

2/2021

SLAVICA NITRIENSIS



SLAVICA NITRIENSIA

časopis pre výskum slovanských filológií

2021

SLAVICA NITRIENSIA

časopis pre výskum slovanských filológií

Hlavný redaktor: prof. PhDr. Jana Sokolová, CSc. (Nitra, SR)

Redakčná rada: prof. Nikolaj F. Alefirenko, DrSc. (Belgorod, RF)
prof. PhDr. Juraj Dolník, DrSc. (Bratislava, SR)
doc. Dzmitry V. Dziatko, CSc. (Minsk, Bielorusko)
prof. PhDr. Anton Eliáš, CSc. (Bratislava, SR)
doc. PaedDr. Ján Gallo, PhD. (Nitra, SR)
prof. Larisa P. Golikova, CSc. (Krasnodar, RF)
prof. PhDr. Michal Harpáň, CSc. (Nový Sad, Srbsko)
doc. PhDr. Mária Hricková, PhD. (Nitra, SR)
doc. Alena I. Kalechyts, CSc. (Nitra, SR)
prof. PhDr. Jana Kesselová, CSc. (Prešov, SR)
prof. PhDr. Natália Korina, CSc. (Viedeň, Rakúsko)
prof. PaedDr. Zuzana Kováčová, PhD. (Nitra, SR)
prof. PaedDr. Ľubomír Kralčák, PhD. (Nitra, SR)
prof. Boris J. Norman, DrSc. (Minsk, Bielorusko)
prof. PhDr. Slavomír Ondrejovič, DrSc. (Bratislava, SR)
prof. PhDr. Ivo Pospíšil, DrSc. (Brno, ČR)
prof. PhDr. Jozef Sipko, PhD. (Prešov, SR)
doc. PhDr. Zdeňka Vychodilová, CSc. (Olomouc, ČR)
prof. PhDr. Miloš Zelenka, DrSc. (České Budejovice, ČR)

Vydavateľ: Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre
Tr. A. Hlinku 1, 94974 Nitra
IČO: 00157716

Adresa redakcie: Katedra rusistiky FF UKF, Štefánikova 67, 949 01 Nitra
krusistiky@ukf.sk
www.krus.ff.ukf.sk

Vychádza dvakrát do roka.
Ročník 10, 2021, 2
Toto číslo vyšlo v novembri 2021.

Evidenčné číslo Ministerstva kultúry SR: EV 4625/12

ISSN 1338-7464

OBSAH / TABLE OF CONTENTS

ČLÁNKY / ARTICLES

- 4 *Ivo Pospiшил: Авторская позиция под давлением системы (цепь мини-кейс-стади по Константину Симонову)*
Konstantin Simonov: Auctorial Position under the Pressure of the System
- 16 *Natália Korina: Význam denníkov Alberta Škarvana pre výskum multilingválnych kompetencií*
The Meaning of the Albert Škarvan's Diaries for the Multilingual Competence Researches
- 32 *Ганна Навасельцава: Мастацкая рэцэпцыя творчай асобы ў беларускім рамане канца XX – пачатку XXI стагоддзя*
Artistic Reception of a Creative Person in the Belarusian Novel of the Late XX – Early XXI Century
- 42 *Тетяна Рудакова: Основні аспекти інтеграції методу конкретних навчальних ситуацій до курсу викладання української мови як іноземної в сучасних ЗВО*
Main Aspects of Integrating the Case Study Method in the Teaching of Ukrainian as a Foreign Language in Modern Higher Education Institutions

RECENZIE / BOOK REVIEWS

- 53 *Intervenčný program čítania s porozumením pre anglický jazyk B1 (D. Neuvirthová)*
- 58 *Reading Comprehension Intervention Program for the German Language (A. Sokol)*
- 62 *Intervencia a prediktory čítania s porozumením (D. Neuvirthová)*

SPRÁVY / REPORTS

- 67 *K životnému jubileu profesora Petra Žeňucha (Svetlana Šašerina – Marína Hríbová)*
- 71 *Machine Translation: Translation of the Future? Machine Translation in the Context of the Slovak Language (E. Malá)*
- 72 *Mýliť sa je ľudské (ale aj strojové): analýza chýb strojového prekladu do slovenčiny (Cs. Šafranko)*
- 73 *СВЯТЕ ПИСМО – новá эпоха в животе воєводинських Русінов (E. Zvalená)*

75 AUTORI ČÍSLA / AUTHORS

- 77 *Pokyny pre prispievateľov / Требования к оформлению статей / Instructions for Authors*

АВТОРСКАЯ ПОЗИЦИЯ ПОД ДАВЛЕНИЕМ СИСТЕМЫ (ЦЕПЬ МИНИ-КЕЙС-СТАДИ ПО КОНСТАНТИНУ СИМОНОВУ)

Иво Поспишил

Кафедра русского языка и литературы
Педагогического факультета Университета Градец Кралове (ЧР)

KONSTANTIN SIMONOV: AUCTORIAL POSITION UNDER THE PRESSURE OF THE SYSTEM

Abstract: The author of the present reflection deals with the practical application of the principles of socialist realism in Russian literature. Nearly forgotten work of Konstantin Simonov (1915 – 1979) may represent – in the form of a chain of mini-case study – a good example of the variable position of the writer under the pressure of the aesthetic-ideological system in the course of the 1930s-1970s.

Key words: Konstantin Simonov, mini-case study, pressure of the aesthetic-ideological system in the 1930s-1970s

Хотя настоящее размышление демонстрирует только одного автора в рамках одной отдельной идеологической системы, мы будем стараться образовать более широкие сравнительные рамки. Это дано не только происхождением автора размышления или тенденцией выполнить – кроме главной – еще одну маргинальную задачу, а именно напомнить о феномене русской советской литературы в общем, но и тем, что сам Симонов был связан с Чехословакией, хотя периферийно, именно в 1945 г. Его пьеса «Под каштанами Праги», драма в четырех действиях и пяти картинах (Искусство, Москва 1947), стала популярной именно в тогдашней Чехословакии, так же как и одноименный советский фильм, так как драма была в 1965 г. экранизирована; режиссерами были Борис Ниренбург и Надежда Марусалова (Иваненкова), сценарий написал сам Симонов.¹

Ключевым признаком художественного творчества в общем и литературы, беллетристики в особенности, является то, что она добровольна, никто никого, как правило, не заставляет, не принуждает творить эстетически ценные артефакты, т. е., например, и художественную литературу. Как раз напротив: писатель, творец искусства, мог быть, а зачастую и был, наказан за свое художественное творчество – либо ему ограничивали свободу слова, либо угрожали тюрьмой, ссылкой или смертью. Это

¹ <https://www.youtube.com/watch?v=arSqugxolV0>

коренным образом связано с уже упомянутой свободой слова, которая всегда существует, можно ей пользоваться, даже в строго тоталитарных системах, но только на свой страх и риск; в других системах, якобы демократических, это ограничение проявляется по-другому, более софisticированно и скрыто, оно завуалировано, например, экономическими ограничениями, угрозой потери работы, остракизмом, тотальным изолированием художника или ученого. Стержневой вопрос состоит в том, что человек пишет литературу, акварель, сочиняет музыку, работает над проектом нового города, изготавливает скульптуру – в качестве своего тяготения к самовыражению или, как думают другие, его побуждают силы вне мира сего; это, однако, скорее дело спекуляции.

Жизнь и творчество Константина Симонова (15 [28] ноября 1915 Петроград – 28 августа 1979 Москва) совпало со временем больших изменений, переворотов, разочарований, но и надежд на будущее счастье и гармонию в обществе, в семье, в любви. Симонов является доказательством того, что разрыв советской послереволюционной системы с императорской Россией не был столь радикальным, как раньше думалось, хотя Россия после Октября 1917 г. наиболее радикально и системно разошлась с прошлым еще в двух декретах Совета народных комиссаров (терминология и название комиссаров восходит к событиям Великой французской революции / *Révolution française* и позже, главным образом, к комиссиям и комиссарам Парижской коммуны / *Commune de Paris* – название возобновлено в современном Европейском союзе) под руководством своего председателя В. И. Ульянова-Ленина – о мире и о земле, к концу 20-х годов XX века, когда ситуация в мире резко изменилась и надежда на мировую революцию, в которую верили Ленин и Троцкий, исчезла. Первый декрет, призывающий борющиеся на войне государства к заключению мира без аннексий и контрибуций, был направлен на начало мировой революции, рассчитывал на всемирный переворот, о котором, между прочим, писал и Томаш Масарик, но у каждого получилась совсем другая картина; второй инспирировал и другие государства, которые под давлением революционной ситуации делали уступки (во Франции, и Великобритании, чтобы предотвратить революцию; это касалось и после русской наиболее радикальной аграрной реформы, которая осуществилась в заново возникшей Чехословакии по инициативе президента Масарика, знатока русской ситуации). Между прочим, русские революции повлияли на политическое положение в Центральной Европе уже в начале XX века. Под воздействием первой русской революции австро-венгерское правительство одобрило (и под давлением некоторых политических партий, в особенности

социал-демократии, и славянских наций) всеобщее равное избирательное право, хотя не целиком. На территории западной части федерализованной (с 1867 г.) монархии – Австрии/ Цислейтании – равное избирательное право было одобрено под давлением генеральной стачки железнодорожников (в Транслейтании / Венгерском королевстве как составной части монархии это решили подобным образом, но несколько иначе), которые только соблюдали узаконенные установления, т. е. например, скорость поездов; таким образом железнодорожный транспорт в монархии развалился. В странах западной Европы, где в прошлом происходили постепенные реформы свыше ста лет, было легче, чем в самой России.

К концу 20-х гг. XX века ситуация в СССР изменилась – 1929 год был годом „великого перелома на всех *фронтах социалистического строительства*“. После новой экономической политики Ленина в этот год произошёл окончательный перелом. Развитие советской России после военного коммунизма, гражданской войны и нэпа предлагало несколько возможностей, самые важные из которых были именно две: или продолжение либерализации экономики и, логично и одновременно, политической системы, или дирижистская система мобилизации и концентрации ресурсов в руках советского государства, строительство и коллективизация сельского хозяйства и, разумеется, соответствующие репрессии.

Константин (настоящее имя Кирилл) Михайлович Симонов родился в Петрограде в семье генерал-майора Михаила Симонова и княжны Александры Оболенской. По некоторым сведениям, он со стороны отца был армянского, другие утверждают, что по фамилии еврейского происхождения, из горных армянских евреев, где, как известно, такая фамилия до сих пор встречается (еврейское „Симон“, „Шимон“ значит „услышанный“, ивр. שמון; его личность, следовательно, по их взглядам, носит не армянский, а семитский характер). Отец исчез в первую мировую войну где-то на польской территории, другие говорят, что его видели в 20-е годы в Париже. В 1919 мать с сыном переехала в Рязань, вышла замуж за полковника бывшей Русской императорской армии Иванишева. Семья жила в разных военных городках, Кирилл занимался в училище и работал токарем сначала в Саратове, потом в Москве. Важным эпизодом был короткий арест его отца. В биографии Симонова, который – будучи не способным произнести сонорные „р“ и „л“ – изменил свое имя, полученное при крещении – Кирилл – на Константин, хотя его мать этого никогда не приняла. Кроме того, есть несколько белых пятен, например, как возможно, что человек из семьи репрессированного мог поступить

учиться в Литературный институт имени А. М. Горького (хотя сначала на вечернем, только через год он перешёл на дневное отделение). Его родственники с материнской стороны были из-за своего дворянского происхождения выселены и преследованы. Кроме того, он прошел писательский стаж на строительстве Беломорканала, который он воспринимал как справедливую попытку исправления преступников.

Во второй половине 30-х гг. XX века Симонов опубликовал несколько произведений в журналах «Молодая гвардия» и «Октябрь» (стихи), в 1936 г. его приняли в Союз писателей СССР. Он творил в стиле тогдашнего десятилетия, о котором написал блестящую книгу Лев Аннинский (1934 – 2019); я написал о ней в бывший чехословацкий журнал «Мировая литература», *Světová literatura*).² Это был своего рода сигнал времени, так как характер тридцатых и семидесятых годов был похож в смысле политическом и историко-культурном, т. е. возвращение – под давлением сталинизма и неосталинизма (хотя этот термин является всего лишь журналистской метафорой, его нельзя принимать как точный, научный термин, так как, по-моему, он не соответствует характеру идеологии и политической реальности 70-х гг. XX века) – в прошлое, т. е. особый историзм, тяготение к большой прозе, мода исторических романов и поэм, культ прошлого и традиций, Россия как особый континент, преемственность, в 70-е годы возвращение к русской деревне, к фольклору и религии, к природе.³

² См. I. Pospíšil: *Odvaha k myšlení* (Игорь Дедков: Возвращение к себе. Современник, Москва 1978; Лев Аннинский: Тридцатые – семидесятые. Современник, Москва 1977). *Světová literatura* 1980, č. 5, s. 230. Игорь Дедков (1934 – 1994), Лев Аннинский (рожд. 1934). См. И. Поспишил: Советские журнальные дискуссии конца 60-х и начала 70-х гг XX века как признак времени. *Przegląd Rusycystyczny* 2016, N. 3 (155), s. 117 – 127. Magnusson, Märta-Lisa (ed.): *The Louisiana Conference on Literature and Perestroika*. 2 – 4 March 1988. Esbjerg: Louisiana Museum of Modern Art, South Jutland University Press, 1989. См. наши статьи и рецензии: *The Crisis of Tradition in Russian Literature and the Postmodernist Atmosphere*. In: *Postmodernism in Literature and Culture of Central and Eastern Europe*, Katowice 1996, s. 123 – 130. *Spálená křídla. Malý průvodce po české recepci ruské prózy 70. a 80. let 20. století*. Brno: Masarykova univerzita, 1998. *Impuls z Dánska. Demokrat* 28. 3. 1991, s. 6. *Dánská literárně-vědná rusistika ve skandinávském kontextu*. *Slavia* 1986, seš. 3. s. 313 – 320.

³ См. и нашу рецензию обзорного учебника недавнего времени: *Vědecká i metodická monografie o současné ruské próze* (Ирина Некрасова: Современная русская проза: закономерности, тенденции, имена. Научно-методическое пособие. *Tribun EU*, Brno 2018. *Opera Slavica*, vol. XXIX, 2019, 1, s. 60-65. См. и нашу статью о дискуссиях: Советские журнальные дискуссии

Позвольте несколько личных замечаний. В рамках обучения русскому языку в бывшей Чехословакии я знакомился, хотя сначала фрагментарно и не полностью, с творчеством Константина Симонова. Он стал у нас популярен с 50-х годов XX века, но именно в связи с новыми романами, в которых он пересматривал свои идейные позиции по отношению к так называемому культу личности Иосифа Виссарионовича Сталина и по другому рассматривал ход Великой Отечественной войны, хотя он стоял немного в тени прозаиков нового поколения, рожденных в 20-е годы XX века, например: Григория Бакланова (1923 – 2009), участника первой и последней встречи советских и эмигрантских русских писателей в датском Музее современного искусства Луизиана в селе Гумлебек (Humblebæk) в 1988 г., которую организовал Датский комитет славистов и Копенгагенский университет, в частности русисты Märta-Lisa Magnusson – шведка, работающая в настоящее время в Лундском университете, и ее муж, уже скончавшийся датский русист и богемист Еигил Стеффенсен (1927 – 2011); Юрия Бондарева (1924 – 2020), скончавшегося совсем недавно, в марте 2020⁴; Владимира Богомолова (1924 – 2003), связанного с работой в спецслужбах; белоруса Василя Быкова (по-белорусски Васіль Уладзіміравіч Быкаў), когда-то, как некоторые утверждают, но другие об этом умалчивают, член пражского и мюнхенского эмигрантского правительства, которому, однако, устроили в Минске в 2003 г. официальные похороны.

