizvedenie-iskusstva/ (дата звернення: 11.03.2024).
5. Гётаку: как японцы превращают рыбу в искусство. URL: https://konnichiwa.ru/4054/ (дата звернення: 11.03.2024).
6. Имблер, С. (2024). Гиотаку: японская техника рисования рыбой. URL: https://medium.com/ (дата звернення: 11.03.2024).

ВПЛИВ ІДЕЙ ДАОСИЗМУ НА КИТАЙСЬКИЙ ЖИВОПИС

Дар'я КУЩОВА
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди
Україна

Даосизм – одна з головних філософських шкіл Китаю, імовірно заснована на початку VI століття 4 ст. до н.е. За однією теорією (найбільш розповсюдженою), вперше ідеї даосизму були викладені в трактаті «Дао-де-Цзин», автором якого є Лао-цзи. За іншою версією, засновником даосизму став філософ Чжуан-цзи, відомий як автор «Чжуан-цзи». (Лао-цзи, 2020)

Головна ідея даосизму полягає в тому, що природа, суспільство і кожна окрема людина підкоряються не Небу, а спільному для всіх закону – Дао, що вносить порядок у світовий хаос. Дао（道) — це шлях, який не можна зрозуміти чи висловити словами.

Своїми ідеями даосизм вплинув на менталітет китайського народу, культуру і сприйняття світу. Сліди такого впливу можна чітко побачити у поезії, каліграфії та живописі.

Ідеї даосизму вплинули на такі аспекти живопису:

1. Тематика та жанри картин

Даосизм спирається на відносини людини з природою, тому в живописі на перший план виходять: пейзажі, гори, річки, озера та моря. На деяких картинах можна помітити, що розмір людини значно менше, ніж розмір гір чи інших елементів пейзажу. Така особливість картин пов'язана з даоськими переконаннями. Відповідно до концепції даосизму, людина менш важлива, ніж першопочаток світу — Дао.

З часом така тяга до природи стимулює митців до створення жанру «Гори-води» (山水画), у символіці китайського живопису гори і води уособлюють собою царство безсмертних. Країна безсмертних також відсилає нас до даосизму, адже одна з ідей цієї філософії свідчить, що людина може досягти просвітлення та стати безсмертною. (Рис.1)

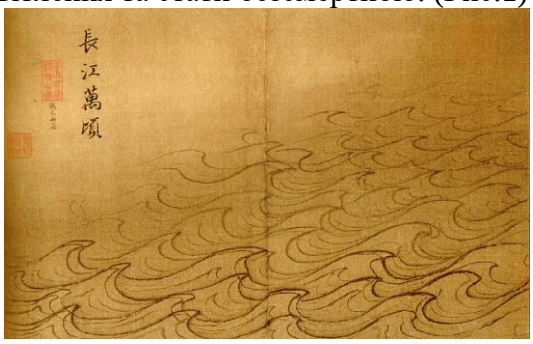


Рисунок 1. Ма Юань. «Види водної стихії: хвилі річки Янцзи»

Згодом під впливом ідеї «єдність природи та людини» почав розвиватися жанр «Квіти-птахи» (花鸟画). Завдяки цьому жанру, художники окрім пейзажів зображували тварин, птахів, комах та квіти. Такі картини часто несли пізнавальний характер – знання назв птахів,

тварин і рослин, крім цього, автори картин «Квіти-птахи» прагнули через роботи передати свої думки.

На відміну від європейського живопису в китайських картинах немає страждань. Страждання у світі – це те, від чого даоські ченці хочуть втекти. Воно не відповідає суті даоської думки.

2. Ідея порожнечі

Лао-цзи сказав: «Шлях – порожнеча, що все в собі вміщує». (Лао-цзи, 2020)

Досить часто в китайському живописі можна помітити порожні місця, така особливість грунтується на принципі – Відсутність (无) і Присутність (有). В даному випадку порожній простір, біле тло, незафарбовані місця – це важливі компоненти картини, а не ознаки незавершеності.Порожній простір на картині уособлює Відсутність, а елементи пейзажу символізують Присутність. Тільки на тлі Відсутності Присутність повніше проявляє себе, картини таким чином набувають емоційної насиченості самої динамічності життя. Наявність вільного простору – необхідна умова будь-якої зміни чи трансформації. (David Hinton, 2018)

3. Колір у живописі

Лао-цзи сказав: «Хто бачить одночасно п'ять кольорів – сліпне». (Лао-цзи, 2020)

В основі даосизму лежить принцип байдужості до слави, багатства та золота. Лао-цзи разом з Чжуан-цзи виступали за простоту кольору, вони були всіляко проти використання золота і гравіювання в картинах. Через даоські прагнення до простоти живописці не використовували яскраві кольори, в основі їхніх робіт лежала туш. Монохромний живопис був найбільше наближений до Дао, саме він міг передавати суть речей згідно з концепціями даосизму – стримано і найпростішими мазками. Китайські живописці використовували також і інші кольори, найчастіше це робилося для додавання реалістичності чи деяких акцентів.

4. Концепція «ці» в картинах

Згідно з даосизму, ці (气）– це життєва енергія, яка постійно циркулює по всьому тілу. Китайці вірять, що все має енергію навіть одухотворені та неживі речі. Їжа, яку ви їсте, повітря, яким ви дихаєте, вода, яку ви п'єте, і земля, якою ви ходите. У своїх картинах художники намагалися зобразити не просто тварину, море чи озеро, а їх суть, дух чи іншими словами – ці.

6. Інь та Ян

Дуалістична структура світу, поставала як зримо втілені в Небі і Землі два протилежних принципи світобудови: чоловіча сила – (Ян) і жіноча сила – (Інь). Концепція інь та янь також вплинула на живопис, баланс – головна ідея інь та ян у картині. (Рис.2).



Рисунок 2. Му Ці. «Птах баге на старій сосні»

На картині зображені елементи даосизму інь-ян: біле інь, чорне ян. (опукла кора дерева (ян) і опукла гілка (інь)). Ці два елементи утворюють напругу в роботі і баланс між інь та янь грає важливий елемент, якщо прикрити гілку рукою, то цей баланс зникне.

Митці прагнули зрозуміти Дао і стати невід'ємною його частиною. Художники жили на самоті серед гір, будували поблизу монастирі. Живописці думали, мріяли, фантазували про гори і будували навколо них творчість та життя.

Отже, підбиваючи підсумки можна сказати, що даосизм суттєво вплинув на розвиток китайської культури, зокрема, на архітектуру, літературу та живопис. Наразі є доцільно стверджувати, що такий вплив ми можемо спостерігати і в сучасному мистецтві, хоч і в дещо у зміненому вигляді. Основні концепції даосизму надали китайському живопису простоту та стриманість, для митців головним завданням було – зобразити не сам предмет, а його сутність. Майстри зображували спокій бездіяльності та плавність, а не різкі контрасти чи страждання.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Лао-цзи.(2020) Дао-де-Цзин. Книга шляху та гідності. (Ірина Костанда, пер. с кит.). Київ: Андронум. (дата звернення 27.02.2024)
2. David Hinton. (2018, October 1). The Tao of Painting. Вилучено з https://www.artnews.com/art-in-america/features/the-tao-of-painting-63566/ (дата звернення 05.03.2024)
3. How did Taoism influence Chinese traditional art? Вилучено з https://www.quora.com/How-did-Taoism-influence-Chinese-traditional-art (дата звернення 10.03.2024)
4. 花鸟画. (2020) Вилучено з https://baike.baidu.com/item/%E5%86%99%E6%84%8F%E8%8A%B1%E9%B8%9F%E7%94%BB/8460907 (дата звернення 26.02.2024)
5. 美术研究｜道家思想——对后世画论和画的影响_要闻_国际道学网.(2020) Вилучено з https://www.taoistcn.com/news/detail/id/11696/cate_id/50.html (дата звернення 10.03.2024)

РОЛЬ ЖІНКИ В КИТАЙСЬКІЙ КУЛЬТУРІ

Олена МАНОЙЛО
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди
Україна

Роль жінки в культурі та історії Китаю завжди була важливою та різноманітною. Жінки були як символами, так і активними учасницями в суспільних та культурних подіях. Вони була зображені як покірні дружини у патріархальному суспільстві, так і як незалежні особистості. В китайській культурі жінка виконує центральну роль і представлена в різних формах та втілюється в образах богинь, героїнь та інших персонажах, що дозволяє досліджувати різні аспекти жіночності та їхній вплив на суспільство і культуру.

Історія використання жінок як об'єктів мистецтва в Китаї сягає корінням у глибоку давнину. Ще в епоху Воюючих царств та династії Західна Хань на шовку зображувалися жіночі фігури. В часи династії Тан жанр «красивий жіночий живопис» був дуже популярним [2]. Ці ранні зображення свідчать про давню традицію сприйняття жіночої краси як джерела натхнення для китайських художників. Жіночі образи знайшли своє місце в різних жанрах китайського мистецтва, включаючи живопис, каліграфію, скульптуру. Особливо популярними були зображення богинь, наложниць, поетес та інших відомих жінок [3].



Гу Кайчжи «Богиня ріки Ло», кінець IV ст. н.е.

У китайській міфології образ жінки часто був божественний і незалежний, жінки часто зображувалися як могутні й шановані істоти. Вони втілюють чесноти відповідальності та праведності, володіючи надзвичайною здатністю формувати світ, правити та дарувати благословення. Від могутніх богинь, які творили світ і дарували людям знання, до вірних дружин і самовідданих матерів – образи жінок у міфах не схожі один на одного.

Найвідомішим жіночим образом в китайській міфології є Нюйва, яка своїм божественним дотиком створила з глини життя та наділила свої створіння знаннями. Вона зробила гармонійний світ, і тому її вважають богинею-матір'ю [1].

Також жінка наділена великим символізмом і часто виступає символом родючості, краси, гармонії і руйнівної сили. Як, наприклад, Мен Цзян Нюй, яка подолала безліч труднощів і зруйнувала своїми сльозами Великий китайський мур, щоб знайти залишки коханого і поховати його. Тож вона є символом безмежної вірності своєму коханню та мужності. Та легендарний образ Хуа Мулан, жінки, яка перевдяглася в чоловічий одяг і пішла на війну - символ відваги і гендерної рівності.

Отже, жінка є невід'ємною частиною культури Китаю у будь-яких її сферах. Вона надавала натхнення і естетичне задоволення, її красою і витонченістю захоплювалися навіть у часи патріархату, а образи хоробрих жінок доводили – вони можуть бути самостійними і незалежними особистостями. Жінка – героїня, муза, берегиня сімейного вогнища та символ життя.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. China Fetching. (б.д.). Chinese Goddesses in Creation Myths and Legends, Religions, and Folklore. URL: https://www.chinafetching.com/chinese-goddesses

2. Libre Texts. (2022). Китай. Від доісторичного нефриту до сучасного політичного мистецтва — мистецтво Китаю бере участь і викликає. Посібник для початківців.URL:https://ukrayinska.libretexts.org/%D0%93%D1%83%D0%BC%D0%B0%D0%BD%D1%96%D1%82%D0%B0%D1%80%D0%BD%D1%96_%D0%BD%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%B8/%D0%9C%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B5%D1%86%D1%82%D0%B2%D0%BE/%D0%A0%D0%BE%D0%B7%D1%83%D0%BC%D0%BD%D0%B0_%D1%96%D1%81%D1%82%D0%BE%D1%80%D1%96%D1%8F_%D0%BC%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B5%D1%86%D1%82%D0%B2%D0%B0/05%3A_%D0%90%D0%B7%D1%96%D1%8F/5.03%3A_%D0%9A%D0%B8%D1%82%D0%B0%D0%B9

3. Marina Kochetkova. (2024). Top 10 Most Famous Chinese Paintings. URL: https://www.dailyartmagazine.com/10-chinese-paintings/

СУМІ-Е ЯК СТИЛЬ ЯПОНСЬКОГО ЖИВОПИСУ

Катерина МАРЧУК
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди
Україна

В останні роки спостерігається все більша зацікавленість до східної культури, зокрема японської, особливо серед тих, хто вивчає мову і культуру Японії. Саме тому вивчення теми про японський живопис стає більш актуальним. Японське мистецтво протягом століть захоплювало, чарувало і викликало певну прихильність у європейців. Розкриття задуму художника вимагає розуміння контексту історії та культури країни Вранішнього Сонця. Кожна деталь або її відсутність може кардинально змінити сенс твору, і навіть інтенсивність та стиль мазка мають істотне значення.

Історія японського живопису сягає III століття до н.е., коли на гончарних та бронзових виробах з'являлися прості геометричні малюнки. Згодом зображення почали прикрашати стіни склепів. З приходом буддизму релігійна тематика стала домінувати в образотворчому мистецтві. Божества пантеону та сюжети з життя Будди та його послідовників все частіше з'являлися на картинах. Тексти, що описували або доповнювали сюжет, часто супроводжували малюнки.

Варто зазначити, що з моменту появи писемності каліграфія і живопис тісно переплітаються між собою на всіх етапах розвитку японського мистецтва. У зв'язку з цим велику роль відіграє лінія, в той час як колір і перспектива другорядні. Про це свідчить значна кількість монохромних картин, де зображені подібні піктограми, які несуть свій власний підтекст. Більш того, ця особливість закріпилася як окремий стиль до початку XIV століття під назвою сумі-е (1).

Відома техніка монохромного малюнка на рисовому папері називається сумі-е. Цей стиль практикували буддійські ченці, використовуючи його як дзен-вправу – концентрація на лініях і рухах під час малювання стає чудовим способом медитації. Сюжети малюнків найчастіше присвячені квітам і птахам (рис. 1), а основу техніки складають чотири мазки, кожен з яких має свою назву - «бамбук», «хризантема», «сливова гілочка» і «дика орхідея». Вдосконалювати мазки можна все життя, щоб довести до ідеального виконання. При цьому картини за технікою сумі-е малюють одразу, без ескізів, а головне під час створення шедевру – натхнення. (2).



Рис. 1. Приклад картини у стилі сумі-е

Існує безліч народних легенд, присвячених сумі-е. В одній, наприклад, говорилося про японського художника Сешу, який жив в XIV столітті. Ще підлітком він накликав на себе гнів монастирського начальства тим, що на уроках з релігії займався малюванням. Як покарання його прив'язали до дерева і змусили медитувати. Замість цього він пальцем ноги намалював на піску до такої міри живих мишенят, що вони раптово ожили, перегризли мотузки, які його стримували, і звільнили підлітка.

Техніка сумі-е здобула значне визнання на Заході. Багато художників, вражені її красою та свободою, вивчали її та надихалися для власних творів. Сумі-е вплинула на творчість таких майстрів, як Тулуз-Лотрек, Гоген, Ван Гог та Марі Кассат.

Тисячі людей у всьому світі захоплюються красою та свободою ліній сумі-е. Цей стиль часто називають "абстрактним експресіонізмом". В Японії багато родин проводять вільний час, насолоджуючись каліграфією та сумі-е як улюбленим хобі (3).

Таким чином японське мистецтво, й зокрема живопис, справляє незабутнє враження на тих, хто його досліджує. Щоб по-справжньому зрозуміти задум та сенс творів, важливо знати історію та культуру країни. Історія розвитку японського живопису, від простих геометричних малюнків на гончарних виробах до витонченої техніки сумі-е, вражає своїм шляхом, що свідчить про значний вплив цього мистецтва на світову культуру. Сумі-е, з її акцентом на лінії та рухи, зачаровує не лише художників, але й людей, які прагнуть до спокою та гармонії через мистецтво. Її вивчають, їй наслідують, нею захоплюються. Японське мистецтво залишається актуальним, надихаючи творчих особистостей та впливаючи на культурний і мистецький ландшафт сучасного світу.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Японський живопис. (2021) Вилучено з https://struchaieva.art/uk/blog/yaponskaya-zhivopis
2. Мистецтво та ремесла в Японії. (2019) Вилучено з https://inflotcruises.com/ua/news/view/remesla-yaponii
3. Жанри японського живопису. (2016) Вилучено з https://ua.waykun.com/articles/zhanri-japonskogo-zhivopisu.php

ПАМ'ЯТКИ КУЛЬТУРИ СТАРОДАВНЬОГО КІОТО У СПИСКУ ВСЕСВІТНЬОЇ СПАДЩИНИ ЮНЕСКО

Вікторія ПІЛЬКЕВИЧ
Київський національний університет імені Тараса Шевченка
Україна

Одним з пріоритетних напрямків діяльності ЮНЕСКО (Організації Об’єднаних Націй з питань освіти, науки і культури) є збереження культурної спадщини людства. У 1972 році була прийнята Конвенція про охорону всесвітньої культурної і природної спадщини. Країни світу намагаються співпрацювати з Організацією у даній сфері, подаючи на розгляд Комітетові всесвітньої спадщини пам’ятки, що мають важливе універсальне значення, є унікальними. Співробітництво ЮНЕСКО та Японії розпочалося у 1951 році, коли держава почала налагоджувати комунікацію, виходити на міжнародну арену, долаючи шлейф винуватця у Другій світовій війні. Протягом 1999–2009 років посаду генерального директора ЮНЕСКО займав представник Японії Коітіро Мацуура (1).

Японія має значну культурну спадщину, природнє багатство, історію, звичаї та традиції, особливе світосприйняття, поєднання самобутнього, що базується на східному традиціоналізмі, з новим західним дає унікальність розвитку країни.

У Списку всесвітньої спадщини ЮНЕСКО від Японії включено 25 пам’яток, з яких 20 – культурні, 5 – природні (2). Об’єкти, внесені до Списку, повинні відповідати певним визначеним критеріям, серед яких: (i) Об'єкт є шедевром людського творчого генія; (ii) Об'єкт свідчить про значний взаємовплив людських цінностей в даний період часу або в певному культурному просторі, в архітектурі або в технологіях, в монументальному мистецтві, в плануванні міст або створенні ландшафтів; (iii) Об'єкт є унікальним або принаймні винятковим для культурної традиції або цивілізації, яка існує до цих пір або вже зникла; (iv) Об'єкт є видатним прикладом конструкції, архітектурного або технологічного ансамблю або ландшафту, що ілюструє значний період людської історії; (v) Об'єкт має бути видатним зразком традиційного поселення, землекористування або водокористування, який представляє

певну культуру або певну форму взаємодії людини з довкіллям, особливо якщо такий зразок став вразливим під впливом незворотних змін; (vi) Об'єкт безпосередньо або матеріально пов'язаний з подіями або існуючими традиціями, з ідеями, віруваннями, з художніми або літературними творами і має виняткову світову важливість; (vii) об'єкт є природним феноменом або простором виняткової природної краси і естетичної важливості; (viii) об'єкт є видатним зразком головних етапів історії Землі, зокрема, пам'яткою минулого, символом геологічних процесів, що відбуваються, розвитку рельєфу або символом геоморфічних або фізіографічних особливостей; (ix) об'єкт є видатним зразком екологічних або біологічних процесів, що відбуваються, в еволюції і розвитку земних, прісноводих, берегових і морських екосистем і рослинних і тваринних співтовариств; (x) об'єкт включає найбільш важливе або значне природне місце існування для збереження в ній біологічного різноманіття, зокрема, зникаючих видів виняткової світової цінності з погляду науки і охорони (3).

Пам'ятки культури стародавнього Кіото (міста Кіото, Удзі та Оцу) були внесенні у Список всесвітньої спадщини ЮНЕСКО у 1994 році (4). Вони складаються з сімнадцяти об’єктів, які розташовані в містах Кіото, Удзі та Оцу. Кіото, побудований у 794 р. н.е. за зразком столиць стародавнього Китаю, був центром японської культури протягом понад тисячі років. Місто ілюструє розвиток японської дерев’яної архітектури, зокрема релігійної архітектури, і мистецтва японських садів, що вплинуло на ландшафтне садівництво в усьому світі. Пам’ятка внесена у Список всесвітньої спадщини ЮНЕСКО за двома критеріями: (ii) і (iv).

Хоча кожна з окремих будівель, будівельних комплексів і садів представляють різні унікальні періоди історії, разом вони ілюструють загальний історичний розвиток японської архітектури та садів, дають чітке розуміння історії та культури стародавньої столиці протягом тривалого періоду часу. Кожен з сімнадцяти окремих об’єктів демонструє високий ступінь індивідуальної цілісності.

Питання збереження культурних пам’яток у містах, де є небезпека забудови сучасними спорудами, існує у багатьох країнах. Оскільки складові частини пам’ятки культури стародавнього Кіото існують у міському середовищі, неконтрольована забудова становить загрозу загальній візуальній цілісності. Тому політика держави направлена на вирішення даного питання. Будівлі та сади, що входять до складу об’єкта, охороняються Законом про охорону культурних цінностей 1950 року. У буферних зонах діють обмеження на проведення будівельних робіт, існує постійна комунікація між міською владою та власниками нерухомості, щоб збалансувати захист цілісності пам’ятки та міський розвиток. Кіото також розробило політику та стратегію збереження ландшафту в 2007 році, щоб посилити контроль за висотою будівель і покращити норми проектування будівель.

Ще однією з небезпек для збереження спадщини можуть бути пожежі, тому пам’ятки обладнуються автоматичною пожежною сигналізацією тощо.

Співробітництво країни з ЮНЕСКО має бути двостороннім рухом для досягнення спільної мети – зберегти культурне та природнє надбання, що становить особливу цінність. Пам'ятки культури стародавнього Кіото охороняються законом у своїй країні і включені до Списку всесвітньої спадщини ЮНЕСКО, що підкреслює їх визнання з боку міжнародної спільноти, як об’єкту світового значення.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. UNESCO's former Directors-General. *UNESCO.* Retried from: https://en.unesco.org/director-general/former-dgs
2. Japan. Properties inscribed on the World Heritage List. 25. *UNESCO. World Heritage Convention.* Retried from: https://whc.unesco.org/en/statesparties/jp
3. The Criteria for Selection. *UNESCO. World Heritage Convention.* Retried from: https://whc.unesco.org/en/criteria/
4. Historic Monuments of Ancient Kyoto (Kyoto, Uji and Otsu Cities). *UNESCO. World Heritage Convention.* https://whc.unesco.org/en/list/688

ВПЛИВ САНКХ'Я НА РОЗВИТОК ІНДІЙСЬКОЇ СУСПІЛЬНО- КУЛЬТУРНОЇ ДУМКИ

Аліна СНІЖКО, Сергій СТЄКОЛЬНИКОВ
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди
Україна

Сучасна індійська культура вбирає в себе риси всіх попередніх епох. Старе й нове співіснують тут пліч-о-пліч, а найдавніші релігії органічно поєднуються з наукою. Цей зв'язок є невід'ємною частиною духовного життя Індії, формуючи її світогляд і філософію. Історичні періодизації тут радше умовні, адже сама філософія сприймається як невід'ємна частина життя індійця, завжди актуальна й життєва. Іншими словами, індійська філософія не застигла в часі, а постійно розвивається, вбираючи в себе нові ідеї та знання, але водночас зберігаючи зв'язок з багатовіковою традицією. Індійська філософія являє собою унікальне явище, що поєднує в собі глибину і багатство традиції з динамізмом і актуальністю сучасності. Санкх'я – це одна з найдавніших індійських філософських систем, яка досліджує природу реальності, свідомості та звільнення. Вона мала значний вплив на культуру Індії (Classical Sāṃkhya: An Interpretation of Its History and Meaning, 1969).

Виділяють три фази розвитку терміна «санкх'я», що відповідають трьом різним значенням:

- ведичний період і імперія Маур'їв, приблизно з 1500 р. до н.е. до IV і III ст. до н.е.: інтелектуальні дослідження часто виражалися у формі складних обчислень, але посилання на санкх'ю не вказували на інтегровані системи мислення;
- від VIII – VII ст. до н.е. до перших століть н.е.: як іменник чоловічого роду, що означає «того, хто обчислює, перелічує або розрізняє правильно або точно». Протосанкх'я пов'язується з ранніми аскетичними традиціями, відображеними в «Махабгараті», «Бхагавад-Гіті» та космологічних роздумах «Пуран». Поняття санкх'ї пов'язується з методами роздумів, що призводять до здобуття знання, яке завершує цикл страждань та перероджень. У цей період санкх'я виявляється пов'язаною з медитацією, духовними практиками та релігійною космологією, ставши методологією для досягнення визволення;
- від I ст. до н.е. до перших століть н.е.: як технічний термін, що відноситься до початку філософської системи. Перекаріка-санкх'я (близько 100 р. до н.е. – 200 р. н.е.). Цей період завершується санкх'якарикою Ішвари Крішни (Garbe, 1917, p. 276).

Важливо зазначити, що санкх'я не є релігією, але її вплив на релігії Індії був значним. Її концепції й принципи лягли в основу багатьох релігійних вірувань і практик, формуючи духовний світогляд. В індуїзмі санкх'я описує два фундаментальні принципи: пурушу (душа) – свідоме, вічне й незамінне, та пракриті (матерія) – несвідома, мінлива й множинна. Ці поняття стали основоположними в індуїзмі для пояснення природи світу та взаємодії душі й матерії. Санкх'я описує цикл народження смерті, де душа (пуруша) втілюється в різні тіла (пракриті) залежно від карми. Це стало невід'ємною частиною індуїстської віри. В буддизмі санкх'я описує відсутність постійного «Я» (атаман) у складі пуруші. Основа концепції співзвучна з буддистським поняттям анатта (відсутність «Я») й лягла в основу буддистської доктрини анатта-вади. В джайнізмі існує поняття ахімси: санкх'я наголошує на ненасильстві (ахімса) як важливому принципі. Принцип став основоположним для джайнізму, де ахімса є одним з найважливіших обітниць. Санкх'я впродовж свого існування мала значний вплив на розвиток та становлення індійської літератури. В епосі «Махабхарата» філософія санкх'я використовується для пояснення причин людських страждань і пошуку шляхів до звільнення. Наприклад, Бхагавад-гіта, яка є частиною Махабхарати, містить діалог між Арджуною та Крішною, де Крішна викладає принципи санкх'я, також ідеї санкх'я використовуються в епосі Рамаяна, щоб змалювати духовний шлях Рами та його боротьбу з Раваною. Щодо філософської літератури слід зазначити текст «Санкх'я-каріка, написаний Ішваракрою. Він є найавторитетнішим джерелом з філософії санкх'я. Використовується в індійських школах для вивчення санкх'я. А також можна сказати про текст «Бхагавад-гіта», який є частиною

Махабхарати. Він містить діалог між Аржуною та Крішною, де Крішна викладає принцип санкх’я, йоги та веданти. Важливо зазначити, що вплив санкх’я на індійську літературу не обмежується лише переліченими прикладами. Ідеї санкх’я пронизують багато творів індійської літератури духовно збагачуючи її та багато аспектів індійського життя, роблячи його етнічно унікальним (Classical Sāṃkhya: An Interpretation of Its History and Meaning, 1969).

Санкх'я важлива для сучасної освіти. За сучасних уявлень про освіту як процес розвитку, постулат Санкх’ї про те, що розвиток полягає у виявленні вже наявного потенціалу, не потребує змін, щоб відповідати потребам сучасного світу. Психологічні концепції Санкх'ї також відображають сучасні тенденції у теорії навчання. Якщо знання спричиняє модифікацію пракріті у системі Санкх'я, то сучасна освіта спрямована на зміну поведінки. Якщо пізнання розглядається як функція бути або інтелекту в Санкх'я, то це формування інтелектуальної структури в сучасній освіті. Детальне вивчення може привести до більшої кількості подібностей.

Згідно з сучасними освітніми системами, цілі освіти поділяються на дві категорії:

1) найближчі цілі освіти;
2) кінцеві цілі освіти.

Санкх'я стверджує, що кінцевою метою є досягнення досконалості пуруші через розрізнення, що призводить до порятунку. Таким чином, метою освіти має бути формування проникливих особистостей, здатних досягти досконалості.

Методи чітко вказують на ретельне вивчення авторитетів, але зберігають відкритий розум і використовують розум для перевірки своїх теорій. Орієнтація на діяльність у навчанні, включаючи проекти, практичну роботу тощо, що дозволяє розвивати спостережливість і логічне мислення.

Санкх'я рекомендує високий ступінь дисципліни, що має бути внутрішньою потребою.

Вчитель має бути фасилітатором розвитку вроджених можливостей дитини, а освіта – індивідуалізованою та орієнтованою на дитину (Monalisa Sarkar, 2021, p. 61).