Я назвал бы отношение Константина Симонова к господствующему общественному строю в СССР и к практике институтов идеологии и культуры как уравнивание, балансирование, иногда лишь тактичное, иногда искреннее, с постепенным переходом на позиции субъективного, сырого описания и анализа фактов без изменения основной советской позиции; он все время двигался, неизвестно до какой степени искренне – в отличие от многих других – в русле сторонников советской системы, хотя не знаю, какую позицию он бы занял в связи с альманахом Метрополь. Он скончался в августе 1979, альманах был издан тиражом в 12 экземпляров в Москве в декабре 1978 года по-самиздатовски, в виде машинописи с графическим оформлением Бориса Мессерера и Давида Боровского; впервые вышел в издательстве Ardis Publishing,

конца 60-х и начала 70-х гг. XX века как признак времени. Пресса в русском историко-литературном процессе, под ред. Łudmiły Łucewicz. Przegląd Rusycystyczny 2016, N. 3 (155), с. 117-127. ISSN 0137-298X.

⁴ См. наш некролог Jurij Bondarev jako ruský fenomén a představitel epochy. Novaja rusistika 2020, č. 1, s. 55-59.

основанном в 1971 г. супругами Карлом Проффером и Элеандер Проффер (Carl R. Proffer, Eleander C. Proffer) в университете Анн Арбор (Ann Arbor) в Мичигане (Michigan) в США в качестве единственного издательства русской литературы на русском и английском. Симонов об альманахе, наверное, знал, но среди инициаторов преследования соавторов его имя не встречается. С осуждением участников альманаха выступили, между прочим, Григорий Бакланов, Римма Казакова, Владимир Карпов, первый секретарь Московской организации Союза писателей СССР Феликс Кузнецов, позиция и взгляды которого прошли со времени гласности и перестройки сложным путем (присоединение к религии, критика «*Письма десяти*» об опасности клерикализации страны). Также неизвестно его гипотетическое отношение к массовой эмиграции советских евреев. Если я не просмотрел, не пропустил, в американских семинарских лекциях Василия Аксенова ничего подобного нет.

Кроме нашумевшей концепции Максима Горького и реферата Николая Бухарина есть, однако, и другие теории социалистического реализма, восходящие к этому раннему времени. Они изложены, например, в книге чешского коммунистического критика Бедржиха Вацлавека, в 20-е годы теоретика чешского авангардного поэтизма как варианта дадаизма, «*Чешская литература XX века*» (первое издание 1934), которая в духе чешского модернизма и авангарда была более либеральной как синтез разных направлений и поэтик, так как социалистический реализм возникал не только в русской литературе советского периода, но его черты сравнительно сильно сказывались у чехов, поляков, хорватов и сербов, французов, англичан и американцев. Симонов чутко реагировал на все изменения в качестве идеологического барометра, и с этим связаны также его идеологические позиции за пределами художественной литературы: с одной стороны, строгость, бесцеремонность и жестокость, с другой привкус либерализма – примеров несколько.

Сейчас рассмотрим отдельные этапы развития его отношений к реализации новой эстетической и идеологической доктрины и практики советской политической системы.

На первом этапе, как мы сказали, проявляется уверенность в настоящем пути общества; так он видит и социалистическое строительство, включая также упомянутый Беломорканал с участием политических заключенных; можно вспомнить также известное торжественное плавание советских писателей, ярко описанное Александром Солженицыным в «*Архипелаге ГУЛАГ*». Первый этап отношения Симонова к власти связан с 30-ми годами XX века, когда он стал писать и публиковаться. Первые стихи связаны с 1936 годом (*Молодая гвардия, Октябрь*). Поэма «*Павел*

Черный» была опубликована в 1938 г., когда его приняли в Союз советских писателей. Первая драма *«Парень из нашего города»* восходит к 1941 году.

Это было время первого опыта применения принципов социалистического реализма в русской литературе после 1934 г., когда они были изложены на известном съезде писателей, главным образом, в докладах М. Горького и Н. Бухарина, у каждого из них, однако, немного по-другому. Демонстрируются отклонения от первоначального состояния, именно в рамках текущей литературной критики. Почти забытое творчество Константина Симонова может служить в качестве мини-кейс-стади примером переменной роли писателя под давлением эстетико-идеологической системы на протяжении 30 – 70-х гг. XX века, что связано с обликом духовной атмосферы и менталитета в обществе и с авторским стремлением сохранить автономность и частичную независимость авторской позиции. Хотя это было напряженное время, к концу которого начались известные московские процессы, которыми кульминировала борьба с политической оппозицией в обществе и в самой партии, с другой стороны, встречается и определенная разрядка, приходящая всегда после напряженной борьбы и ненависти: люди хотят развлекаться, ходить в кино на американские фильмы, наслаждаться жизнью, любить; модными становятся эротические темы и эксцессы сексуальной жизни, культ молодости и молодежи, новые взгляды наступающих поколений. По сравнению с принципами, изложенными на съезде в 1934 г., это был известный сдвиг в сторону более или менее ренессансного понимания жизни, налета более либеральных веяний, которые резко прекращаются к концу декады.

Второй этап связан с войной. Симонов был, пожалуй, одним из самых видных русских военных поэтов, возможно, рядом с Семеном Гудзенко, автором стихотворения *«Перед атакой»*, достигших того, чем русские поэты по праву гордятся – общечеловечности. Может быть, за исключением некоторых английских военных поэтов, реагирующих на Первую мировую войну, так называемых эдвардианских, начала XX века (Edwardian Poets), некоторые из них позже суггестивно изобразили впечатления от Первой мировой войны, в том числе Руперт Брук (Rupert Brook, 1887 – 1915), автор стихотворений *«Солдат»/«The Soldier»* и военных сонетов, именно *«Мертвые»/«The Dead»*; напоминает его симоновское почти мифическое стихотворение *«Жди меня»*, далее *«Майор привез мальчишку на лафете»*, *«Ты помнишь, Алеша, дороги Смоленщины»*, *«Сын»*, *«Тоска»* – некоторые положены на музыку. С этим связана и повесть *«Дни и ночи»* (1943), которую с восхищением читала вся Америка.

Третий этап выражает пересмотр исходных пунктов его видения войны и, главным образом, роли Сталина – это все, что выражают романы «*Живые и мёртвые*» (1959), «*Солдатами не рождаются*» (1962), «*Последнее лето*» (1971), кажется, с художественной точки зрения, наиболее слабый том.

Четвертый этап выражает продолжение жестокой партийной линии по отношению к литературе. Это касается «*Доктора Живаго*» и так называемой аферы Пастернака. 9 декабря 1957 года пишет К. Симонов, тогда главный редактор журнала «Новый мир», о романе Бориса Леонидовича Пастернака «*Доктор Живаго*». Симонов критикует роман с художественной и идейной точек зрения. Но, самое главное, он опосредствует ЦК 35 страниц аргументированного анализа, написанного 5 членами редколлегии «Нового мира» со всеми пороками романа, предлагая прочитать и послать в Италию, страну зарубежного издания, и во Францию, где готовят перевод. Письмо, однако, публикуется лишь в Советском Союзе – в «Литературной газете» и в «Новом мире». Общественная обстановка и последующая травля Пастернака не позволяют до сих пор вполне откровенно говорить не только о настоящих достоинствах, но и о недостатках романа.

Сразу же после событий с романом Пастернака Хрущев его как почитателя Сталина (после его статьи, опубликованной в Литгазете, в которой он был в то время главным редактором, где он после смерти вождя призывал положительно оценить роль Сталина в советской истории), велел снять его с должности, что и случилось; Симонов был сослан как корреспондент в Ташкент, где он потом жил больше двух лет (1958 – 1960); он там пребывал уже в 1943 г., когда готовился к уходу на кавказский фронт. Потом председатель совета министров помиловал его, и он вернулся в столицу.

И именно тогда завязывается история с известным романом Михаила Булгакова, которая представляет собой **пятый этап** в отношении писателя к власти, его участие в издании и поддержке издания «*Мастера и Маргариты*» в журнале «Москва» в декабре 1966 и в январе 1967 гг. По Владимиру Константиновичу Солоненко, в его статье в «Независимой газете» от 8 декабря 2016 по поводу 50 годовщины со дня опубликования «*Мастера и Маргариты*»⁵, Симонов в Ташкенте в 1958 г. встретился с Абрамом Вулисом, который в своей книге «*Вакансии в моем альбоме*» (Ташкент 1989) упоминал всю историю; автор потом приводит примеры вольного или невольного замалчивания имени Вулиса: „Вот Мариэтта

⁵ https://www.ng.ru/kafedra/2016-12-08/4_868_solonenko.html

Чудакова, известный исследователь творчества Булгакова. Не раз в статьях, интервью, по телевидению, обращаясь к истории публикации романа, называла разных людей, причастных к этому, но забывала о Вулисе. Или возьмем Елену Ямпольскую. В «Известиях» 10 лет назад она вспомнила о 40-летию первой публикации, назвала и Константина Симонова, и Евгения Поповкина, но ни слова не сказала о человеке, который первым задался целью сделать роман достоянием читателей. Вулис родился в Киеве в 1928 году. В 1951 году окончил Среднеазиатский государственный университет. В 1956-м он принялся за монографию (кандидатскую диссертацию) о творчестве Ильи Ильфа и Евгения Петрова, которых тогда только возобновили печатать. В сентябре 1957 года Вулис узнал, что в Ташкент приехал Константин Симонов. Зная, что он является председателем комиссии по литературному наследию Ильфа и Петрова, молодой соискатель захотел с ним встретиться. Встретившись, вручил листов 100 написанного текста. Симонов прочел и письменно ответил автору, рукопись похвалил. В 1958 году Симонов вновь появился в Ташкенте, но уже как ссыльный корреспондент «Правды». Выступил на защите кандидатской диссертации Вулиса. А когда у того вышла монография, написал ему рекомендацию для вступления в Союз писателей (вступил в Союз в 1960 году). К этому времени Вулис задумал писать докторскую и соответственно монографию о советском сатирическом романе. В мае 1962 года он отправился в командировку в Москву собирать материал. Просиживал допоздна в Библиотеке им. Ленина. Среди прочих писателей-сатириков он обратил особое внимание на Михаила Булгакова. Прочитал *«Роковые яйца»*, восхитившие его. А из первой публикации *«Жизни господина де Мольера»* (1962) узнал о существовании *«Мастера и Маргариты»*. Вениамин Каверин написал в послесловии к *«Мольеру»*: «Автор фантастических повестей *«Роковые яйца»*, *«Дьяволиада»*, романа *«Мастер и Маргарита»* (рукопись), он принадлежит к тому направлению нашей литературы, которое определилось впервые непостижимым миражем гоголевского *«Носа»*».⁶

Симонов был председателем комитета по изучению сочинений Ильи Ильфа и Евгения Петрова, а также М. Булгакова. Его предисловие, скорее запись читательских впечатлений мужественнее, чем слишком осторожное послесловие Абрама Вулиса. Симонов, может быть, более интенсивно, чем сам Вулис, тонко уловил суть булгаковского творения, которое

⁶ В. Солоненко: «Мастер и Маргарита» в «Москве». К 50-летию первой публикации знаменитого романа. Независимая газета, 08.12.2016. https://www.ng.ru/kafedra/2016-12-08/4_868_solonenko.html

потом скрыто под наносами более или менее удачных теорий, включая названия как гностический роман, роман инициации, вегетативный роман и так далее. Он овладел ядром его поэтики, демонстрируя, что его структура, на самом деле, очень проста, как все гениальное.

Он пишет как официальный чиновник: „Хочу от имени Комиссии по литературному наследству Михаила Афанасьевича Булгакова предварить этим кратким вступлением публикацию романа «Мастер и Маргарита» на страницах журнала «Москва». «Мастер и Маргарита» — последнее произведение покойного писателя. Булгаков начал работу над этим романом в 1928 году и, создавая разные варианты его, то прерывая работу, то вновь возвращаясь к написанному, в течение всех двенадцати последних лет своей жизни не расставался с этой глубоко выношенной им вещью. Уже смертельно больной, незадолго до своей кончины, писатель снова и снова возвращался к рукописи романа, шлифуя и совершенствуя некоторые его главы.“⁷

В отличие от историко-литературного и теоретического анализа с приведением Михаила Бахтина, он предложил сжатый и ясный образ произведения: „В постройке причудливого здания романа «Мастер и Маргарита» участвовали на равных или почти на равных правах все эти три булгаковских таланта. И лучшие страницы этого романа в то же время есть и самые высокие достижения булгаковской прозы вообще, во всех ее трех переплетающихся в этом романе и сливающихся в одну реку потоках. В романе есть страницы, представляющие собой вершину булгаковской сатиры, и вершину булгаковской фантастики, и вершину булгаковской строгой реалистической прозы. Роман написан так, словно писатель, заранее чувствуя, что это его последнее произведение, хотел отдать на его страницах своему читателю все богатства своей души и своей палитры художника, всю остроту своего сатирического глаза, всю безудержность своей фантазии, всю глубину своей психологической наблюдательности. Щедрость, с которой это сделано на страницах романа, местами при чтении кажется даже неумеренной, а переходы от одного к другому местами настолько резки, что начинают казаться швами в ткани повествования. Резкость переходов от безудержной фантазмагии к классически отточенной, экономной реалистической прозе и от этой прозы, без всяких пауз – к свирепому сатирическому гротеску, к щедрому и буйному юмору даже как-то ошеломляет, в особенности поначалу, пока не вчитаешься в роман и не начнешь привыкать к тому, что за каждым следующим из его бесчисленных острых углов тебя ждут все новые

⁷ К. Симонов: М. Булгаков: Мастер и Маргарита. Роман, Москва 1966, 12, с. 6.

и новые неожиданности и открытия. Есть в этой книге какая-то безрасчетность, какая-то предсмертная ослепительность большого таланта, где-то в глубине души своей чувствующего краткость оставшегося ему жизненного пути.⁸

Последний, шестой этап связан с симоновской тенденцией к возвращению сырого материала, к дневникам, не искаженным, деформированным последующим моделированием. Таким образом, он вернулся к искренности и документальности литературы факта, к сжатости, краткости, достоинствам неоклассицистской прозы без сложно конструированного сюжета, в особенности *«Так называемая личная жизнь (Из записок Лопатина)»* (1965, 1975) и цикл повестей *«Двадцать дней без войны»* (1973), о котором мы в свое время писали, так как их сравнительно быстро перевели на чешский язык.⁹

Его слишком интенсивная гибкость наблюдается также в 50-е и 60-е годы в связи с так называемым культом личности Сталина и с переоценкой событий Великой Отечественной войны и настоящей жизни того времени. К концу жизни, как видно, Симонов вернулся к документальности, аутентичности, к записным книжкам вместо романтизма, слащавой ностальгии и идиллическим настроениям или, с другой стороны, приукрашенной романтической мужественности, за которую любили его американские читатели 40-х гг. XX века. Кажется, что Симонов стал культовым автором своего времени, которое в 30-е годы XX века отвернулось от революционного аскетизма к потребительству, развлечениям и жуированию; наглядно это показано в когда-то нашумевшем романе Юрия Рыбакова (Аронова) *«Дети Арбата»*, но нельзя забывать, что такая жизнь касалась лишь советской верхушки, т. е. партийной элиты.

Константин Симонов скончался от рака легких. Согласно завещанию, его прах был развеян под Могилёвом. В процессии, как приводится, участвовали семь человек: вдова Лариса Жадова, дети, могилёвские ветераны-фронтовики. Через полтора года после смерти писателя над Буйничским полем развеяли прах последней супруги Симонова – Ларисы. Именно здесь, как известно, Симонов, будучи военным корреспондентом, впервые в июле 1941 года видел, как советские солдаты в течение одного дня сожгли 39 немецких танков. Он пишет об этом в своих разных произведениях, в том числе *«Живые и мертвые»*, *«Разные дни войны»* и в мемуарах *«Сто суток войны»*.

⁸ К. Симонов: М. Булгаков: Мастер и Маргарита. Роман, Москва 1966, 12, с. 6.

⁹ I. Pospíšil: Jiná tvář války (K. Simonov: Nežili jsme pro sebe, Praha 1983). Brněnský večerník 9. 8. 1983, s. 2.

Многое со времен, когда с восторгом декламировали его стихи, изменилось, многое потускнело, но многое и остается: экзистенциальные ощущения, лицом к лицу смерти, любовь вопреки судьбе, человек в ловушке, которую сам себе устроил, приметы мужества, элегантности, умение сдерживать слово, устойчивая жизненная программа, к которой принадлежит и доля покаяния, которую к концу жизни Симонов проявлял. К этому относится и своеобразная эмблема, а именно его переводы. Симонов, кажется, что и с помощью подстрочников, переводил на русский с узбекского, чешского, белорусского, украинского, грузинского, но и с английского, а именно некоторые стихотворения Редьярда Киплинга: «*The Lovers' Litany*» под названием «*Серые глаза*» или «*Appeal*»/«*Просьба*». Можно лишь пожалеть о том, что он – в отличие от Самуила Маршака или Владимира Корнилова – не перевел наиболее цитированное стихотворение «*If*»/«*Если*», хотя, говорят, что его особым завещанием является перевод «*Серых глаз*», мужество без учета разных идеологий – Симонова или Киплинга.

И творчество К. Симонова переведено на разные языки мира: как чешский литературовед могу привести тот факт, что в пражской Национальной библиотеке / Славянской библиотеке хранится 182 книги Симонова в русском оригинале или в чешском переводе; некоторые, как известно, касаются и освобождения Праги в 1945 г. Симонов был прежде всего журналистом, обладающим чутьем на актуальные события и меняющуюся атмосферу времени. Именно этот факт мог повлиять на его иногда менее устойчивую позицию под давлением системы, на его поиски и заблуждения, поиски, так сказать, по течению или против него. Он не только действовал на грани идеологической приемлемости, но и сохранял свою сравнительно прочную позицию будто бы в форме подспудного течения. Его писательские стратегии необходимо серьезно изучать как знак XX века.

VÝZNAM DENNÍKOV ALBERTA ŠKARVANA PRE VÝSKUM MULTILINGVÁLNYCH KOMPETENCIÍ

Natália Korina

Inštitút slavistiky Viedenskej univerzity (Rakúsko)

THE MEANING OF THE ALBERT ŠKARVAN'S DIARIES FOR THE MULTILINGUAL COMPETENCE RESEARCHES

Abstract: The study deals with the first published diaries of Albert Škarvan who was a unique multilingual personality, Slovak intellectual of Austro-Hungarian Empire of the late 19th – early 20th cent. The language structure of his diaries from 1896 – 1926 that contain entries, quotes and inserts in 9 languages und provide continuous narration in 4 languages, demonstrates his outstanding language competence and typical features of his code-switching. Moreover, in Škarvan's diaries a specific language usage occurs (multilingual comments, macaronic language etc.). This study is one of a series of the Albert Škarvan manuscripts' further researches.

Keywords: Albert Škarvan, Diaries 1896 – 1926, Austro-Hungarian Empire, multilingual person, language usage, code-switching, language competence

Úvod

Globalizačné procesy súčasnosti aktualizovali otázky národných a kultúrnych hodnôt, najmä v krajinách, ktoré sa z tohto hľadiska cítia byť globalizáciou ohrozené. Na druhej strane voľný cezhraničný pohyb osôb, pracovné migrácie a s nimi spojené rozšírenie jazykového portfólia moderného človeka aktualizovali výskumy jazykovej interferencie a multilingvizmu, pri ktorých vždy vyvstáva otázka jazykovej a kultúrnej identity multilingválnej osoby. Na rozdiel od iných európskych krajín, pre Slovensko nie sú tieto problémy ničím novým: sú tu bohaté skúsenosti existencie v prostredí multietnického, multikultúrneho a multilingválneho štátu s viacerými úradnými jazykmi, akým bolo Rakúsko-Uhorsko. Podobné skúsenosti majú všetky slovenské (a nielen) národy bývalého impéria. Aj keď vtedy neexistovali také vedecké disciplíny, akými sú sociolingvistika, kulturoológia a translitológia, dobové písomné pramene zachovali početné svedectvá toho, ako sa v praxi realizoval multilingvizmus, ktorý bol najvýraznejší vo vzdelaných vrstvách spoločnosti. Niektoré z týchto prameňov sa len teraz dočkali uverejnenia, iné stále zostávajú v archívoch a ešte len čakajú na vedecké spracovanie. Všetky sú mimoriadne cenné pre dnešných bádateľov, pretože nielen pomáhajú vytvoriť objektívny a mnohoraký obraz doby, ale umožňujú tiež konfrontovať

súčasné vedecké poznatky s empirickým materiálom minulých storočí. Jednému z takýchto prameňov – denníkom Alberta Škarvana – je venovaná aj táto štúdia.

1. Osobnosť Alberta Škarvana

Albert Škarvan (1869 – 1926) je unikátnou osobnosťou, ktorá bezprostredne spája kultúrne dejiny Slovenska (aj širšie Rakúsko-Uhorska) s kultúrnymi dejinami Ruska na jednej strane a západnej Európy na strane druhej. Bol prívržencom tolstojovskej filozofie neprotivenia sa zlu násilím, v ktorej predbehol svojho učiteľa a neskôr sa od jeho názorov dištancoval, dôverne poznal a tvorivo aplikoval filozofické a literárne koncepcie veľikánov európskej kultúry – Schopenhauera, Kanta, Goetheho, Tolstého a ďalších. Ako prvý na svete preložil Tolstého román *Vzkriesenie*, ktorý vydal vo februári roku 1900 (dva mesiace po dokončení románu!) na vlastné náklady jeho priateľ a spolužiak Dušan Makovický. Spolu s Makovickým bol jednou z dôverných osôb Leva Tolstého, ale v Rusku sa zdržal len veľmi krátko, preto sa nezapísal, podobne ako Makovický, do „tolstojovských“ dejín. Škarvanovi patria významné diela – *Zápisky vojenského lekára* (vydané v Anglicku v ruštine v r. 1898 a neskôr po slovensky v Prahe v r. 1920) a *Slováci* (dokončené v r. 1904, avšak nevydané) – toto dielo objavil v archívoch a vydal v r. 1969 Štěpán J. Kolafa (Kolafa, 1969); štúdiu posudzoval svojho času L. N. Tolstoj). Žiaľ, v povedomí slovenskej verejnosti táto osobnosť nezanechala stopy, ktoré by zodpovedali jej významu. Príčinou boli tak dlhé roky emigrácie, ako aj zavrnutie Škarvana jeho významnými súčasníkmi (najmä Svetozárom Hurbanom Vajanským) kvôli jeho spoločensko-politickým názorom, pre ktoré bol neskôr označovaný ako „prvý slovenský antimilitarista“ (L. Novomeský) a „programový outsider“ (R. Chmel). Občan Rakúsko-Uhorska a oddaný slovenský vlastenec však celý svoj život zasvätil slovenskému národu, a to aj v pravom zmysle slova ako lekár z povolania, aj ako hlásateľ Kristovej lásky, ktorý dokazoval výnimočné predpoklady slovenského národa k dosiahnutiu pravého kresťanstva a skutočnej veľkosti ducha, aj ako spisovateľ a publicista, ktorý sa analýzou historických osudov Slovenska a jeho vzťahov s inými európskymi národmi snažil prispieť k upevneniu pocitu vlastnej národnej a kultúrnej hodnoty Slovákov. Okrem literárnych a publicistických diel, z ktorých väčšina vyšla v zahraničí, zanechal potomkom podrobné denníky, ktoré sa zachovali v Literárnom archíve Slovenskej národnej knižnice v Martine. Viac ako polstoročia po jeho smrti sa životné osudy a dielo Alberta Škarvana začali dostávať k slovenskej verejnosti, na čom má mimoriadnu zásluhu doc. PhDr. Augustín Maťovčík, DrSc., literárny historik, vedecký pracovník Slovenskej národnej knižnice, ktorý stál pri

zrode Biografického ústavu Matice slovenskej, neskôr Národného biografického ústavu, ktorého bol dlhoročným riaditeľom. A. Maťovčík sa stal doslova Škarvanovým osobným biografom, vydal o ňom celý rad publikácií (vrátane monografických) a zaslúžil sa o spracovanie i uverejnenie jeho denníkov, ktoré sa zavŕšilo v roku 2019. Do tohto rozsiahleho projektu som bola zaangażovaná aj ja, preto môžem osobne potvrdiť odbornú fundovanosť a profesionalitu tohto veľkého zánietenca slovenskej literárnej a kultúrnej histórie. Pre oboznámenie sa s podrobnosťami života a diela Alberta Škarvana a priblíženie jeho kultúrneho, ľudského a vlasteneckého rozmeru odkazujem na publikácie A. Maťovčíka (Maťovčík – Chmel, 1977; Maťovčík, 2014; Maťovčík, 2017), ako aj na úvodné state k úplnému vydaniu Denníkov (Škarvan, 2019), ktoré je predmetom a hlavným prameňom nášho výskumu.

2. Multilingvizmus Alberta Škarvana

Rakúsko-Uhorsko, ktoré patrilo do najviac etnicky a kultúrne rozmanitých európskych štátnych útvarov, malo z lingvistického hľadiska unikátnu vlastnosť: vzdelané vrstvy obyvateľstva hovorili minimálne štyrmi jazykmi. Po prvé, úradnými jazykmi – nemeckým a maďarským. Po druhé, ako jazyk vzdelancov zotrvala latinčina a ako kultúrny jazyk Európy francúzština. Okrem toho slovanské obyvateľstvo Rakúsko-Uhorska hovorilo svojimi materinskými jazykmi a niektorými ďalšími, čo bolo podmienené historicky: v slovenskom prostredí významnú úlohu zohrávala čeština, mnohí srbskí vzdelanci ovládali turečtinu, Slovinci taliančinu atď. Táto aktívna mnohojazyčnosť bola sčasti výsledkom liberálnej politiky Habsburgovcov, pretože v iných multietnických a multilingválnych európskych štátoch s konzervatívnejšími monarchickými režimami dominoval spravidla jeden úradný jazyk (výnimky sú málopočetné), ostatné jazyky obyvateľstva boli značne teritoriálne a funkčne obmedzené (por. Kučerová, 2015).

Albert Škarvan ako lekár z povolania vedel výborne po latinsky a keďže bol stúpencom Leva Tolstého, naučil sa po rusky na takej úrovni, že viaceré svoje denníky písal v ruštine aj mnohé roky po tom, čo Rusko navždy opustil. V denníku zo dňa 29.4.1921 píše: „*Ja som sa veľmi snadno a chytro naučil po rusky, preto, bo mal som chuť k tomu, a chuť som mal preto, že interesantný nový svet otváral sa mi v Rusku a v ruskej literatúre. Európsky duch mi bol v podstate cudzí a mŕtvy alebo aspoň chladný, on neposkytoval hladnej a smädnej duši mojej žiadneho pokrmu, ktorý by ma bol ukájal. Ruský génus ale učil ma nazeráť do seba, učil ma seba nájsť*“ (Škarvan, 2019, s. 378¹).

¹ Ďalej pri citátoch z Denníkov sa bude uvádzať iba číslo strany podľa tohto vydania.

Denníky A. Škarvana sú písané v slovenskom, ruskom a maďarskom jazyku s početnými nemeckými fragmentmi a rozmanitými poznámkami, citáciami a jednotlivými výrazmi v latinčine, francúzštine, angličtine, francúzštine, češtine a gréčtine, ktoré odrážajú nielen úroveň jeho vzdelanosti, ale aj geografiu jeho životných osudov. Časovo pokrývajú obdobie rokov 1896 až 1926 – od pricestovania A. Škarvana do Ruska, cez emigráciu do Anglicka a Švajčiarska, až po návrat do Rakúsko-Uhorska (časť z toho prežil vo Verpeléte v Maďarsku, potom sa vrátil na Slovensko) a na rodný Liptov, kde v roku 1926 zomrel. Celkovo je v Škarvanových denníkoch zastúpených deväť (!) jazykov. Jazykovú štruktúru jeho textov znázorňujú tabuľky 1 a 2, ktoré sú zreteľným dôkazom Škarvanovho multilingvizmu. Dodajme len, že z celkového rozsahu denníkov 294,5 strany čistého textu², v ôsmich denníkoch (zošitoch), tvoria slovenské texty 176,5 strany, ruské texty 106 strán, maďarské 10 strán a nemecké 3 strany. Ostatné jazyky sú zastúpené v podobe vsuviek a citátov. Vo svojom naratívnom procese Škarvan plynulo strieda štyri jazyky, ktoré budeme ďalej označovať ako základné jazyky narácie.

Základnými jazykmi narácie autor plynulo vyjadruje myšlienky a názory v rozsahu najmenej dvoch tretín každého jednotlivého zošita denníkov. Keď jeden zo základných jazykov narácie je použitý v podobe súvislých textových fragmentov v inojazyčnom denníku, interpretujeme ho ako vedľajší jazyk narácie. Ako vedľajšie sú taktiež označené nemecké jazykové fragmenty v rozsahu 0,5 strany a viac, pretože nemecké texty neplnia u Škarvana základnú naratívnu funkciu.