Отже, санкх'я є однією з найстаріших систем філософії в Індії і відіграє значну роль у формуванні індійської суспільно-культурної думки, впливаючи на філософські, релігійні та культурні аспекти індійського життя. Ця система мала значну роль у формуванні індійської думки через свій вплив на розвиток інших філософських шкіл, релігійних уявлень та культурних традицій. Одним з ключових аспектів впливу санкх'я є його вчення про природу всесвіту та індивідуальних душ.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Classical Sāṃkhya: An Interpretation of Its History and Meaning (1969). Delhi: Motilal Banarsidass P. 106-110. URL: https://primo.pugetsound.edu/discovery/fulldisplay?docid=alma9914454001854&context=L&vid=01ALLIANCE_UPUGS:UPUGS&lang=en&search_scope=Everything&adaptor=Local%20Search%20Engine&isFrbr=true&tab=Everything&query=sub,exact,Hindu%20philosophy,AND&mode=advanced&offset=40 (дата звернення: 17.03.2024).
2. Garbe, Richard (1917). Philosophy of Samkhya. Leipzig. P. 276-280. URL: http://www.zeno.org/Philosophie/M/Garbe,+Richard/Die+Samkhya-Philosophie/Die+Lehre+von+der+Materie (дата звернення: 17.03.2024).
3. Monalisa, Sarkar (2021). The Influence of Sankhya Philosophy on Present Education System in India. Ed. College Kalyani, Nadi. P. 61-62. URL: https://www.jetir.org/view?paper=JETIR2102005 (дата звернення: 17.03.2024).

ФІЛОСОФСЬКІ АСПЕКТИ ТРАДИЦІЙНОГО ТА СУЧАСНОГО ЯПОНСЬКОГО МИСТЕЦТВА

Арсеній ШКУРКО
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна
Україна

Традиційна культура та мистецтво Японії формувалися на основі чотирьох релігій. Три з них прийшли на японські острови з материка – конфуціанство, що зародилося в Китаї, даосизм, що розвивався в Китаї та Індії, та буддизм, що з´явився в Японії після довгого шляху змін та доповнень, через Китай і Корею. Остання релігія, синтоїзм, з´явилася саме на Японських островах і, з погляду деяких дослідників, є культом предків.

Естетичні принципи цих вірувань і визначають розвиток японського мистецтва. Географічне положення, кліматичні особливості, часті природні катаклізми сформували особливе ставлення японців до природи – як до живої істоти, досконалого божого творіння. Ця здатність гостро відчувати чарівність природи та особливе ставлення до краси як такої є невід´ємною частиною східного менталітету [1, 2, 3, 4].

Існує кілька основних понять, що розкривають філософський зміст традиційного японського мистецтва. Ці терміни розпливчасті, їх важко сформулювати, але ця потаємність, приглушеність та навіть інтимність ясно проявляються на рівні почуттів.

Поняття «моно-но аваре» склалося близько X-го століття і буквально означає «чарівність речей». «Речі» тут – не тільки предмети, але і почуття, пов´язані з тлінністю та швидкоплинністю життя. Цей світлий смуток породжує надзвичайну чутливість, здатність відчувати найтонші струмені життя, і прослідкується в поетичних творах, починаючи з Середньовіччя [7].

Іншим важливим терміном у розумінні японської філософії виступає поняття «мудзьо», що з´явилося в Середні віки під впливом буддизму. Воно також означає тлінність та ефемерність буття, стан людини, яка відчуває швидкоплинність життя, крихкість та мінливість кожного моменту. Час плине, і з ним зникають почуття і самі люди, змінюється оточуючий світ. Це сприймалося японцями досить трагічно, і ця категорія панувала в японській культурі довгі віки.

Але, починаючи з XVII століття, ставлення японців до плинності часу змінюється, стає менш драматичним. З´являється поняття «світу, що пливе», який зображується на гравюрах, а пізніше в літературних жанрах, і митці навіть посміюються над тлінністю буття: «Так, ми спливаємо, але весело, як гарбуз, що підстрибує на хвилях» [7].

Всі визначення поняття «сабі» описують доволі широке коло значень, але повністю їх не розкривають. Смуток самотності, відчуженість, слабкість, тінь – на «сабі» мала вплив філософія пустельництва, віддалення від світу, але й це пояснює не все.

Перше вживання слова «сабі» відноситься до VIII-го століття, воно зустрічається в танка XII-го, але творцем сучасної естетики сабі вважається поет хайку XVII-го сторіччя Мацуо Басьо. Творчість Басьо та його учнів навіювала відчуття суму, самотності, відчуженості від мирської метушні. Одним з найбільш яскравих визначень сабі є «краса самотності».

Вабі – це інша сторона сабі, яку більше всього характеризує слово «спрощення». Бідність, скромність, убогість, відсутність пафосу, свідомий примітивізм – визначення сабі і вабі частково співпадають, але ці поняття різняться [5].

Поняття «наре» не приймає ясності та яскравого блиску. Це стародавність, патина, глибинна тінь, легка каламутність та особлива теплота. Риси наре можна побачити в тьмяному глянці чорного або темно-червоного лакового посуду, каламутному темному кольорі японського мармеладу йокан, приглушеному блиску нефриту. Навіть японський папір ручного виготовлення не відбиває світло, а м´яко поглинає його. Цей ефект часто використовується в напівтемних приміщеннях японських ресторанів, де нашарування темноти і ніби згущеного часу навіює романтичність та мрійливість [7].

Поняття «юген» було запозичене з китайських філософських творів, де воно означало таємничість, неясність, глибину. Естетика юген більш цінує незбагненну, приховану красу, ніж красу відверту, яскраву та сміливу. Предмет поняття – це прихована, таємнича краса, осягнення сумної краси світу та людських почуттів. Юген не дає розгадок, глибинний сенс досягається інтуїтивно. Японські поети Середньовіччя навіть пропонували буддійську категорію саторі – осяяння, що вимагає високої концентрації духу для осягнення прихованої краси [7].

Фуекі-рюко – це єдність двох категорій – вічності та плинності. Це відчуття сталості та непорушності в світі, що безперервно змінюється, традиції, що нерозривно зв´язані з мінливістю форм. Обидва елемента повинні бути незалежними, перетікати один в один, викликаючи однакові асоціації та обертони. Як приклад, філософія фуекі-рюко присутня в поезії тривіршів-хайку – глибоке усвідомлення того, що вічне злите з плинним [7].

Слово «сіорі» в буквальному сенсі означає «гнучкість». В більш широкій інтерпретації це стан духовної зосередженості, який необхідний для розуміння глибинного сенсу явищ. Супутні відчуття, як то співчуття, жаль, смуток, не передаються звичайним способом, вони заховані в підтексті і реалізуються лише через асоціації [7].

Філософське поняття «сібумі» виникло у XIV-му столітті. Поетичні метафори описують його як гіркуватий смак хурми або зеленого чаю. Характерні ознаки сібумі – необробленість форми, початкова недосконалість, недомовленість, відсутність доконаності. Сібуй може бути будь-яка річ, політ птаха, вірш, картина, власне людина тощо. Це відчуття просто приходить до людини і втілюється через наближеність до природи, простоту, відмову від «красивості». І в той же час сібумі – це найвищий ступінь краси і похвала красі [7].

Розвиток японського живопису почався з VIII-го століття. В основному це були жанрові сценки та пейзажі. В цей час, аж до кінця XVI-го, поступово зникав китайський вплив і формувалися японські стилі Ямато-е, Сумі-е та інші. У XII-XV сторіччях найбільшого розвитку одержав естетичний ідеал юген – краса самотнього суму. Саме на ньому пізніше виник стиль укійо-е – старовинні гравюри на дереві. Спершу характерною відзнакою укійо-е була смиренність і прийняття неминучого стану в´янення та самотності, і навіть знаходження в цьому джерела натхнення. Згодом на гравюрах поступово з´являється зображення повноти життя – від вуличних замальовок до величних явищ природи, що відповідає філософії мудзьо.

В період з XVII-го до середини XIX-го сторіччя виникла особлива форма японської скульптури – нецке, вкриті лаком статуї з дерева чи слонової кістки. Головна мета нецке – сприяти зануренню в споглядання при відключенні всілякого бажання [6].

Протягом всієї історії Японії поезія, відома як вака і хайку, була центральним культурним напрямком, при цьому тяжіла до малих форм, що вміщують багато значень. Вона зародилася з обрядової пісенної культури, і вважалося, що перші вірші були написані камі – божествами релігії синто.

В IX столітті набула широкого розповсюдження поезія танка – неримовані, але чітко організовані п´ятивірші, які на початку XII століття вважалися раннім втіленням сабі. Пізніше вірші танка стали більш тяжити до естетики юген. Початковий тривірш ренга (довгого поетичного тексту) – хокку, став головною формою японської класичної поезії. Коли ж цей тривірш одержав самостійне значення, він став називатися хайку.

Японський театр має старовинне коріння і уособлює глибокі аспекти культури, філософії та суспільства. Важливими формами стародавнього театру є такі як Но, Кабукі, Бунряку та інші. Формат Но характеризуються аскетичністю та глибоким духовним змістом, сюжети часто засновані на міфах та легендах. Кабукі – яскрава драматична вистава із виразною жестикуляцією. Бунряку – специфічний театр ляльок.

До елементів стародавнього японського мистецтва, що втілюють основні філософські поняття, відноситься багато інших, особливих видів і жанрів: старовинна каліграфія сьодо, квіткове мистецтво ікебана, чайна церемонія, бонсай. Всі вони втілюють концепцію «вабі/сабі», тобто краси, що витікає з скромності, простоти та тимчасовості.

Споконвічні японські традиції та нововведення, що прийшли зовні, не суперечать один одному, а гармонійно співіснують. Справа в тому, що характерна риса японської культури – вибірковий еклектизм. Для японців цінність будь-якого нововведення визначається тим, якою мірою воно співвідноситься з подіями старовини, яка сприймається як еталон правильного порядку. Не дивлячись на те, що японці метафорично уявляють життя як вічно плинний потік (нагаре), існує непорушний початковий порядок, і будь-яке перетворення повинно сприйматися як повернення до нього.

Одна з характерних рис сучасного японського живопису – це збереження і передача традиційних тем і технік, таких як сумі-е (монотонний живопис мастихіном), укійо-е (зображення сцен повсякденного життя), ікебана (квіткові композиції) та інше.

У самостійну культуру перетворилися такі жанри як манга (японські комікси зі своєю унікальною манерою малювання) та аніме (японська мультиплікація, яка відрізняється від інших анімаційних стилів своєю унікальною стилізацією персонажів, світу та сюжетів). Манга навіть іноді не перекладають з японської, тому, що вважається, що в них присутній особливий філософський сенс.

Головною філософською ідеєю Японії можна назвати єднання з природою, розуміння того, що людина – лише частина світу. Завдяки цьому розумінню формується філософія мудрої скромності, в якій простежується краса у простому – у природі, у часі, в існуванні життя.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Рубель В. Історія середньовічного Сходу: Підручник, Київ: Либідь, 2002. 736 с.
2. Бондаренко І. СИНТОЇЗМ І ЯПОНСЬКА ПОЕЗІЯ VI-VII ст. Східний Світ. №4. 2008. С. 65-72.
3. Бондаренко І. БУДДИЗМ І ЯПОНСЬКА ПОЕЗІЯ. Східний світ. №2. 2008. С. 114–126.
4. Бондаренко І. СИНТОЇСТСЬКІ Й БУДДІЙСЬКІ МОТИВИ В ЯПОНСЬКІЙ КЛАСИЧНІЙ ПОЕЗІЇ. 28 трав. 2008 р. 2008. С. 8-22.
5. Кас'ян В. ФІЛОСОФІЯ ВАБІ-САБІ В ДИЗАЙНІ ІНТЕР'ЄРУ. Травневі студії. Донецьк, 2022. С. 135–137.
6. Комаровська. Мистецтво 10 (11) клас. 2018. Київ: Ранок. С 39-43.

Марчук К. ЕСТЕТИЧНІ КАТЕГОРІЇ ЯПОНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ. Харків : Харківський нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди, 2023

TÜRKİYE CUMHURİYETİ ALFABE DEVRİMİ'NE ALLOGRAFİ KAVRAMI ÜZERİNDEN TİPOGRAFİK YAKLAŞIM ÖNERİSİ

Ömer DURMAZ
Dokuz Eylül Üniversitesi
Türkiye

TYPOGRAPHICAL APPROACH TO THE ALPHABET REVOLUTION OF THE REPUBLIC OF TÜRKİYE THROUGH THE CONCEPT OF ALLOGRAPHY

Özet

Makale, Türkiye'nin 20. yüzyılın başlarında gerçekleştirdiği önemli bir sosyo kültürel reform olan Harf Devrimi'ni, alfabe değiş tokuşu anlamına da gelebilen 'allografi' kavramı üzerinden tipografi açısından incelemektedir. Çalışma, allografiyi tanıtarak, dilin görsel değişimlerinde köprü kuran bir iletişim aracı olarak tartışmaktadır. 1928'deki Harf Devrimi, Arap alfabesinden Latin alfabesine geçişle birlikte Türk dilinin yazılı biçiminde radikal bir değişiklik yaratmıştır. Makale, bu değişimin tipografi üzerindeki etkilerini alografi çerçevesi içerisinde ele alarak görsel dönüşümü incelemektedir. Ayrıca, Harf Devrimi'nin kültürel ve sosyal bağlamlarıyla birlikte, tipografinin dil politikaları üzerindeki etkileri de analiz edilmektedir. Bu araştırma, allografi kavramını vakalar ve örnekler üzerinden tarihsel bir perspektifle ele alarak, alfabenin değişiminde tipografinin önemli rolünü vurgulamaktadır.

Anahtar Kelimeler*: Allografi, Tipografi, Tasarım Tarihi, Görsel Sosyoloji, Dilbilim.*

Giriş

Dilde çeşitlilik her yerde mevcuttur. Bir kişi neredeyse her konuştuğunda ister kelimelerin seçiminde ister bir ifadenin telaffuzunda olsun, çeşitlilik bir düzeyde rol oynar. Bu arka plana karşı, çeşitliliğin dilbilimde incelenen temel olgulardan biri olarak ortaya çıkması şaşırtıcı değildir. Ve sadece konuşma değil, yazı da bundan etkileniyor (Meletis, 2020).

Azerbaycan, Türkmenistan, Özbekistan, Kazakistan, Moğolistan ve Arnavutluk gibi birçok ülke siyasi tarihlerinin dönüm noktalarında farklı alfabelere geçiş yapmış ve yazı düzenlerini değiştirmişlerdir. Aynı dilin farklı alfabelerle yazılıp dizilişi birbiriyle bağıntılı ve ardışık gerçekleşse de geçiş süreci her toplum için zorlayıcı olmuştur. Bazı ülkelerce geçişi kolaylaştıran köprü kuracak çözümler aranmıştır. Bu yazıda Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluş aşamasında yaşanan alfabe değişikliğine kavramsal bir çerçeve ile tipografik bir çözümleme önerisi getirilmeye çalışılacaktır.

Türkiye Cumhuriyet'i de 29 Ekim 1923'te resmi olarak kurulduğunda geçirdiği köklü değişimlerden biri de 1928 yılında gerçekleşen "Harf Devrimi" olmuştur. Harf Devrimi, ülkenin dil ve kültür alanında önemli bir dönüşümü temsil eder. Bu reform, Arap alfabesinden Latin alfabesine geçişle birlikte Türk dilinin yazılı ifadesinde radikal bir değişiklik getirmiştir. Radikal değişimin çok hızlı olduğu, bu açıdan sağlıklı yürütülmediği de dillendirilmektedir. Harf Devrimi'ni, allografi kavramı üzerinden tipografik bir açıdan incelemeyi amaçlayan araştırma, değişimin, söylenen sürelerde gerçekleştirilmediğini, eski ve yeni alfabe arasında köprü kuran bir iletişim yaklaşımı olarak allografi yönteminden doğrudan ve dolaylı olarak yararlandığını ortaya koymaya çalışmaktadır.

Allografi ve Yazı Dilinin Görsel İfadesindeki Değişimler

Bilim dallarına göre incelenebilen ve alt başlıklara ayrılabilen allografi kavramı genel olarak bir dilin farklı yazılı formlarını ifade etmek için kullanılan terimdir. Bu kavram, yazı dilinin görsel ifadesindeki değişimleri anlamak için önemli bir araçtır. Yazar, söz konusu bildirisiyle allografi ile tipografi tarihini ilişkilendiren yeni bir önerme sunmaktadır; buna göre Harf Devrimi, Türk dilinin alfabesinin değişmesiyle doğrudan allografiyi etkilemiştir. Arap alfabesinden Latin alfabesine geçiş, Türk yazı dilinin allografik özelliklerini temelden değiştirmiştir.

Bildirinin önermesine ilham olan vaka örneği ise ISType 2017 etkinliğinin konuşmacılarından Hırvat tasarımcı Nikola Djurek'in Latin ve Kiril alfabelerini birleştirerek aynı metnin hem Hırvatça hem de Sırpça okunmasını sağlayan, Marija Juza ile birlikte çalıştığı Balkan yazıtipi çalışmasıdır. Tasarımcıların yarattığı sistemin çalışma prensibi, Hırvatça ve Sırpçanın ses olarak neredeyse aynıyken birinin Latin, diğerininse Kiril alfabesi ile yazılıyor olmasına dayanıyor. Böylelikle font bir çeviri aracına dönüşüyor. Balkan fontunun temel özelliği, aynı dili konuştuklarını reddeden ve politik bir tavır olarak farklı alfabeleri benimseyen iki topluma, aslında birbirlerinden çok da uzak olmadıklarını, hâlâ iletişim kurmaları için bir yol olduğunu hatırlatan bir sistem olmasıdır (Doğan, 2017).

Allografi ve tipografinin ilişkilendirilebileceği bir başka vaka da Oryantalizm etkisiyle oluşturulan, Arapça ya da Osmanlıca gibi görünen ama Latin alfabesiyle oluşturulmuş harfleme ya da font tasarımlarıdır. Batı'nın kendi alfabesiyle okuyabileceği, ama Doğulu gibi görünen, temelde başlık üretmek için kullanılan iletişim için köprüleme yapan görsel bir çözüm önerisidir; dönem yayınlarında ya da döneme referans veren grafik tasarım işlerinde gözlemlenmektedir.

Özellikle ticari ya da siyasi nedenlerle demografinin zengin olduğu toplum yapılarında karşımıza çıkan birden fazla alfabenin kullanıldığı grafik işlerde allografi ve tipografinin birlikte değerlendirilmesi gereken örnekler tespit edilmiştir.

Tipografinin Dönüşümü: Allografi Bağlamında Harf Devrimi

Harf Devrimi, tipografi üzerinde derin etkiler yaratmıştır. Yeni alfabenin tasarım süreci, harf şekillerinin standartlaştırılması ve matbaacılık uygulamalarının değişimi, tipografinin dönüşümüyle sonuçlanmıştır. Latin alfabesine geçiş, Türk tipografi dünyasında yeni bir dönemin başlangıcını işaret etmiştir. Tipografinin, yazı dilinin görsel ifadesindeki değişimlere uyum sağlamak için nasıl uyum sağladığı incelenmiştir.

Kültürel ve Sosyal Bağlamların Analizi

Harf Devrimi'nin sadece dil üzerinde değil, aynı zamanda kültürel, politik ve sosyal bağlamlarda da derin etkileri olmuştur. Çok kültürlü, çok dilli Osmanlı toplum yapısının dil politikalarının ardından Harf Devrimi ile ilintili tipografi çözümlerinin bu bağlamlardaki rolü incelenmiştir. Harf Devrimi'nin ulusal kimlik oluşturma sürecindeki yeri ve toplumsal dönüşümlere etkisi tartışılmıştır.

Sonuç ve Öneriler

Bu çalışma, allografi kavramını tarihsel ve geniş bir perspektifle ele alarak, yazı dilinin değişiminde tipografinin önemli rolünü vurgulamaktadır. Gelecekteki araştırmalar, tipografinin dil politikaları ve kültürel dönüşümler üzerindeki etkilerini daha derinlemesine inceleyebilir. Ayrıca, Harf Devrimi'nin diğer diller ve kültürlerdeki benzer reform hareketleriyle karşılaştırılması da yapılabilir.

KAYNAKÇA

Doğan, B. M. (2017). İki Alfabe Bir Font. *Manifold*, Erişim: 19.03.2024. https://manifold.press/iki-alfabe-bir-font

Smith, J. (2000). The Impact of the Turkish Language Reform on Typography. *Journal of Linguistic and Typographic Studies*, 12 (3), 45–62.

Jones, A. (2005). Cultural and Political Dimensions of Language Reform: A Comparative Analysis. *Language Policy Review*, 28 (4), 321–339.

Meletis, D. (2020). Types of Allography. *Open Linguistics*, 6 (1), 249–266.

Anonim, Türkiye Cumhuriyeti Başbakanlık Cumhuriyet Arşivi. (1928). Harf Devrimi Kanunu No: 1353. Ankara.

HAİTİ VE ANADOLU KÜLTÜRÜ ARASINDA SANAT UYGULAMASI

Aslı ÖZER
Dokuz Eylül Üniversitesi, Güzel Sanatlar Enstitüsü
Türkiye

ART PRACTICE BETWEEN HAITIAN AND ANATOLIAN CULTURE

Annotation

In this cultural study, Haitian culture and Anatolian culture are discussed. These two cultures, which are different from each other in terms of geographical location, lifestyle, beliefs, traditions and customs and even races, have almost never interacted until today, and it seems very unlikely that they will meet in the future. Based on the binding and unifying features of design and art, an artwork has been realised between Anatolian and Haitian art, one of which is my own culture and the other is the culture I have lived and studied. It is aimed to transform the two cultures into a hybrid cultural design in this art object.

In this context, my art practice was inspired by the figurative abstractions of the voodoo flags of Haitian Voodoo Culture and the geometric abstractions of Anatolian Civilisations Motifs.

Haiti, Amerika Kıtasında bulunan Karayip Denizi'ndeki ada topluğundan biri olan Hispanola Adası'nı Dominik Cumhuriyeti ile paylaşır ve başkenti Port au Prince şehridir. Haiti Afrika'dan getirilen ilk kölelerle kolonize edilmiş Avrupalı zenginlerin tüketim mallarından olan kahve ve şekerin üretildiği önemli bir tarım alanına dönüşmüştür. Fransızların eline geçtikten sonra da Afrika'dan gelen kölelerin ticaret merkezi haline gelmiştir. Sömürge için getirilen köleler yurtlarından alındıklarında sadece iş gücünü değil Afrika'nın zengin kültürünü de benlikleri ile birlikte getirmiştir. Henüz Hristiyanlaştırılmamış köleler Haiti'de Voodoo dininin ritüellerini ve ayinlerini uygulamaya devam etmiştir. Günümüzde Haiti halkı Katolik bir Hristiyan inancı benimsemiş gibi gözükse de gerek dua gerek cenaze gerekse dini günlerdeki kutlamaları bilinen Katolik kurallarından farklı olarak voodoo ağırlıklı bir hal almıştır. Voodoonun kutsal ruhları Hristiyanlığın azizleri ile özleştirilmiş isim ve şekil benzerlikleri ile birbirine girmiştir. Önceleri voodoo masterlarının evlerini ve mekanlarını belli etmek için kullanılan "drapo voodoo" yani voodoo bayrağı adı verilen flamalar zamanla değişerek güncel sanatçıların kendi soyutlamalarından oluşmuştur. Bu bayraklara genellikle kumaş üzerine pul boncuk ve renkli iplerler nakşedilmektedir. Böylelikle geleneksel anlamda kullanılan kültürel bir nesne tasarım ve sanat objesine dönüşmüştür. Bu bayraklarda tasarım, renk, stil, şekil çok farklı olmakla birlikte konuları voodoonun denizkızı, yılan, korsan, rahip gibi kutsal ruhlarının tasvirlerinden oluşmaktadır.

Anadolu binlerce yıllık tarihi olan, birçok kültüre ev sahipliği yapmış, zengin bir coğrafyadır. Bu coğrafyada yaşamış birçok medeniyet çeşitli motifler kullanmıştır. Bu motiflerin bazıları dokunan halı ya da kumaşlara bazıları ise binaların üzerine bezenmiştir. Bezemeler antik uygarlıklardan başlayarak günümüze kadar gelmiştir. Antik Yunan ve Roma'da sıklıkla kullanılan bir Anadolu motifi olan meander nehir hareketinden yola çıkılarak tasarlanmış döngüsel bir şekildir (Fig.2.).

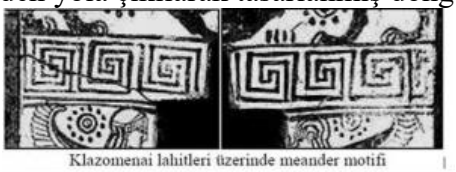


Fig.1. Klizman Lahitleri Meander Motifi, İzmir
Kaynak: https://www.kentekrani.com/2020/10/03/izzet-umut-celik-zamansiz-ve-sahipsiz-motifler-1-meandermenderes/ (erişim: 01.11.2023)

Anadolu Medeniyetlerinden biri olan Hitit'lere ait, günümüze kadar ulaşmış seramik süslemesi, duvar bezemesi, mühür gibi birçok yüzeyde kullanılmış motifler bulunmaktadır. Bu motifleri içinde barındıran mühürler genellikle hükümdarlara ait olup birer kimlik ve iktidar nesnesine dönüşmüştür. Bu mühürlerde stilize olarak kral tasvirleri, binalar, inanç ve kültürel ögelere

ait motifler bulunmaktadır. Mühürler Tuthaliya, Arnuvanda, Şuppiluliuma, Tavananna, Murşili gibi kral ve kraliçelere aittir (Akurgal 2014: 65-92).(Fig. 2.).

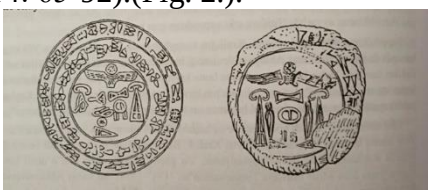


Fig. 2. Kral Şuppiluliuma ve Kraliçe Tavananna'ya ait Mühürler (Akurgal, 2014:74)

Günümüzde sanat anlayışının değişmesi ile sanat, sanatçının bir özgürleşme alanı, özerk bir platform ve bir dil haline gelmiştir. Ayrıca sanat uygulayıcısının günlük yaşamda maruz kaldığı şeylerden etkilenmemesi kaçınılmazdır. Bu bağlamda var olan iki kültürün birbiri ile buluşturulması sağlanmış, bir sanat uygulaması olanaklı hale gelmiştir. Uygulamada kullanılan ana öğelerden biri olan Haiti voodoo bayrakları çok zengin çeşitlilikte yüksek kromalı renklere sahiptir. Önceleri sadece dine hizmet etse de günümüzde güncel sanatın içinde de yer almıştır. Anadolu ise binlerce yıldır birçok medeniyetin anavatanı olup çeşitli göçlerle etkilenmiş belki de dünyadaki en zengin kültürü oluşturmuştur. Stilize edilmiş motifleri ile tasarımlara ve sanat eserlerine ilham olmuş ve olmaktadır. Araştırma süresince bu iki zengin kültürün maddi kültür varlıkları hakkında çeşitli bilgilere ulaşılmıştır. Bu bilgilerden seçilen motifler, iki kültürün antik bir geçmişte bir yerlerde yolları kesişmiş gibi düşünülerek, kültürel öğeleri adeta birlikte tasarlanmıştır (Fig. 3. - Fig. 4.).

Tasarımlarda kullanılan ana malzeme seramiktir. Şamotlu seramik çamuru ile hazırlanan tabletlerde negatif ve pozitif rölyef teknikleri uygulanmıştır. Negatif alanlarda Haiti voodoo bayraklarından esinlenilen figürler çalışılmıştır. Yüzeyin pozitif alanları ise soyut Anadolu motifleri ile dekore edilmiştir. Antik buluntu etkisi yaratabilmek için tabletler yer yer kırılarak müdahale edilmiştir. (Fig. 3. - Fig. 4.)



Fig. 3. Uygulama 1, La Sirene Anadolu Meander, Aslı Özer, 2023



Fig. 4. Uygulama 2, Dambalah Hitit Mühür, Aslı Özer, 2023

GÖRSELLER LİSTESİ
Fig.1. Klizman Lahitleri Meander Motifi, İzmir 175
Fig. 2. Kral Şuppiluliuma ve Kraliçe Tavananna'ya ait Mühürler (Akurgal, 2014:74) 176
Fig. 3. La Sirene Meander 176
Fig. 4. Dambalah Hitit Mühür 176

KAYNAKÇA

Akurgal, E. (2014). Anadolu Medeniyetleri. Phonix

KÜLTÜREL BAĞLAMDA KUŞ MOTİFİ VE BİR HEYKEL UYGULAMASI

Arzu ÇAKIR ATIL
Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Heykel Bölümü
Türkiye

BIRD MOTIF IN CULTURAL CONTEXT AND A SCULPTURE APPLICATION

Annotation

Birds have been a cultural resource since ancient times and have featured prominently in the mythology and art of all societies. Real and imaginary bird characteristics have led to symbolic uses in both art and language.