Tabuľka 1 Základné jazyky narácie Škarvanových denníkov

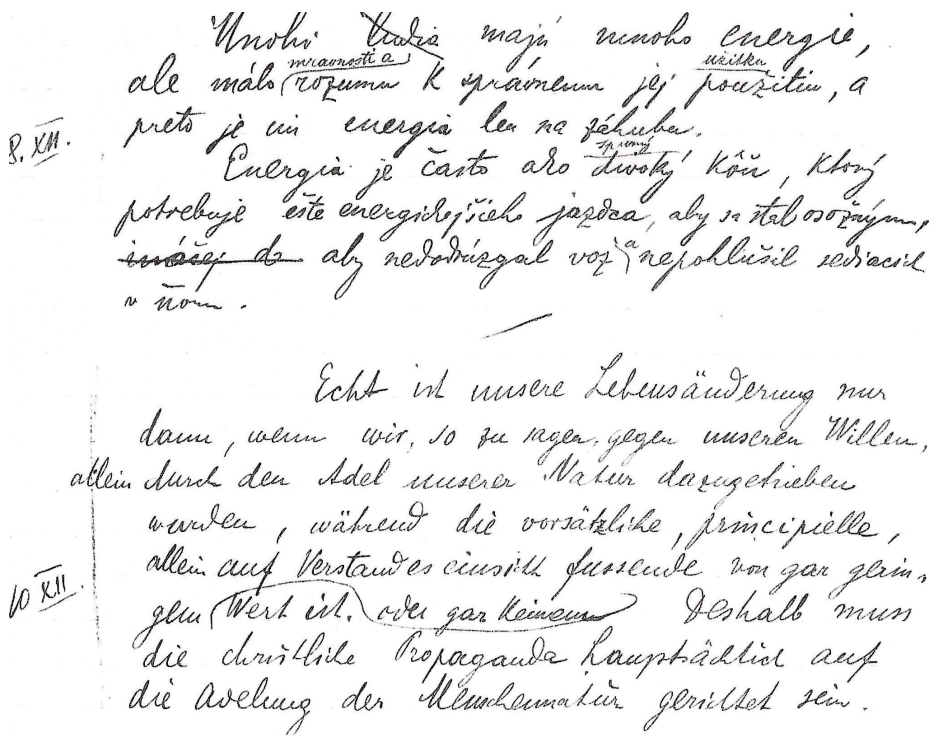
Číslo denníka, obdobie	Základný jazyk narácie a rozsah v stranách	Vedľajšie jazyky narácie a rozsah v stranách	
Denník I (1896 – 1897)	ruský – 42	slovenský – 5	–
Denník II (1897 – 1899)	ruský – 54	slovenský – 2	–
Denník III (1901 – 1910)	slovenský – 38,5	ruský – 8	nemecký – 2
Denník IV (1915 – 1921)	maďarský – 10	slovenský – 4	nemecký – 1

² Tu a ďalej sa rozsah textu počíta podľa aktuálneho vydania (Škarvan, 2019) so zaokrúhlením na pol strany. Rozsah rukopisov sa značne odlišuje. Do čistého textu sa nepočítajú preklady, komentáre a ilustrácie.

Denník V (1921)	slovenský – 19	–	–
Denník VI (1921)	slovenský – 17	–	–
Denník VII (1921 – 1923)	slovenský – 31	–	–
Denník VIII (1924 – 1926)	slovenský – 60	ruský – 2	–

Denníkové zápisy sa striedajú v niekoľkých jazykoch niekedy aj v rámci jedného-dvoch dní, čo ilustruje obrázok 1.

Obr. 1 Strana 46 z Denníka III (8. a 10. decembra 1901) so zápsimi v slovenskom, nemeckom a ruskom jazyku



Тасмо будучи неумовляючись помысли
 у мовці кр. корочеї мисли, а же така нур
 крочеї супрадіє і супрадіє у не вродиме у мисл.
 Нурчеї мисл? — Я думав помысли, тасмо у мисл
 мовці ролю і сервіє крочеї, насидієніє
 і дуриме вочиматієніє уморєна у мисл промисл,
 уморєна насидієніє крочеї чловєка, уморєна єно,
 єно єно "дурє єно єно". Нурчеї єно єно, єно
 єно єно єно єно єно єно єно єно єно єно
 а єно єно єно єно єно єно єно єно єно єно

Zdroj: Literárny archív Slovenskej národnej knižnice v Martine.

Viaceré jazyky sa vyskytujú v podobe cudzojazyčných vsuviek a citátov. Aj keď sú početné, netvorí súvislý text (odhliadnuc od koherencie v rámci samotných citátov pozostávajúcich z viacerých výpovedí), a preto neboli zaradené ani do vedľajších jazykov narácie.

Tabuľka 2 Cudzojazyčné vsuvky v Škarvanových denníkoch

Jazyk ³	D. I	D. II	D. III	D. IV	D. V	D. VI	D. VII	D. VIII	Spolu
nem.	8	6	18	1	3	1	8	8	53
rus.	2	–	19	3	1	6	8	13	52
lat.	4	14	10	3	4	3	6	4	48
ang.	8	4	–	–	–	–	1	1	14
slov.	8	2	2	–	–	–	–	1	13
fr.	2	–	2	2	–	1	–	5	12
maď.	1	–	–	–	–	1	1	6	9
čes.	–	–	1	–	–	–	2	3	6
gr.	–	–	2	–	–	–	–	–	2

Ako už bolo spomenuté, osobitné miesto zaujíma v Škarvanových denníkoch nemčina – hlavný úradný jazyk Rakúsko-Uhorska. Nemecké fragmenty sú početné a často aj dosť rozsiahle (0,5 až 1 strana súvislého textu), avšak

³ Zoznam skratiek označujúcich jazyky je uvedený na konci textu.

v žiadnej z častí nedosahujú ani osminu jej celkového rozsahu, čo bolo dôvodom na označenie nemčiny ako vedľajšieho jazyka narácie. Kratšie nemecké vsuvky (citáty, jednotlivé slová a výrazy) sa vyskytujú vo všetkých ôsmich denníkoch. Príznačný je u Škarvana účel, na ktorý najčastejšie nemčinu používa. Jazyk povestný presnosťou vyjadrovania sa väčšinou využíva na zhrnutie myšlienok a tézovité formulovanie úloh, o čom výrazne svedčí nasledujúci zápis: „*V tiesni duševnej som si zapísal a nad písací stôl prilepil nasledovné napomienky:*

Sich nicht ereifern!

Dulden, bis Ende dulden!

Gott allein ist Wirklichkeit, alle andere ist Schein!

Seeeschmerzen nicht scheuen!

Sie sind nützlich!

Tieto zo srdca vypísané pravidlá si často prečítavam, i keď som ustatý a slabý, i keď som hriešny a mlkvy“ (442).

Je pozoruhodné, že hneď na treťom mieste za najpoužívanejšími nemčinou a ruštinou nasledujú latinské vsuvky, ktoré väčšinou predstavujú antické výroky a frazeologizované spojenia alebo lekársku terminológiu. Vyskytujú sa vo všetkých denníkoch. Táto skutočnosť potvrdzuje, že význam latinčiny ako jazyka vzdelancov bol na prelome storočí stále aktuálny. Všetky ostatné cudzojazyčné vsuvky sú výrazne málopočetnejšie.

Zaujímavé je, akým spôsobom prepína A. Škarvan medzi jednotlivými jazykmi. Ako je to vlastné multilingválnym osobám, často považuje za trefnejšie vyjadriť nejaký stav, pocit alebo charakteristiku v jazyku odlišnom od aktuálneho jazyka narácie, pretože zrejme vníma výrazové prostriedky tohto jazyka ako najpriliehavejšie v danej situácii, napr. používa ruský, nemecký alebo maďarský výraz v slovenskom kontexte: „*Od vašej lásky k mojej osobe je mi **неловко**⁴...*“ (276); „*U nás chudoba a žobrač naskrze netvorí vyvrhel nášho národa, naša chudoba je vo všeobecnosti statočná, nábožná, často i vysoko mravná a vyvrhelom **у нас являются** skorej tí majetní, pseudovzdelaní ľudia, na ktorých sa zvyklo poukazovať ako na tých, ktorých v ich snahách nasledovať načim“ (244); „*No takýto tovar, malý **Kundschaft**, takýto tovar leží často rokmi, pokiaľ sa ochotník naň natrafí“ (247); „*Veľmi mnoho postávam, ba kampirujem, len tu-netu, tak „**rückweise**“ vopred sa ruším“ (404); „*Česi, národ muzikantský a jemnej, sladkej **édes bájos** krásy cigánskeho sláčika nečujú!*“ (471).***

Najčastejšie ide v podobných prípadoch o abstraktné pojmy so špecifickým obsahom, ako napr. nem. *Weltausschauung*, *Ausharrungsvermögen*, čes.

⁴ Tu a ďalej sa tučná kurzíva bude sústavne používať pre znázornenie cudzojazyčných vsuviok v Škarvanových textoch.

řádny občan, angl. *social question, meeting*, fr. *cinquaine-du, par excellence*, rus. *чуткость, сострадание* a mnohé iné. Vyskytujú sa aj bezekvivalentné pomenovania, najmä názvy reálií a termíny, ktoré Škarvan ponecháva v origináli (ruštinu v týchto prípadoch prepisuje niekedy latinkou a jednotlivé maďarské slová slovenskou grafikou): nem. *Strümpfegeld, Handgriff*, rus. *форточка, земледельческие общины*, fr. *chef d'oeuvre, renaissance*, maď. *nagyságos, fokoš* atď. K bezekvivalentným môžeme zaradiť aj kultúrne podmienené pojmy, vrátane ironických frazeologizovaných hodnotení, ako napr. čes. *nazdař Bůh*, nem. *zierlich-maniertlich* apod.

Niektoré takéto „čisté“ cudzojazyčné vsuvky mohli vzniknúť aj vplyvom interferencie, keď príslušný výraz v základnom jazyku A. Škarvanovi jednoducho „vypadol“, lebo bol vytlačený z vedomia jeho náprotivkom v inom jazyku. Väčšinou sa to vyskytuje v prípadoch, keď obidva jazyky – základný aj vsuvka – sú pre A. Škarvana cudzie. Podobné situácie môžeme očakávať najmä v prípadoch, keď cudzojazyčné vsuvky majú v základnom jazyku nárácie presné ekvivalenty, napr. „отдельно для себя устроить рай **en miniature**“ (61); „Смирение – это рычаг, посредством которого легко поднять можно с места камни, которые иначе **unverrückbar**“ (154); „...если бы действительно смерть надо мной делала последний свой **Handgriff**, то и не было бы того спокойствия...“ (167). Vyskytujú sa aj cudzojazyčné vsuvky v slovenskom texte, ktoré z hľadiska ekvivalentnosti neboli nevyhnutné: „**Sehr eindeutig was mir das**, čo T. hovorí, že výhodnejšie je Bohu slúžiť ako slúžiť svetu“ (270); „**Géniovia boli a sú takmer durchgehends abstinenti**“ (269), alebo slovenské vsuvky v ruskom texte: „**Надо лепнуть эту prištípky**“ (34), „По прекрасной русской привычке она при случае **vyznamenala** меня поцелуем в лоб“ (499). Posledné prípady sú ojedinelé, spravidla sú Škarvanove ruské texty po jazykovej stránke takmer bezchybné a sú dôkazom plynulého ovládania ruského jazyka, aj keď sa ho naučil ako samouk.

Veľmi často, keď si A. Škarvan nebol istý, že ten-ktorý výraz dostatočne presne vyjadruje jeho myšlienku, uvádzal v zátvorke jeho ekvivalenty, niekedy aj dve synonymá naraz pre upresnenie alebo aj ekvivalenty v rôznych jazykoch z jeho aktívneho portfólia: „Я так радовался этой ходьбе (**Nahrung, Gang**), этому ближению – к правде“ (27), „...с которыми я приходил в столкновение (**in nähren Berührung**)“ (48), „**Velmi ostroumne (vtipne) povedal Börne...**“ (57), „...**есть именно такое знахарство (Quacksalberei)**...“ (66), „**Obecenstvo je nevedomé (unwissend, tudatlan) a zbabelé, boji sa nemoci a smrti, nevie ako žiť a mrieť treba, a tento mizerný stav využijú lekári práve tak ako teológovia, čariac a za svoje čarodejníctva „honoráre“ berúc**“ (393) a mnohé iné. Niekedy v inojazyčnom texte dopĺňa v zátvorke slovenský výraz, ktorý je skôr upresnením ako významovým ekvivalentom: „**Самые большие**

и крепкие рыбы там, где вода самая глубокая и стрёмая (v hati)“ (126). Zrejme najvzácnejšie sú prípady, keď do slovenského textu vkladá ruské ekvivalenty, akoby si nebol istý presnosťou vyjadrovania.

Podobné „vysvetlivky“ v zátvorke sú jednou z najpríznačnejších jazykových osobitostí Škarvanových denníkov (pozri tabuľku 3).

Tabuľka 3 *Cudzojazyčné ekvivalenty uvádzané A. Škarvanom v zátvorke pre upresnenie pojmu*

Jazyk	D. I	D. II	D. III	D. IV	D. V	D. VI	D. VII	D. VIII	Spolu
nem.	2	2	3	–	–	–	3	1	11
rus.	–	–	1	–	–	1	2	1	5
slov.	1	1	–	–	–	1	–	–	3
maď.	–	–	–	–	–	–	1	–	1

Ako môžeme vidieť z vyššie uvedenej tabuľky, jazyk vysvetľujúcich cudzozajzých ekvivalentov sa iba čiastočne zhoduje so základnými jazykmi narácie: maďarský ekvivalent je zaznamenaný iba jeden, aj to spolu s nemeckým, a práve nemeckých ekvivalentov je najviac, hoci nemčina nepatrí k základným jazykom narácie. Ruské a slovenské ekvivalenty sa vyskytujú pomerne málo. Početnosť nemeckých ekvivalentov (11) svedčí o hlboknej zakorenenosti tohto jazyka v kognitívnej a rečovej činnosti A. Škarvana a zároveň dokladuje význam nemčiny ako úradného jazyka, ktorý patril do povinného školského vzdelania. Druhá v poradí je ruština (5). Ruské ekvivalenty A. Škarvan používa zrejme v prípadoch, keď má pocit, že zvolený slovenský výraz nevystihuje v plnej miere podstatu toho, čo chcel povedať. K tomuto záveru nás nabáda skutočnosť, že tieto ruské ekvivalenty sú prevažne pojmami so špecifickým obsahom, resp. polysémickými slovami, ktorých sémantický záber je v ruštine iný ako v slovenčine a ťažko k nim nájsť jednoslovný ekvivalent. Často obsahujú viaceré konotácie, čo ešte viac relativizuje ich ekvivalentnosť: „*Tolstoj chcel vplývať a na pravú cestu uvádzať (уразумить) ľudí pomocou rozumného dôvodenia...*“ (396); „*Idea o utvorení nejakého bratstva, kolónie, s ktorou sa ku podivu mnohí tak šialili a šialia, mi šťastlivo nikdy na um neprichádzala a keby mi aj bola na um prišla, bol bych ju šmahom hneď zavrhol. Už sama nenaturálnosť, umelosť (искусственность) by mi bola bývala dostatočným dôvodom proti takému zámeru*“ (272). Sú medzi nimi aj sociálno-ekonomické pojmy, ktoré majú terminologické náprotivky v iných jazykoch, avšak A. Škarvan sa snaží o dodatočné spresnenie: „*Štátnosť (государственность) nezodpovedá krotkej povahe Slováka, a dobre je tak*“ (367) atď.

Až na treťom mieste sa ocitla materinská slovenčina (3) a len raz sa vyskytol maďarský ekvivalent, ktorý bol uvedený spolu s nemeckým ako druhý (pozri vyššie uvedený citát zo strany 393).

Významné miesto zaujímajú v Škarvanových denníkoch citáty, ktoré sú svedectvom jeho vzdelanosti a rozhľadu. Niektoré z nich tvorivo spracúva a polemizuje s nimi, napr. citujúc filozofickú Schillerovu báseň *Das Lied von der Glocke*⁵ premieta povedané o človeku vo všeobecnosti „*Das ist der Mensch in seinem Wahn*“⁶ na ženu: „*Das ist das Weib in seinem Wahn*“ (489). O žene, jej mieste v spoločnosti, schopnostiach a vlastnostiach uvažuje veľa, často veľmi aforisticky, ale Škarvanove aforizmy si zaslúžia samostatný výskum, ktorý plánujeme v dohľadnej dobe uskutočniť. Na vykreslenie tejto hĺbavej, ale zároveň aj kontroverznej osobnosti uvedieme iba dva aforistické výroky, pre Škarvanov svetonázor veľmi príznačné: „*Stokrát nebezpečnejší nepriateľ Slovenska je alkohol, ako maďarizácia*“ (267) a „*Ovca je na to, aby ju vlk roztrhal a zožral – myslí vlk a hnevá sa na ňu, že nezdieľa s ním tento jeho názor*“ (468). Nazdávame sa, že tak tieto aforizmy, ako aj ostatné príklady, ktoré uvádzame pri rozmanitých jazykových charakteristikách Škarvanových denníkov, napriek svojej fragmentárnosti veľa vypovedajú o osobnosti autora.

3. Exotizujúci prejav slovenského intelektuála na prelome storočí

Škarvanov prejav je často exotizujúci: s obľubou používa cudzojazyčné pojmy bez vysvetlenia a citáty bez prekladu. Prvé je dané šťastím intímneho charakterom jeho denníkov, ktoré nepotreboval nikomu vysvetľovať, a šťastím celkovou vzdelanostnou úrovňou rakúsko-uhorských intelektuálov, k portfóliu ktorých neodmysliteľne patrili latinské i grécke výroky a francúzske výrazy bežnej komunikácie. Druhé je dané tým, že v tomto portfóliu sa nepochybné nachádzali aj v origináli recipované početné literárne a filozofické diela nemeckých, maďarských a mnohých ďalších (u Škarvana aj ruských) autorov, čo tiež patrilo k dobovej vzdelanostnej úrovni. Spomenieme len najvýznamnejšie osobnosti, ktorých výroky Škarvan cituje v origináli:

v nemčine: Goethe, Schiller, Börne, Gellert, Schopenhauer;

v ruštine: Tolstoj;

v maďarčine: Petófi atď.

⁵ Pieseň o zvone.

⁶ ... [hrůz veškerých však hrůza větší] jest člověk, je-li rozvášněn (český preklad J. Kamenář, pozri Schiller, 1952). Slovenský preklad Teofila Klasa (Schiller, 1996) nám bol z dôvodu pandémie koronavírusu nedostupný, preto sme siahli po českom preklade.

Významnú časť cudzojazyčných vsuviek tvoria antické výroky (28 latinských a 2 latinkou písané grécke), ktoré, ako už bolo spomenuté, patria k edukačnej a celkovej kultúrnej výbave vzdelanca prelomu storočí. Nie sú citátmi v pravom zmysle slova, pretože sú výrazne frazeologizované a v súčasnosti sa už často nedajú presne zaradiť podľa autorstva. Charakteristické pre tieto výroky je, že celkovým počtom výrazne prevyšujú všetky ostatné citácie, a práve z tohto dôvodu ich pre znázornenie uvádzame spolu s autentickými citátmi (pozri tabuľku 4). Niektoré sa v textoch denníkov viackrát opakujú, čo je tiež v prejave vzdelaného človeka typické. Na druhom mieste sa nachádzajú citáty nemeckých autorov, ktoré sa tiež niekedy opakujú. Zo všetkých Škarvanom používaných jazykov sa v jeho denníkoch nevyskytujú citáty v angličtine a francúzštine.

Tabuľka 4 *Viacjazyčné citáty v origináli a antické výroky použité v denníkoch A. Škarvana*⁷

Jazyk	D. I	D. II	D. III	D. IV	D. V	D. VI	D. VII	D. VIII	Spolu
lat.	1*	5*	6*	1*	2*	3*	6*	4*	28
nem.	2	1	1	1	1	1	1	3	11
rus.	–	–	–	–	–	1	1	2	4
maď.	1	–	–	–	–	1	–	1	3
gr.	–	–	2*	–	–	–	–	–	2
čes.	–	–	–	–	–	–	1	–	1
slov.	–	1	–	–	–	–	–	–	1

Určitú časť cudzojazyčných vsuviek tvorí lekárska terminológia (prevažne latinská), ktorú Škarvan ako lekár používa pri opise vlastných a cudzích chorôb: *dementia senilis*, *paralysis progressiva*, *therapia*, *proc. coracoides*, *scapula*, *spinae vertebr* atď.

S odbornou terminológiou je spojený ďalší zaujímavý lingvistický jav – nenormatívna derivácia od cudzieho pomenovania pomocou domácich slovotvorných prostriedkov s použitím grafohybridizácie, t. j. súčasného uplatnenia rôznych grafických sústav – latinskej a cyrilskej. Vyskytuje sa najmä vtedy, keď Škarvan v rusky písaných denníkoch používa cudzie pomenovania, od ktorých odvodzuje pomocou ruských slovotvorných prostriedkov, napr. *causal-ное лечение*, a *à Nietzsche-анизм* atď.

⁷ Hviezdičkou sú v tabuľke označené antické výroky. Do prehľadu sú zaradené iba tie, ktoré majú štruktúru ukončenej výpovede (vety), čím sa maximálne približujú citátu.

V ruských denníkoch sa vyskytuje aj použitie cudzích (latinkou písaných) pojmov a vlastných mien, ktoré A. Škarvan skloňuje v súlade s úzom slovan-ských jazykov (až na jednotlivé propriá). Týka sa to najmä anglických reálií (den-níky I a II): „мы творим пустой/.../шум там на **Lown Tennis**⁸ по целым дням“ (40), „Засесть в лавку торговать и вести протоколы о двух шиллингах и пяти пенни ежедневно, как делается это в **Brother Hoodhouse**? Быть **pastorом** в **churchе** и быть деятелем и пропагандистом, как **Kenworthy**? Не умею и не могу“ (53).

A. Škarvan niekedy zaraďuje cudzie pojmy do gramatických kategórií v súlade s ich ekvivalentmi v cieľovom jazyku. Napr. anglické pomenova-nie *social question* vystupuje ako spojenie mužského rodu, pretože sa po-užíva v ruskom kontexte, kde jeho ekvivalent *социальный вопрос* by bol mužského rodu na rozdiel od ženského slovenského ekvivalentu *sociálna otázka*: „Что мне мешает часто сойтись со многими интеллигентами (с большинством) – это то, что у них в крови сидит **social question**, а мне **social question** чужд – был и остаётся“ (132). Nie je však vylúčené, že zaradenie do mužského rodu bolo intuitívne ovplyvnené formou podstatné-ho mena *question*, ktorá sa vizuálne, resp. formálne zhoduje so slovenskými substantívami mužského rodu – zakončenie na spoluhlásku a nulová kon-covka. O skutočnej príčine môžeme len uvažovať, ale výsledok je jednoznač-ný. V angličtine, odkiaľ je tento pojem prevzatý, podstatné meno *question* ka-tegóriu rodu neobsahuje, a teda ani nemôže ovplyvniť gramatické zaradenie tohto slova v niektorom zo slovenských jazykov.

Jedinečným prípadom je fragment v Denníku III (denník so základným slovenským jazykom narácie), ktorý sa dá uviesť ako príklad makaronického vyjadrovania. V jednej (!) vete na štyroch riadkoch sa tu striedajú – presnejšie, premiešavajú sa až štyri jazyky (a ak budeme internacionálnu latinskú skratku *etc.* považovať za cudzojazyčnú vsuvku, bude to piaty jazyk). Veta začína v ruštine, pokračuje v slovenčine, mieša sa znova s ruštinou a koniec vety znie v nemčine: „Многим из них дело казалось очень простым, они думали, что теперь им только латы надеть *etc.*, и *kr[estánská]* правда им до huby poletí, и они так делали, was zu tun, ihnen um so leichter fiel, da diese Leute für gewöhnlich nichts hinter zu hatten“ (284 – 285). Ďalej textový fragment, v ktorom sa nachádza uvedená veta, pokračuje v ruštine s dvomi nemeckými vsuvkami a zápis z tohto dňa završuje slovenská veta.

⁸ Anglické vsuvky znázorňujeme tučnou kurzívou bez pridaných slovenských koncoviek.

4. Frazeologická kompetencia multilingválnej osobnosti

Preukázateľnou frazeologickou kompetenciou sa môže pochváliť zďaleka nie každý nositeľ jazyka, u cudzinca je to vždy istý znak hĺbky celkovej jazykovej a štylistickej kompetencie. Aj v materinskom jazyku je dobrá znalosť frazeológie svedectvom bohatej slovnej zásoby a sčítanosti, čo potvrdzujú sociolingvistické výskumy (por. Baláková, 2013; Kováčová, 2017). Preto nie je zanedbateľná aj táto stránka Škarvanových denníkov. Okrem materinskej slovenčiny na viacerých miestach siaha po ruských alebo nemeckých, niekedy aj maďarských frazeologizmoch a prísloviach, ktoré používa v origináli (patria tak do cudzojazyčných vsuviek): „Kresťania, ktorí pijú, nie sú kresťania. Alkohol všetky príkazy Božie šmahom **über den Haufen wirft**“ (269); „Hadám sa kamarátil s nimi **скрепя сердце**, kvôli princípu rovnosti“ (283); „Len nefalšuj, **не криви душою**, nepretváraj sa“ (399). V ojedinelých prípadoch, keď apeluje k širšiemu čitateľskému publiku, vyhľadáva k cudzím frazeologizmom slovenské ekvivalenty, ako napr. vo vyjadrení o samovražde svojho priateľa Dušana Makovického, ktoré kvôli úplnosti kontextu uvádzame v znení celého odseku: „Ku mne tiež obrátili sa viacerí ľudia zo Slovenska i z Čiech s otázkou, aby zdelil som im, akej mienky som o tejto záhadnej končine, čo viem a myslím. Síce **чужая душа потёмки (do duše nikomu nenazrieš)** hovorí ruské príslovie, ale poneváž blízko a intímne obcoval a znal som Dušana mnohé roky, že bol predom mnou vždy úprimný a že nebol povahy zložitej a uzavretej, ale skôr prostej a otvorenej, dovoľm si verejne povedať moju myšlienku“ (368).

A. Škarvan často využíva cudzojazyčné frazeologizmy na presné vyjadrenie pointy povedaného, napr. „Vlády podporujú žranicu tým, že kšeftujú s alkoholom, zdá sa mi nie tak preto, že lieh donáša štátu ťažké milióny, ako hlavne preto, aby obecnstvo príliš nepretriezvelo, bo triezvi ľudia dôsledne emancipujú sa od štátu. **Hier liegt der Hund begraben**“ (355 – 356); „Есть преимущественно женщины, которым умствование и философия идут **«ako psovi piata noha»**“ (69). Posledný príklad je zvlášť zaujímavý tým, že v ruštine existuje frazeologizmus *как собаке пятая нога*, ktorý je formálne identický so slovenským, má však odlišný význam a charakterizuje niečo zbytočné, nepotrebné, resp. obťažujúce⁹. Zo Škarvanovho kontextu je zrejme, že tento frazeologizmus je použitý v jeho „slovenskom“ význame (niečo, čo človeku nepristane). Séma zbytočnosti je síce pre obidva frazeologizmy

⁹ Používa sa spravidla v kontextoch, kde sa charakterizuje potrebnosť. Príklad z ruskej literatúry: *И на кой мне чёрт вас в роту прислали? Нужны вы мне как собаке пятая нога* (А. Куприн. Поединок). Pre overenie významov uvedených frazeologizmov odkazujeme na frazeologické slovníky príslušných jazykov.

spoločná, avšak význam frazeologizmu ako celok je odlišný. Uvedené skutočnosti potvrdzujú na jednej strane vysokú mieru bezekvivalentnosti frazeologizmov a na druhej strane univerzálnosť a automatizovanosť prepínania jazykových kódov v rečovej praxi multilingválnej osobnosti, čo je pre náš výskum mimoriadne dôležité.

Do frazeologickej kompetencie v širokom zmysle slova sa môže zaradiť aj poznanie a sústavné používanie antických výrokov, o ktorých sme sa zmienili vyššie, pretože väčšina z nich je silne frazeologizovaná a používa sa dodnes, najmä v reči vzdelaných ľudí. Do tejto kategórie môžeme zaradiť také latinské výroky, akými sú *tertium non datur, eo ipso, pereat mundus, fiat justitia, volens-nolens, divide et impera, Hic Rhodus, hic salta!, qui vivra verra, nil nisi bene, ab ovo* atď.

Všetky uvedené skutočnosti sa môžu interpretovať ako dodatočné potvrdenie toho, že multilingválna osoba si rýchlejšie a na lepšej úrovni osvojuje ďalšie jazyky v porovnaní s monolingválnou, pretože jej kognitívny aparát je „trénovaný“ stále prepínať kódy a triediť informácie nielen obsahovo, ale aj jazykovo.

5. Záver

Poskytnutý stručný prehľad osobitostí denníkov Alberta Škarvana je iba jedným z prvých krokov na ceste všestranného výskumu jeho literárneho a memoárneho dedičstva, ktorý si tieto diela nepochybne zaslúžia. Bohatým výskumným zdrojom sú najmä denníky, ktoré predstavujú letopis doby optikou slovenského intelektuála, multilingválnej osobnosti Rakúsko-Uhorska, kontroverzného tolstojovca, erudovaného lekára a náboženského filozofa, a to nie je ani zďaleka úplný zoznam charakteristík, ktoré neoddeliteľne patria k výnimočnej postave Alberta Škarvana v slovenských kultúrnych dejinách. Sú cenné aj tým, že doteraz neboli známe širokej verejnosti (vrátane odbornej!) a môžu sa skúmať vo viacerých smeroch súčasne. Je to doslova neorané pole pre bádateľov, na ktorom sa už na prvý pohľad môžu vykonať nasledujúce „ťahy“:

- a) výskum jazykovej osobnosti z psycholingvistického, sociolingvistického a translátologického hľadiska, najmä v súvislosti s problematikou prepínania kódov, bilingvizmu a multilingvizmu;
- b) výskum osobnosti slovenského intelektuála z konca 19. a prvej tretiny 20. storočia z kognitívno-psychologického, sociologického a kultúrno-spoločenského aspektu,
- c) výskum vývoja náboženskej filozofie v slovenskom prostredí, resp. tolstojovských ideí v Rakúsko-Uhorsku;

- d) výskum literárneho, kultúrneho a polemického dedičstva slovanských národov Rakúsko-Uhorska v prepojení na európsku i svetovú kultúru a tradície európskeho vzdelania;
- e) výskum vývoja medicínskej vedy a terapeutických metód (aj keď práve tento aspekt je v denníkoch zastúpený najmenej) a mnohé ďalšie.

V prvom rade sú však denníky Alberta Škarvana cenné z mravného aj obsahového hľadiska ako svedčenie úprimného a hlboko cítiaceho človeka, často rozporuplného, ale tým aj úplne prirodzeného vo svojich prejavoch, povedané slovami Rudolfa Chmela: „(...) výnimočnej osobnosti, ktorá originálnym spôsobom dotvára obraz slovenského myslenia na prelome 19. a 20. storočia“ (Škarvan, 2019, s. 5). Našou ambíciou je výskum denníkov Alberta Škarvana, najmä rukopisov, z rôznych lingvistických a translátologických aspektov, v ktorom stojí táto štúdia iba na začiatku celého radu už publikovaných a ďalších pripravovaných materiálov (Korina, 2018; Korina, 2021).