Eski zamanlardan beri kuşlar, kültürel bir kaynak olmuş tüm toplumların mitolojisinde, sanatında belirgin şekilde yer almıştır. Gerçek ve hayali kuş özellikleri hem sanatta hem dilde sembolik kullanımlara yol açmıştır.

Mitolojik hikaye betimlemelerinde sıklıkla karşımıza çıkan kuş motifleri, yaşam döngüsünün ifadesidir. Örneğin; Şamanizm'de ölen kişinin ruhunun bir kuşa dönüştüğü inancı hakimdir. Farklı coğrafya ve kültürlerde ortak konu ve motifler de kullanılmıştır.

Özgürce göğe yükselip, uçabilen kuşlarla, Orta Asya'da Gök Tanrı inancı arasında bir bağ kurulmuş ve insanda bulunmayan uçma yetisi nedeniyle gökyüzünde süzülen kuşlara tanrının temsilcisi anlamı yüklenmiştir. Anadolu da seramik, ahşap, taş işlemeciliği, halı, kilim dokuma gibi zanaatlardan şiire kadar pek çok alanda kuş motiflerinin yaygın kullanımına rastlanır.

Sanatta her dönemde kuş motifinden, mitolojiden eserler olduğu gibi modern dönemin önemli sanatçılarından Pablo Picasso, Constantin Brancusi, Alexander Calder'in de kuş heykelleri vardır. Brancusi'nin 'Bird in Space' heykeli neredeyse soyut sanatın ikonlarından biridir. "1920'lerden 1940'lara kadar, uçan kuş teması Brancusi'yi meşgul etmiş, hayvanların fiziksel özelliklerinden çok onların hareketlerine odaklanmıştır. Bu heykelde Brancusi, kanatları ve tüyleri ortadan kaldırmış, vücudun kabarıklığını uzatmış ve baş ile gagayı eğimli oval bir düzleme indirgemiştir. İnce konik bir ayak üzerinde dengelenen figürün kendini öne, yukarı atan yönelimi sınırsızlık etkisi vermektedir" (Metropolitan Museum of Art). Bunun yanı sıra Pablo Picasso soyut sanatı şu sözleriyle açıklar. "Herkes sanatı anlamak istiyor. Neden kuşların ötüşünü anlamak istemiyorlar? Çevresindeki her şeyi anlamaya çalışmadan, insanlar geceyi, çiçekleri neden sevebiliyorlar? Ama sıra resme gelince ille de anlamaları gerekiyor" (Ashton, 2001:49).

Kuşlar doğadaki en özgür canlılardır. Genellikle besin kaynağına ulaşmak için yer değiştirirler. Kendi başlarına hareket edebilirler ancak sürü halinde bir bütünün parçası olarak merkezi olmayan bir davranışa sahiptirler. Özellikle göç sırasında, tespit edilen görünmez izleri takip ederek sistematik ve tutarlı bir faaliyet içine girerler. Planlanmamış farklı etkenlere karşı organize olurlar. Bu yer değiştirme sırasında birbirlerinden habersiz basit faktörler bir araya gelerek etkin bir iş birliğine dönüşür. Adeta görünmez bağlarla yürütülen bu iletişim, bir arada olmanın enerjisini, bir hareketin bütünü nasıl etkileyebileceğini ve özgürlükle ilgili önemli bir deneyim sunar.

Kuşların ötüşleri, yuvaları, göçleri, birlikte hareket etme becerileri, davranışları pek çok bilgi aktarır ve doğayı tanımamıza yönelik kodlara sahiptirler. Kuşların dili, doğal yaşamla, aynı zamanda kişinin kendisiyle daha derin bir bağ kurmasına aracılık etme ve ilham verme potansiyeline sahiptir.

Kuş Dili adlı heykelim, üniversitemizin kampüsünde yer alan, üç farklı boyutta kuş formundan oluşan bir kompozisyondur. Her parça için önce metal ve ahşap taşıyıcı iskelet yapılmış ve bunlar üzerine yüklenecek kili taşıyıp modellemeye izin verecek şekilde ahşap küçük taşıyıcılar eklenmiştir (Fig. 1.). Modelleme aşamasında (Fig. 2.) her üç öğe ayrı çalışılmıştır. Tüm parçaların önce alçı kalıbı alınmış, içine polyester malzeme işlenerek pozitif forma (Fig. 3.) ulaşılmıştır. En son aşamada üç kuş, kampüs alanı içindeki yerinde kaidesinin üzerine monte edilmiştir (Fig. 4.). Kompozisyonun her öğesi birbirine ve boşluğa bir yönelim yaratacak şekilde konumlandırılmıştır.



Fig. 1. Kuş Dili, İskelet Aşaması, DEÜ Tınaztepe Kampüsü, Arzu Çakır Atıl, 2023



Fig. 2. Kuş Dili, Kil Aşaması, (150x150x100) cm., Arzu Çakır Atıl, 2023



Fig. 3. Kuş Dili, Polyester Model, DEÜ Tınaztepe Kampüsü, Arzu Çakır Atıl, 2023



Fig. 4. Kuş Dili, (160 X 275 X 275) cm. polyester, DEÜ Tınaztepe Kampüsü, Yabancı Diller Yüksekokulu, Arzu Çakır Atıl, 2023

Dokuz Eylül Üniversitesi Tınaztepe Kampüsü Yabancı Diller Yüksekokulu önündeki 'Kuşdili', heykel aracılığıyla, doğanın dilini anlamayı, doğaya kulak vermeyi ve duymayı öneriyor.

KAYNAKÇA

Metropolitan Museum of Art: https://www.metmuseum.org/art/collection/search/486757 Erişim: 19-03-2024

Ashton, D. (2001). Picasso Konuşuyor. Çev. Mehmet Yılmaz ve Nahide Yılmaz, Ankara: Ütopya Yayınları.

DENEYSEL GİYSİ TASARIMINDA ALTERNATİF MALZEMELER

Ayça ÇAĞLAR, Selda KOZBEKÇİ AYRANPINAR
Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi
Türkiye

ALTERNATIVE MATERIALS IN EXPERIMENTAL APPAREL DESIGN

Başlangıçta örtünme ihtiyacını karşılama amacıyla ortaya çıkan giyim, insanoğlunun ufkunun genişlemesi ve yaşam içerisinde görsel bir anlatı halini almasıyla bu alanda farklılık arayışına girilmiştir. Giysilerde farklı malzemelerin kullanımı çok eski kültürlere kadar uzanmaktadır. Martinez'in belirttiği şekilde, özellikle eski toplumlarda düğün, cenaze, matem, yas, kutlama gibi gelenek görenek ve ritüellerde kullanılan giysilerin her birinin özel bir anlamı olduğu görülmektedir. Kil, yarı değerli taşlar, altın ve gümüş teller gibi malzemelerle hazırlanan bu özel giysiler çürümeyi engelleme özelliğinin dışında, kişinin ölmeden önceki yaşamı hakkında bilgiler de vermektedir (Verdu Martinez, 2012, s.163-164). Süsleme, dikiş teknikleri, boyama, baskı gibi tasarım değerini artıran ögelerle başlayan arayışlar günümüzde hem sanatsal bir ifade aracı olarak hem de deneysel yaklaşımlarda farklı malzeme ve tekniklerin bir arada kullanıldığı mix medya çalışmalar görülmektedir. Her sanatsal giysinin sanat yaratımı çabasında özgünlük, deneysel arayışlarla ortaya çıkartılmaktadır. Bu bağlamda deneyselliğin sanatsal üretimden ayrı tutulamayacağı söylenebilmektedir.

20. yüzyılda endüstri devrimi sonrasında makineleşmenin etkisiyle giyim sektöründe de etkisini gösteren hızlı üretim ve tüketimle birlikte görsel ve estetik kaygılar ortaya çıkmış, sanata ve zanaata verilen değer sorgulanmaya başlamıştır. Bunun devamında ortaya çıkan Arts and Crafts, Art Nouveau akımları ve Bauhaus ekolünün öğretiyle moda ve sanat arasındaki sınırlar kaybolmaya başlamış, farklı disiplinlerden sanatçıların giyim alanında eserler üretmeye başlamasıyla

disiplinlerarası malzeme ve teknik kullanımının ilk adımları atılmıştır. Sanat ve estetik kaygılarla alternatif malzeme kullanımının çağdaş yorumdaki ilk izlerine bu dönemde rastlanıldığını söylemek mümkün olmaktadır. Devam eden süreçte ise, estetik değer ve kaygıların geliştirdiği moda tasarımcısı kavramı doğmuş, tasarımcılar zaman içerisinde iki boyutu üçüncü boyuta dönüştüren kişi olmanın ötesinde bir mimar, mühendis ya da heykeltraş gibi farklı malzeme ve teknikleri giyside buluşturan deneysel arayışlar içerisinde olmuşlardır.



Fig 1. Paco Rabanne metal plaka elbise 1968 (Çağlar, 2022: 103-117), Issey Miyake "Bambu ve rattan" 1982 - Roberto Capucci "Plastik elbise" 1966-1967 (Altınçelik Teke, 2022: 59-64)

1960'lı yıllarda yeniliği arayan ve sorgulayan Paco Rabanne ile başlayan deneysel çalışmalar 1970'lere gelindiğinde diğer moda tasarımcılar üzerinde de etkisini göstermeye başlamıştır. Bu yönüyle tasarımcılar giysilerde farklı malzeme arayışları içerisinde olmuşlardır. Rabanne o dönemde yaptığı bu tasarımlar hakkında sekteye uğramaya başlayan moda tasarımına deneysel moda akımını getirmeyi hedeflediğini söylemiştir. Kullandığı metal, plastik gibi sıra dışı malzemelerin yanı sıra alüminyum kumaşı da kullanmıştır (Fig 1).

Giysi tasarımında 20. yüzyıla gelinen dönemlere kadar pamuk, yün, keten, bambu, rattan gibi doğal materyaller kullanılırken, teknolojinin ilerlemesi ve kimya endüstrisindeki gelişmeler ile polyester, poliamid ve akrilik gibi sentetik malzemeler bulunarak ve disiplinlerarası teknikler entegre edilerek çağın gündemi doğrultusunda tercih edilmeye başlanmıştır. 20. Yüzyılda yenilikçi malzeme arayışları ve deneysel yaklaşımları ile dikkat çeken Roberto Capucci 1960'lı yıllardaki deneysel tasarımlarında taş, plastik, bambu, rafya ve pleksiglass gibi doğal olmayan malzemelerin olanaklarını sorgulamıştır. Doğal olmayan malzemelerin kullanımı özellikle 2000'li yıllarla başlayarak günümüze değin uzanan süreçte teknolojik gelişmelerle, hatta teknolojinin sınırlarını zorlayarak robotlardan püskürtülen sıvılarla giysilerin defile esnasında desenlendirilmesinden, tamamen atık kumaşlardan oluşturulan sürdürülebilir sıvı solüsyonlarla defilede izleyici karşısında giysinin oluşturulmasına değin uzanmıştır (Fig 2). Bu çalışmaların deneysel ve yenilikçi malzemeler de olmanın ötesinde günümüzde gelinen noktada bir mühendislik harikası da olduğu görülmektedir.

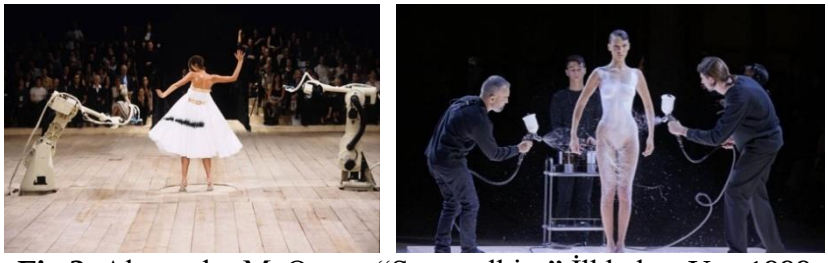


Fig 2. Alexander McQueen "Sprey elbise" İlkbahar-Yaz 1999 (https://blog.metmuseum.org/alexandermcqueen/dress-no-13/ [23.12.2023]), Coperni "Sprey elbise" İlkbahar-Yaz 2023 (https://bigumigu.com/haber/spreyle-sikilan-elbise/)



Fig 3. Hüseyin Çağlayan "Bubble dress" (http://www.brandlifemag.com/o-bizden-biri-dahi-modacimiz-huseyin-caglayan/ [23.12.2023]), Iris Van Herpen "Water Dresses" İlkbahar-Yaz 2011 (https://www.vogue.com/fashion-shows/spring-2011-ready-to-wear/iris-van-herpen [23.12.2023]), Fredrik Tjaerandsen "Balloon dress" 2019, Central Saint Martins mezuniyet koleksiyonu (https://www.vogue.fr/fashion/article/vogue-meets-csms-designer-of-the-moment-fredrik-tjaerandsen [23.12.2023])

Günümüzde tasarımcıların farklı malzemeleri moda tasarımı içerisine dahil ettiği ve bunu teknoloji ile birleştirdikleri, üretim yöntemlerinde farklı tekniklerde kullanarak sıra dışı defileler yaptıkları görülmektedir. Verdu Martinez'in de belirttiği gibi; tasarımcılar yeni malzeme ve teknik birleştirmeleri ile deneyler yaparken bunları kavramsal ifadelerle de birleştirmektedirler. Sentetik malzemelerin ısı ile şekil alabilmesi ve aldığı formu koruyabilmesi birçok açıdan kullanımda tercih sebebi olurken, 3 boyutlu yazıcılar alternatif malzeme arayışlarına yönelindiğinden güncel teknolojik tasarımla birleştirilerek oluşturulan giysi tasarımları da defilelerde çarpıcı detaylar sunmaktadır (Hakan Verdu Martinez, 2012, s.170) (Fig 3).

Son yıllarda alternatif malzeme arayışları ve teknik çözümlemelerdeki deneysel süreçler, tasarım alanlarında özellikle teknoloji ve mühendislikle bir araya geldiği durumda yeni yaklaşım ve kavramların gelişmesine zemin hazırlamıştır. Disiplinlerarası etkileşim ile sanat, tasarım ve mühendislik gibi alanların bir araya geldiği noktada birbirlerinin araştırma alanlarında potansiyellerini artırdığı görülmektedir.



Fig 4. Lumigram Giysi, 2006 (https://tr.textilejourney.com/post/lumigram), Philips Design "Bubelle" 2006 (https://crosslabcollab.wordpress.com/2014/05/05/philips-design-probe-bubelle-dress/), Ying Gao "The possible tomorrow" 2017 (https://yinggao.ca/possible-tomorrows/)

21. yüzyılda giyilebilir elektronikler, ledli, sensörlü giysiler, yaşamsal fonksiyonları destekleyen giysiler gibi tasarımlar nanoteknolojinin akıllı uygulamalarının bir sonucudur (Fig 4). 21. yüzyılın dikkat çeken önemli örnekleri arasında ultra ince optik liflerle dokunarak ışığı kumaşa taşıyan LED[12]'li giysiler, duygusal değişimleri algılayan ve tepki veren reaktif giyilebilir teknolojiler, yabancıları algılayıp hareket ederek tepki verebilen parmak izi sensörlü akıllı lifler yer almaktadır.

KAYNAKÇA

Altınçelik Teke, Arzu (2022). Deneysel Giysi Tasarımında Biyomateryallerin Olanakları, Prof. İdil Akbostancı, Marmara Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü, Sanatta Yeterlik Tezi, İstanbul.

Bayburtlu, I., & Usta, M. (2020). Giyim Tasarımında Gelecekçilik ve Devinim Etkileri. *Sanat ve İnsan Dergisi*, Cilt 5, Sayı 1, 7-21.

[12] LED, Light-emitting diode, yarı-iletken ışık yayan diyot

Hakan Verdu Martinez, Ezgi (2012). Moda Tasarımında Sanatsal İfade Önerisi Olarak Alternatif Malzemeler: Seramik Elbiseler. *Sanat & Tasarım Dergisi*, Cilt 3, Sayı 3, 162-181.
Halaçeli, Havva (2013). Çok Fonksiyonluluk Kapsamında Dikişsiz Giysi Tasarımına Yönelik Modüler Giyim Önerisi. *TMMOB Tekstil Mühendisleri Odası The Journal of Textiles and Engineer*, Cilt 13, Sayı 63, 16-21.
Meydan, C., & Kutlu, N. (2011). Geleceğin Modasında Radikal Materyal Arayışları. *Akdeniz Sanat Dergisi*, Cilt 4, Sayı 7, 25-28.
Yetmen, Gözde (2017). Giyilebilir Teknoloji – Wearable Technology. *Ulakbilge*, Cilt 5, Sayı 9, 275-289.

HAYALET YAPILAR: DO HO SUH VE RACHEL WHİTEREAD

Seval ALP
Tasarım Bölümü, Manisa Celal Bayar Üniversitesi *
Türkey

GHOST STRUCTURES: DO HO SUH VE RACHEL WHİTEREAD

Abstract

Do Ho Suh and Rachel Whiteread are artists who produce works based on houses and objects that complement the home. They reinterpret meticulously crafted, detailed architectural structures as art objects by deliberately distancing them from their original functions. Their spatial experiences reflected in their formal languages are explored through form, material, and conceptual approaches.

Do Ho suh ve Rachel Whiteread ev ve evi bütünleyen nesneler üzerine yapıtlar üreten sanatçılardır. Birebir ölçekte biçimlendirdikleri, detay içeren mimari yapıları, kasıtlı bir şekilde işlevlerinden uzaklaştırarak sanat nesnesi olarak yeniden yorumlarlar. Biçim dillerine yansıyan mekânsal deneyimleri form, malzeme ve kavramsal yaklaşımları üzerinden ele alınmıştır.

Do Ho Suh; Londra, New York ve Seul merkezli bir sanatçıdır. "Sürtünme / Sevme – Rubbing / Loving isimli çalışmasını 2016 yılında New York'ta yaşadığı bir evde gerçekleştirmiştir. Sanatçı yaşadığı evin tüm alanlarını yapışkanlı kâğıtlarla kaplamış, ardından pastel boya ve kuru boya kalemlerini duvara kapladığı kâğıtların üzerine sürterek evin tüm dokularını kâğıtların üzerlerine yansıtmıştır. Bu mekânı, sanat yaşamına başladığı ilk mekân olarak tanımlayan sanatçı, mekân ile olan ilişkisini boyalar aracılığı ile kâğıdın üzerine aktardığını belirtmiştir" (Rose, 2017).





Görsel 1: Do Ho Suh, *Home within Home within Home within Home within Home*, 2013, polyester fabric, metal frame,

Görsel 2: DO HO SUH, *Boiler Room, London Studio*, 2015, Polyester fabric and stainless steel tubes

Suh'un çocukluğunun geçtiği, özlemini duyduğu geleneksel Kore evininden esinlenerek yarattığı yapıtları göç, kimlik ve aidiyet konularını sorgulayan güçlü, duygusal bir derinliğe sahiptir.

Özellikle, ev ve evin iç mekanlarını tasvir eden yerleştirmeleri, kendi köklerini arayan bir göçmenin deneyiminin temsildir. Sanatçı çalışmalarını Kore yaz giysilerinde kullanılan, ucuz ve kolayca erişilebilir bir kumaştan icra eder. Kumaşın saydam olması geleneksel Kore mimarisinde kullanılan pirinç kağıdını taklit eder ve bu bir referans noktasıdır. Heykelleri adeta yanında götürebileceği bir yaşam alanı niteliğinde hafif ve taşınabilirdir. Richard, Suh'un eserleri için "ulusal ve kişisel kimliklerin muhafaza edilmesini sağlayan pratik yapıları anımsatığını ve bedenle olan bu daha içten etkileşimin, sanatçının benliğin kaybı veya dağılmasıyla ilgili endişesini vurguladığını" söylemiştir (Richard, 2002).

Do Ho Suh ve Rachel Whiteread eserlerinde yerleştirme ve mekânsal düzenlemeler gibi enstalasyon sanatın unsurlarından faydalanırlar. Heykellerin yerleştirildikleri mekanlarla izlenirlikleri artmış olmasına rağmen kendi yarattığı form ve anlam ifadeleri, içinde bulunduğu mekana baskın gelir. Heykelin iç mekanı ve mekana ait kapı kolu, elektirik düğmesi, piriz gibi detaylar dikkat çeker ve aidiyet hissini güçlendirir. Her iki sanatçı da kendi mekânsal deneyimlerini sunmuş, bunu yaparken izleyiciyi gerçek mekanın yani heykelin yerleştirildiği mekanın sınırlarından ziyade kendi kurguladıkları alanın-heykelin- içinde tutmuşlardır.

Suh'un çalışmaları yerleştirilme ve tercih ettiği malzeme dolayısıyla sonsuzluk etkisi yaratır. Duvarlar belirginin olmasına rağmen, içinde gezinilebilir bir şekilde evin iç alanı göstererek kurgulamıştır. İzleyiciyi oluşturduğu alanın içinde tutar.





Görsel 3: Ghost, Rachel Whiteread, 1990
Görsel 4: House, Rachel Whiteread, 1993

İngiliz heykeltıraş Rachel Whiteread; heykellerini boşlukların dökümü yaparak oluşturur ve bu heykeller negatif alanların somutlaşmasıyla varlık bulur. Örneğin, bir sandalyenin dökümü yapılarak iç kısmındaki boşluk fiziksel bir kütle haline gelir. Biçimlendirdiği nesneler arasında en çok dikkat çeken ev formudur. Bu formları alçı kalıplar ve mimari ile uyumlu beton malzeme ile gerçekleştirir. Malzeme dolayısıyla sınırları net, ağır ve kalıcı izlenimini vurgular. Do Ho Suh'un heykellerindeki içi boş mekanların ve belirgin duvarların aksine Whiteread'in heykellerinde, duvarları yok olmuş, iç mekân boşlukları doldurulmuştur. Kimlik, bellek kavramlarını evin duvarları dışına yansıyan yüzeylerinde canlandırır. Bu formlar, mekanın anlamını, insan kimliğini ve aidiyeti nasıl etkilediğini düşündürürken, aynı zamanda toplumsal ve bireysel belleği de yansıtır.

En bilinir işlerinden olan 'Ev-House' heykeli Victoria dönemine ait- o dönemin karamsar izlerinin bir göstergesi olarak-bir yapının kalıbı alınarak içi doldurulmuş ve kamusal alanda sergilenmiştir. "Doğu Londra'nın kaybolan işçi sınıfıyla bağdaştırılan ev – belki de konseyin bu bağı hissetmesiyle -heykel olarak sergilenmesine izin verildikten kısa bir süre sonra yıktırılmıştır" (Foster, 2017:181). Fakat heykel yıkılmış olsa bile, var olduğu kısa süre içerisinde kültürel belleğe sızmayı başarmıştır.

"Whiteread'in mekâna yönelik bu çalışmaları gerçekte fiziki dünyadan silinmiş olan mimari yapıların kendi sınırları içerisinde hapsettiği uzamı yeniden görünür kılarak, artık içerisinde var olmayan yaşamla birlikte sorgulamaya açar" (Barlas, 2020:19).

Do Ho Suh'un heykelleri için psikolojik bir uzamdan da bahsedilebilir. Eseler açık bir forma sahiptir. Yapıların etkisi zarif, hafif ve geçicidir. Eserlerinde kullandığı malzeme, ince ve saydam bir

kumaştır. Kumaşın yapısı gereği heykelleri yumuşak ve sıcak etkiye sahiptir. Dolayısıyla eserin dışındayken de içeriyi görülebilir ve içinde gezinilebilir. İzleyiciyi içeriye davet eder. Sınırların olmadığı içerisinin ve dışarısının bir olduğu bir durum söz konusudur. Bir taraftan da güven telkin etmeyen geçici uçuşan bir durum. Sanki sanatçının anılarında dolaşıyoruz gibidir.

Rachel Whiteread'in heykellerinde ise fiziksel bir varoluş söz konusudur. Kapalı bir forma sahiptir. Eserlerinde sert bir yapısı olan beton malzemeyi kullanır. Beton soğuk bir etki yaratır. Formlar kütlesel olarak ağır, kabadır. Aynı zamanda kalıcı ve anıtsal bir izlenime sahiptir. Tüm boşluklar doldurulmuş, sınırlı ve izleyici yapının dışından bu deneyime katılır.

Kamusal ve özel alan arasındaki işler üreten her iki sanatçı da, "eserlerinde somutlaştırdığı nesneler ile sadece fiziksel alanı değil, aynı zamanda zihinsel ve duygusal bir alanı da bünyesinde barındırmaktadır" (Newman, 2018:82).

Whiteread ve Suh'un heykelleri biçimsel tavırlarındaki farklılıklara rağmen geçmişin görsel yansımalarını sunarak anlam ifadeleri açısından ortak payda da birleşirler. İç dünyanın temsilinin dış dünyada tezahür ettiği yapıtlar son derece etkili ve bir o kadar da hüzünlüdür. İşlevlerinden uzaklaştırılmış hayalet mekanı andıran eserleri çok katmanlı bir deneyim sunarak biçimsel etkisi ve duygusal yıkıcılığı ile birer kimlik izi haline gelir.

KAYNAKÇA

Rose, J. (2017). Do Ho Suh [Çevrimiçi]. Artforum. https:// www.artforum.com/interviews/do-ho-suh-discusses-rubbingloving-66014

Richard, F. (2002). Home in the World: The Art of Do-Ho Suh. *Artforum*, *40*(5). https://www.artforum.com/features/home-in-the-world-the-art-of-do-ho-suh-163235/

Foster, H. (2017). Tasarım ve Suç, İstanbul,İletişim Yayınları.

Barlas, M. (2020). Çağdaş Sanatın Hayalet Mekânları: Tekinsizlik ve Ev İlişkisi Üzerine Sanat Pratikleri. *Yedi Sanat Tasarım ve Bilim Dergisi*. 24, 13-27.

Newman, S. (2018). Do Ho Suh, Oz- *Journal of the Kansas State University College of Architecture, Planning, and Design,* Cilt. 40, s. 82-83. https://doi.org/10.4148/2378-5853.1590

OSMANLILARCA BASILAN İLK RESİMLİ KİTAP

Fuat AKDENİZLİ, Tuğcan GÜLER
Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi
Türkiye

THE FİRST PİCTURE BOOK PRİNTED BY THE OTTOMAN EMPİRE

Annotation

"Tarihü'l-Hindi'-Garbi El-Müsemma Bi Hadisi Nev" is the first illustrated printed book of Ottoman History. The publisher of the book is İbrahim Müteferrika and it was printed in Istanbul. Includes 13 woodcut illustrations, 3 maps and 1 ruler. This book is about the discovery of America and some interesting facts about the new world.

Osmanlı İmparatorluğu topraklarına matbaa ilk olarak Yahudi ve Ermeni azınlıklar tarafından kurulmuştur. 1493 yılında sığınmacı Yahudilerden Nahmias'ın oğulları David ve Samuel kardeşlerin İstanbul'da kurduğu matbaada dini kitaplar basılırken 1567'de yine İstanbul'da kurulan ilk Ermeni matbaasında dini konulara ağırlık veren kitapların basıldığı görülmektedir. Osmanlı toplumunda gerek yazımına gerekse süslemesine çok önem verildiği için Kur'an uzun süre basılamamış ve el yazması kitap olarak çoğaltılmıştır. Dini kitaplar dışında kitap okuyan kitle ise toplum içinde düşük bir orandadır. Bu durum matbaaya olan ilginin gecikmesine yol açmıştır çünkü talep halinde kitapları elle çoğaltabilecek bir kitap ekonomisi zaten bulunmaktadır.(Acar, 2013; 110-122)

Osmanlı İmparatorluğu'nda kurulan ilk Türk matbaası için 18. Yüzyılın ilk yarısını beklemek gerekmiştir. Özellikle Osmanlı ordusunun modernizasyonu ile ilgili arayışlar, Batıyı ziyaret eden devlet adamlarının gözlemleri basılı kitaba olan ihtiyacın farkedilmesini hızlandırmıştır (Maden, 1989; 9).

İlk Türk matbaası Temmuz 1727'de Erdelli bir unitarist olarak tanınan İbrahim Müteferrika tarafından İstanbul'da Yavuzsultanselim semtinde kurulmuştur (Kut, 1996; 5). Müteferrika, Fransa büyükelçisi 28 Çelebi Mehmet Efendi'nin oğlu Sait Çelebi ile bu matbaayı kurma girişiminde bulunarak kitap basımının İslam alemine yapacağı katkıları açıklayan bir metni de sadrazama sunmuştur. Azınlık matbaalarının aksine dini kitaplar basmama şartı ile yukarıda sözü geçen matbaayı kurma iznini almışlardır (Turan, 2005; 101).