Zoznam skratiek označujúcich jazyky:

ang. – anglický

čes. – český

fr. – francúzsky

gr. – grécky

lat. – latinský

mad. – maďarský

nem. – nemecký

rus. – ruský

slov. – slovenský

PRAMENE

Škarvan, Albert: Denníky 1896 – 1926. Na vydanie pripravil Augustín Maťovčík. Martin: Slovenská národná knižnica, 2019. 519 s. ISBN: 978-80-8149-108-5.

LITERATÚRA

BALÁKOVÁ, D.: Biblická frazeológia v po/vedomí slovenskej, ruskej a nemeckej mladej generácie. In: Slovanská frazeológia a Biblia. Ružomberok: Katolícka univerzita v Ružomberku, 2013, s. 22 – 30. ISBN: 978-3-86006-385-9.

KORINA, N.: Interpretacija tolstovskej filozofii v dnevnikach slovackogo tolstovca Alberta Škarvana. In: GumanitarnyjevedomostiTGPU im. L. N. Tolstogo, tom 1, N3 (27), 2018, s. 135 – 150. ISSN: 2304-4772, DOI 10.22405/2304-4772-2018-1-3-135-150.

KORINA, N.: Kartina mira slovackogo tolstovca Alberta Škarvana. In: Problemy konceptualizacii dejstvitel'nosti i modelirovanija jazykovoj kartiny mira. Materialy X Meždunarodnoj naučnoj konferencii. Moskva – Severodvinsk, 2021 (v tlači).

KOVÁČOVÁ, V.: Biblická frazeológia optikou frazeologickej kompetencie súčasných používateľov slovenského a českého jazyka (na príklade predstaviteľov mladej generácie). In: Aspekty literárnovedné a jazykovedné III. Ružomberok: Verbum, 2017, s. 98 – 118. ISBN: 978-80-561-0461-3.

- KUČEROVÁ, I.: Střední Evropa. Komparace vývoje středoevropských států. Praha: Karolinum Press, 2015. 234 s. ISBN: 978-80-246-3067-0.
- MAŤOVČÍK, A.: Denníkové zápisy Alberta Škarvana z ostatných rokov života (1924 – 1926). In: Biografické štúdie 40. Martin: Slovenská národná knižnica – Národný biografický ústav, 2017, s. 89 – 149. ISBN: 978-80-8149-104-7, ISSN: 0067-8724.
- MAŤOVČÍK, A.: Svedectvo denníkov o osudoch Alberta Škarvana. In: Biografické štúdie 37. Martin: Slovenská národná knižnica – Národný biografický ústav, 2014, s. 52 – 80. ISBN: 978-80-8149-045-3, ISSN: 0067-8724.
- MAŤOVČÍK, A. – CHMEL, R.: Život je zápas. Vnútoraná biografía Alberta Škarvana. Martin: Osveta, 1977.
- SCHILLER, Friedrich: Pieseň o zvone. Preložil z nem. Teofil Klas. Bratislava: DAKA, 1996. 77 s. ISBN: 978-80-9673-782-6.
- SCHILLER, Friedrich: Píseň o zvonu; překlad Jan Kamenář. Brno: Š. Kamenářová et al., 1952. 20 s.

МАСТАЦКАЯ РЭЦЭПЦЫЯ ТВОРЧАЙ АСОБЫ Ё БЕЛАРУСКИМ РАМАНЕ КАНЦА ХХ – ПАЧАТКУ ХХІ СТАГОДДЗЯ

Ганна Навасельцава

Кафедра літаратуры

Віцебскага дзяржаўнага ўніверсітэта імя П. М. Машэрава (Беларусь)

ARTISTIC RECEPTION OF A CREATIVE PERSON IN THE BELARUSIAN NOVEL OF THE LATE XX – EARLY XXI CENTURY

Abstract: In the novels of Ales Asipenka, Viktor Martsinovich, Andrei Fedarenko, the representation of a creative person is stated at the ideological and artistic level, which reflects the specifics of the relationship between the conditional author and the reader, as well as reveals the values of society. Ales Asipenka shows a true creator as the bearer of the best moral and ethical qualities, the heir of the national spiritual tradition of Belarusians, who definitely influences the public consciousness. Viktor Martsinovich and Andrei Fedarenko reveal the author as a typical representative of the journalistic and writing profession, which is not very popular today. As a result, the artist of the word obeys the aesthetic and ethical rules that are worked out by the reader's tastes, and this significantly changes his own spiritual world.

Key words: novel, main character, author, reader, Ales Asipenka, Viktor Martsinovich, Andrei Fedarenko

Уводзіны. Асэнсаванне вартасці чалавечай асобы, вызначэнне яе ролі і месца ў грамадстве выступае канцэптуальнай перадумовай эвалюцыі рамана як жанру ў любой нацыянальнай літаратуры. Трапнае «чалавекацэнтрычнае» азначэнне рамана дадзена Ральфам Фоксам, які акцэнтаваў увагу на тым, што ў рамане грамадства пазнаецца праз асобу, асоба – праз грамадства, а вялікія творы паўнаважна сумяшчаюць абодва гэтыя складнікі. Раман «не проста мастацкі апавед: гэта апавед пра жыццё чалавека, першае мастацтва, якое паспрабавала ўзяць чалавека ў цэлым і выявіць яго» (Фокс, 1960, с. 48).

Гэта метафарычна акрэсліў і вядомы пісьменнік Міларад Павіч, які назваў раман дзяржавай, дзе «свае законы, сваё насельніцтва, свая валюта <...>. У рамана свае берагі, свае межы, свая вайна, свой мір і свой час <...>. У рамана ёсць свой невядомы салдат, свае галодныя і свае сытыя гады, свае бедныя раёны і свае жытніцы» (Павіч, 2004, с. 11). Прызнаючы эстэтычную значнасць рамана, Міларад Павіч, як вядома, не прымаў «лінейнага пісьма», бачыў творчае дасягненне аўтара ў каментарыйнасці, мастацкай рэфлексіі, гульні, у звароце да рознага роду інтэлектуальных

канцэптаў. Названыя характэрныя рысы постмадэрнісцкай прозы кантрастуюць з класічнай раманнай формай і спараджаюць шматлікія дыскусіі пра лёс жанру ў найноўшай літаратуры. Як слуша вытлумачвае гэты працэс вядомы літаратуразнаўца Л. Р. Андрэеў, барацьба ўсемажлівых «новых раманістаў» з раманам не прыўносіць нічога новага. Фарміруючы ўяўленне пра сучасны раман, важна разумець, што постмадэрнізм «як “галоўнае”, як “усё жывое” – такі слоўны туман хавае сапраўдную сутнасць гэтага феномена, перашкаджае даць аб’ектыўную ацэнку вынікаў стагоддзя і перспектыв, народжаных нашым часам імпульсаў. У тым ліку – ацаніць мажлівасці адкрытага ў XX стагоддзі мастацкага сінтэзу, які нярэдка прысвойваецца постмадэрнізмам, выдаецца за постмадэрнізм, за яго “выбух”» (Андреев, 2001, с. 293).

Мілан Кундэра разважаў над знакамітым бальзакаўскім дэвізам, што раман павінен кідаць выклік грамадзянскаму стану, і на аснове ўласнай творчай практыкі фармулюе эстэтычныя патрабаванні да сучаснага твора. У рамане новай эстэтычнай фармацыі пануе «раманная думка», як метафарычна зазначае пісьменнік, «заўсёды несістэматычная, недысцыплінаваная», па-філасофску эксперыментальная, здольная паказаць недахопы ўсіх існуючых ідэалагічных сістэм, яна не столькі пераконвае, колькі натхняе (Кундэра, 1997). Усё, пра што можна падумаць, не павінна цяпер выключалася з раманнага мастацтва, паколькі філасофія рамана ўпершыню раскрывае не проста эстэтыку, этыку, феноменалогію духа, крытыку чыстага розуму і гэтак далей, але ўсё, што мае адносіны да чалавечай асобы.

Вынікі і іх абмеркаванне. У беларускай літаратуры аўтары розных перыядаў звяртаюцца да ўвасаблення творчай асобы свайго часу ў аксіялагічным кантэксце. У рамане, дзе асэнсоўваецца класічная тэма мастака і мастацтва, актуалізуецца эстэтычная рэпрэзентацыя героя, яго ўзаемаадносіны з акаляючым асяроддзем, што паказальна выяўляе ў тым ліку гуманістычныя складнікі. Раманы Алеся Асіпенкі, Віктара Марціновіча, Андрэя Федарэнкі дазваляюць супаставіць адрознае мастакоўскае бачанне ролі творчай асобы ў грамадстве, прасачыць дынаміку яе каштоўнасных прыярытэтаў, якія выступаюць значнымі паказчыкамі духоўнага жыцця.

Складанай структурнай арганізацыяй вызначаецца раман Алеся Асіпенкі «Святыя грэшнікі» (1987), дзе акаляючая рэчаіснасць раскрываецца праз успрыманне галоўным героем, які асэнсоўвае праблему мастацтва, яго ролю і прызначэнне для асобы і грамадства. Лазар Богша – таленавіты кінарэжысёр, акцёр, пісьменнік – імкнецца спасцігнуць таямніцы мастацтва, дзеля чаго спазнае гісторыю, звяртаецца да

беларускай духоўнай культуры. Канфлікт раскрываецца праз сутыкненне з яго калегам-антаганістам Кірылам Лыкавязавым, на што звяртала ўвагу айчынная крытыка. У прыватнасці, спрэчкі двух герояў з невыпадковымі імёнамі прызнаваліся цікавымі і актуальнымі, таму што даюць магчымасць зразумець, як цяжка сапраўднаму таленту прабівацца да гледача праз панаванне шэрасці, рамесніцтва, прыстасавальніцтва, бо такія, як Лыкавязаў, здымаюць фільмы на патрэбу дня, фарміруюць у гледачоў зніжаныя густы і погляды. У сучасным літаратуразнаўстве твор слушна аднесены да інтэлектуальнай філасофскай прозы, паколькі пісьменнік імкнецца не толькі асэнсаваць праблему мастака і мастацтва, але і раскрывае індывідуальна-аўтарскую канцэпцыю ролі мастацтва ў развіцці чалавецтва.

Лазар Богша падарожнічае ў мінулым, сустракае вядомых гістарычных і культурных дзеячаў, легендарных герояў. Такім чынам, спалучаюцца розныя часавыя пласты, пашыраюцца хранатапічныя кардынаты. Так, «ірацыянальнае апавяданне выконвае ў рамане ролю тэарэтыка-філасофскага абагульнення, чым і можна вытлумачыць сімвалізм асобных сцэн, а таксама тое, што персанажы, узятыя з гістарычнага мінулага, паўстаюць не столькі жывымі характарамі, колькі ўмоўнымі вобразамі-сілуэтамі пэўнай канцэпцыі» (Локун, 2002, с. 177). Алесь Асіпенка імкнецца не столькі адлюстраваць мінулае, колькі паказаць, як багаты гістарычны вопыт, што своечасова ўсведамляецца героем, можа ўплываць на сучаснае мастацтва.

Аўтарам як сэнсаўтваральны рэпрэзентуецца прыём фантасмагорыі: герой прызнаецца манаху, полацкаму князю, нават Чынгісхану, што ён кінарэжысёр, а некаторыя персанажы, напрыклад, манашка Феадора, яна ж Кажына, пра якую Ефрасіння Полацкая гаворыць, што гэта Спакуса, і самі ведаюць, што ён – госць з будучыні. Невыпадкова, што ў фантастычным падарожжы Лазару адсеклі галаву па загадзе Чынгісхана, бо вялікі заваёўнік адчуў небяспеку: яго верныя воіны могуць усумніцца ў правільнасці выбранага шляху. Такім чынам, пісьменнік супрацьпастаўляе мастацтва жорсткасці і войнам, услаўляе гуманістычную сілу яго ўздзеяння.

Лазар Богша сустракаецца са знакамітымі песнярамі мінулага, дыскутуе з імі пра ролю творцы. Так, легендарнаму Баяну галоўны герой, за якім хаваецца аўтар, пераканана даводзіць, што злачынна ўслаўляць забойцаў і рабаўнікоў, няхай гэта і князі, якія захапілі горад. На гэта Баян адказвае, што дзякуючы яго песням князі, ваяводы, асілкі і проста дружыннікі адчуваюць сябе волатамі, якія ваююць за справядлівасць: «А калі чалавек хоць раз адчуе ў сабе дабрывню і справядлівасць, ён ужо

чалавек, а не звер, які забівае невядома дзеля чаго. Паэт і павінен узвышаць людзей, раскрываць перад імі прыгажосць іх учынкаў, калі ён нават троху і недакладны» (Асіпенка, 1988, с. 130). Баян славіць у песнях вечную прыгажосць, бачыць сваё прызначэнне ў тым, каб апяваць мудрасць Яраслававу, храбрасць Мсціслававу, цудадзейнасць Усяслававу. Лазар Богша паслядоўна асэнсоўвае, у чым нязгодны са сваім настаўнікам Баянам аўтар знакамітага «Слова...», спасцігае шлях духоўнага сталення Ефрасінні Полацкай, перажываючы ўласнае творчае натхненне, нават павучае і выхоўвае Бога. Дзеля апошняга звяртаецца да вядомых прыкладаў са старажытнага эпасу розных народаў, паколькі міфы, паданні, паэтычныя творы прасякнуты дабрынёй і справядлівасцю.

Сцэнарны мантаж дазваляе пісьменніку паказаць выявы гістарычных малюнкаў, раскрыць асобу Кірылы Тураўскага, які ўпэўнены, што чалавек нарадзіўся на свет дзеля добра і прыгажосці, і Данілы Заточніка, які настойвае, што людзей трэба вучыць быць ваўкамі з хціўцамі, якія робяць ганебныя справы і патрабуюць, каб ім казалі «дзякуй». Таленавітасць галоўнага героя раскрываецца праз чуйнасць да разнастайных духоўных праяваў, да выбару актуальнай праблемы.

Падчас падарожжа ў мінулае ён вырашае не толькі мастакоўскую задачу ўздзеяння на глядача, але і перажывае ўласнае духоўнае развіццё. Як пераканана даказвае Лазар Богша, «твор мастацтва павінен хваляваць глядача, даваць яму праўдзівае адлюстраванне страсці і мудрасці эпохі. Адмаўляць сучаснаму глядачу ў праве разумець філасафічнасць твора – ці не значыць гэта адрываць яго ад усёй культуры мінулага, бо, што ні кажыце, вялікія майстры свету ва ўсіх жанрах мастацтва не ў апошнюю чаргу дбалі пра філасафічнасць сваіх твораў» (Асіпенка, 1988, с. 214). Алесь Асіпенка, які пэўны час працаваў на кінастудыі «Беларусьфільм», не толькі рэальна, але і ў нейкай меры іншасказальна асэнсоўвае жыццёвы і творчы шлях таленавітага рэжысёра, акцэнтуючы ўвагу на трагічным фінале. Лазар Богша пасля смерці атрымлівае прызнанне, якога быў варты пры жыцці. Аўтар праводзіць паралелі наконт ролі мастацтва ў мінулым і ў сваім часе, пакідае мажлівасць чытачу сфарміраваць стаўленне да гуманістычнага ідэалу, які выступае жыццёвым крэдам мастака ў любых умовах.