Müteferrika matbaasında İbrahim Müteferrika vefat edene kadar 17 kitap ve 4 haritanın basımı yapılmıştır. Bu eserler arasında Tarih-i Na'ima, Tarih-i Raşid ve Tarih-i Çelebi-zade Efendi gibi çeşitli tarih kitapları, Cihannüma gibi coğrafya kitapları, Fuyuzat-ı Mıknatısiyye gibi bilim kitapları, Grammaire Turque ve Vankulu Lügati bulunmaktadır (Kut, 1996; 7-8). Bu kitaplar öncelikle eğitimciler ve öğrenciler arasında alıcı bulmuş hatta renkli haritalı bazı kitapların siyah beyaz haritalı ucuz versiyonları basılmıştır (Babinger, 2004; 27).

Müteferrika Matbaası'nda basılan kitaplardan biri de Tarihü'l-Hindi'- Garbi El-Müsemma Bi Hadisi Nev kitabıdır. 1730 tarihinde basılan bu kitap ilk başta Batı Hindistan diye yanlış isimlendirilen Amerika'nın keşfini anlatmaktadır. Araştırmacı Selim Nüzhet Gerçek basılan ilk resimli kitap olması sebebiyle bu esere Türk matbaacılık tarihinde önemli bir yer verilmesi gerektiğini belirtmiştir. (Gerçek, 1939; 66-68) 21x15 cm. kağıt, 16 x 10 cm. baskı alanı olan 91 sayfalık kitapta 13 tahta kalıp baskı gravür, 1 cetvel ve 3 harita görseli bulunmaktadır. Filigranlı Avrupa kağıdı üzerine 500 kopya basılmıştır (Kut, 1996; 42).

Kitabın içinde yazar adı belirtilmediği için bu konuda farklı görüşler vardır. Toderini'ye göre yazar adının olmamasından dolayı önceleri bu kitap Kâtip Çelebi veya Hacı Kalfa'ya atfedilmiştir. Kitabın içerisindeki metinlerin gerçekten uzak masalsı metinler olması ve Kâtip Çelebi'nin edebi gücüyle kıyaslanamayacak kadar zayıf olduğu kabul edildiğinden ve ayrıca İbrahim Efendi'nin yazdığı Kâtip Çelebi biyografisinde yazarın eserleri arasında gösterilmediğinden ilk atıfın doğru olmadığı anlaşılmıştır. Öte yandan Hacı Kalfa da bu kitapla ilgili olarak kendisinin yazmış olduğuna dair bir bilgi vermemektedir. Aksine kitabın Fransızcadan ya da Latinceden çevrilmiş olabileceğini ve içerisine Şerhi Tezkire adlı kitaptan bölümler eklenmiş olabileceğinden söz eder (Toderini, 2023; 259-260). Erdem'in konu üzerine yakın zamanda araştırma yapan Thomas E. Goodrich'den aktardığına göre 1580'li yıllarda Türkçeye kazandırılan bu metnin İstanbul'da o dönemde sıkça görülen Yahudi veya Müslüman İspanyol göçmenlerden birinin yardımıyla İtalyancadan çevrilmiş olabileceğini öne sürmüştür. Goodrich'e göre Müteferrika'nın bastığı metin birden fazla kaynaktan yararlanılarak hazırlanmış en kapsamlı metindir (Erdem, 2021; 35).

Kitapta yer alan 13 tahta kalıp baskı siyah beyaz basılması düşünülerek oyulmuş illüstrasyonlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Kitabın yazarı tam olarak bilinemediği gibi illüstratörü de bilinmemektedir. Sadece haritalardan birinin altında "Amel-i fakir İbrahim / Fakir İbrahim tarafından yapılmıştır" yazısı bulunmaktadır (Toderini, 1990; 47). Kaynaklarda bu kişinin İbrahim Müteferrika olup olmadığı, aynı kişinin kalan bütün haritaları ve/veya resimlemeleri de yapıp yapmadığı belirtilmemektedir.

Kitap önemli coğrafya bilginlerinin görüşleri ile başlayıp eski insanların bu bölgelere neden gidemedikleri ve Amerika'nın nasıl keşfedildiğini anlattıktan sonra yeni kıtadaki canlılar ve kültürlerden bahsetmektedir (Toderini,1990; 51).

Resimler incelendiğinde ince ve süsleme olarak sade bir bordürle çevrelendikleri ve ışık gölgeden çok naifçe çizilmiş kontürlerin dokularla doldurulmasıyla görsel etkinin güçlendirilmeye çalışıldığı görülür. Aynı dönemdeki minyatür çalışmalarından çok erken dönem Avrupa tahta baskılarına öykünme göze çarpar. Resimlenilen sahneler neredeyse çoğunlukla gerçek üstü olaylar veya canlılar olsalar da perspektif kullanımı ve figür anlayışı Doğulu örneklerden farklıdır (Resim 1 ve Resim 2). Görsel referans kullanılıp kullanılmadığı konusu halen teyide muhtaçtır. Tüm bu naifliklere ve belirsizliklere rağmen alanında bir ilk olması bu illüstrasyonları çok değerli kılmaktadır.

İbrahim Müteferrika da bunu farketmiş olmalı ki daha önce yayınladığı kitaplarda kullanmamasına rağmen bu kitapta "… Dergah-ı Ali müteferrikalarından hakir ve fakir İbrahim'in eli ile İstanbul'da tamamlanmıştır. …" diye yazmıştır (Toderini, 1990; 53).





Resim 1 ve Resim 2

Osmanlı İmparatorluğu'nda eğitim görsel olmaktan çok işitselди. Öğrenciler hocalarının anlattıklarını dinler, bunları ezberleme çalışır ve kitapları da sadece bu ezberi kolaylaştırmak için kullanırlardı (Acar, 2013; 112). Tarih-i Hind-i Garbi bu bağlamda eğitim alanında işitsel düzlemden görsel düzleme geçişi de temsil etmektir. Müteferrika Matbaası'nca basılan bu eser kitabın sadece okunmak için basılmadığı aynı zamanda görülmek ve gösterdikleriyle bilgiyi anlaşılır kılıp yaymak anlamında önemli olduğunu gösteren bir ilk olması bakımından yayıncılık ve illüstrasyon tarihimizde örnek oluşturmaktadır.

KAYNAKÇA

Acar, M. Şinasi (2013) Osmanlı'dan Bugüne Gözümüzden Kaçanlar, Yem Yayınları, İstanbul

Maden, Sait (1989). Ülkemizde Grafik Sanatı'nın Dünü, Bugünü, Grafikerler Meslek Kuruluşu, İstanbul

Kut, Turgut (1996); Yazmadan Basmaya: Müteferrika, Mühendishane, Üsküdar, Yapı Kredi Kültür Merkezi, İstanbul

Turan, Şerafettin (2005). Türk Kültür Tarihi, Bilgi Yayınevi, Ankara

Babınger, Franz (2004); Müteferrika ve Osmanlı Matbaası, Çev: Nedret Kuran Burçoğlu ve Machiel Kiel, Tarih Vakfı Yurt Yayınları, İstanbul

Gerçek, Selim Nüzhet (1939). Türk Matbaacılığı I Müteferrika Matbaası, Devlet Basımevi, İstanbul

Toderını, Giambattista (2023). Türklerin Yazılı Kültürü. *Türklerin Edebiyatı*, Çev: Ali Berktay, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul

Erdem, Yahya (2021). Müteferrika'nın İzinde. *Kitap ve Matbuat Tarihi Yazıları*, Ötüken Neşriyat, İstanbul

Toderını, Giambattista (1990). İbrahim Müteferrika Matbaası ve Türk Matbaacılığı, Çev: Rikkat Kunt, Tifdruk Matbaası, İstanbul

EKSLİBRİS SANATININ TÜRKİYE'DEKİ GELİŞİMİ

Cemre CEMALİ
Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Grafik Anasanat Dalı
Türkiye

THE DEVELOPMENT OF EX-LIBRIS ART IN TURKEY

Annotation

In this paper, the historical processes of ex-libris, which indicates the people or institutions to which the books belong, will be mentioned upon and its development in Turkey will be examined.

Yazının icadı ve simge üretimi ile kolaylaşan insanlar arası iletişim, kültürel mirasın korunmasına ve nesilden nesile aktarılmasına önemli katkılarda bulunmuştur. Bu katkılar ile birlikte başlayan insanlık kültür tarihinin geçmişi 3000 yıl öncesine uzanmaktadır ve yazının bulunmasından önceki döneme "Tarih Öncesi" denilmektedir. İletişimin belgelenmesi ile insan, ürettiği eserlerin kalıcılığını sağlamıştır ve belirli kaynaklar haline getirmiştir. Yazılan veya çizilen bilgilerin muhafaza edildiği kitaplar başlangıçta el yazması olarak yapılmıştır ve o dönemlerde üretimi ve korunması oldukça zorlu bir süreç olmuştur. Kitaplar, kültürel değerlerin gelecek nesillere aktarılması için önemli araçlardır (Demir, 2010, s. 53).

Matbaanın icadına kadar olan dönemde kitaplar dini kurumlarda ve soylu sınıfların kütüphanelerinde yer alıyordu. Bu durum bir kitabın başka kitaplarla karışmasına veya kaybolmasına engel oluyordu. 15. yüzyıl ortalarında matbaanın icad edilmesi ile birlikte kitap sayıları arttı ve çok sayıda insana ulaşmaya başladı ancak bu gelişme bir başka problemi de beraberinde getirdi. Eskiye göre ulaşılabilmesi daha kolay olan kitaplar çabuk kaybolmaya başladı. Bu probleme çözüm olarak ise kitapların ait olduğu kişileri veya kurumları belirtmesi amacıyla ekslibrisler ortaya çıkmıştır (Yaban, 2012, s. 979).

Ekslibris kelimesi aslında Latince olan "Exlibris", İngilizce "Bookplate" ve ekslibrisin ilk olarak yapıldığı Almanya'da ise, "Bibliothekzeichen" olarak karşımıza çıkmaktadır (Bilgili, 2019, s. 347). Kitabın kime ait olduğunu belirten ve onu yücelten bir sanat dalı olan ekslibris; kitapların iç kapağına yerleştirilen, üzerinde isimlerin ve değişik konularda üretilen resimlerin bulunduğu küçük boyutlardaki baskı resimlerdir. Sözcük olarak …'nın kitaplığından, …'nın kütüphanesine ait anlamına gelmektedir. Kitabı ödünç alan kişiyi geri getirmesi için uyaran ekslibrisler grafik bir ihtiyacı giderme aracı olmasına karşın estetik kaygılarla yapılan özgün sanat eserleridir (Pektaş, 2014, s. 2). Bir ekslibriste kitap sahibinin adı, "Ekslibris" sözcüğü ve kitabın sahibini tanıtan ya da simgelerle anlatan görsel tasarımlar bulunur (Yaban, 2012, s. 979).

M.Ö 1400'lü yıllarda yapılan ve III. Amenophis'in kitaplığına ait açık mavi fayans bir obje (Şekil 1) ekslibrisin bilinen en eski örneğidir (Okur, 2013, s. 41). "Kağıt üzerine ilk ekslibris ise, 1450 yıllarında "Igler/kirpici" (Şekil 2) takma adıyla bilinen Alman papaz Johannes Knabenberg için yapılmıştır" (Pektaş, 2021, s. 26).

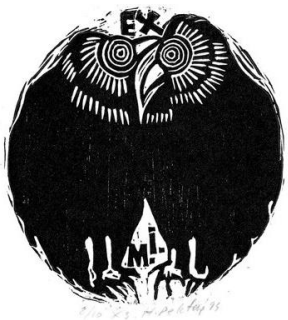


Şekil 1. M.Ö. 1400 Yıllarında III. Amenophis'in Kitaplığına Ait Olan Ekslibris (solda),
Şekil 2. 1450'de 'Kirpici' Lakaplı Papaz Knabebnberg İçin Yapılan Ekslibris (ortada)
Şekil 3. Üsküdar Amerikan Koleji Öğretmeni Jessie Martin İçin Ekslibris, 1950 (sağda)

Matbaanın icadı ile kitapların çok sayıda basılması kitaplıkların büyümesine, yeni kitaplıkların ortaya çıkmasına ve dolayısıyla ekslibrise olan ihtiyacın artmasına sebebiyet vermiştir. 16. yüzyılda en verimli çağını yaşayarak birçok ünlü sanatçının üretim alanına giren ekslibris 17. ve 18. yüzyıllarda da büyük kütüphanelerin vazgeçemediği ihtiyaçlardan biri olmuştur. 19. yüzyılın son dönemlerinde ise ekslibris koleksiyonculuğu bilinci yaygınlaşmaya başlamıştır. Bu dönemde ekslibrisler sadece kitabın kaybolma veya karışma riskini ortadan kaldırma düşüncesiyle değil, aynı zamanda biriktirme ve değiştirme objesi olarak da görülmeye başlanmıştır. Bu durum ekslibris sanatını yeniden canlandırmıştır (Okur, 2013, s. 41).

Türkiye'de ekslibris sanatının tanınırlığı yurtdışına giden kişiler ya da batıdan alınan kitaplar aracılıyla olmuştur. Avrupa'da sıkça kullanılan ekslibrislerin bulunduğu kitaplar ikinci el satışlarla Türkiye'ye gelmiştir (Pektaş, 2014, s. 2). Osmanlı dönemindeki basılmış kitaplarda yer alan özgün mühürler birer mülkiyet işareti olarak kabul edilmiş ve ekslibris işlevi görmüşlerdir (Erdem, 2010, s. 27). Türkiye'de gerçek anlamda ilk ekslibris örneklerini dönemin Üsküdar Amerikan Koleji ve Robert Koleji gibi okullarında görev yapan yabancı öğretmenlerin kitaplarında görmek mümkündür (Şekil 3). 1920'li yıllarda Robert Koleji'nde başlayan öğrenci yıllıkları geleneği ile ekslibrisler yapılmış fakat 1950'li yıllara gelindiğinde ara verilmiştir (Pektaş, 2014, s. 2).

1960'lı yıllarda Gazi Eğitim Enstitüsü'ndeki resim öğretmenlerinin öğrencilerine ekslibris çalışması yaptırdıkları bilinmektedir (Erdem, 2010, s. 28). 1980'li yıllardan günümüze ise, özellikle güzel sanatlar eğitiminde özgün baskı resim ve grafik resimleme derslerine giren akademisyenlerin de çabalarıyla ekslibris sanatçıları yetiştirilmeye başlanmıştır. Türkiye'yi yurt dışındaki sergilerde başarıyla temsil eden Türk sanatçılar, 1980'den sonra başta Belçika ve Yugoslavya olmak üzere Avrupa ülkelerindeki ekslibris sergilerine katılmışlardır (Kendirli, 2023, s. 43). 1997 yılında Ankara'da kurulan, 2008 yılından itibaren etkinliklerine İstanbul'da devam eden İstanbul Ekslibris Derneği 2000 yılında Uluslararası Exlibris Dernekleri Federasyonu (FISAE) kongresinde üyeliğe kabul edilmiştir. Türkiye'de tek, Dünya'da ise 10 müzeden biri olan İMOGA (İstanbul Museum of Graphic Arts) bünyesinde 17.000'in üzerinde eser ile İstanbul Ekslibris Müzesi kurulmuş ve sanatseverlerin ziyaretine açılmıştır (Pektaş, 2014, s. 3-4).





Şekil 4. Hasip Pektaş'ın yapmış olduğu ekslibris, 1994 (solda),
Şekil 5. Nurgül Arıkan'ın yapmış olduğu ekslibris, 2010 (ortada),
Şekil 6. Tezcan Bahar'ın yapmış olduğu ekslibris, 2010 (sağda)

Ekslibrisi "kitabın estetik tapusu" olarak tanımlayan Prof. Dr. Hasip Pektaş, Türkiye'de ekslibris dendiğinde akla gelen öncü isimdir (Erdem, 2010, s. 32). Pektaş koordinatörlüğünde İstanbul Ekslibris Derneği, bu sanata gönül veren sanatçılar ve koleksiyonerler ile birlikte ulusal ve uluslararası etkinlikler düzenlemektedir. Ekslibris konusunda çalışma ve üretimler yapan sanatçılardan ilk akla gelenler; Nurgül Arıkan, Mine Arasan, Bahar Tezcan, Ayşen Erte, Şükrü Ertürk, Mürşide İçmeli, Gökhan Okur, Hatice Öz Pektaş, Özden Pektaş Turgut, Devabil Kara ve Süleyman Saim Tekcan'dır (Pektaş, 2014, s. 5).

KAYNAKÇA

Demir, H. (2010). Tutkuyla Yaşatılmaya Çalışılan Sanat Alanı Exlibris. *Sanat Dergisi* (14), 53-57.

Erdem, Ş. (2010). Ekslibris Sanatının Gelişim Süreci, Kültürlerarası Etkileşimdeki Önemi ve Bu Sanatın Türkiye'de Yaygınlaştırılmasına Yönelik Çabalar, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, dan.

Prof. Dr. İsmail Hakkı Demirtaş, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı, Bolu.
Kendirli, E. (2023). Baskı Resim Teknikleri Ekseninde Ekslibris ve Türkiye'deki Uygulamaları, Yüksek Lisans Tezi, dan. Prof. Dr. İsa Eliri, Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Resim Ana Bilim Dalı, Kırıkkale.
Okur, G. (2013). İletişim Açısından Exlibris. *Sanat ve Tasarım Dergisi*, 5(5), 40-49.
Pektaş, H. (2021). Bir İletişim Nesnesi Olarak Ekslibris. *Yeni Yüzyıl'da İletişim Çalışmaları*, 1(3), 21-31.
Pektaş, H. (2014). Türkiye'de Ekslibris. *Uluslararası Ekslibris Dergisi*, 1(1), 1-9.
Yaban, N. T. (2012). Sanat Ve Görsel İletişimin Buluşma Noktası: Ekslibris. *Batman Üniversitesi Yaşam Bilimleri Dergisi*, 1(1), 973-984.
Yılmaz Bilgili, M. G. (2019). Ekslibris'te Konu Ve Özgünlük. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 346-350.

EMİN BARIN: TÜRK YAZI SANATINDA BİR USTA

Betül USLU ÖZKAN
DEÜ Güzel Sanatlar Fakültesi Grafik Sanatlar Bölümü
Türkiye

A MASTER IN THE ART OF TURKISH CALLIGRAPHY: EMIN BARIN

Annotation

The paper focuses on Emin Barın, one of the first masters to use the Latin Alphabet based on the "Kufic" writing form and rules in the history of Turkish Writing Art. Emin Barın is known as a calligraphy artist, book binding expert, calligraphy collector, type designer, typographer, graphic designer, educator and academician. Emin Barın is important for being one of the first typographers who succeeded in linking the Classical Turkish writing art to the future with the consciousness of having learned Arabic and Latin letters with their spelling and aesthetic rules from the most accurate sources.

Yüzyıllar boyunca Asya ve Avrupa'da geniş bir coğrafi alanda hüküm süren Türkler, 10. yüzyılın ortalarında İslamiyeti kabul etmiş ve 1000 yıla yakın bir süre boyunca Türkçenin yazılmasında Arap alfabesini kullanmışlardır. (Dönmez, 2009, s.55) *Arap alfabesiyle birlikte İslam uygarlığının temel sanatlarından biri olan hat*[13] *sanatını da devralan Türkler onu geliştirerek yeni güzellikler ve değerler kazanmasını sağlamışlar; onu yalnızca bir iletişim aracı ya da süsleme öğesi olmaktan çıkararak Arap ve İran üsluplarından ayrı, fevkalade yetkin ve ileri bir üslupta bağımsız ulusal bir sanat haline getirmişlerdir* (Acar, 1999, s. 20). 19. Yüzyılın ilk çeyreğinden itibaren daha kolay öğrenilebilen bir yazıya olan gereksinim sonunda Arap Alfabesi tartışılmaya başlanır. Cumhuriyetin ilanının ardından harf devrimiyle gerçekleşen Latin harflerinin Türkçeye uyarlanmasıyla[14] 1930'da yeni Türk alfabesine geçilir. Bu köklü değişim, ülkedeki eğitim-öğretim kurumları ve basımevlerinin yanı sıra tasarımcı hattat, kaligraf ve tipografları da etkiler (Özbay, Mart, 2019, s. 9) (Yıldızhan, 2021, s. 422) (Uslay, 1989, s. 8).

Bu değişimden etkilenenlerden biri olan Emin Barın, hat ve kaligrafi sanatçısı, kitap cildi uzmanı, hat koleksiyoncusu, yazı tasarımcısı, tipograf, grafik tasarımcı, eğitimci ve akademisyen

[13] *Osmanlı kaligrafisi Hüsn-i Hat ya da kısaca Hat olarak adlandırılırdı. "Hat" sözcüğünün kelime anlamı çizgi ya da yoldur. Göz, zihin ve ruhu birbirine bağlayan bir ruhsal teknik olarak tanımlanan hat sanatı; mimari, seramik, metal işleri, cam ve tekstil gibi diğer İslam sanatları arasında başat bir konuma sahipti. İslam dininde insan ve hayvan çizimi uygun görülmediğinden, Müslüman sanatçılar yaratıcılıklarını diğer sanatlara, özellikle de hat sanatına yönlendirmişlerdir. Bu yüzden hat sanatı diğer sanat ve el sanatları üzerinde de yaygın bir kullanıma sahip olmuştur. (Selamet, 2012, s.174)*

[14] Türkçeye uymayan harflerin çıkarılması, uygun olanların eklenmesiyle hazırlanan 29 harf, Türk Alfabesini oluşturur.

kimlikleriyle bilinir. Hattat ve cilt sanatçısı Hafız Mehmed Tevfik Efendinin oğludur. Arap Abecesiyle okuma-yazma öğrenen Barın, Harf Devrimi yapıldığında orta öğreniminde Latin Abecesiyle tanışır. Orta öğrenimi sonrasında Ankara Gazi Eğitim Enstitüsü Resim-İş bölümünü bitirir. Eğitimi sonrasında İstanbul Milli Eğitim Basım Evinde çalışır ve İstanbul Devlet Güzel Sanatlar Akademisi'nin Geleneksel Türk Hat Sanatları eğitimi hocalarından ders alır. Kamil Akdik'ten[15] hat ve geleneksel cilt, Necmettin Okyay'dan[16] Klasik Türk Cilt Sanatı derslerini alır. Bu birikimle batı kültür ve sanatı ile tanışmak üzere 1938 yılında Almanya'ya gider. Weimar'da özel ciltçilik okulunda çalıştıktan sonra Leipzig'de "Kitapçılık ve Matbaacılık Akademisi"ne gider. "*Hazırladığı Olimpiyat kitabı, Hamburg Kitap Sergisi'nde birincilik ödülünü kazanır. Leipzig'de kitapçılık ve matbaacılık üzerine ihtisasını tamamladıktan sonra yurda döner."* (Kınık & Ceylan, 2012, s. 90). Dönüşünde Mimar Sinan Üniversitesinde 44 yıl sürecek çalışma hayatına başlar (Turan, 2007, s.41).

Emin Barın, Arap harflerini ve Latin harflerini; yazım ve estetik kurallarıyla birlikte en doğru kaynaklardan öğrenmiş olmasının verdiği bilinçle klasik Türk yazı sanatını geleceğe bağlamayı başaran ilk tipograflardan olması açısından önem taşır. Çağının gereği, ilk ve ortaokulu Türkçe-Arap alfabeli, yüksek okulu ise Türkçe-Latin alfabeli eğitimler alarak tamamlar. Bu eğitimler sonrasında yaptığı uygulamalarda Doğuyla Batı sanatını ustaca sentezler. Latin alfabesini kûfi[17] tarza uyarlayıp kaligrafik olarak düzenlediği birbirinden özgün eserleri, dünya yazı sanatında Latin harfleriyle kûfi tarzında yapılmış olan ilk eserlerdir. Emin Barın'ın, özellikle kûfi tarzındaki özgün eserleri, anlamla bütünleşen etkili görünümlere sahiptir. Yapılarını çok iyi bildiği harf şekillerini bozmadan yorumlamada geleneksel kalıpları yıkarak harfleri olabildiğince soyutlar. Bu cesur yorumlarının bilgiye dayalı olarak oluşturulması Türk Yazı Sanatı'nda yeniyi ve ilkleri ortaya çıkarır. Eserleri arasında Anıt – Kabir'in bütün yazıları olmak üzere, sayısız kitabe, diploma ve berat bulunur (Yıldızhan, 2021, 437-438) (Rado,1984).



Dörtlü ve Beşli yazı dizilişli Kufi hat stilinde Latin Alfabesiyle çalışılmış Allah yazıları. (Yıldızhan, 2021, s. 427)

[15] Güzel Sanatlar Akademisi Türk Süsleme Bölümü'nde Reisü'l-Hattatin (Hattatların Başı) ünvanına sahiptir.

[16] Güzel Sanatlar Akademisi Türk Süsleme Bölümü'nde hat ve ebru Üstadı.

[17] *Kufi yazı karakteri, İslamiyetin doğuşu sırasında en yaygın kullanılan yazı formudur. İlk dönem İslam yazılarından varabileceğimiz sonuç; düz hatlı, köşeli (sonraki döneminde nispeten hafif yuvarlatılmış) bir yazı karakteri olan ilk dönem Kufi yazı stili, belki de gezgin tüccarlar tarafından az sayıdaki okuryazar insana tanıtılan antik dönem Yunan yazısından etkilenilerek geliştirilmiş bir formdu ve bu nedenle günümüz Latin yazı formuyla geometrik akrabalığı kurulabilmektedir. Kufi yazı formunun antik Hira'da (Irak) kurulumuş bir şehir olan Kufe'den çıktığı, bu nedenle şehrin ismiyle adlandırıldığı da söylenir. (Tan, 2013, s.1274)*



Dörtlü yazı dizilişli Kufi hat stilinde, Latin Alfabesiyle çalışılmış Atatürk, Emin ve Emin Barın yazıları. (Tan, 2013, s.1277)

Hattat, kaligraf ve bir tipograf olan Emin Barın, kültürel öğelerimizi Latin kültürüyle birleştiren çalışmalarıyla geçmişe dayanan köklerimizi, günümüze taşıyarak; tasarımlarında "Kufi" yazı formu ve kuralları temel alarak latin alfabesini kullanan bir usta olması açısından önem taşır. Klasik hat sanatını Batı'nın grafik sanatıyla birleştirerek bu alandaki farklılığını gözler önüne seren ve geleneksel kalıpları kıran sanatçı, Hat Sanatının ve yaratıcılığının oluşturduğu geleneksel mirasın temel ilkelerinin, Latin harfleriyle de yaşatılacağını gösterir (Kınık & Ceylan, 2012, s. 90).

KAYNAKLAR

Dönmez, Cengiz (2009). Tarihi Gerekçeleriyle Harf İnkılâbı ve Kazanımları. Ankara: Gazi Kitabevi,.

Acar, M. Şinasi (1999). Türk Hat Sanatı Araç Gereç ve Formlar. İstanbul: Antik A.Ş.

Özbay, Mehmet Aykut (2019). Latin Yazısının Yazık Kuralları Ve Gelişen Karakterler. İstanbul: Alternatif Yayıncılık.

Yıldızhan, M. (2021). Türk Yazı Sanatında Öncü Bir Usta, Emin Barın. *International Social Sciences Studies Journal*, 7 (77), 421-436.

Uslay, Yüksel (1989). Yazı Sanatı. İzmir: Namat A.Ş.

Selamet, Sevim (2012). Türk Hat Sanatı, Harf Devrimi ve Tipografi Üzerine Bir Değerlendirme. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, Kış 11 (39), 171-183.

Kinik, M., & Ceylan, İ. G. (2012). Hattat Emin Barın'ın Çalışmalarının Grafiksel Açıdan İncelenmesi. *Akdeniz Sanat Dergisi* , 5 (9).

Turan, İlhami (2007). Grafik Tasarım Dergisi, Sayı 7. İstanbul: Yaysat.

Rado, Şevket (1984). Türk Hattatları. İstanbul: Yayın Matbaacılık.

Tan, Enis (2013). Latin Yazı Kompozisyonlarında Kufi Form Etkisi. *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Fall 8 (12), 1269-1282.

İZMİR, TÜRKİYE'DE SPOR DERGİLERİNİN ORTAYA ÇIKIŞI VE GRAFİK TASARIM BAĞLAMINDA İNCELENMESİ

Çetin Can KARADUMAN, Hasan MAVİ
Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi
Türkiye

EMERGENCE OF SPORTS MAGAZINES IN IZMIR, TURKEY AND ITS EXAMINATION IN THE CONTEXT OF GRAPHIC DESIGN

Annotation

Following the increase in literacy after the alphabet revolution, publications began to appear on topics that people were interested in. Sports magazines are one of the subjects that contain the most diverse publications of the period. This paper includes a research on magazines published in Izmir.

Matbaanın, Avrupa'da kullanılmaya başlandığı zamandan yaklaşık iki yüzyıl sonrasında Osmanlı devleti döneminde ülkemize gelmesi, kullanılan Osmanlıca alfabesinin öğrenim zorluğu ve insanların büyük kısmının okuma yazma bilmemesi gibi unsurlardan ötürü gazete ve dergicilik gibi iletişim ortamları Türkiye'de geç gelişim göstermiştir. Ancak matbaanın gelişi ile basın hareketlerinde artış gözlemlenmiş, gazeteler ve dergiler devam eden süreç içerisinde ortaya çıkmaya başlamışlardır. Ülkemizde ortaya çıkan ilk dergiler Avrupa'da olduğu gibi bilim alanında yapılan araştırmaları yaymak amaçlı yayımlanmışlardır. Daha sonralarda ise edebiyat ve spor gibi alanlarda da örnekleri görülmeye başlanmıştır. İzmir ili özelinde yayımlanmış dergiler incelendiğinde bu konuları kapsayan birçok dergi olduğu görülmektedir. Osmanlıca yazılmış olan İzmir Tıp Mecmuası gibi bilim alanında yayımlanmış dergilerin yanı sıra, Nevruz Dergisi, Şule-i Edeb gibi edebi alanlarda yazılar yayımlayan dergiler bulunmaktadır. "Türkiye'de 1 Kasım 1928 tarihinde, o güne kadar kullanılan Osmanlı alfabesi yerine, Latin alfabesinin Türkçe'ye uyarlanmış biçiminin kullanılmaya başlanması 'Harf Devrimi' olarak anılır. Bu devrim, 1850'lerden itibaren çeşitli çevrelerce düşünülen, ancak önemli toplumsal, kültürel ve ekonomik değişimlerin yaşandığı Cumhuriyet döneminde gerçekleştirilebilen devrimlerden biridir" (Taşçıoğlu ve Acar, 2014: 81). Harf devriminin doğurduğu önemli bir gelişme olarak okuma yazma kolaylaşmış ve bu sayede okur yazar oranı artış göstermiştir. Bunun sonucu olarak edebiyat, spor gibi alanlarda yazılar yayımlayan dergiler çeşitlenerek artmış, okurlarla buluşmaya başlamıştır. Harf devrimi sonrası ortaya çıkan Yeşil Tire, Kaynak, Güzel Günler, Ege Işıldağı, Kültür, Amaç gibi dergilerle konu çeşitliliği artmıştır. Bunun yanı sıra spor içerikli olan Ege Spor, Atlet, Sportmen, Altay, Vole ve WM gibi dergilerin de zaman içerisinde ortaya çıkmış olduğu görülmektedir. Bu araştırma kapsamında İzmir'de yayımlanmış olan spor dergilerinden ulaşılabilinen en eski dergi 1942 yılında 25. sayısını çıkartmış olan Ege Spor gazetesi olmuştur. 1922 yılında gerçekleşmiş olan ve dört gün süren büyük İzmir yangını sonrası çoğu dergi nüshasının tahrip olduğu ve harf devrimi öncesi dergi nüshalarında kullanılan Osmanlı Türkçesi'nin çeviri zorluğundan ötürü arşivlenememiş olması olasılıkları üzerinde durulmuş, bu sebeplerden ötürü ele alınan dönem harf devrimi sonrası olarak belirlenmiştir.

Spor dergilerinin ortaya çıkmasından önce ilk spor yazıları, gazetelerin içinde yer alan makaleler şeklinde görülmüştür. "Servet-i Fünun Dergisi'nde 1891 yılında yayınlanan Ali Ferruh Bey'in Paris'ten gönderdiği ve eskrim konusunu işleyen yazısı Türk topraklarında yayınlanan ilk spor haberi olmuştur" (akt. Kaya, 2002: 165). Bu yazının ardından gazetelerde dünyadaki spor müsabakaları ile ilgili yazılar görülmeye başlanmıştır. Bunlardan biri de İzmir'de spor yazarlığının öncülerinden olan Selim Sırrı Tarcan'a aittir. "Tarcan, 1897 yılında İzmir'de yayınlanan Hizmet gazetesinde ilk spor yazılarını yazmaya başlamıştır" (akt. Aydın, 2009: 154).

Gazetelerde spora oldukça az alan ayrılması ve sadece birkaç spor dalı hakkında yazıya yer veriliyor olmasına rağmen spor okur yazarlığı zamanla artış göstermiştir. Bunun ardından ilk spor dergisi olan "Futbol" ortaya çıkmış fakat yedi sayının ardından yayın hayatı son bulmuştur. "Ülkemizde özellikle beden eğitiminin, genel eğitim sistemi içinde yer edinmesinde büyük emekleri geçen Selim Sırrı (Tarcan) tarafından çıkarılan Terbiye ve Oyun isimli dergi ise basın tarihimizin ikinci spor dergisidir" (akt. Kılıç, 2019: 266) Bu dergi, içeriğindeki beden eğitimine yönelik bilgi ve oyunlara içerdiği için daha çok okullara ve beden eğitimi öğretmenlerine yönelik bir dergi olduğu söylenebilir. Bahsi geçen iki derginin ardından çıkan "İdman" dergisi

ise o zamana kadar çıkmış en kapsamlı spor içeriğine sahip olduğu için önem taşımaktadır; çeşitlilik bağlamında spor dallarına oldukça çok değinilmektedir. "İttihat ve Terakki'nin sorumlu sekreteri olarak İzmir'e gelen Celal Bayar, kentte parti örgütünü kurarken, etrafına topladığı İzmirli sporcu gençlerle de görüşmüş, kendilerini himaye edeceklerini, gerekirse spor branşlarında güçlenebilmelerini sağlamak amacıyla parti kanalıyla ödenek de tahsis edebileceklerini söylemiştir" (Aydın, 2009: 156).

İzmir'de yaşayan sporcu gençlere verilen bu söz ardından spora olan ilginin arttığı, halihazırda var olan Karşıyaka Spor Kulübü benzeri, Altay Spor gibi spor kulüplerinin kurulmaya başladığı, İzmirli sporcu ve spor severlerin bu konuya olan ilgilerine yönelik İzmir spor dergilerinin zamanla ortaya çıktığı söylenebilir.

Grafik tasarım açısından bakıldığında İzmir'de yayımlanan bu dergilerin erken dönem örneklerinde günümüz dergi anlayışından çok uzak bir sayfa düzenine sahip olduğu görülmektedir. Sayfalarda, tek blok halinde yerleştirilmiş, adeta birer kitap sayfasını andıran metinler yer almaktır. Bazı dergilerde ise sayfa tasarımı önemi fark edilmiş olup, tipografik denemeler yapılmış, fotoğraflar ve çizimlerle zenginleştirilmiş, çeşitli ızgara sistemlerinin kullanıldığı sayfalar tasarlanmıştır. Günümüz teknolojilerinin var olmadığı bir dönemde el ile yapılan bu düzenlemelerin, yapılış biçimleri incelendiğinde tasarım yapma koşullarının ne kadar zorlu olduğu gözlemlenebilmektedir. İzmir'de ortaya çıkmış spor dergileri, dönemin grafik tasarım anlayışını çözümlemek için iyi birer örnek teşkil etmektedir.

Ege Spor dergisinin ulaşılabilmiş en eski sayısının kapak tasarımı incelendiğinde dergi logosunun tasarım hiyerarşisinde baskın bir rol oynadığı görülmektedir (Resim.1). Günümüz gazete ve dergilerine kıyasla kapak sayfasında basım yeri, imtiyaz sahibi ve iletişim bilgileri gibi konular açıkça yer almaktadır. Bunun yanı sıra üretim koşullarının zorluğundan kaynaklı olarak görsel çeşitliliğinin kısıtı olduğu ve görsel kullanımının az olduğu gözlemlenebilmektedir. Görsellerin siyah beyaz olmasından kaynaklı iki farklı takım formaları seçilememektedir. Günümüz dergilerine nazaran bir gazete gibi dizgi yapılmış olduğu görülmektedir. Ancak, günümüzden farklı olarak kapakta tek manşet ve haber yer almaktadır. Dergi kapağında çok çeşitli yazı yüzlerinin kullanımı bir karmaşa, metin boyutu tercihleri ise okuma güçlüğü yaratmaktadır.


EGE Spor

Haftalık Spor mecmuası kr. 7,5

SAYI: 25 15 Mayıs 1942

ATATÜRK LİSESİ'nin

Atletizm Bayramı çok parlak oldu.

Resim.1: Ege Spor dergisi, 25 Mayıs 1942, Sayı 25

Latin alfabesine geçilmesinin ardından ortaya çıkmış olan spor dergilerinin okur yazarlığın yaygınlaşması ile birçok insana ulaşması ve spor okur yazarlığının ilgi görmesi ile çeşitlenmesi özellikle İzmir'de karşılık görmüştür. İnsanların ilgisini çekecek konularda yazılmış olan dergiler okur yazarlığı körüklemiştir. Estetik bir mizanpaj yapma çabasıyla ortaya çıkmış birçok dergi olduğu görülmektedir. Her ne kadar günümüz tasarım anlayışıyla incelendiğinde kusurlu olsa da, o günün koşullarında olabildiğince iyi şekilde tasarlanmış dergiler olduklarını söylemek yanlış olmayacaktır.

KAYNAKLAR

Aydın, H. (2009). İdman (1913-1914): İlk Kapsamlı Spor Dergisi Üzerine Bir İnceleme. *Spor Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 27, 153-169.

Kaya, A. Y. (2002). Dünya'da ve Türkiye'de Basının Gelişimi ile Türk Basınında Sporun Haber Öğeleri Açısından İncelenmesi. *Selçuk İletişim*, 2, 3, 161-167.

Kılıç, N. (2019). Spor Basınının Tarihsel Gelişiminde Önemli Bir Dergi: Terbiye ve Oyun. *TRT Akademi*, 4, 8, 264-284.

Taşçıoğlu, M., & Acar, Ş. (2014). Bir Hattatın Dönüşümü: Alfabe Devrimi'nin Halim Efendi'nin Çalışmaları Üzerinden İncelenmesi. *Osmanlı Bilimi Araştırmaları*, 15, 2, 81-98.

KADIN MODASINDA ÖZGÜRLEŞMENİN SEMBOLÜ: MİNİ ETEK

Mustafa KULA, Pelin DİKMEN
Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi
Türkiye

THE SYMBOL OF LIBERATION IN WOMEN'S FASHION: MINI SKIRT

Annotation

Since the early 20th century, the concept of "Fashion" has changed with innovations that contain many symbols. With the suggestions of fashion designers, women's clothes became a means of communication. One of these is the "mini skirt" introduced to the fashion world by Mary Quant. In this study, the adventure of the mini skirt is analyzed.

Keywords: *Fashion, Mini skirt, symbol, Mary Quant*

1800'lerden itibaren Amerika ve Avrupa'da kadınların genellikle zayıf ve savunmasız cinsiyet olduklarına inanılmıştır. Politika iş hayatı ve fiziksel aktiviteler kadınlar için her zaman tehlikeli alanlar olarak görülmüştür. Bununla birlikte inaçlar ve kadınların cinsel obje olarak algılanmaları da dahil edilerek ikinci plana itilmelerine sebep olmuştur. Bu sebeple uzun ve kısıtlayıcı etek ve elbiseler, rahat hareket etmelerine engel olan korselere maruz kalmışlardır. Ancak I. ve II. Dünya Savaşı sonrasında kumaşa getirilen zaruri kısıtlamalarla başlayan, elbise ve etek boylarının kısalmasına varan değişim süreci başlamıştır.

Uzun yıllar süren bu savaşlardan sonra toplumlar refaha ermiş, birçok alanda kadınlara yönelik yenilikler ve gelişmeler kendini göstermiştir. Coco Chanel'in kadınların korselerden kurtulmasını sağlamasıyla başlayan yenilikler dizisi daha sonra Chritian Dior moda evinin "The New Look" adı altında yeni bir moda eğilimine öncülük etmesiyle devam etmiştir. Bu eğilimle kadın vücudunun hatları vurgulanmaya başlanmış, kum saati formunda siluetler benimsenmiştir. Etek boyları dönem için cüretkar sayılabilecek kadar yukarıya çıkarılmıştır. Ancak bu boy etekler sonraki yıllar için halen çok uzun kabul edilecektir.

Kadın hayatı için özellikle 1960'lar ve hemen sonrası devrim niteliğindeki değişim yılları olmuştur. Kadın bedeninin cinsel meta olmasına, giyim alışkanlıklarında cinsiyetçi kodlara, kadın bedenini saran giysi biçimlerinin "ahlak" göstergesinden biri olarak kabul edilmesine karşı "mini etek" dönemi başlamıştır. İngiliz moda tasarımcısı Mary Quant'ın kadınlara ve moda dünyasına armağanı olan mini etek, moda platformuna yeni bir soluk getirmiştir.

…Önceleri Manchester'lı güzel sanatlar öğrencileri tarafından giyilen daha sonra Andy Warhol'un elinden tuttuğu Edie Sedgewick'in New York'ta giydiği ve "Mods" denilen gençlik gruplarının yeni sınırlarına taşıdığı mini etek, çağın ruhunu yansıtan bir kıyafetti. Mini eteği kitlesel üretime sokan "The Ginger Group" adlı elbise koleksiyonunun yaratıcısı Mary Quant oldu. Gençler ergenlikle ilgili her şeyin karışımı haline gelmişlerdi (Watson; 2007, 97).

1934 Londra doğumlu Mary Quant Goldsmith'de sanat eğitimi aldıktan sonra bir şapka terzisinin yanında çalışmaya başlamıştır. Paris'in moda merkezi olarak anılmasına ve sadece bir kesimin buradan giyinmesine karşı bir tavır sergilemiştir. Bu sebeple King's Road'da butiğini açarak,

çocukken giydiği elbiselerden ve dansçıların kostümlerinden esinlenerek bir koleksiyon hazırlamıştır. Basit kombinlerden oluşan bu koleksiyonda plastik yakalara, kolsuz kaygan elbiselere ve dar sexy pantolonlara yer vermiştir (Buxbaum; 2011, 82).

1940 ve 1950'lerin kısıtlayıcı baskıcı mülayim görünümlü stillerinden sıkılan genç bayanlar anneleriyle aynı giysileri giymekten kaçınmaya başlamış ve Mary Quant'ın mini eteklerini giymeye başlamıştır. Bu kadınların liberal özgürlüklerini ilan ettikleri sex ve cinsellik öğelerini ön plana çıkardıkları bir devrim niteliğindeki gelişmedir. Bacaklarını rahatça sergileme fırsatını yakalayan bayanlar asi ve provakatif tavırlar sergilemeye başlamıştır. Geleneksel aile yapısını reddeden, elinde sigarasıyla sokaklarda dolaşan, cinsel kimliğini gizlemeyen adet ve ahlak kurallarını hiçe sayan bir kitle belirginleşmeye başlamıştır.

Toplumlarda seslerin yükseldiği, itirazların geldiği, mücadelelerin sürdüğü yıllarda; yine rahatsızlığını dile getirmeye çalışan Mary Quant isimli moda tasarımcısı "mini etek" ile tepkilerini dile getirmiştir. Londra'daki butiği kısa sürede büyük ilgi görmüş; Mary Quant ile aynı düşüncede olan kişileri mini etekleri ile Londra sokaklarında boy göstermeye başlamıştır. Geleneksel aile yapısıyla örtüşmeyen, dizlerin 15-20 cm üstündeki bu etekler yüzünden bazı kesimler tepki göstermiştir. Ancak bu tepkiler mini eteğin daha da ünlenmesine ve yayılmasını sebep olmuştur. Bu tepkilere karşı mini etek sevenler daha da asi tavırlar sergilemeye başlamış, ellerinde sigara, umursamaz tavırlar içinde, küstahça hayatlarını sürdürmeye devam etmişlerdir. Mini etek bir başkaldırı ve itirazın sembolü olmuştur.

…Ancak Londra'nın yorucu hayatı onu pratik ve maliyeti düşük tasarımlar yapmaya yöneltmiştir. İsyankar kişiliği ve toplumun dayatmalarına karşı dizlerin10-15 cm üstünde boyları olan mini eteği bu sebeple tasarlamıştır. Her ne kadar daha önceden de mini eteklere rastlansa da topluma moda ürünü olarak sunulan ilk koleksiyondur. Bazı kesimlerin büyük tepkisini çekmesine rağmen geri adım atmak yerine her geçen gün yeni minilerle butiğin vitrinini süslemiştir (Baxter; 2007, 114). 1963'te Amerikalı Betty Friedman ise "The Feminen Mystique" adlı kitabında mutlu ev kadını mitini çürütmüş kadınların faklı roller için ne kadar hevesli ve hazır olduklarını vurgulamıştır. Bu yıllarda üniversiteye giden kadın sayısında ve iş hayatına atılan kadınlarda büyük bir artış olmuştur. Feminizmle aydınlanan kadın zihinleri her alanda daha farklı düşünmeye başlamıştır. İşte bu tarihlere tekabül eden mini etek bu hareketin güçlü bir aracı haline gelmiştir. Kadın hayatında bir devrim sayılan mini etek sayesinde Mary Quant bir moda ikonu olarak tarihteki yerini almıştır. Moda yazarı Ernestine Carter köşesinde şöyle yazmıştır: "Moda dünyasında doğru zamanda doğru yerde yeteneklerini doğru kullanan üç şanslı isim vardır; Coco Chanel, Chritian Dior ve Mary Quant."

1960'larda moda dünyasına yeni bir isim dahil olmuştur. "Twiggy" lakabıyla tanınan 16 yaşındaki genç kız alışılagelmiş model görünümünden çok uzaktır. Kısa sürede uluslararası bir üne kavuşmuştur. 1960'larda sesini yükselten, haklarını arayan, cinsel obje niteliğinden sıyrılmaya ve söz hakkı istemeye başlayan kadınların, Twiggy'nin ticari bir metaya dönüştürülmesine sessiz kalmış hatta kendileri de Twiggy gibi olmak için çaba harcamışlardır. …Twiggy 1966 yılında üne kavuştu ve on yıllık zaman dilimine damgasını vurdu. Londra'nın genç modası dünyaya hakimdi ve Twiggy de İngiliz modasının uluslararası elçisi ve dünyanın ilk süper modellerindendi. Bu genç kızın dal gibi ince vücudu kısa saçları siyah kalemle çerçevelenmiş iri gözleri uzun kirpikleri çilleri ve terk edilmiş bir çocuğunkini andıran masum yüzü sıradan genç kız görüntüsünden farklıydı (Orsborne; 2013, 354).

Mini eteğin daha da popüler olmasını ve Londra dışına taşınmasını ise Fransız tasarımcı Andre Courrages sağlamıştır. Özgür, enerjik, devrimsel ve geleneklere aykırı mini etek koleksiyonunu 1965 yılında Paris'te sergilemiştir. Böylece mini etek sokak modasından edindiği şöhreti haute couture endüstrisine taşıyarak varlığını sürdürmüştür. Fütüristik tasarımlarıyla moda dünyasına dahil olan Paco Rabbanne da koleksiyonlarında mini eteğe yer vererek geniş kitlelere ulaşmasında etken bir isim olmuştur.

Bir başkaldırı sembolu olan mini etek,1980 ve 1990'larda boyunun biraz uzatılmasıyla iş kıyafetlerinde ceketlerle kullanılabilir hale getirilmiştir. Dar kesim pantolonların popülerleşmesi sonucu biraz gözden düşse de mini etek günümüzde gece ve günlük kıyafet iolarak önemini korumaktadır.

Moda da bir konuda en uç noktaya ulaşıldığı zaman ona tepki olarak çeşitli unsurlar ortaya çıkıyordu. Mini etekler daha fazla kısalamayacak hale geldiklerinde yeni etek uzunlukları ortaya çıktı: Midi ve ardından da daha uzun süreli olan maksi. Fakat mini etekler bu ortamda da varlığını sürdürmeye devam etti (Orsborne; 2013, 359).

KAYNAKLAR

Waresquıel, Emmanuel (2004). İsyankar Yüzyıl. Çeviren: İsmail Yerguz, İstanbul: Sel Yayıncılık.

Blackman, Cally (2012). 100 Years of Fashion. London: Laurence King Publishing.

Orsborne, Amy (2013). Moda Geçmişten Günümüze Giyim Kuşam ve Stil Rehberi. Çeviren: Duygu Özen, İstanbul: Kaktüs Yayıncılık.

Buxbaum, Gerda (2011). Icons of Fasion. New York: Prestel Verlag.

Baxter, Emma (2007). Vintage Fashion. New York: Harper Collins Publishers.

Watson, Linda (2007). Twentieth Century Fashion. Çeviren: Güneş Ayas, İstanbul: Güncel Yayıncılık Ltd.Şti.

Fogg, Marnie (2011). The Fashion Design Directory. London: Thames&Hudson.

BAUHAUS DOKUMA ATÖLYESİ 'NİN BAŞARISINDA KADININ ROLÜ

Neslihan YAŞAR, Sevda DEMİR PARLAK
Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi
Türkiye

THE ROLE OF WOMEN IN THE SUCCESS OF THE BAUHAUS WEAVING WORKSHOP

Annotation

Two important factors were found in the weaving workshop, which was the most successful workshop in terms of its ability to maintain a program integrated with the founding purpose and principles of the Bauhaus. These are the structure of textile production and the act of weaving, which is very suitable for industry and design development, and the fact that women had to choose this workshop without being given the right to choose. These two important factors have formed the basis of the world textile industry and textile/fiber arts today. Bauhaus women students influenced the whole world with the only option given to them to contribute to the changing social structure of the 1900s, to participate in the libertarian atmosphere, to gain social status, and to be pioneers. The textile designers who received education shaped the textile industry and created innovative, functional, and aesthetic products. The Bauhaus school, which has become a school, has not only influenced its own period but has been a pioneer in creating a new way of life all over the world.

19. yüzyılın son çeyreğinde İngiltere'de başlayan endüstri devriminin etkileri tüm dünyada ülkeleri gelişmeye zorlamıştır. Siyasal ve ekonomik gelişmelerle birlikte toplumların yeniden yapılandırılması ve desteği için sanatın gücü toplumsal ve kültürel hayatın yeniden tanziminde önemli bir rol oynamıştır. İngiltere'de 1836'da Londra Tasarım Okulu'nun açılması, Victoria ve Albert Müzesi'nin kurulması, Glasgow Okulu'nun başlaması gibi önemli eğitim kurumlarının açılması, endüstri devrimi ile değişen toplumsal yapı ve 1851 yılında Londra'da açılan Büyük Sergi (endüstriyel ürün ve makine fuarı) değişmekte olan dünyanın yeniden düzenlenmesi gerektiğini ortaya koymuş, ortaya çıkan avangard akımların etkisinde sanatçıların faydacı sanata yönelmelerine sebep olmuştur (Yaşar, 2021, s.1895).

I. Dünya Savaşı'nda yenilgiye uğrayan Almanya 19. yüzyılın sonuna doğru siyasi birliğini tamamlamış ve İngiltere'de başlayan endüstri devrimi ve eğitim politikalarındaki gelişmelere ayak uydurmak için ekonomik ve eğitim alanında bir dizi atılım gerçekleştirmiştir. 1877'de Hamburg'da açılan Vereinigte Werkstätten für Kunst und Handwerk ve 1898 yılında Dresden'de açılan Werkstätte

für Handwerkskunst gibi sanat ve el sanatları eğitimini geliştirmeye yönelik okullar Almanya'nın İngiltere'den esinlenerek, endüstrileşme yarışında var olabilmek için ve topluma yaymaya yönelik attığı bazı adımlardır (Poli, 2007: 15). Böylece dönemi yakalama çabaları sonunda "endüstriyel tasarım kavramı" "endüstriyel üretimin" anavatanı olan İngiltere'de değil Almanya'da gelişmeye başlamıştır. Bunun sebebi zanaata dayalı üretim süreçlerinin ve eğitimin hızla endüstriyel üretime uyarlanmasını sağlayan Werkbund (1907) ve Bauhaus (1919) okulunun kurulmasıdır. Werkbund Alman ticaret bakanlığı himayesinde bürokrat, sanayici, tüccar, mimar ve sanatçılardan oluşan bir birliktir. Kapitalizmle kültürü uzlaştırmayı hedefleyen büyük eğitim reformunun en büyük destekçisidir (Yaşar, 2019:133).

Walter Gropius, Bauhaus eğitimde sanat ve zanaatı atölyeler içinde aynı anda kullanarak elde edilecek endüstri ürünlerinin hem işlevsel hem de estetik değerlere sahip olması gerektiğini savunmuş ve tüm eğitim programını buna göre tasarlamıştır.

Kadınların Dokuma Atölyesine Yönlendirilmesi

Gropius, 1919 Bauhaus Programı ve Manifestosunda ilan ettiği üzere 'Yaş ve cinsiyete bakılmaksızın, önceki eğitimi Ustalar Konseyi tarafından yeterli görülen, iyi itibara sahip herhangi bir kişi, yer elverdiği ölçüde kabul edilecektir' diyerek açık çağrıda bulunmuştur. Bu durum pek çok kadın öğrenci adayını olmak Bauhaus'a çekmiştir. Gropius için bir zorluk teşkil etmekle birlikte kabul edilen öğrencilerin yaklaşık yarısı kadındı. Bauhaus'un devrimci ahlak anlayışına ve radikal tasarım müfredatına rağmen, okulda sadece iki kadın usta vardı. (Massey, 2022: 61). Gropius kadınların mimarlık eğitimi almalarını uygun görmemiş, okul yönetimi tarafından ön kursu tamamladıktan sonra dokuma, ciltleme ve çömlekçilik atölyesine yönlendirilmesi gerektiğine karar verilmiştir. Gerhard Marcks ise kadınları çömlekçilik Atölyesi'ne "hem kendileri hem de atölyenin iyiliği için" kabul etmek istememiştir (Weltge, 1993, s. 42). 1922'de ise Ciltçilik Atölyesi kapatılmış, böylece kadınlar için uygun görülen tek atölye olarak dokuma atölyesi kalmıştır.

Bauhaus yönetimi, Henry Van de Velde nin müdürlüğünü yaptığı daha önceki sanat okuluna bağlı dokuma tezgâhlarının sahibi ve dokuma hocası Helene Börner ile dokuma atölyesinde tesislerin ve tezgahların ücretsiz olarak kullanmasına izin veren bir sözleşme imzalamıştır. Ancak atölye ustası olan Börner dahil kimsenin yeterli dokuma bilgisi yoktur (Weltge, 1993, s. 59-42). Anni Albers'in dediği gibi; "okul, yaratıcı bir boşluktu" ve özellikle Gunta Stölzl ve Benita Otte, teknik bilgileri kendileri aramaya başlamışlardır. Diğer atölyelerdekilerin aksine öğrenciler birbirlerinden öğrenmişler, Albers, Otte ve özellikle Stölzl'e büyük iş düşmüştür (Yaşar, 2019, s. 135).

İlk Bauhaus öğrencileri bu atölyeyi özgürce seçtiler ancak daha sonra atölyenin adı "kadın atölyesi" olarak anılmaya başlanmıştır. Magdalena Droste, Bauhaus dokumalarını tanımlarken, erkeklerin ve kadınların tekstili elden geçirmeyi kadınlar için doğal ve uygun bir faaliyet olarak gördüklerine ve böylece en geç 19. yüzyıldan beri pekiştirilen cinsiyet iş bölümünü sürdürdüklerine işaret etmektedir. Bazı kadın öğrencilerin tamamen farklı bölümlere gitmek istemelerine rağmen mecburen dokuma atölyesine yönlendirildiler. Bununla birlikte, lda Kerkovius veya Anni Albers gibi bazıları bu alandaki yeteneklerini çabucak keşfetti ve hukuk doktorası sahibi olan Max Peiffer Watenphul gibi birkaç kişi bile dokumayı öğrendi (Müller, 2019: 36). Gertrud Arndt ise dokuma yapmaya çok istekli olmamasına rağmen Bauhaus'un en ikonik tasarım nesnelerinden olan Thost halısının tasarımı ve üretimini gerçekleştirmiştir (Yaşar ve Özkan, 2022: 277).