Пісьменнік распавядае пра акаляючую рэчаіснасць (як мінулую, так і сучасную) праз вусны галоўнага героя. Разам з тым у аднагеройным рамане «Святыя грэшнікі» паказаны не столькі ўнутраны, колькі знешні канфлікт, хоць падзейнасці аддадзена нязначная аўтарская ўвага. Алесь Асіпенка шмат у чым асучаснівае гістарычных асоб, якіх уводзіць у мікраасяроддзе раманнай сітуацыі, імкнецца актуалізаваць духоўны

вопыт мінулага для сучаснага мастацтва. Аўтар паказвае галоўнага героя ва ўзаемадзеянні з грамадскім асяроддзем, на якое той імкнецца паўплываць, і гэта абумоўлівае «цэнтраімклівую» арганізацыю персанажаў. Письменнік працягвае распрацоўваць мастацкі псіхалагізм, хоць і звяртаецца не столькі да самааналізу і рэфлексіі, што характэрна для героя лірычнага рамана, колькі да так званага знешняга псіхалагізму. Такім чынам, тэма мастака і мастацтва, увага да якой перыядычна актывізавалася ў айчынным пісьменніцкім асяроддзі, абумоўлівала ўзмацненне лірычнага пачатку ў змястоўнай форме рамана, яго трансфармацыю на ўзроўні вобразнай сістэмы.

У пачатку XXI стагоддзя Віктар Марціновіч асэнсоўвае творчасць як від прафесійнай дзейнасці з яе вартасцямі і недахопамі. У рамане «Сфагнум» (2013), што вызначаецца напружанай інтрыгай, у дзвюх паралельных сюжэтных лініях разгортваецца мастацкае дзеянне ў дэтэктывым і прыгодніцка-містычным рэчышчы, паказаны партрэт тыповага журналіста. На жанравую адметнасць твора звяртае ўвагу літаратурная крытыка: «Дэтэктывы, які [чытачу – Г. Н.] пачынаў здавацца халодным і шэрым, пакрысе ператварыўся ў авантурны раман і нават у чароўную казку» (Лапіцкая, 2014, с. 323). Раман «Сфагнум» раскрывае аўтарскую сучаснасць пераважна ў вобразах-тыпах, якія выступаюць персаніфікаваным увасабленнем праблемнай з’явы акаляючай рэчаіснасці.

Спачуванне і, адначасова, іранічную ўсмешку выклікае галоўны рэдактар раённай газеты «Шлях Радзімы» з прозвішчам Пятровіч, чалавек інтэлігентны, які калісьці чытаў Хайдэгера і пераказваў аднакурснікам «Мур» Сартра. Прыехаўшы па размеркаванні ў Глуск, збіраўся адпрацаваць два гады, але «прачнуўшыся аднойчы, зразумеў, што жыве тут ужо трыццаць гадоў» (Марціновіч, 2013, с. 68). Яго газета не папулярная сярод вясковага насельніцтва, і з цягам часу журналіст прыходзіць да думкі, што ідэальным медыя для такой аўдыторыі можа стаць насценны адрыўны каляндар. Пятровіч разважае пра сучаснага чалавека, звыклага да празмернага інфармацыйнага спажывання, пры гэтым пераконваецца, што космас цяперашняга працаўніка вёскі структураваны іначай, паколькі прывязаны да пораў года.

Героя часам наведвае нечаканае меркаванне, што калі не даваць на першай паласе афіцыйных пастаноў і рэпартажаў з палёў, замяніць іх варажбой і рэцэптамі халадніку, наклад газеты вырасце ў дзесяць разоў. У творы паказваецца штодзённая праца Пятровіча – вычитванне нататкі: «Яму падумалася, што ў фразе “забеспячэнне дызпаліва музычнымі ансамблямі для выезду на палі і забаўляння камбайнёраў” не да канца зразумела, хто збіраецца выязджаць на палі: дызпаліва ці музычныя

ансамблі. І калі збіраецца выязджаць дызпаліва, яго забеспячэнне музычнымі ансамблямі цалкам апраўданае, але калі наадварот, тады... Тут, напэўна, і хавалася памылка» (Марціновіч, 2013, с. 71). З-за рэдакцыйных клопатаў памылка, якая выклікае хваляванне рэдактара, усё ж застаецца нявыпраўленай. У выніку Пятровіч, які добра ведае, што сярод чытачоў раённай газеты колькасць грамадзян, здольных выявіць праблемы ў кіраванні дзеясловаў, невялікая, газету ў асноўным выкарыстоўваюць для закручвання сала, вырашае з-за гэтага не перажываць.

Раман «Жэтон на метро» (2019) Андрэя Федарэнкі адлюстроўвае аўтарскае асэнсаванне сучаснага літаратурнага працэсу, дзе ўсё большую значнасць атрымліваюць пазалітаратурныя фактары. Апошнія выступаюць дзейнымі чыннікамі ў фарміраванні так званай «масавай» літаратуры. Спецыфіку гэтай эстэтычнай з’явы ў сённяшнім прыгожым пісьменстве паслядоўна акрэслівае Л. В. Алейнік, якая звяртае ўвагу, што пад «масавасцю» звычайна маецца на ўвазе «ўсярэдненасць» і агульнадаступнасць, папулярнасць і камерцыйная паспяховасць. Таксама «масавасць» непасрэдна «звязана са “стэрэатыпам мыслення” і, адпаведна, арыентуецца на інтэлектуальную і эстэтычную “ўніверсальнасць” свядомасці розных нацый» (Алейнік, 2010, с. 187). Нельга не пагадзіцца і з тым, што да «масавых» літаратурных жанраў прынята адносіць дэтэктыў, любоўны (жаночы) раман, фантастыку, фэнтэзі і літаратуру «жахай». Варта дадаць, што асобныя жанраўтваральныя прыёмы з’яўляюцца надзвычай частотнымі ў сучаснай пісьменніцкай практыцы, актыўна пашыраюць свае традыцыйныя жанравыя межы. Напрыклад, гэта прыём дэтэктыўнай займальнасці, які выкарыстоўваецца ў раманнай форме і патрабуе ўзнаўлення стандартнай сітуацыі і тыповага героя.

У рамане Андрэя Федарэнкі галоўнай асобай, якая задае дэтэктыўнае дзеянне і адначасова піша пра яго, выступае Віктар Рак, што дазваляе паказаць ва ўзаемасувязях грамадскае жыццё і творчую атмасферу. Сюжэтная будова і сістэма персанажаў твора раскрываюць правакацыю, даведзеную да крайняй ступені абсурднасці, у выніку чаго пачынае працаваць закон «ад супрацьлеглага». Узнікае дыскусійнае пытанне наконт таго, чаму прызнаны паэт-лірык ужо ў сталым узросце вырашыў змяніць творчае амплу і ўзяцца за прозу. Відавочна, праблема ў тым, што ў айчыннай літаратуры функцыянуе найперш мастацтва слова, якое ствараецца пісьменнікамі для пісьменнікаў. І кожны аўтар, які рашаецца паспрабаваць вырашыць гэту праблему – выйсці да масавага чытача – сутыкаецца з шэрагам заканамерных цяжкасцяў, якія і адлюстроўвае адмыслова прадуманая сістэма персанажаў. У кожнага з герояў паводле роду дзейнасці і жыццёвага вопыту сфарміраваныя ўласныя

патрабаванні да літаратурнага твора, якія карэлююцца з маральна-этычным партрэтам іх носьбіта.

Для літаратуразнаўцы Самусенкі галоўным крытэрыем філалагічнай падрыхтаванасці выступае ўзорнае веданне тэксту твора. Упэўнены, што не бывае ні старой, ні новай літаратуры, а толькі таленавітае і не, а што таленавітае, тое і новае. Тэрэтык ад літаратуры на першае месца ставіць эстэтычны крытэрыі. Мастацтва слова павінна прыносіць найперш эстэтычную асалоду, а «не пакуты, з якімі чытаеш тэкст, дзе ледзь не кожнае слова ўжыта няправільна, стаіць ракам і бокам і адно на адным едзе» (Федарэнка, 2019а, с. 31). Такого роду патрабаванні ад былога ўніверсітэцкага выкладчыка, які прычыніўся да адукацыі немалога шэрагу творчых асоб, у тым ліку галоўнага героя, кантрастуюць з тымі імператывамі, якія прад'яўляюцца Літавым, Асаўцом, Грыневічам. Безумоўна, такім чынам пісьменнік асэнсоўвае ролю і перспектыву літаратуры ў грамадстве і «акцэнтуюе дамінаванне прагматычнага стаўлення людзей да вербальнага мастацтва, калі на першае месца выходзіць асоба аўтара, пазамастацкі кантэкст» (Бароўка, 2020, с. 93) і, хочацца ўдакладніць, калі пісьменнік мэтакіравана працуе на тыповага чытача.

У прыватнасці, Літаў не проста літаратар-пачатковец, забяспечаны чалавек з выразна паказанымі графаманскімі схільнасцямі. Афіцыйна дэкларуючы, што яго абавязак і нават доўг – прыняць культуру і вывучыць мову краіны, якая яго прытуліла, герой застаецца абсалютным спажыўцом нацыянальных прыродных рэсурсаў, бездухоўнай асобай, якая здольная толькі браць, але нічога не аддаваць узамен. Літаву давялося жыць у розных краінах, быць датычным да незаконных спраў і ўдала пазбягаць адказнасці, уваходзіць у давер да мясцовай эліты дзеля ўласных мэтай. Таварыскі і камунікабельны, ён тым не менш настойліва цікавіцца магчымасцю ідэальнага забойства, а літаратурную спадчыну разглядае як крыніцу вывучэння такога роду сцэнарыяў. У выніку для такіх чытачоў як Літаў дэтэктыўны матыў забойства выходзіць за жанравыя межы, сэнсава ўзмацняецца і становіцца самамэтай. Традыцыйная сістэма каштоўнасцяў, якая сцвярджала значнасць чалавечага жыцця, аказваецца дэактуалізаванай.

Былы праваахоўца і цяперашні бізнэсовец Асавец невыпадкова паказаны мясцовым дзелавым партнёрам Літава. Калі апошні з'яўляецца выхадцам з Цэнтральнай Расіі, то Асавец тутэйшы, дэкларуе сябе чалавекам цвёрдых прынцыпаў з абвостраным пачуццём справядлівасці. Герой абдумвае сюжэт умоўнага твора, дзе кропкай адліку выступае тое, што «няма ніводнага чалавека ў свеце, які хоць раз у жыцці пры пэўных абставінах не пажадаў бы смерці другому чалавеку. Калі-небудзь гэта

супадае – намер і выкананне. Галоўнае, каб не было сведкаў» (Федарэнка, 2019а, с. 60 – 61), іначай давядзецца пазбаўляцца таксама і ад іх. Такое светабачанне выяўляе поўнае нівіліраванне маральна-этычных межаў, няздольнасць асобы ўспрымаць любы твор, дзе традыцыйна паказваецца канфлікт добра і зла. Абыякавае стаўленне да асобы вынікае і з прызнання самога Асаўца, што ён ніколі не запамінае аўтараў прачытаных твораў. Адсутнасць эмпатыі раскрываецца і на ўзроўні прыватных адносін: ствараючы новую сям’ю, ён імкнецца выключыць з кола блізкага ўзаемадзеяння нязручных яму людзей, напрыклад, сваю падчарку. Узнікае рытарычнае пытанне адносна таго, якое разуменне можа знайсці ў Асаўца любы з літаратурных герояў, калі гэтага не можа адбыцца нават з рэальнымі людзьмі.

Выклікае цікавасць інтэлігентны і разумны прыватны дэтэктыў Грыневіч, да якога звяртаецца па дапамогу Літава жонка Ірма. Пры гэтым герой скіраваны выключна на практычны вынік, паколькі гатовы паставіць таленавітых пісьменнікаў на афіцыйную службу дзяржаве, даручыць пісаць творы на аснове забытых і нераскрытых спраў. Такім чынам, будзе выкарыстана мастакоўская інтуіцыя, веданне законаў чалавечай псіхалогіі, аўтар жа зробіцца запатрабаваным і зможа атрымаць хуткія грашовыя ўзнагароджанні. Такі аспект, як свабода творчага волевыяўлення Грыневічам не разглядаецца, затое па выніках сваёй працы галоўны герой і пісьменнік абвінавачаныя ў злачынстве. Андрэй Федарэнка выкарыстоўвае падвойны нечаканы эфект, які працуе на раскрыццё ідэйнай задумы рамана.

Напачатку Віктар Рак стварае ўражанне зусім неспрактыванага, безабароннага чалавека, які міжволі ўцягнуты ў цёмныя справы Літава. Іранічнае і спачувальнае стаўленне да людзей апярэджае мастацкая дэталі – той самы жэтон на метро, які выступае ў рамане сэнсавым кодам. Літаў чуйна звяртае ўвагу на вочы (як вядома, люстэрка душы) тонкага лірыка: «Халодныя, ледзяныя; калі ён выхопліваў жэтон, я выпадкова сустрэўся з яго позіркам, і мурашкі па скуры пайшлі» (Федарэнка, 2019а, с. 38). У той жа час Віктар выдатна ведае псіхалогію сваіх тыповых чытачоў, якіх увасабляюць Літаў, Асавец, Грыневіч, пераўзыходзіць іх у інтэлектуальных адносінах, што і пацвярджае здзейсненае героем ідэальнае злачынства. Пры гэтым Андрэя Федарэнку цікавіць не столькі сам учынак, колькі яго маральна-этычныя першапрычыны і наступствы.

Як творчая асоба Віктар Рак павінен кіравацца лепшымі этычнымі традыцыямі, сцвярджаць ідэалы добра, якімі нязменна служыла мастацкая літаратура. Аднак сучасныя стваральнікі прыгожага пісьменства ў канкурэнтнай барацьбе за ўвагу чытача імкнуцца паказаць найгоршыя

людскія заганы, ілюструюць, а значыць, у нейкай меры па-мастацку прапагандуюць адмоўныя чалавечыя ўчынкі. Дзеля таго, каб утрымаць увагу чытача, трэба яго здзівіць, а зрабіць гэта можна, толькі паслядоўна ўва-сабляючы ўсё самае жахлівае, што палоніць звыклае ўяўленне пра людзей. Напрыклад, тонкі лірык свядома становіцца забойцам і, галоўнае, у гэтым не раскайваецца, што і асэнсоўвае Андрэй Федарэнка. Умоўнага пісьменніка зрабілі якасна іншым яго ж чытачы, дзеля якіх ён працуе, спазнае псіхалогію злачынцы і ўжо не заўважае сам, як лёгка пераступае праз важкія чалавечыя прынцыпы. Творца адчувае поўную ўладу над сваімі героямі, за якімі ўзгадваецца нешта большае: «Пішучы, забяўляючыся, гуляючы сам з сабою ў шахматы, ён навучыўся ажыўляць людзей, мог па першым жаданні адпраўляць іх у нябыт і гэтаксама лёгка вяртаць назад» (Федарэнка, 2019б, с. 69).