Weimar yıllarında dokumacılığa bakıldığında, Bauhaus kimliğinde, geometrik, deneysel ve yenilikçi ürünler ortaya çıkmıştır (Şekil 3-5). Ürünlere bakıldığında ise halı, battaniye, havlu, duvar tekstilleri ve tapestry dokumalar vardır.

Okulun Weimar'dan Dessau'ya taşınması yeniden düzenlenmesine neden olmuştu (Şekil 4). Taşınırken yanlarına az sayıda dokuma tezgâhı almışlardı. Çözgü makaralarının yanı sıra, halı çerçeveleri, şaft, armürlü ve karşı dokuma tezgâhları, bazıları yirmi dört koşum takımı ve jakarlı dokuma tezgâhları vardı. Atölyenin bodrum katında kendi boyahanesi de bulunuyordu (Weltge, 1993, s. 91-90).

Dessau'da Georg Muche'nin sözleşmesi bitince yerine Gunta Stölz atölye sorumlusu olarak atandı. Stölz'ün önderliğinde dokuma atölyesi prototipler geliştirerek endüstriyel tasarıma geçti (akt:

Yaşar, 2019, s. 138). Ama yine de öğrencilerin deneysel ve yenilikçi ürünler ortaya çıkarması engellenmemiş, varyantlar yaparak yeni kumaşların gelişimi sağlanmıştı.

1927 yılında açılan Mimarlık Bölümü, dokuma atölyesinde iç mekânda kullanmak üzere çalışmalar istemiştir. Bu dönemde, dokuma atölyesi daha büyük siparişler almıştır: Dessau'daki tiyatro kafesinin perdesi ve duvar kaplamalarını, öğrenci yatakhaneleri için Stölzl'ün tasarımı battaniyelerini, Bruer'in tüp çelik sandalyesinin kumaşını ve Bernau'daki Ticaret Okulunun döşemeliklerini üretmişlerdi (akt: Gür Üstüner, 2018, s. 246).

1930 yılında, Polytextil şirketi ile "bauhaus-dessau" etiketi altında metraj kumaşlar üretmek üzere sözleşme imzalanmıştır. Bu işbirliğinde amaç birçok kesime hitap edebilecek, makul fiyatlı ve estetik, perdelik ve döşemelik kumaşlar üretmektir. Polytextil ile yapılan işbirliği öğrencilere her açıdan büyük bir deneyim fırsatı olmuştur (Weltge, 1993, s. 112)

Bu dönemde yine geometrik desenler kullanılmış fakat Weimar döneminden farklı olarak endüstriyel ve işlevsel tasarımlar ortaya çıkmıştır.

1931 yılında Gunta Stölz'ün istifa etmesinin ardından yerini iç mimar Lilly Reich ve ardından Otti Berger almıştır. Bauhaus, 1932 yılında Berlin'e taşınmıştır. Fakat Berlin'de de sadece bir yıl ayakta kalabilmiştir. 1933 yılında Naziler tarafından kapatılmıştır.

Sonuç

Bauhaus'un kurulma amacı ve ilkeleri ile bütünleşik bir program sürdürme becerisini taşıyan en başarılı atölye olma özelliğini taşıyan dokuma atölyesinde iki önemli etken bulunmuştur. Bunlar tekstil üretiminin ve dokuma eyleminin sanayi, tasarım geliştirmeye çok uygun olan yapısı ve kadınların kendilerine seçme hakkı bırakılmadan bu atölyeyi seçmek zorunda olmalarıdır. Bu iki önemli unsur bugün dünya tekstil endüstrisi ve tekstil/lif sanatlarının temelini oluşturmuştur. Bauhaus'lu kadın öğrenciler, 1900'lü yılların değişen toplumsal yapısına katkı sunmak, özgürlükçü havasına katılmak, sosyal statü kazanmak ve öncü olabilmek için kendilerine verilen tek seçenekle tüm dünyayı etkilemişlerdir. Eğitim alan tekstil tasarımcıları tekstil endüstrisine yön vermişler, yenilikçi, işlevsel ve estetik ürünler ortaya koymuşlardır. Bir ekol haline gelmiş olan Bauhaus okulu, sadece kendi dönemini etkilemekle kalmamış, tüm dünyada yeni bir yaşam biçimi oluşturulmasında öncü olmuştur.

Bauhaus, 14 yılda 3 farklı yerde faaliyet göstermiştir. Weimar kentinde (1919-1925) kurulmuş, politik baskılar nedeniyle Dessau kentine (1925-1932) taşınmış ve Berlin kentinde (1932-1933) Naziler tarafından kapatılmıştır. Sadece 14 yıl açık kalmasına rağmen, etkisini günümüze taşımış modernizmin yayılmasını sağlamıştır.

Bauhaus okulu sade, ekonomik ve işlevsel tasarımlar ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Başlangıçta atölyeler donanımsız olmasına rağmen dokuma atölyesi donanımlıdır. Fakat kimsenin yeterli teknik bilgisi yoktur. Bu yüzden Weimar yıllarında dokuma atölyesine bakıldığında deneysel ve yenilikçi ürünler çalışıldığı görülmektedir. Tasarımlar geometrik soyutlama üzerine kurulmuştur.

Bauhaus, endüstri kenti Dessau'ya taşındığında artık kendi kimliğini tamamen ortaya koymuştur. Bu dönemde yine geometrik desenler kullanılmış fakat Weimer döneminden farklı olarak prototipler geliştirilmiş, endüstriye uygun, işlevsel tasarımlar ortaya çıkmıştır. Yine de deneysel çalışmalara karşı çıkılmamış, varyantlar yaparak yeni kumaşlar geliştirilmiştir.

Dokuma atölyesinde eğitim gören Gunta Stölz, Anni Albers, Benita Koch-Otte, Lilly Reich, Otti Berger, Gertrud Arndt, Lena Meyer-Bergner gibi dönemin önde gelen tasarımcıları tekstil endüstrisine yön vermişler, modern tasarım bilincinde yenilikçi, işlevsel ve estetik ürünler tasarlamışlardır. Fakat Bauhaus okulu kapansa da buradaki birçok sanatçı Amerika ve Avrupa'da Bauhaus ekolünü yaşatmaya devam etmişlerdir.

KAYNAKÇA

Ergüven, A. (2021). İyi Tasarım Nedir? İstanbul: Hümanist Ajans.

Weltge, S. W. (1998). Bauhaus Textiles, Women Artists And The Weaving Workshop. Londra: Thames and Hudson.

Er Bıyıklı, N., Saatçıoğlu, K. (2021). Bauhaus Dokuma Atölyesi'nden Bir Kesit: Anni Albers, Otti Berger, Gunta Stölzl, yedi. *Sanat, Tasarım ve Bilim Dergisi*, sayı: 26, 15-29. doi:10.17484/yedi.886237.
Gür Üstüner, S. (2018). Tekstilde Sanat ve Tasarımın Endüstri ile Buluşması: Bauhaus Dokuma Atölyesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, yıl: 5, sayı: 19, 235-252.
Gürcüm, B., Öneş, A. (2017). Bauhaus'ta Bir Dokuma Ustası: Gunta Stölz. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, yıl: 2017, cilt:10, sayı:51, 400-418.
Massey, A. (2022). Woman in Design-World of Art. United Kingdom: Thames&Hodson.
Müller, U. (2019). Bauhaus-Faruen, Meisterinnen in Kunst, Handwerk und Design. Germany: İnsel Taschenbuch 4284.
Poli, D. D. (2007). Twentieth-Century Fabrics.European and American Designers and Manifactures. Italy: Skira Editor S.p.A.
Yaşar, N. (2019). Bauhaus'dan Black Mountain Koleji'ne Anni Albers Dokumaları. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, yıl: 2019, sayı: 44, 131-152.
Yaşar, N. (2021). Tasarım Evi-Ev Tasarımı: Haus am Horn. *AART Uluslararası Anadolu Sanat Sempozyumu Tam Bildiri Kitabı*. Anadolu Üniversitesi Yayın No: 4200 Güzel Sanatlar Fakültesi Yayın No: 103, 1892-1905.
Yaşar, N., Özkan, Ö. (2022). Bauhaus'un Sıradışı Tasarımcısı Gertrud Arndt ve Kayıp Halısı. *Güzel Sanatlar Alanında Yeni Trendler* (içinde) (Ed: Prof.Dr. K. Sürmeli). İzmir: Duvar Yayınları.

I. DÜNYA SAVAŞIYLA DEĞİŞEN KADIN PROFİLİ VE KADIN AYAKKABI MODASI

Canan ERDÖNMEZ, Mustafa KULA
Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi
Türkiye

THE PROFILE OF WOMEN CHANGED BY THE FIRST WORLD WAR AND WOMEN'S SHOE FASHION

Annotation

This research is limited under three main headings: the changing of women's profile with World War I, the social and economic events of that period, the reflections of technological developments and the influence of art movements on clothing-accessory fashion, and women's shoe fashion in the First World War.

***Keywords**: The First World War, Fashion, Shoes*

Savaş, 28 Temmuz 1914 tarihinde Avrupa'da başlamış ve dünyanın dört bir yanındaki ülkelerin katılmasıyla 'Dünya Savaşı' olarak adlandırılmıştır. Avrupa ve Amerika'daki genç ve orta yaşlı erkekler savaşa gidince, kadınlar savaşa giden erkeklerin boşalttığı iş alanlarında çalışmak üzere çağrılmıştır. (Pedersen; 2005, 34.) Savaş boyunca erkeklerin toplumdaki ve endüstrideki görevlerini üstlerine alan kadınların, süslü ve ayrıntılı kostümler yerine, kullanışlı bir giysilere ihtiyaçları vardı. Kadınlar mücevher kullanmayı ve gösterişli giysiler giymeyi bırakmışlardı. Kadın giyimi, çok geçmeden daha ciddi ve fonksiyonel bir görünüm aldı. İncelen siluetler, yalın tasarımlar ve daha kısa etekler, takımlar rağbetteydi. Hem ekonomik hem de fonksiyonel olan bu takımlar, dönemin kadınının önemli bir giyim elemanı olmuştu.

Birinci Dünya Savaşı kadınların iş hayatına girmeleri kadın hareketleriyle birlikte büyük toplumsal değişimi beraberinde getirmiş, bütün bunlar da giyim alışkanlıklarını radikal bir hareketle değiştirmiştir. (Pedersen; 2005, 66.) Kadınlar fabrikalarda, demiryollarında, hastanelerde, her tür işte aktif olarak çalışmaya başlamıştır. Korseler çıkartılmış, saçlar kesilmiş, giysilerdeki tüm romantik kesimler ve kadınsı kıvrımlar atılmış, etek boyları kısalmıştır. Artık kadınlar tüm gün ayaktadır ve konfor her şeyden önemlidir. Dar kalıplı giysi ve ayakkabılar yerine; hareketi özgürleştiren,

fonksiyonel, dayanıklı, rahat giysi ve ayakkabılar gerekmekteydi. (Pratt; Woolley; 2008, 84.) En kalıcı değişim etek boylarında meydana gelmiştir. Savaş öncesinde, bileğe kadar kısalmış olan etek boyları, 1916' ya gelindiğinde baldırın yarı hizası boyundadır. (Watson; 2007, 36.) 1919 yılında eteklerin elbiselerin bedenlerinden ayrılıp iki parçalı kıyafet olarak kullanılması fikri ortaya atılmıştır. Etekler kısalmaya başlamış ve ipek süveterlerle birlikte giyilmiştir. Kadınların konfor çağrılarını dikkate alan, Gabrielle Coco Chanelle ilk adımı atmış; basitlik için uzun vücudu boş şekilde saran elbiseleri piyasaya sunmuştu. (Trasko; 1989, 23.) Bundan sonra diğer tasarımcılar da moda olan yüksek yapılı işlemeli elbiselerden çok basit tarzlı elbiseler sunmaya başlamışlardır.

1915 - 1920 yılları arası ayakkabı tasarımlarındaki gelişim şaşırtıcıdır. Bütün etek boyları ayak bileğinin üstüne çıkmıştır ve ayakkabıların görünümlerinde; stil, kalıp, renk, bezeme ve topuk yükseklikleri açısından cesur değişimler başlamıştır. Etekler kısaldıkça, orta uzunluktaki Balmoral Botları uzamaya başlamış ve öndeki bağcıkların yerini tokalar almıştır. (Pendergast, 2004, 716, Walford; 2007, 124-131.) Doğallığıyla genel bir profil oluşmuş, telefon operatörü, hemşire ve ordu sekreterleri gibi cephe arkasında görevlerde çalışanlar; etek, ceket ya da pelerin, şapka, eldivenler ve kare topuklu siyah ya da kahverengi bilek hizasında botlar giymişlerdir. Ortalama 5 cm topuklara sahip, çalışan aktif kadınlara uygun tarzda yüksek kesimli bağcıklı botlar savaş döneminin genel ayakkabı modeli kabul edilmiştir. (Pratt; Woolley; 2008, 84. Pedersen; 2005,34)

I. Dünya Savaşı'nın başlaması sadece ayakkabıların üretim şeklini değil, nasıl satın alındıklarını, neye benzediklerini ve neden yapıldıklarını da etkilemiştir. Var olan derilerin askeri alanlara yönlendirilmesi ayakkabıda tekstile ve kauçuk tabana ilgiyi arttırmış, ayakkabı üretimini yeniden şekillendirmiştir. (Pedersen; 2005, 28-34) Derideki kısıtlı kullanım nedeniyle 1918 yılında üstü kumaştan ayakkabılar popüler olmuştur. Bu sınırlı koşulları, Fashion For All - Hepimiz İçin Moda' isimli dergi gibi kadın moda dergileri nasıl güzel ayakkabı süslemeleri yapılacağı konusunda makaleler ile eldeki ayakkabıların süslenerek yenilenmesini teşvik etmiştir. Kadınlar kıyafetlerine bağlı olarak, ayakkabılarına değişik bir görünüm kazandırmak için elbiselerle eşleşen renkli tüllere ve düğmelerle işlenmiş, klipsli ya da yapıştırma tokalar, sahte mücevherler gibi aksesuarlar ile renklendirilmiştir (Watson; 2007, 340.) Çoğunlukla alçak topuklu daha dayanıklı ayakkabı modelleri sade ve ayırt edici olarak tanımlanmış ve birçok kadının yas tutması nedeniyle siyahı baskın renk olarak kullanılmıştır.

KAYNAKLAR

Pedersen, Stephanie (2005). Shoes: The Grace, The Glamour And The Glory. Nort America: David & Charles Plc Publishers.

Pendergast, S., Pendergast, T., & Hermsen, S. (2004). Fashion, Costume and Culture, Volume 1- 5, Amerika: The Gale Group.

Pratt, Lucy, & Woolley, Linda (2008). Shoes. London: Victoria & Albert Museum Publishing.

Trasko, Mary (1989). Heavenly Soles: Extraordinary Twentieth-Century Shoes, USA: Abbeville Press.

Walford, Jonathan (2007). The Seductive Shoe, Four Centuries Of Fashion Footwear, London: Thames&Hudson Ltd.

Watson, Linda (2007). Modaya Yön Verenler. İstanbul: Güncel Yayıncılık Ltd.

THE IMPORTANCE OF CENGİZ ÇEKİL IN THE FORMATION AND DEVELOPMENT OF THE TEACHING PLAN OF SCULPTURE DEPARTMENT AT DEU, FACULTY OF FINE ARTS

Sevgi AVCI

Sculpture Department, Faculty of Fine Arts, Dokuz Eylül University

Türkiye

As an artist, educator, and founder, the role of Cengiz Çekil is extremely important in the formation of the educational program of the Sculpture Department at the Faculty of Fine Arts of

Dokuz Eylül University. He generously shared and put into use the knowledge he acquired through his experience during his studies both at Gazi Institute of Education and also at École Nationale Supérieure Des Beaux-Arts. “In interviews, he specifically would emphasize the importance of his experience at Gazi Institute of Education. What he experienced there was more than a simple bachelor education. He defines its three-year education as in a way a multimedia program” (Kosova, 2020: 18). Cengiz Çekil, looking for a connection between his art and his way of teaching art, begins to think about the necessities of sculpture education as well as the possibilities of making art in today’s conditions. The conversations and discussions on these issues with the faculty members of the department will lead the formation and development of the education and training program at the sculpture department. After nine years, a radical change in the program was put in effect in the department.

Cengiz Çekil, who was known as an avant-garde artist in artistic circles, had an idealist and romantic personality. This can be said to do with the fact that Gazi Institute of Education was a boarding school and also that he went to Paris on a State scholarship. He would ponder on such issues as how to be more productive in the department, what kind of education model should be appropriated, what it is to be an artist in this day and age, how to make art, etc. As an artist, he was not like other teachers. For him, making art is a mental activity and the process is more important than the result. He was an artist-educator who kept teaching and also learning, even while producing his own works.

When the Faculty of Fine Arts was established within Ege University in 1975, the field of Sculpture was within the Department of Formal Arts, one of the three departments in the Faculty (Tuncay, 2019). Cengiz Çekil was appointed as an assistant in 1978. He became a lecturer in 1982. The establishment of the department with its current name took place in the same year when the Faculty of Fine Arts was transferred to Dokuz Eylul University. Department of Sculpture began its education in Alsancak, Izmir, with the appointment of Erdag Aksel and Aydın Akdeniz to the department in 1986. Although the education and training program of the Department of Sculpture was prepared based on the traditional academic format as well as the bachelor programs of similar departments in Turkey, a special emphasis on the theoretical aspect of art education was the distinguishing characteristic of its education (Tuncay, 2019).

During the first nine years, the curriculum of the department comprised mainly of modeling studio courses, supporting technical courses (Molding-Casting Techniques, Wood-Stone Sculpture Techniques, Metal Sculpture Techniques), and theoretical courses. At the basic level studio courses aimed to teach professional techniques. The intermedial level courses consisted of such topics as Art History, Mythology and Ichonography. And finaly, theoretical courses such as the Sociology of Art, Philisophy of Art and Analysys of Artworks required advanced level comprehension, thus were given at a later stage of the education. Modeling with clay was an essential part of the sixteen-hour compulsory studio course curriculum during the four-year education. The students were introduced to such materials as metal, stone, and wood in four-hour technical studio courses. Courses such as Drawing and Artistic Anatomy, which deal with two-dimensional forms, were given during the second year because the first-year courses primarily focused on three-dimensional forms. In the first year studio courses the students studied organic and inorganic forms. In the second year, they worked from live models as well as portraits modeled on ancient examples. And during the third year, the students did figure and compositional studies both from live models and from imagination. In addition, the students were instructed also about the working methods of contemporary art by the teaching staff who also had international experience.

Cengiz Çekil always closely observed the students' development during the education process and tried to get to know them through their studies. Once, he noticed from the sullen faces of the students that something was going wrong in the classroom and asked why they were unhappy. He thought that working with the clay burdened the students because it showed every single mistake, thus madding them feel like a failure. It was hard for a teacher who wanted to see the students as his peers. He believed that it was necessary to develop alternative educational models. So, he began working on a program that would allow the student to choose his/her own artistic path and working

method. During this process, he would constantly consult with the other teachers in the department. In this consultations and discussions, the learning capacity and achievements of the students were always analyzed. While in Alsancak, the department had extremely limited resources. In 1993, the Faculty of Fine Arts moved to Narlıdere and with the improvement of the physical conditions, metal, wood and stone studios were acquired in addition to the modeling studio, and they were used as artistic sculpture studios beyond technical education. As a result of these developments, along with the increase in the number of teaching staff and with positive change in the student profile, the transition to the new education system was accelerated.

At the beginning of the 1995-1996 academic year, the elective studio course system, which is based on expression and individual artistic breakthroughs, was established with studio courses introducing different materials and techniques besides modeling. In the new system, the studio courses introducing the use of new materials and techniques alongside the traditional ones examined the new formation, composition, and expression possibilities, and questioned the concepts of originality and authenticity while trying to preserve the traditional mission of teaching. Such courses were limited to 12 credit hours per week in order to create time for the student's individual projects. In this new program, the modeling, direct formation, and multimedia courses became selective beginning with the third year. This selection process was repeated every semester. When the program was reviewed after several years of testing, it was decided to implement the elective system at the end of the first year.

The direct formation studio was revised as a direct expression studio and the multimedia studio as a free expression studio. Since the general tendency of the student was towards figurative sculpture or abstract forms, modeling and direct formation studios were popular. Although the free expression studio was perceived as the studio chosen by those who could not make sculptures in the first place, this perception did not last long. In short while, it was understood that the practice with the new materials and techniques required a higher level of manners and consciousness. It was an act of courage to try to sculpt with different materials and present it as art. The presence of Cengiz Çekil as role model was a factor that encouraged the student in this regard.

In addition, according to the teaching plan implemented in the sculpture department, by the end of the third year the student has to complete 360 hours of practical work. This four-year education and training program is completed with a diploma study. Students complete the bachelor's program by either writing a report documenting their graduation exhibition in the city's art venues or conducting bibliographic research or writing a thesis dealing with a theoretical subject.

In conclusion, the Department of Sculpture has been developing its program step by step since its establishment to better prepare the students for life as well as the world of art. The program encourages students to conduct studies and research on concepts and visual qualities that develop and nurture artistic sensitivity through workshop practices and theoretical courses. The aim is to make students more sensitive to the aesthetic and theoretical aspects of works of art produced throughout history and help create new artistic expressions that our country needs in accordance with its modernization goals.

REFERENCE

Tuncay, Murat (2019). *Dokuz Eylül Üniversity Faculty of Fine Art, History*. Retrieved 08 31, 2022, from https://gsf.deu.edu.tr/en/history/.

Kosova, Erden. (2020). Guenching The Fire. In *Cengiz Çekil 21.08.1945-10.11.2015*. İstanbul, Turkey: Salt Garanti Kültür A.Ş.

TARİH ÖNCESİ TEKSTİL MALZEME VE TEKNİKLERİNİN ÇAĞDAŞ TEKSTİL SANATINDAKİ ÖNEMİ

Sevda DEMİR PARLA, Neslihan YAŞAR
Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi
Türkiye

PREHISTORIC TEXTILE MATERIALS AND TECHNIQUES IMPORTANCE IN CONTEMPORARY TEXTILE ART

Annotation

Today, the techniques and sources of inspiration used by textile artists in their works vary. Within this diversity, it is observed that there are many textile artists who refer to early textile materials and techniques. Contemporary fiber artists create products in different fields by using traditional textile techniques and combining their creativity and talents with innovative perspectives.

Tekstil sanatı geçmiş, günümüz ve gelecek arasında bir köprü görevi üstlenerek, birçok medeniyetin dekoratif sanat anlayışını şekillendirmektedir. Bu bağlamda tekstil sanatı tarihle olan bağını koparmadan, ilk çağlardan bugüne değin geleneksel yöntemlerin yanısıra çağdaş yorumlara olanak sağlamıştır. Lif sanatı olan tekstilin genel tanımına bakıldığında, zengin tekstil tarihinin bir referans olarak devam ettirilmesi ve yeni teknolojik gelişimler ile yoğrularak sanatsal bir sentez oluşturulması gerekliliği tartışılmaz gerçektir.

Tarihsel süreç içerisinde tekstil ürünleri ve teknikleri, değişip gelişerek kültürlerin estetik değerlerini, inaçlarını sosyo-kültürel yapılarını yaşayış biçimlerini ifade eden arkeolojik nesneler ve araçlar olmuşlardır. Bugüne kadar yapılan birçok araştırma sonucunda Paleolitik dönem avcı insan toplulukları avlandıkları hayvanların kürkleri, ilk kumaş prototipleri olarak kabul edilmektedir. Anni Albers bu konuyla ilgili görüşlerini, *On Weaving* adlı kitabında şu şekilde açıklamıştır; İlk kumaş prototipleri, geniş düz yüzeylere sahip olmaları nedeniyle ve ayrıca kolay bükülebilirliklerinden dolayı çok farkli amaçlarla kullanılmıştır. İnsan vücudu bu postlarla kolayca kaplanabilmiş ve ikinci bir deri tabakası görevi üstlenerek, soğuk, rüzgar ve güneşten korunmalarını sağlamıştır.

İlkel insan süslemenin sihirli niteliklerini sezgisel olarak, algılayarak transformasyonun gücüyle elbiseleri bezemiştir. Paleolitik dönemde iğneninin icadı tekstil adına önemli bir gelişme olarak görülmektedir. Bu buluşla birlikte insanlar, kendilerini soğuktan koruyabilecek kürk giysileri dikmişlerdir. Bunun ilk örnekleri İ.Ö. 160.000-İ.Ö. 40.000 arasında devam eden Orta Paleolitik Çağda görülmüş ve sonraki dönemlerde etkisini gösterdiği bilinmektedir. İlk iğneler, Avrupalı Gravettian kültürü ile ilişkilendirilmiştir. (İ.Ö. 26.000-20.000) Gravettian kültürü Doğu Avrupa ve Rusya'da mamut avlayarak geçinen insanları kapsamakta ve diğer kültürlere nazaran, çağdaş emsaller olarak adlandırılmaktadırlar. Mary Schoeser, *World Textiles* adlı kitabında da belirttiği gibi bu toplum, geyik boynuzundan ve parlak kemiklerden, ilk defa iğneler yapan üst paelotik uygarlık olarak bilinmektedir. Gravettian çuvaldız, delgi iğneleriyle birlikte, delikli çakıl taşı, deniz kabuğu, tohum diş gibi çeşitli nesneleri birleştirebilme imkânı da bulmuşlardır.

Sıcak bölgelerde yaşayan insanlarında avcılIkla geçindikleri ve avlandıkları hayvanların postları yanı sıra, sazlar, yapraklar ve otlarla giyinmeye başladıkları blinmektedir. Giysi olarak elbise yerine, kemikler, balık kılçıkları, dallar ve ağaç dikenleri ile tutturulmuş yapraklar kullanılmıştır. Ancak, başlangıçta bunları tutturabilmek için uygun ağaç dalları, eğilebilen ince sivri dalcıklar kullanırken; düğümleme tekniği bulunduktan sonra, yaprakların sapları birbirine düğümlenip eklenmek suretiyle giysiler elde edilmiştir. Bu teknik, daha sonradan saz ve otlara da uygulanmıştır.

Sicim, ip ve ipliğin üretilmesi bugün tekstil tasarımcılarının değerlendirilmesine göre ilk iplik sanatı olarak kabul görmekte ve tekstil sanatı adına önemli bir yapı taşı görevi üstlenmektedir. İlk çağlarda tendon, üzüm ve bağırsaklar genellikle boncuk dizmek için kullanılmış ve üst paleolitik dönemin başlangıçında diş ve taştan yapılan boncuklar Fransa'daki La Quina mağrasında bulunmuştur. Schoeser'ın ifadesine göre, sinir ve bağırsak çoğunlukla, gerçek lifler olarak önemsiz sayılır, ama iki tip kanıt, bunların iplik yapma sürecine uzun zaman önce katılmış olduğunu akla

getirir. İlki, kabile üyeleri ve dünyanın etrafında dolaşan yarı göçebe insanlar tarafından kullanımı; rengeyiği sinirlerinin bükülerek iyi iplikler yapılması örneğinde olduğu gibi. İkincisi ise toplumun geleneksel davranışlarıyla, özellikle bağırsaktan, kemandan ve tenis raket iplerinden cerrahi dikişlere kadar diğer kullanımlarının sıralamalarıdır. Bilinen en eski halat İ.Ö. 18000-15000'e tarihlenmiştir. Güney Fransa'daki Lascaux mağarasında bulunan bu üç katlı ipin ağaç iç kabuğundan yapılan bir tür lif olduğu düşünülmektedir. Finladiya'da bulunan iki katlı söğüt iç kabuğundan ağlar İ.Ö. 8000 lere, Kuzey Avrupa Mezolitik Dönemine tarihlenen (takr.6000–4000) ıhlamur ağaç kabuk iç liflerinden ağlar Litvanya ve Estonya'da çıkarılmıştır.

Sirley E. Held'in, A Handbook Of The Fiber Arts adlı eserinde, sepet yapımı ve dokumaların tarih öncesi kültürlerin ilk geliştirdiği sanat/zanaat olduğunu belirtmektedir. İnsanların bir sepet veya bir kumaş parçasını yapmak için, örümcek ağlarından, kuş yuvalarından veya sarmaşıkların doğal büküm veya kıvrımlarından ilham aldıkları düşünülmektedir. Sepet dokuma teknikleri, daha büyük ölçülerde de kullanılmıştır. İnce dal ve küçük yaprakların birbiri ile iç içe geçirildiği dallardan örülmüş yapılarda buna örnek oluşturmaktadır. Yapraklar arasındaki çatlakların doldurulması için kil kullanılmış ve bu yöntem "wattle and doub" olarak adlandırılmıştır. Dallardan örgü yapıların hayvanları tutmak ve balık avlama için su barikatları oluşturmada kullanıldığı düşünülmektedir.

Çağdaş tekstil sanatçılarının bugün bile sıkça kullandıkları tekstil tekniklerinden bükme, file örme, örgü, kıvırma gibi teknikler Avrupa'da geç paleolitik dönemde başladığı bilinmektedir. Dolayısıyla bu dönemlerin malzemeleri olarak kullanılmış olan bükülmüş hayvan bağırsakları ve ağaç lifleri ortak uygulama alanları açısından aralarındaki paralellik kaçınılmazdır. Her iki malzeme urgan ve dizgin, elek ve kapan yapımında kullanılmış, göçebe yaşam, balıkçılık ve tarımla uğraşan insanlar için başlıca çalışma eşyaları olmuştur.

Yine aynı dönemi kapsayan zaman sürecinde, Schoeser'in, en yaygın elyaflar olarak nitelendirdiği, keten ve kendir olduğu kanıtlanmıştır. Dünya çapında yaygın olarak bilinen bu örneklerden iki tanesi Taş Devri Avrupa'sından Peru ve Asya'dan günümüze kadar ulaşmış olup kullanımlarına dair önemli bir delil MÖ 4000-6000 yıllarına kadar olduğu belirtilmektedir. Yetiştirilmesi oldukça zahmetli ve zaman alan keten ve kenevirin elyaf üretmede bu kadar başarıya nasıl ulaştığı merak konusudur. Bununla birlikte İ.Ö. 5000 yılı itibari ile, İran ve Irak'ın modern döneminde keten (linum usitatttisimum) ehlileştirilmiş, İ.Ö. 3000'lerde Irak'ın güneybatısı ve tümüne, Suriye ve aşağı Nil'e doğru ve kuzey yönünde İsviçre ve Almanya'ya, Orta Asya'nın kuzeyinden Çin'e doğru yayılmaya başlamıştır. Aynı dönemde kuzeybatıya doğru yayılmaya devam eden kenevirin tohumlarının radyo karbon tarihlerine göre İ.Ö. 5500-4500'lere dayanmaktadır.

Ayrıca Anadolu'da bulunan Çayönü yöresinde yapılan kazılarda, İÖ. 7500'lere tarihlenen çamurla sıvanmış kalıntılar arasında sepet örme damgalar ve son derece dengeli düz dokuma parçaların izleri bulunmuştur. Tekstil tarihinin özellikle ilk döneminin oluşumuna büyük katkıda bulunan ve Çayönü dokuması olarak adlandırılan bu parçalar, Eastwood tarafından 1993'te dünyanın en eski tekstili olarak teşhis edilmiştir. Yine aynı döneme ait olduğu sanılan, fosilleşmiş bir kumaş parçasına sarılı el yapımı kemik bir aletin bulunması da dönemin dokuma teknikleri üzerine az da oIsa fikir yürütmeye yardımcı olmuştur.

Günümüzde yapılan araştırmalar, tarihöncesi dönemlerde insanların örtünme amaçlı giydikleri giysiler hakkında bilgi verdiği gibi o dönemlerde kullanılan malzemeler ve bunların gelişimi hakkında da fikir edinmemizi sağlamaktadır. Giysiler hakkında bugün elimizde olan bilgilerin, o günden bugüne dayanıklılığını koruyabilen taş, bronz, kemik gibi malzemeler sayesinde olduğu bildirilmektedir. Bunun yanında mezarlarda bulunan, azda olsa iplik, post gibi çabuk bozulabilen malzemelerden yapılmış ürünlerde ele geçmiştir. Ayrıca keten, kıtık, saz gibi materyallerden üretilmiş ürünlere de rastlanmıştır. Bulunan bu giysi parçaları, karakteristik özellikleri ve zamana yayılmaları hakkında ipucu vermektedir.

Tarihöncesi çağlarda, insanların hayatta kalma mücadelesi ve iklim şartlarına karşı korunabilmesi amacıyla kullandıkları deri ve kürkün yeri çok önemlidir. Deri, Paleolitik dönemdeki ovalar ve bu çağı takip eden Neolitik dönemde özellikle İngiltere'yi de içine alan Kuzey ve Kuzeybatı Avrupa'daki çiftçiler tarafından benimsenmiştir. Deriler giyime hazırlanırken, Pleolitik döemin karakteristik özelliklerini taşıyan, çakmak taşından yapılma oyma kalemler ve bıçaklar kullanılmıştır.

Ayrıca Neolitik çağda kürkleri taramak amacıyla kullanılmış olan rengeyiği boynuzundan yapılmış taraklar da vardır. İlk insanlar balçık tuzu gibi doğadan elde ettikleri kimyasal maddeleri de derilerin işlenmesinde kullanmışlardır. İşlenen bu derileri kemiklerden yapılmış iğnelere geçirilmiş at kılı ya da rengeyiği sinirleri ile dikerek birleştirmişlerdir.

Yapılan araştırmalar sonucunda ulaşılan bulgular tarih öncesi tekstil malzemelerine ve tekniklerine ışık tutarken çağdaş tekstil sanatının temel yapı taşı olarak önemini ortaya koymaktadır. İnsanoğlunun tekstil macerası içerisinde tekstil ürünleri, tarihsel sürecin belirlediği değişimlerin etkisiyle bütün kültürlerin estetik değerleri doğrultusunda şekil, desen, süsleme, renk farklılıkları ile düşünsel gelişimin bir yansıması olarak sanatsal yaratıma katkıda bulunmuştur.

KAYNAKLAR

Albers, Anni (1975). On Weaving. London: Wesleyan University Press, Middletown, Connecticut.

Boucher, François (1987). 20.000 Years of Fashion. New York: Harry N. Abrams, INC, Publishers.

Constantine, Mildred., & Larsen Jack Lenor (1973). Beyond Craft: The Art Fabric. Canada: Van Nostrand Reinhold Company.

Held, Sirley E. (1999). A Handbook Of The Fiber Arts. London: Rinehart and Winston.

Schoeser, Mary (2003). World Textiles. London: Thames & Hudson Ltd.

Özay, Suhandan (2001). Dünden Bugüne Dokuma Resim Sanatı. Ankara: T.C. Kültür Bakanlığı Sanat Eserleri.

Özay Demirkan, Suhandan (2005). Günümüzde Lif Sanatı ve Kavramsal Değişimler. *Dokuz Eylül Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, El Sanatları Sempozyumu Bildirileri Kitabı*, İzmir: T.C. Kültür Bakanlığı, Dokuz Eylül Üniversitesi Yayıncılık LTD Ş.T.İ.

GÜNÜMÜZDE BİLGİ VE BİLGİ GÖRSELLEŞTİRME

Tuğcan GÜLER
Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi
Türkiye

INFORMATION AND INFORMATION VISUALIZATION NOWADAYS

Annotation

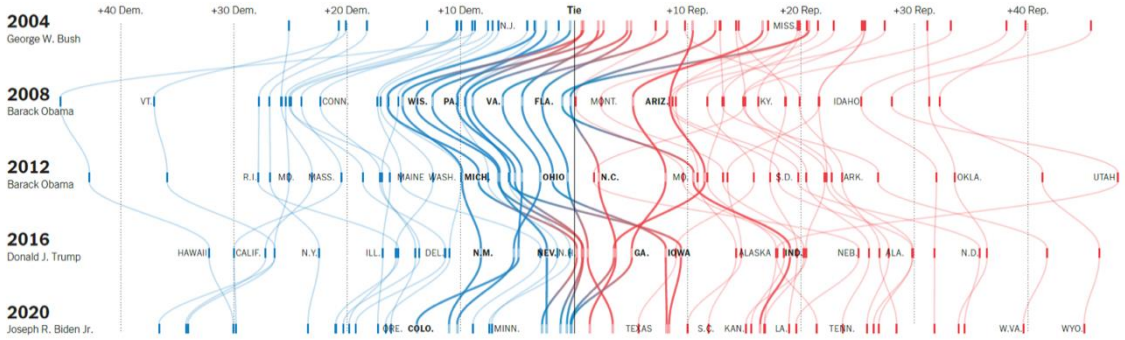
The article is about definitions of information, why information matters in modern world and the importance and benefits of visualization information.

18. yüzyılda başlayan ve etkileri günümüzde halen süren sanayi devrimi, insanlık adına pek çok olumlu gelişmeyi beraberinde getirmiştir. Her yeni oluşum, bir başka yeniliği doğurmuş, her yeni sıkıntıdan da bir fırsat doğmuştur. Bu gelişim sürecindeki en önemli sonuçlardan biri de "bilgi"nin hızla çoğalması ve insanların bilgiye kolay ulaşabilmesidir. Günümüz dünyasında bilgiye her zamankinden daha kolay erişilebilmektedir. Benzer şekilde bilgiye erişme ve onu kullanma yeteneği, kişisel ve toplumsal ilerleme için hayati öneme sahiptir (1). Bilginin değeri sadece sahip olunması değil aynı zamanda yaratılması ve yayılmasında yatmaktadır. Thomas Kuhn'un belirttiği gibi bilgi statik bir varlık değil, zaman içinde gelişen dinamik bir süreçtir (2). Bilginin toplumdaki önemi, ilerlemeyi ve yeniliği teşvik etme yeteneğinde açıkça görülür; bu da onu hem bireyler hem de topluluklar için hayati bir kaynak haline getirir.

Günümüz dünyasında bilgiye sahip olmak önemli bir etki kaynağıdır. Dijital çağın yükselişi bilgiye erişimde belirgin kolaylıklar sağlarken bilgiye sahip olanlar, olmayanlara göre belirgin bir avantaj elde etmişlerdir (3). Bilgiye erişme ve bilgiyi kullanma yeteneği, bireyin kişisel ve mesleki yaşamındaki başarısını belirlemede çok önemli bir faktör haline gelmiştir. Modern çağda güç artık yalnızca ekonomik ya da politik faktörler tarafından değil, aynı zamanda bilgiye sahip olanlar tarafından da belirlenmektedir. Toplumun gidişatını şekillendirmede bilginin önemi hiç bu kadar büyük olmamıştı.

Bilgi günümüzde güç anlamına gelmektedir (1). Bu nedenle bilgiye sahip olanların, sahip oldukları bilgi oranında bir güce sahip olduğu da söylenebilir. Üretilen bilgiler her geçen gün artmakta, kendini çoğaltmaktadır. Eski zamanın dünyasıyla günümüz dünyası karşılaştırıldığında aradaki en büyük farklardan birinin bilginin kısıtlı ve erişilmezken artık bol miktarda ve serbest bir şekilde aktığı, söylenebilir (3).

Mesaj iletiminin giderek arttığı ve iletişim ortamlarının yoğun olarak kullanıldığı günümüzde ihtiyaç duyulan bilgiye ulaşmak giderek zorlaşırken alıcıların bilgi ihtiyaçları da sürekli artmaktadır. Bilgi bombardımanına tutulan dünyada iletişim kanalları insanların sürekli olarak kendilerine bakmasını, kendilerini dinlemesini, kendilerine tepki vermesini istiyor. Tüm bunlardan kaçınmak ve kendini sakınmak artık pek olanaklı değildir. Bu nedenle gerçekten ihtiyaç duyulan doğru bilgiler anlaşılır bir şekilde tasarlanmadığı için göz ardı edilmekte ve algılanamamaktadır. Bilginin yazılı metinden ziyade cevap ihtiyacı olarak düşünülürse aranan bilginin kullanım kılavuzlarında, yol ve yön işaretlerinde, faturalarda ve resmi evraklarda bile kolaylıkla bulunamadığı görülebilir. Spiekermann (4) şöyle diyor: "Modern dünyada bilgi görselleştirme tasarımlarının herkesin anlayabileceği bir şekilde yazılmaya ve sunulmaya ihtiyaç olduğu açıktır. Bilgi görselleştirme tasarımı şansa bırakılırsa ortaya çıkan sonuç bilgilendirme kaosu olacaktır." Görsel 1 yoğun verilerin derlenerek sonucun anlaşılması için görselleştirildiği oy ve seçim süreçlerini göstermektedir.



Günlük yaşamlarını üretilen verilerden faydalanarak sürdürenler, bu verileri algılamaya ve onlardan yararlanmaya çalışacaklar, bunun sonucunda da girdikleri her yeni ortamda ilerlemeye devam edecekler. Bilgi düzeyine yükselen veri, başarılı bir bilgi görselleştirme yöntemiyle insanlara ulaştırılabilir (4). Çünkü insanın her başarısı belirli alanlardaki bilgiden kaynaklanır. Çünkü bilgi görselleştirme tasarımı, yapının her düzeyinde ve hemen her şeyin ortaya çıkışında yer almaktadır. Bu çok yönlülük ve esneklik, alanın en sıra dışı özelliklerinden biridir. Ortaya çıkan ürünün sade olmasını, hedef kitledeki herkesin onu yalın bulmasını, tümüne hitap etmesini ve aynı derecede başarıyla iletilmesini sağlamak için çok karmaşık aşamalar gereklidir.

Bilgi görselleştirme çağımızın gerekli bileşenlerindendir. Bilgiyi netleştirerek alıcının algısına aktarır. Çünkü bu çalışmalar bilginin özümsenmesi için gereklidir. Bu, kullanıcıya gerekli bilgilerin iletilmesini garanti eder. Bilgi görselleştirmede bilgi kelimesinin tanımı "ihtiyaç" tanımına benzer. Bilgi görselleştirme tasarımında ürünün kendisi, üzerine kitap, tez ve makalelerin yazıldığı "bilgi" kelimesinin yanı sıra "görselleştirme" gibi görsel içerikleri de sergileyebilmektedir. Ayrıca ürünün genel amacı ek görsel bileşenler içerebilir (5).

Bilgi görselleştirmesinin iletişim tasarımı alanına dahil edilmesi geçmişten günümüze kabul edilen bir gelişmedir. Bir görselleştirme tasarımcısı için en önemli kararlardan biri, verilerden görsel özelliklere uygun bir eşlemenin seçilmesidir (6). İletişim tasarımı da bilgi görselleştirme tasarımı da verileri keşfetmek ve yeni iç görüler oluşturmak için kullanılır. Bilgi toplumumuzun öznel deneyimini ifade etmek için verileri sanatsal bir şekilde kullanan çalışmalar da giderek yaygınlaşmaktadır. Bu tür çalışmalar bilgi görselleştirmesinin daha da geliştirilmesine yardımcı olabilir. Sanatsal ifadeyi desteklemek için mevcut bilgi görselleştirme tekniklerinin daha iyi anlaşılması ve örneğin, farklı alanları birleştirirken disiplinlerarası söylem ve iş birliğini dikkate almak büyük önem taşımaktadır.

KAYNAKÇA

Kaya, Ü., & Ündil, S.H. (2022). Bilgi Teknolojilerinin Gelişimiyle Dijital Pazarlamanın Doğuşu. *Bilgi Ekonomisi ve Yönetimi Dergisi*, Sayı 17/2.

Çobanoğlu, Özkul (2000). Bilim Felsefesi Bağlamında Halkbilimi ve Halkbilimsel Bilginin Teleolojik Serüveni. *Çukurova Üniversitesi Türkoloji Araştırmaları Dergisi*, Sayı 2000/4.

Binici, K., & Akkaya, M.A. (2018). Bilişim Teknolojilerinin Bilgi Merkezlerine ve Hizmetlerine Etkileri. *İstanbul Üniversitesi Bilgi ve Belge Araştırmaları Dergisi*, Sayı 10.

Spiekermann, Erik (2017). Information Design: Research and Practice. Taylor&Francis.

Mijksenaar, Paul (1997). Visual Function: An Introduction to Information Design. Princeton Architectural Yayınları.

Card, Stuart K. (2008). Information Visualization. *The Human Computer Interaction Handbook: Fundamentals, Evolving Technologies and Emerging Applications*, Lawrence Erlbaum Associates Yayınları, 509-543.

MÜNİF FEHİM ÖZARMAN: SANAT VE KÜLTÜR İKONU

Hasan MAVİ, Çetin Can KARADUMAN
Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi
Turkey

MÜNİF FEHİM ÖZARMAN: ICON OF ART AND CULTURE

Annotation

This paper presents a review of Münif Fehim Özarman's life, artistic contributions and works. The artist's works throughout his life have an important place with his contributions to painting and graphic design.

Münif Fehim Özarman, 1899 yılında İstanbul Üsküdar'da doğmuş bir Türk ressam, ilüstratör ve kitap kapağı tasarımcısıdır. Erken dönem sanat eğitimini aile içinde dedesi hattat Abdülkadir Efendi tarafından almıştır. Üsküdar Sultanisi'ni bitirdikten sonra bir süre Sanayi-i Nefise'de (bugünkü Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi) eğitimine devam etmiştir (2).

Münif Fehim, ünlü tiyatro sanatçısı Ahmet Fehim Efendi'nin oğlu olarak dünyaya gelmiştir. Küçük yaşlarından itibaren sanatın içinde büyümüş ve etrafında birçok ünlü sanatçıyla tanışma fırsatı bulmuştur. Resme olan tutkusu 12 yaşında başlayan Münif Fehim, ilerleyen yıllarda yeteneğini geliştirerek ünlü tiyatro toplulukları için afişler ve dekorlar tasarlamıştır. Bu deneyimler, onun sanat yolculuğunun başlangıcı olmuş ve gelecekteki başarıları için bir temel oluşturmuştur (4).

Münif Fehim, özellikle renk kullanımındaki ustalığı, siyah-beyaz taramaların etkileyici gücü ve güçlü desenleriyle dikkat çeken bir sanatçıydı. O dönemin oryantalizm akımının belirgin temsilcilerinden biri olarak kabul edilirdi. Sanat dünyasında, birçok eserde "Üstad sanatkar Mürrif Fehim'e aittir" ya da "Kapak ve resimler Münif Fehim tarafından tasarlanmıştır" gibi ifadelerle sıkça karşılaşılır. Onun eserleri, Türk dünyasına ait sahneler ve motiflerle zenginleştirilmiş, görsel bir şölen sunmuş ve Türk kültürünün derinliklerine yolculuk etmemizi sağlamıştır. Ayrıca, tablolarıyla da o dönemin yaşamını belgeleyen bir sanatçıdır. Münif Fehim'in sanatı, zamanın ötesinde bir etki bırakmış ve Türk illüstrasyon sanatına önemli katkılarda bulunmuştur (7). Dönemin şartları göz önüne alındığında Cumhuriyet bilincinin geniş kitlelere ulaştırılması ve benimsetilmesi adına da önemli bir rol almış sanatçılardan birisi olmuştur (6).

Münif Fehim, ilk sergisini Taksim'deki Kristal Gazinosu'nda (25 Ağustos 1936) Ramiz Gökçe ve Cemal Nadir ile birlikte açmıştır. Aynı yıl, Londra'da İngiltere kralının taç giyme töreni sırasında bir sergi daha düzenlemiştir. Ressamlığının yanı sıra karikatürist olan Fehim, 1914 kuşağının önde gelen isimlerinden birisi olmuştur. 1940'ta "Elli Türk Büyüğü" ve "Dünden Hatıralar" kitaplarının resimlemelerini yapmıştır. Ayrıca, 1945 yılında "Çocuk Gözü" dergisine birçok illüstrasyon kazandırdı ve 1950'lerde "Resimli Tarih Mecmuası"nda çizerlik yaptı. Cumhuriyetin ilanından sonra

birçok kitabın kapak ve iç resimlerini tasarlamıştır. Yirminci Asır, Renk, 7 Gün ve farklı birçok dergi olmak üzere, bu dergilerde resimlemeler yapmıştır. Genel atmosfer olarak tarihi görselleştirmeler ağırlıklı olmuştur. Tarihi bir çizgi roman olan Topuz Hakan isimli çizgi romanına resimlemeler yaparak karikatürcü kimliğine yeni eserler katmıştır. 1947 yılında Çocuk Sesi (Resim 1) dergisinin yeniden yayınlanmaya başlaması ile beraber dergisi için ikonik kapak tasarımları gerçekleştirmiştir (1).



Resim 1: Sol ve ortada Münif Fehim imzalı Çocuk Sesi dergisinin kapak tasarımı örnekleri. Sağda Münif Fehim'in renklendirmiş olduğu Yunus Emre Portresi.

1929 yılında Vakit gazetesinde yayınlanmış olan Yunus Emre'nin ilk temsili portresi, Münif Fehim Özarman tarafından Halk Bilgisi Derneği'nin düzenlediği Yunus Emre Günü için çizilmiştir. Daha sonra 1948 yılında Yedigün dergisinde Alâettin Gövsa'nın "50 Türk Büyüğü" yazı dizisi için tekrar çizmiş olduğu resmin renklendirilmiş hali güncelliğini korumaya devam etmiştir. Günümüzde de yaygın olarak kullanılan Yunus Emre portresi (Resim 1), usta sanatçı Fehim'e ait olan bir çizimdir (5).

Dönemin diğer çizerleri gibi pek çok farklı türde eserler üreten Münif Fehim Özarman, kitap kapağı, karikatür, illüstrasyon, afiş vb. alanlarda çeşitli eserler ortaya koymuştur. Bu üretkenliği sebebi ile aynı anda birden fazla iş için aynı anda üretimler gerçekleştirebilmiştir. Öden'in aktardığı üzere Münif Fehim'in bu durum hakkındaki görüşü şöyledir;

"Hiç kimseye birden fazla gazetede çalışmak nasip olmazken, ben dört gazetede birden çalışıyordum. Gündüzleri matbaalarda ve geceleri de evde resim yetiştirebilmek için durup dinlenmeden uğraşıyordum. Elli yılım böyle geçti."

Geçmişi hatırlamak, Münif Fehim ve arkadaşları için hayati öneme sahiptir. Gelecekte, Hasan Âli Ediz'in yazıları eşliğinde (16 Ağustos 1952'den itibaren) "20. yüzyılda 50 Türk Zaferi" ve "Türk Tarihinden Tablolar" gibi eserlerle öne çıkacak olan resimleri (Resim 2), aynı zamanda siyah-beyaz "Haftanın Tarihi" serisi altında yayınlanacak tablolar da bu anlayışın en güzel örneklerinden birini oluşturacaktır (3).



Münif Fehim Özarman, Türk resim sanatının önemli isimlerinden biridir. Eserleri ve sanatsal katkılarıyla Türk kültür ve sanat dünyasına unutulmaz bir miras bırakmıştır. Onun sanatını daha yakından incelemek, Türk resim sanatının gelişimine katkı sağlamış bu önemli sanatçının izlerini takip etmek için önemlidir.

KAYNAKÇA

Coşgun, K. (2020). Münif Fehim Özarman. 15, 03, 2023 tarihinde

Günel, G. (2010). Münif Fehim Özarman ve Sanatı, Yüksek Lisans Tezi, 34.

Öden, İ. (2019). Türkiye'nin Öncü İllüstratörü. 18, 03, 2023 tarihinde https://www.odatv.com/kultur-sanat/turkiyenin-oncu-illustratoru-172624 adresinden alındı.

Özar, M. (2008). Eczacıbaşı Sanat Ansiklopedisi, İstanbul: Yem Yayınları, cilt 3: 1411.

Sarı, Ç., & Kalender E. (2021). Eskişehir Mihalıççık'ta Bulunan Yunus Emre Türbesinin Nakilleri, İstanbul: İksad Yayınevi, 45.

Temel Britannica Cilt.7 (1992). İstanbul: Ana Yayıncılık (224)/

Yeraltı, G. (2005). Grafik Sanatı İçerisinde Afiş Sanatımızın Gelişimi, Anadolu Sanat (16).

VISUAL ANALYSIS OF EPHESUS RUINS ENGRAVINGS THROUGH THE EYES 0F 19TH CENTURY TRAVELERS

Nurcan DURMAZ
Dokuz Eylul University
Turkey

Abstract

This article aims to make a visual analysis of the engravings depicting the ruins of Ephesus from the perspective of 19th century travelers. Ephesus, an ancient Greek city on the Ionian coast, has a rich history and architectural wonders and has attracted many travelers and scholars over the centuries. In the 19th century, marked by the Romantic movement and increased interest in classical antiquity, Ephesus became the focus of discovery and documentation.

In this study, a selection of engravings produced by travelers during their visits to Ephesus in the 19th century are examined. By analyzing these visual representations, it aims to reveal the dominant themes, artistic techniques and cultural perceptions embedded within the images. Through a comparative approach, it aims to explain how different travelers described and interpreted the ruins of Ephesus and to shed light on the evolving perceptions of this archaeological site in the 19th century.

Introduction

Ephesus, situated in modern-day Turkey, was once a thriving metropolis of the ancient world, renowned for its grandeur and significance in commerce, culture, and religion. The ruins of Ephesus, which stand as a testament to its former glory, have long captivated the imagination of travelers, artists, and scholars. Among the numerous depictions of Ephesus, engravings hold a particular significance, providing visual records of the site as perceived by 19th-century travelers (Smith, 2001).

The 19th century witnessed a surge in European exploration and interest in the classical world, spurred by a romanticized fascination with ancient ruins and civilizations. Travelers from across Europe embarked on journeys to distant lands, armed with sketchbooks and engraving tools to document their encounters. Ephesus, with its well-preserved ruins and storied past, emerged as a popular destination for these travelers seeking to capture the essence of antiquity.

Methodology

To conduct a comprehensive visual analysis, a selection of engravings depicting Ephesus from the 19th century was gathered from archival collections and published works. The engravings were examined in terms of their composition, perspective, level of detail, and stylistic elements. Additionally, contextual information regarding the artists, their backgrounds, and the historical circumstances of their visits to Ephesus was considered to provide insights into the motivations and biases underlying their representations.

Findings

The visual analysis revealed a diversity of interpretations and artistic styles employed by 19th-century travelers in depicting the ruins of Ephesus. Some engravings focused on capturing the architectural grandeur and monumental scale of structures such as the Library of Celsus and the Temple of Artemis, emphasizing their classical proportions and intricate ornamentation. Others adopted a more romanticized approach, imbuing the scenes with a sense of nostalgia and melancholy, as if mourning the passage of time and the decline of ancient civilizations.

Furthermore, the engravings reflected the cultural and aesthetic sensibilities of their creators, with artists hailing from different European countries imbuing their works with distinctive characteristics. French artists, for instance, tended to emphasize the picturesque aspects of Ephesus, emphasizing natural landscapes and atmospheric effects, while British artists often focused on historical accuracy and archaeological detail.

Conclusion

In conclusion, the visual analysis of engravings depicting Ephesus through the eyes of 19th-century travelers offers valuable insights into the cultural perceptions and artistic representations of this ancient site. By examining the diverse range of styles, themes, and perspectives conveyed in these engravings, we gain a deeper understanding of the ways in which Ephesus was perceived and portrayed during a pivotal period in European history. Through continued research and analysis, we can further elucidate the complex interplay between art, archaeology, and cultural imagination in shaping our understanding of the past.

REFERENCES

Smith, J. (2001). Illustrated Journeys: European Travelers and the Ruins of Ephesus. London: Academic Press.

Jones, E. (2010). Romantic Visions: Engravings of Ephesus in the 19th Century. *Art History Journal*, 35(2), 145-167.

Brown, M. (1998). Ephesus Through the Ages: A Visual Journey. Oxford: Oxford University Press.

KÜLTÜREL BAĞLAMDA BATULA MASK ÖRNEĞİ

Arzu ÇAKIR ATIL
Dokuz Eylül Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi
Türkiye
Aslı ÖZER
Dokuz Eylül Üniversitesi, Güzel Sanatlar Enstitüsü
Türkiye

BATULA MASK EXAMPLE IN CULTURAL CONTEXT

Annotation

In this study, the masks of various civilisations were examined through the mask, which is a cultural form, and the function of the mask in society was investigated, and it was observed how the form and function changed from society to society. Masks, which serve many different purposes such as faith, art, war, gender, have been evaluated as an indicator in defining the cultures that use them in the past and today. In this context, Eastern culture has been examined with a focus on the Batula mask.

Bu çalışmada çeşitli medeniyetlerde çeşitli amaçlarla kullanılan mask formları ve yüze takılan üç boyutlu maddi kültür varlıklarının farklı kullanımları araştırılmıştır.

Mask en geniş anlamı ile ahşap, kumaş, plastik, toprak, metal ve benzer malzemelerle yapılan "başkalarınca tanınmamak için yüze geçirilerek kullanılan yapma yüz" olarak tanımlanır (Türk Dil Kurumu, 2019: 1630-31). Hemen hemen bilinen tüm medeniyetlerde binlerce yıldır varlık göstermiş kültürel bir formdur. Görünürün arkasındaki kullanıcının gerçek kimliğini gizleyerek istenilen mesajı karşısındakine iletme gücüne sahiptir.

Çalışmada kültürel bir form olan mask aracılığıyla çeşitli medeniyetlerin maskları incelenmiş ve maskın toplumdaki işlevi araştırılmış, formun ve işlevin toplumdan topluma nasıl değiştiği gözlemlenmiştir. İnanç, sanat, savaş, toplumsal cinsiyet gibi çok farklı amaçlara hizmet eden masklar, geçmişte ve günümüzde onu kullanan kültürlerin tanımlanmasında bir gösterge olarak değerlendirilmiştir.

Antik Yunan ve Roma Medeniyetlerinde masklar, tiyatroda bir role bürünmek için, savaş alanında ise düşmanına korku salmak ya da korunmak amaçlı kullanılmıştır. Tiyatral masklarda mutluluk, üzüntü gibi duygular tasvir edilmişken savaş masklarında duygusuz ya da korkutucu bir etki yaratılmıştır (Özer, 2023). Afrika kabileleri ritüellerini uygularken inandıkları kutsal ruhlarla iletişim kurmak ve ruhu dünyevi bir şekilde temsil etmek için masklardan yararlanmıştır (Minneapolis Institute of Art). Bu masklarda renk, form ve malzemeler inanılan ruhun özelliklerine uygun olarak kullanılmıştır. Asya Türk geleneklerinde dini ritüellerde ritüelin inandırıcılığını güçlendirmek ve bürünülen role girebilmek için hayvan formunda çeşitli masklar kullanılmıştır (Gültepe, 2019). At, geyik gibi hayvanların tasvir edildiği masklar oldukça gösterişli ve amacına hizmet eder biçimde natüralist bir üslupla hazırlanmıştır.

Orta Doğuda bazı İslam ülkelerinde ise mask, kadının cinsiyetini gizlemek ya da tersine çevirmek üzere kullanılan günlük bir araca dönüşmüştür (Fig.1.). Kamusal alanda kadının özgürce yaşama katıldığı bir araç olan peçeyle örtünme dışında cinsiyeti gizlemek amacı ile Batula[18] adı verilen masklar kullanılmıştır. Bu masklar, gözler, burun açık kalacak şekilde, kaşları, ağzı, bazı örneklerinde alnı örten; pamuk, ipek gibi doğal kumaşlardan üretilen, genellikle parlak siyah renkte ve bıyığı andırır biçimdedir. Eski dönemlerde Batula, kadının düşmanlarından korunması için, erkeğe benzeyeceği bir kamuflaj giysisi görevi görse de günümüzde bu işlev değişmiştir. Orta Doğu toplumunda kadının mahremiyetinin önceliğine rağmen ekonomideki yadsınamaz varlığı bu durumun mask(batula) aracılığı ile korunmasını sağlamıştır. Özellikle çarşı ve pazarlarda esnaflık yapan

[18] Batula: Kadınların yüzüne taktıkları bıyık şeklinde örtü (Encyclopædia Iranica)

kadınlar bu masklar ile erkek görünümüne bürünerek ekonomideki yerini korumuş ve kendilerine özgürlük alanı yaratmıştır (Fig.2.).



Fig. 1. Battoulah (batula)Takan Kadın
Kaynak:
https://en.wikipedia.org/wiki/Battoulah#/media/File:Burka_United_Arab_Emirates_(138050241).jpeg (erişim 10.03.2024) CC BY-SA 3.0



Fig. 2. Bir Çöl Pazarında Battoulah (Batula) Takan Esnaf Kadınlar, Wahiba Sand, Umman Sultanlığı, Fotoğraf: Aslı Özer

Kültürel öneme sahip olan batula, günümüz modasında yerini almış, tasarımcılar tarafından folklorik giyim kuşamdan esinlenerek üretilmiş tasarımların bir parçası haline gelmiştir (Fig. 3.). Bu bağlamda batula maskları, lüks tüketime ulaşabilen kadının sembolik bir aksesuarı olarak karşımıza çıkar. Ortadoğu kültürünün tarihsel mirası sayılan, gururla taşınan bir moda aksesuarına dönüşen bu form, moda endüstrisinde kendine ekonomik bir yer bulmuştur. Günümüzde Ortadoğu kıyafet kültürünün bir biçimi haline gelen sembolik özelliği, zaman zaman yerel kullanımındaki kimlik kamuflajı işlevinin önüne geçmiştir.

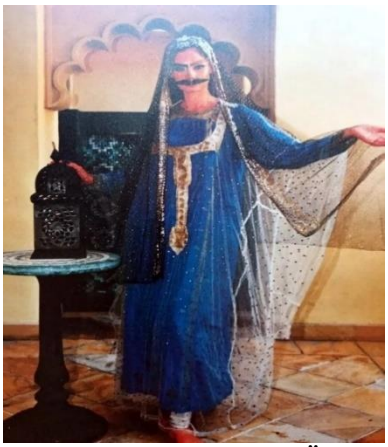


Fig. 3. Batula ile Güncel Moda Tasarımı Örneği, Zay Koleksiyon
Kaynak: https://thezay.org/al-shaylah/ (erişim 19.03.2024)

Tüm dönem ve kültürlerde masklarda gördüğümüz, Doğu Kültürüne özgü batulada karşımıza çıkan, erkek egemen bir toplumda kadının gizlenme, korunma ve başkasının yerine geçme özellikleri açısından bu mask formunu günümüzde de benzer bir fonksiyonla kullanmayı sürdürdüğünün kanıtı niteliğindedir (Fig.1-Fig.2). Günümüzde bu formu işleyen tasarım uygulamaları varsa da kullanımıyla karşılaştırılınca sadece biçimsel nitelikler taşımaktadır.

GÖRSELLER LİSTESİ

Fig. 1 .Battoulah (batula)Takan Kadın 212
Fig. 2. Bir Çöl Pazarında Battoulah (Batula) Takan Esnaf Kadınlar, Wahiba Sand, Umman Sultanlığı, Fotoğraf: Aslı Özer 212
Fig. 3. Batula ile Güncel Moda Tasarımı Örneği, Zay Koleksiyon 212

KAYNAKÇA

Türkçe Sözlük (2019). Mask, Maske, Türk Dil Kurumu, 1630-1631.

Özer, A. (2023). Güncel Heykel Sanatı Pratiklerinde Yapısöküm Bağlamında Form Olarak İnsan Bedeni Fragmanları, Yüksek Lisans Tezi, https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/, tez no: 805555.

Minneapolis Institute of Art. *African Masks and Masquerades* https://new.artsmia.org/programs/teachers-and-students/teaching-the-arts/five-ideas/african-masks-and-masquerades (erişim 10.03.2024).

Gültepe, G. (2019). Türk Kültür ve Medeniyetinde Metaforik Bağlamında Oyun-İnanç ve Maske. *Turkish Studies,* Volume 14, Issue 7, 2019, p. 3733-3747 https://turkishstudies.net/turkishstudies?mod=yazar_bilgi&user_id=10262 (erişim 15.03.2024).

Encyclopædia Iranica. Clothing xxiii. Clothing of the Persian Gulf area, https://www.iranicaonline.org/articles/clothing-xxiii#prettyPhoto (erişim 12.03.2024).

TARİHSEL SÜREÇ İÇERİSİNDE TAKI KÜLTÜRÜNÜN OLUŞUMU

Pelin DİKMEN, Canan ERDÖNMEZ
Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi
Türkiye

THE FORMATION OF JEWELLERY CULTURE IN THE HISTORICAL PROCESS

Annotation

When the historical process is examined, jewellery, which has an important place in people's lives, has been a source of trust in material terms and a perfect ornamental element in aesthetic terms. From the earliest ages to the present day, the bond between human beings and objects has been examined, and it has been seen that it has been encountered with different functions in any part of human relations with the outside world. Throughout history, jewelry has been a means of interaction and communication between people, a carrier of cultural values and lifestyles, an object of psychic and physical investments, an element of life decor and a social message.

Tarihi gelişim içinde yaratılmış ve bugün bizlerin kültürel mirası olan takıların her biri, kuşkusuz büyük değerler taşır. İnsanların bu alanda verdiği çabalar, tarih öncesinden günümüze, birbirini izleyen halkaların meydana getirdiği bir zincir gibi uzayıp gitmektedir. Tarihi süreç incelendiğinde, insanların, özellikle de kadınların yaşantısında önemli yeri olan takılar, maddi açıdan güven kaynağı, estetik açıdan ise mükemmel süs unsuru olmuşlardır. Süslenmek, güzel ve estetik görünmek isteği, her insanda çağlar boyunca az veya çok süregelmiştir. Geçmişten günümüze insanlar, kimi zaman yüzük, bilezik, kolye takmış, kimi zaman da küpeler kullanmıştır. Takıların geçmişte ne amaçla kullanıldıkları bir çok kez gündeme gelmiş ve pek çok yorum yapılmıştır.

İnsanların yazılı belgeler bırakmadan yaşadıkları tarih öncesi çağların en eskisi olan ***Paleolitik Çağda***, mağara yaşantısı içinde olan insan, doğada bulunan kemik, hayvan dişleri, deniz ve kara hayvanlarının kabukları, çeşitli taşları toplayıp kolye şekline dönüştürerek ilk takıyı ortaya koymuştur. İnsanlık tarihinde ilk üretime geçilen ***Neolitik Çağda***, doğadan toplanan malzeme ile

yapılan kolyelerde, sürtünmeye uygun olan yüzeyleri parlatılmıştır. En eski düz halka bilezikler de sürtülerek parlatılmıştır. Böylece günümüzden yaklaşık on bin yıl önce, ilk kuyumculuk çalışmaları başlamıştır denilebilir. ***Kalkolitik Çağda*** taşın yanısıra maden insan hayatına girer. ***İlk Tunç Çağında*** madenciliğe dayalı yaşam başlamıştır. Madenin insan hayatına girmesiyle, takılar gerek malzeme, gerek form yönünden zenginlik kazanır. Özellikle kolyelerde, altın ve küçük boncuklar son derece büyük bir uyum içinde sıralanmışlardır. Truva, Eskiyapar, Kültepe, Alacahöyük mezarlarında bulunan ilk Tunç Çağına ait takılar, primitiv takı kapsamına girmekle birlikte, malzeme-form ve işçilik düzeyi düşünüldüğünde gördükleri ilgiyi hak ettikleri bir gerçektir.

Gerçek anlamda sanat eseri denecek ilk buluntular, günümüzden 30000 yıl kadar önce üst ***Paleolitik Dönemde*** mağara resimleri, küçük kadın yontuları ve takılar olarak ortaya çıkar. Anadolu'da Antalya yöresindeki Karain mağarası ve Beldibi kaya sığınağı Paleolitik ve Mezolitik yerleşim alanlarından örnekleri çıkartılan ilk takılar, doğal biçimleri ile kullanılan taşlar, deniz ve kara yumuşakçalarının kabukları, fildişi, kemik, ve boynuz gibi kolay işlenebilir, sert olmayan malzemelerden üretilmişlerdir. Daha sonraki aşamalarda, kazıma ve sürtme yolu ile geometrik desenlerle süslenen bu takılar, mağara resimlerinde ve küçük kadın yontularında da olduğu gibi av ve bereket büyüklükleri ile ilgili koruyucu fonksiyonu olan ürünlerdir. Böylesine estetik ve dinsel kültürü, insanın doğal çevresi oluşturmuştur. Çevrelerinde izledikleri canlı veya cansız her yenilik sanatsal yaratıcılıklarını, inançsal dünyalarını, korkularını, umutlarını ve sosyal yaşamlarındaki yerlerinin simgelenmesini, etkileyici, yönlendirici rol oynamıştır. Tarım ve hayvancılık devresi ve ilk yerleşim merkezi ile ortaya çıkan ***Neolitik*** üretim sürecinin, diğer belirleyici özelliği de çömlekçiliğinin yanısıra kazıma ve sürtme yolu ile parlatılan taş aletlerdir.

İlk çağlardan günümüze kadar insan ve eşya arasındaki bağ incelenmiş, insanın dış dünya ile ilişkilerinin herhangi bir yerinde değişik işlevleriyle karışımıza çıktığı görülmüştür. Primitiv toplumlardan, kentleşen toplumlara geçiş sürecinde bir takım ihtiyaçlar doğrultusunda yaratılan kullanım nesneleri bize, uygarlıklar, toplumlar ve bireyler hakkında yaşamsal ipuçları sunmaktadır.

İnsanlığın doğuşundan günümüze, kullanım nesneleri kapsamında yer alan takı ürünleri, konumları ve işlevleri açısından sanat tarihi araştırmalarında önemli bir yer tutmuştur. Bunun yanında psikoloji, para psikoloji, sosyoloji, ve tasarıma yönelik çalışmalarda, taşıdıkları bazı özellikler ile araştırma konusu olmuşlardır. Takılar, tarih boyunca, insanlar arası etkileşim ve iletişimin bir aracı, kültürel değerlerin ve yaşam tarzlarının taşıyıcısı, psişik ve fiziksel yatırımların nesnesi, yaşam dekorunun bir öğesi ve sosyal bir mesaj niteliği taşımışlardır. Takıya yüklenilen bu anlamlar bütünü, günümüz takı anlayışında da kendini göstermektedir. Sözsüz iletişim aracı olarak kabul edilen takı ürünleri, kültürün üzerine yansıdığı, çeşitliliklerinde ve tasarımlarında, üretim şekilleri ve kullanım biçimlerinde onları üreten toplumun mesajlarını verdiği gibi, onları kullanan insanların kimliklerini de yansıtır. Takı ürünü insanlar arasında bir köprü olduğu kadar, iletişimi durduran, insanları birbirinden ayıran bir engel olarak da karşımıza çıkar.

Uygarlık tarihine baktığımızda, toplumların, takı ürünlerine yükledikleri anlam ve takı ürününden beklentileri, paralellik gösterse de, kültürel, sosyolojik farklılıkları gereğince ayırdıkları pek çok nokta vardır.

Takı ürünleri, ortaya çıktıkları toplumun, yapısal özellikleri hakkında saptamalar yapılmasına yardımcı olur. Takının formu, malzemesi ve üretim şekli toplumun sosyo-kültürel ve ekonomik açıdan hangi noktada olduğunun göstergesidir.

Takı kültürünün ve tasarımının araştırılması sadece takı anlayışı ve takıya yüklenilen anlamların saptanmasına yardımcı olmakla kalmayıp, dönemin kültür çizgisi, ekonomik durumu, mimarı anlayışı, sanat düzeyi hakkında bilgilenmemize de yardımcı olur. Bu bilgisel birikim sonucu, günümüzde yaratılacak takı tasarım anlayışı ve ürün sistemi, daha sağlıklı bir temel üzerine oturtulabilir. Takı tarihi, tasarımın oluşması, kullanılacak malzeme seçimi ve üretim yöntemleri açısından, günümüz takı sektörüne ışık tutmaktadır. Bu yüzden takı kültürünün oluşumu, gelişimi, etkileri ve yayılması araştırılmalı ve takı tasarımının sistemleri ve gelişim süreçleri saptanmalıdır. Araştırmada öncelikle toplumların takı ürünleri, malzeme, form, estetik açıdan incelenerek takıya yüklenilen anlamlar, fizyolojik ve sosyolojik beklentiler belirginleştirilmelidir.

KAYNAKLAR
Asimolu, M. (1962). Introduction to Design. New Jersey: Englewwood Cliffs Ltd.
Jones, J. (1970). Design Methods: Seeds Of Human Futures. London: C.E. Company.
Gregory, S. (1966). The Design Method. London: Thomes and Hudson Ltd.
Scarısorıck, D., Ogden, J., Lightbown, R., Hinks, P., Bayer, P., Becker, V., & Craven, H. (1989). Jewellery Makers Motifs History Tecnigues. London: B.D.D. Company Ltd.
Aras, Nurettin (1996). Modern Kuyumculuk. İstanbul: Fatih Ofset Yayınevi.
Berger, John (1986). Görme Biçimleri. Çeviren: Yurdanur Salman, İstanbul: Metris Yayınları.
Guiraud, Pierre (1994). Gösterge Bilim. Çeviren: Mehmet Yalçın, Ankara: İmge Kitabevi.

TÜRKİYE'DE ÖZGÜN BASKI SANATININ GELİŞİMİ

Gülistan GÜR
Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Grafik Anasanat Dalı
Türkiye

THE DEVELOPMENT OF THE ORIGINAL ART OF PRINTING IN TURKEY

Annotation

This paper examines the historical development of printmaking in Turkey, focusing on various printing techniques such as wood, linocut, engraving, serigraphy, and lithography.

Özgün baskı, sanatsal üretimlerle meydana gelen imgenin, bir kalıba işlenmesi ve baskı tekniklerinin özelliklerine göre çoğaltılabilme işlemidir. Başlangıç tarihi bilinmese de binlerce yıl önceye ait mağara duvarlarındaki el izleri, ilk insanların sert yüzeylere kazıyarak yaptığı mühürlerin baskıları özgün baskı sanatına dair ilk örnekler olarak bilinmektedir (Keskin, 2022, s. 81). Baskı sanatı çeşitli malzemeler, baskı teknikleri ve kalıplar aracılığıyla kağıt veya benzer bir malzeme üzerine basılan resimlerdir. Bu resimlere ‘‘özgün baskı resim’’ denir. ‘‘Özgün sözcüğü, kendine has özelliklere sahip olan, diğerlerinden farklı olan şeklinde ifade edilmektedir. Baskı sözcüğü ise bir görüntünün çoğaltılması amacıyla kullanılan teknik olarak tanımlanmaktadır’’ (Nemlioğlu, 2021, s.78). Baskıresim, İngiltere'de "print/printmaking" ve Almanya'da "originell druckgraphik" sözcükleri ile tanımlanmaktadır (Tarlakazan, 2016, s. 528). ‘‘Batıda grafik sanatlar başlığı altında değerlendirilen bu sanatsal alan, Türkçede "Baskı Resim" ve "Özgün Baskı" adlarını almıştır’’ (Keskin, 2022, s. 81).

Gravür, Ağaç, Linol, Litografi ve Serigrafi olarak 5 farklı geleneksel baskı tekniği bulunmaktadır. Linol baskı Frederick Wolton tarafından icad edilen linolyumun üzerine aktarılan tasarımın oyma işlemi yapılarak kağıda geçirilmesidir. Kalıbın yüksekte kalan kısımlarına merdane yardımıyla boya sürülerek tasarımın kağıda veya benzeri malzemelere aktarılmasıdır. Aynı kalıpları kullanarak çoğaltma işlemi yapılmaktadır (Limon ve Karoğlu, 2023, s. 24). Sert veya yumuşak dokulu bir ağaçtan elde edilen baskı yüzeyinin üzerine hazırlanan tasarımın oyma aletleri ile biçimlendirilerek yapılan baskı türüne ağaç baskı denilmektedir (Gürler, Doyran ve Yılmaz, 2019, s. 418.) Ağaç baskı ve linol baskı yapım aşamaları açısından aynı işlemlerden geçmektedir. Gravür baskı metal kalıpların üzerine aktarılmak istenilen tasarımın; Gofre, Mezotinta, Asit Yedirme, Akuatinta ve Kuru Kazıma gibi tekniklerle metal levhaya aktarılmasıdır. Metal levhaların üzerine mürekkep sürülerek daha sonra levha temizleme işlemi yapılır ve üzerine kağıt yerleştirilip silindirden geçirilerek baskı işlemi sonlandırılır. Litografi'de ise (Taş Baskı) pürüzsüz bir taşın üzerine yağlı kalem ile imgeler çizilmektedir. Taş suyun içine batırılıp çıkartılarak taşın üzerine kağıt yerleştirilir ve baskı süreci tamamlanır. Serigrafi (İpek Baskı) bir ipeğin kasnak üzerine gerdirilerek geçirilmesi ve tasarımın emülsiyon yardımıyla pozlandırılmasıyla kasnağın üzerine mürekkep yani ragle sürülerek baskı yüzeyine aktarılırmasıdır (Limon ve Karoğlu, 2023, s. 24).

Tarihte bilinen ilk baskı resim örnekleri 7, 8 ve 9. yüzyıllarda Çin'den Japonya'ya giden rahiplerin dizsel propaganda yaparak Budizm'i yaymak amacıyla yapmış oldukları ağaç baskılardır. 868 yılında Budist rahiplerin yazmış olduğu "Diamond Sutra Öğretisi" baskı teknikleriyle üretilen ilk resimli kitap olarak bilinmektedir. Din unsurunun etkileriyle Uzakdoğu'da yaygınlaşan ağaç baskı, Hindistan üzerinden ticaret yoluyla 1270 yılında İtalya, 1370 yıllında Fransa ve 1453 yılında Almanya'ya ulaşmıştır. 14. yüzyıla kadar ağaç baskıyla üretilen kitaplar, 15. yüzyılda gravür tekniğiyle tekrar üretilmiştir. Gravür baskı ile üretilen ilk eserler eleştirel ve protest anlatımlara sahip olsa da daha sonra fotoğraflardan yararlanılan üretimler için önemli bir role sahip olmuştur (Kılıç Ateş, 2017, s. 203). 16. yüzyıla gelindiğinde ise Lucas Cranach ve Albert Dürer'in din unsurlarını içeren ağaç baskıları sanatsal değer biçilerek satışa sunulan ilk eserler olmuştur. 17. yüzyılın başlarında ise Rembrandt metal baskı tekniğini kullanarak dinsel konulu resimler, manzara ve portre çalışmaları yapmıştır (Imoga, 2020). Alonois Senefelder tarafından 1796'da bulunan taş baskı tekniği ile üretilen afiş, duyuru ve ilan gibi üretimler sanatçılar için yeni bir anlatım dili oluşturmuştur (Kılıç Ateş, 2017, s. 203).

Türk baskı sanatının temeli incelendiğinde kalıplarla geliştirilen yazmacılık geleneği, hat ve minyatür sanatının kurgu ve düzen anlayışı Türk sanatçılar tarafından uygulanarak yayılmasında etkili olmuştur. Hoca Ahmet tarafından elma ağacı kalıbıyla yapılan kalp şeklindeki küre harita, 1729 yılında İbrahim Müteferrika tarafından sözlük olarak basılan ilk Osmanlıca kitap Van Kulu Lugati ve tahta kalıpla yapılan Marmara haritası da ilk Türk baskı sanatı eserleri olarak nitelendirilmektedir (Kaplan ve Koç, 2020, s. 119). 1730 yılında İbrahim Müteferrika'nın bastığı, "Batı Hint Tarihi" ve 1733 yılında "Cihannüma" adlı kitaplarında resimlerin kalıplarını tahta veya metal levhalar ile hazırlanmıştır (Şahin, 2019, s. 404). Türk baskı sanatında, Hanry Cayol, Jacques Cailloil, Serasker Hüsref Mehmet Paşa ilk litografi tezgâhını kurarak baskı sanatının gelişiminde katkıda bulunmuştur. Hanry Cayol 1831 yılında İstanbul'da litografi atölyesi kurmuştur ve burada Hüsrev Paşa'nın ''Nuhbetüttalim'' adlı eseri basılmıştır (Kaplan ve Koç, 2020, s. 119).

19. yy'da ilk sanat okulu Mektep-i Sanayi-i Nefise açılarak Avrupa'daki sanat eğitimi Türkiye'de de öğrenilmeye başlamıştır. 1927 yılında cumhuriyet döneminde yenilenen Mektep-i Sanayi-i Nefise ismi değiştirilerek Güzel Sanatlar Akademisi olarak yenilenmiştir. Okulun isim değişikliğiyle birlikte Léopold Lévy resim bölümünün başına getirilerek ilk gravür bölümü açılmıştır. Okulda yapılan değişimler özgün baskı sanatında dönüm noktası olmuştur. 1932-33 öğretim yılında Ankara'da Gazi Eğitim Enstitüsü resim öğretmenleri için Resim-İş Eğitimi Bölümünü kurmuştur. 1935-50 yılları arasında akademisinde yenilenme başlayarak baskı resim alanında monotipi ve yüksek baskı teknikleri kullanılmaya başlanmıştır. Cemal Bingöl, Hasan Kavruk, Salahattin Taran ve İsmail Altınok sanat çalışmalarına devam eden okulun ilk mezun öğrencileridir. Türkiye'de ilk defa 1950 yılında gravür ve litografi baskı teknikleri kullanılmıştır. Akademiden mezun olarak kendini özgün baskı sanatçıları olarak tanıtanlar ise Ferit Apa, Mustafa Aslıer, Adnan Turani, Mürşide İçmeli ve Muammer Bakır'dır. Aliye Berger 1951 yılında 140 özgün baskı eseri ile Türkiye'de açılan ilk özgün baskı sergisini gerçekleştirmiştir. Mustafa Aslıer de 1959 yılında İstanbul ve Viyana'da özgün baskı sergilerini açmıştır. Özgün baskı teknikleri teknolojinin yaygınlaşmasıyla popüler hale gelerek İstanbul Devlet Güzel Sanatlar Akademisi, Devlet Tatbiki Güzel Sanatlar Yüksek Okulu ve Ankara Gazi Eğitim Enstitüsü olarak yeni kurumlar açılmasına öncülük etmiştir. 1960 yılında Mustafa Aslıer Devlet Tatbiki Güzel Sanatlar Yüksek Okulu'nda baskı resim atölyesini kurarak baskı üretimine yeni sanatçılara kaynaklık etmiştir (İmoga, 2020).

Türkiye'de ağaç, taş baskı ve gravür gibi baskıresim tekniklerinin Cumhuriyet öncesinde de uygulandığı bilinmektedir ama sanatsal üretimler Cumhuriyet sonrasında açılan akademik kurumlarda üretilmiştir. Açılan bu kurumlarda yetişen sanatçıların özgün baskı sanatının ulusal ve uluslararası gelişiminde katkıları bulunmaktadır (Şahin, 2019, s. 411). Günümüzde üniversitelerde litografi, linol, ağaç, gravür, serigrafi, mono baskı gibi teknikler öğretilerek özgün baskı resim sanatına sanatçı yetiştirilmesi hedeflenmektedir.

KAYNAKÇA

Gürler, Z., Doyran, E. Y., & Yılmaz, B. (2019). Özgün Baskı Resim Sanatı Üzerine Bir Araştırma. *Tykhe Sanat Ve Tasarım Dergisi*, 4(6), 408-429.

IMOGA (2020). Baskı Resmin Tarihçesi. *İstanbul Museum Of Graphic Arts / İstanbul Grafik Sanatlar Müzesi* URL: https://www.Imoga.Org/Tr/What-Are-We-Doing/Baski-Resimin-Tarihcesi

Keskin, İ. (2022). Uluslararası Ölçütleriyle Özgün Baskıresi. *Kocaeli Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Dergisi*, Sayı 13.

Kılıç Ateş, S. (2017). Baskı Sanatlarının Günümüz Örnekleri. *İnönü Üniversitesi Sanat Ve Tasarım Dergisi*, Cilt 7, Sayı 15.

Limon, F., & Karoğlu, H. (2023). Fevzi Karakoç'un Türk Baski Resim Sanatina Etkileri. Karatay Üniversitesi, Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi, Grafik Tasarımı Bölümü, *Akademik Sanat Dergisi Araştırma Makalesi*: Sayı 18.

Nemlioğlu, M. (2021). Özgün Baskı Resim ve Linolyum Grafik Tasarımcı. İstanbul Aydın Üniversitesi, Görsel Sanatlar, *Aydın Sanat Degisi*, Cilt 7, Sayı 13.

Şahin, S. (2019). Türk Baskıresim Sanatında Öncü Kadın Sanatçılar ve Baskıresim Sanatına Katkıları. Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, *İdil Dergisi*, Cilt 8, Sayı 55.

Tarlakazan, E. (2016). Türkiye'de Özgün Baskı Resim ve Bir Müze "Imoga". 5. *Uluslararası Matbaa Teknolojileri Sempozyumu*, İstanbul Üniversitesi.

Наукове видання

Сходознавство. Актуальність та перспективи.

Матеріали доповідей

V Міжнародної науково-методичної конференції

(29 березня 2024 р. м. Харків)

Частина І

Відповідальні за випуск: (Руда Н.В., Ямпольська Л.М. Скразловська І.А., Жукова К.Є., Озерська О.Ю.)

Комп'ютерна верстка: Коробкіна І.М.

Матеріали друкуються в авторській редакції

Відповідальність за дотримання вимог академічної доброчесності та зміст несуть автори

Підписано до друку

Ум. друк. арк. 13,6

Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди

Україна, 61002, м. Харків, вул. Алчевських, 29