Як вядома, у сучаснай літаратуры твор з дэтэктыўнай інтрыгай выступае распаўсюджанай эстэтычнай з'явай. Мастак слова вымушаны арыентавацца найперш на чытацкія густы, якія не вызначаюцца высокай эстэтычнай вартасцю, выкарыстоўваць найперш тыя забяўляльныя прыёмы, якія дазваляюць спадабацца чытачу. Такім чынам, праблемна-тэматычны вектар зададзены чытацкімі інтарэсамі, з якімі не можа спрацацца пісьменнік, якому толькі і застаецца, што выяўляць адметнасць сваёй творчай манеры найперш праз мастацкія дэталі. У выніку каардынальна змяняецца роля вербальнага мастацтва, якое перастае выконваць традыцыйнае грамадскае прызначэнне: адмаўляецца ад паказу маральна-этычных узораў дзеля паглыбленага асэнсавання іх антыподаў. У рамане «Жэтон на метро» значная ўвага надаецца мікраасяроддзю галоўнага героя, якое задае падзейны вектар, разам з тым галоўны герой выступае духоўным цэнтрам, які ўключае чытача ў працэс разважання над актуальнымі пытаннямі.

Заклучэнне. Такім чынам, выяўленне творчай асобы ў рамане дазваляе паказальна асэнсаваць каштоўнасныя арыенціры грамадства на выбраным этапе развіцця. Алясь Асіпенка прасочвае кафлікт сапраўднага мастацтва і мастацтва рамесніцкага, сцвярджае значнасць культурнай традыцыі для станаўлення сапраўднага творцы, асвятляе вядучую ролю мастацтва ў грамадскім развіцці. Пісьменнік стварае псіхалагічна глыбокі партрэт мастака, які выступае носьбітам лепшых духоўных якасцяў, выразнікам філасофскай канцэпцыі пра стваральную сілу мастацтва. Віктар Марціновіч і Андрэй Федарэнка паказваюць творчую асобу як тыповага героя, найперш характэрнага прадстаўніка творчай прафесіі, што па аб'ектыўных прычынах не з'яўляецца вядучай у сучасным грамадстве. І журналіст, і пісьменнік імкнуцца знайсці сваіх чытачоў, і гэта мэта

дасягаецца з цяжкасцю. У інфармацыйным грамадстве пануе «масавая» літаратура, якая дыктуе чытацкія густы і ўсталёўвае эстэтычныя нормы для пісьменніка. Андрэй Федарэнка паслядоўна прасочвае, якім трагічным чынам змена эстэтычных і этычных вектараў можа трансфармаваць асобу мастака слова. Калі Алесь Асіпенка раскрывае творцу як выключнага чалавека, што выклікае павагу і захапленне, то Віктар Марціновіч і Андрэй Федарэнка максімальна набліжаюць творцу да чытача, паказваюць неадназначнае стаўленне апошняга да зусім не беззаганнай, хоць і ўнікальнай асобы.

ЛІТАРАТУРА

- АЛЕЙНИК, Л. В.: Масавая літараура: сябар ці вораг? In: АЛЕЙНИК, Л. В. Пясочны гадзіннік: літаратурна-крытычныя артыкулы, нарысы, рэцэнзіі, нататкі. Мінск: Літаратура і Мастацтва 2010, с. 186 – 192. ISBN 978-985-6906-40-7.
- АНДРЕЕВ, Л. Г.: Чем же закончилась история второго тысячелетия? (Художественный синтез и постмодернизм). In: Зарубежная литература второго тысячелетия. 1000 – 2000. Ред. Л. Г. Андреев – Г. К. Косиков. Москва: Высшая школа 2001, с. 292 – 334. ISBN 5-06-003784-3.
- АСІПЕНКА, А.: Святыя грэшнікі: раман, аповесць. Мінск: Мастацкая літаратура 1988. 495 с. ISBN 5-340-00350-7.
- БАРОЎКА, В. Ю.: Аксіялогія беларускай літаратуры. Віцебск: Выдавецтва Віцебскага дзяржаўнага ўніверсітэта імя П. М. Машэрава 2020. 184 с. ISBN 978-985-517-764-8.
- КУНДЕРА, М.: Творцы и пауки (из книги «Преданные заветы»). Перевод с французского Ю. Стефанова). In: Иностранная литература, 1997, 10, с. 203 – 213. [Цит. 2020-06-07]. Доступно на: <https://magazines.gorky.media/inostran/1997/10/tvorczy-i-pauki.html>.
- ЛАПІЦКАЯ, А.: Кампазіцыя на няіснай мове. Рэцэнзія на кнігу Віктара Марціновіча «Сфагнум». In: Дзеяслоў, 2014, 2, с. 322 – 326. ISBN 2076-1309.
- ЛОКУН, В. І. Алесь Асіпенка. In: Гісторыя беларускай літаратуры XX стагоддзя. Том 4, кніга 1. Рэд. У. В. Гніламедаў – С. С. Лаўшук. Мінск: Беларуская навука 2002. с. 166 – 186. ISBN 985-08-0493-9.
- МАРЦІНОВІЧ, В.: Сфагнум: раман. Мінск: Кнігазбор 2013. 320 с. ISBN 978-985-7207-95-4.
- ПАВИЧ, М.: Роман как держава. Москва: ООО «Издательский Дом “Зебра Е”» 2004. 253 с. ISBN 5-94663-133-0.
- ФЕДАРЭНКА, А.: Жэтон на метро: раман (пачатак). In: Дзеяслоў, 2019а, 5, с. 14 – 64. ISBN 2076-1309.
- ФЕДАРЭНКА, А.: Жэтон на метро: раман (заканчэнне). In: Дзеяслоў, 2019б, 6, с. 17 – 69. ISBN 2076-1309.
- ФОКС, Р.: Роман и народ. Москва: Художественная литература 1960. 247 с.

ОСНОВНІ АСПЕКТИ ІНТЕГРАЦІЇ МЕТОДУ КОНКРЕТНИХ НАВЧАЛЬНИХ СИТУАЦІЙ ДО КУРСУ ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ В СУЧАСНИХ ЗВО

Тетяна Рудакова

Кафедра русистики

Університету імені Костянтина Філософа, Нітра (Словацька Республіка)

MAIN ASPECTS OF INTEGRATING THE CASE STUDY METHOD IN THE TEACHING OF UKRAINIAN AS A FOREIGN LANGUAGE IN MODERN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Abstract: The article deals with the features of case-study integration to the course of teaching Ukrainian as a foreign language as one of the leading teaching methods. The necessity of foreign students' immersion in certain situation is examined. As a result, they have to make a decision. Emphasis is placed on the self-tuition of students. This method is based on the teamwork. The students are offered to make sense of the real-life situation, to define and qualify the problem, to develop a certain algorithm of activity to solve the problem. The case method is disclosed as a complex system. It consists of the modelling, system analysis, the problem method, the imaginary experiment, the role playing, classification and definition methods.

Key words: case study method, case-study method, case method, specific situations method, educational specific situations method, ESS method, case technologies, method of cases, specific and situational language learning method

Анотація. У статті проаналізовано особливості інтеграції кейс-стаді до курсу мовної підготовки як одного з провідних методів навчання. Досліджується необхідність занурення іноземних студентів у такі умови, коли їм необхідно вирішувати і планувати свої дії. Увагу сконцентовано на самостійній роботі студентів на основі колективних зусиль. Їм пропонують осмислити життєву ситуацію, чітко сформулювати та кваліфікувати проблему, виробити певний план дій для вирішення проблеми. Кейс-метод розкривається як складна система, до складу якої входять формування ситуації, детальний аналіз, проблемний підхід, уявне експериментування, гра, опис та класифікація.

Ключові слова: метод кейс-стаді, метод case-study, кейс-метод, метод конкретних ситуацій, метод навчальних конкретних ситуацій, метод УКС, кейс-технології, метод кейсів, метод конкретно-ситуативного вивчення мови.

Нині в Україні та за її межами в методиці викладання дисципліни „Українська мова як іноземна” увагу зосереджено на **проблематиці** використання інноваційних і традиційних методів, прийомів і форм навчання, що є дискусійними. Метод конкретних навчальних ситуацій спрямовано на формування в іноземців знань і вмінь практичного володіння українською мовою.

Актуальність дослідження полягає в тому, що у вітчизняному мовознавстві відсутні праці, у яких було б різнопланово досліджено застосування кейс-стаді як інтерактивного методу викладання української мови як іноземної для вирішення навчальних комунікативних завдань у сучасних ЗВО.

Мета статті – дослідити особливості інтеграції методу конкретних навчальних ситуацій до курсу викладання української мови як іноземної як одного з провідних у вищій освіті.

Аналіз попередніх досліджень. У сучасному мовознавстві ми виявили такі назви цього методу: метод кейс-стаді (Ш. Бобохуджаєв, Л. Бронник, О. Гладкова, Т. Голева, О. Зобов, Л. Козирева, Н. Колесник, О. Смолінська, О. Смолянинова, О. Стародубцева, А. Шумка, З. Юлдашев), метод case-study (О. Долгоруков, О. Львина, Ю. Руденко), кейс-метод (Н. Бикова, О. Гладкова, Ю. Дегтярєва, Н. Єранова, О. Львина, Ю. Сурмін, З. Федорінова, П. Шеремета, О. Шовкопляс), метод конкретних ситуацій, метод учбових конкретних ситуацій (О. Зобов, Ю. Руденко), метод УКС (Ю. Руденко), кейс-технології (Н. Джумакаєва), метод кейсів (Ю. Дегтярєва, А. Шумка), метод конкретно-ситуативного вивчення мови (О. Шовкопляс) тощо.

Відзначаємо специфічність кейс-методу. Під методом навчання в дидактиці розуміють упорядкований та чітко продуманий спосіб досягнення навчально-виховної мети. Кейс-метод є практичним методом організації навчального процесу у вищій школі, а також комунікативним методом для стимулювання і мотивації навчального процесу, також вважають, що він є методом лабораторно-практичного контролю і самоконтролю. Погоджуємося із думкою про те, що цей метод поєднує безліч наочності, бо є бінарним методом, хоча вважаємо його наочно-проблемним, а також наочно-практичним і наочно-евристичним одночасно через наочну характеристику визначеної практичної проблеми і демонстрацію пошуку можливих способів її вирішення. Щодо критерію практичності, то він найчастіше є практично-проблемним (Кейс-метод: Окно, 2016, с. 3).

Особливість роботи викладача, який практикує кейс-метод, полягає в тому, що він не лише реалізує свої здібності на вищому рівні, але

й максимально розвиває їх. Основний зміст діяльності презентує виконання навчальної функції, що виховує, а також організаційної і дослідницької. У процесі навчання педагог застосовує навчально-центричний або студентсько-центричний підхід, вирішує завдання для навчання і розвитку студентів, виконуючи п'ять основних функцій: пізнавальну, конструктивно-проектувальну, організаційну, комунікативну та виховну.

Пізнавальна функція вимагає від викладача максимально високого рівня гностичних здібностей. Перш за все педагог має вміти швидко і творчо оволодівати науковими методами пізнання, бути здатним до набуття нових знань (з педагогіки, психології, методики викладання тощо) і вміти їх постійно оновлювати.

Конструктивно-проектувальну функцію пов'язано із проектуванням власної діяльності (мети, програми, планів, методичних систем і технологій викладання курсу української мови як іноземної), а також діяльності студентів.

Уважаємо, що тексти кейсів виступають своєрідними проектами планів занять, конспектів лекцій, бо викладач щоразу по-новому здійснює моделювання заняття, урахувавши особливості аудиторії, стан своєї підготовки тощо.

Цікавою є думка А. Шумки, бо „під ситуативним навчанням вважається не одноразове використання ситуацій у навчальній діяльності, а такий процес навчання іншомовного спілкування, в якому системно, методично і дидактично доцільно використовуються ці засоби як його постійний компонент” (Шумка, 2014, с. 100).

Організаційна функція виявляється в умінні організувати себе, свій час, індивідуальну, групову, колективну діяльність студентів, об'єднавши їх навколо аналізованої проблеми.

Комунікативна функція поєднує дії, пов'язані зі встановленням педагогічно доцільних взаємин між суб'єктами педагогічного процесу. Комунікація виступає не лише засобом наукової та педагогічної комунікації, а й умовою вдосконалення професіоналізму, джерелом розвитку особистості викладача, а також засобом виховання студентів.

Виховну функцію спрямовано на формування особистості студента, його загальну і професійну соціалізацію. У здійсненні цієї функції дуже важливою є чутливість викладача до особливостей стану, настрою, мотивації студентів.

Погоджуємося із думкою про те, що в методологічному контексті кейс-метод – це складна система, до якої також інтегровано простіші методи пізнання: моделювання (побудова моделі ситуації), системний аналіз (уявлення та аналіз ситуації), проблемний метод (уявлення

і виокремлення проблеми, що лежить в основі експерименту), уявний експеримент (отримання знань про ситуацію через її уявне перетворення), методи опису (створення опису ситуації), класифікації (створення переліку властивостей, ситуаційних складників), ігрові методи (уявні варіанти поведінки героїв ситуації), які виконують у кейс-методі свої ролі.

Дистанційне, комбіноване та інші форми онлайн навчання, які запроваджено в більшості закладів вищої освіти в Україні та усьому світі, не є перешкодою для застосування методу конкретних навчальних ситуацій. Завдяки програмам для проведення відеоконференцій стало можливим застосування цього методу на практиці. Студентів групи можна розділити на мікрогрупи і розвести по окремим сесійним залам. У викладача є можливість відвідувати кожен зал окремо, здійснювати консультативний контроль виконання завдань, а потім, об'єднавши всіх студентів, обговорити результати роботи мікрогруп над окремими кейсами. Уявне експериментування є найважливішим методологічним підходом, який сприяє перевірці гіпотези про фактори, що визначають ситуацію, про найважливіші чи другорядні аспекти проблем, про ступінь ефективності сформованих рішень тощо. Фраза „Спробуйте уявити” є абсолютно незамінною під час використання уявного експериментування. Найцікавіші дані дасть експеримент, якщо, розділивши учасників на сесійні зали хмарної платформи, оцінити та порівняти результати, які студенти отримують під час роботи над кейсом.

Методи опису передбачають формування певної системи фактів, що характеризують ситуацію. Студенти повинні після прочитання кейса дати його системний опис, сформулювати своє трактування наведених фактів, оцінок, припущень, замовчувань тощо.

О. Гладкова та З. Коннова до основних особливостей методу кейс-стаді відносять такі відмінні риси: 1) кейс носить проблемний характер, тобто він починається з постановки проблемного завдання (дилеми) і завершується її рішенням; 2) кейс дає можливість працювати у групах у межах однакової проблематики; 3) кейс дозволяє використовувати інформацію лаконічно, що знижує ступінь невизначеності в умовах ліміту часу; 4) кейс стимулює можливість отримання учасниками ділової гри не лише знань, але й глибокого осмислення теоретичних концепцій, а також можливість створення нових моделей діяльності; 5) кейс-стаді не має жорсткої схеми, тому дозволяє за необхідності коригувати навчальний процес, що наділяє його гнучкістю, адаптивністю; 6) кейс-стаді відрізняється когнітивною цілісністю, що включає різні рівні пізнавальної активності: емпіричний (спрямований на збір і первинний аналіз

даних) і теоретичний (пов'язаний з їхнім аналізом та інтерпретацією) (Гладкова – Коннова, 2013, с. 45).

Удосконалення результативності діяльності педагога пов'язано із втіленням низки спеціальних принципів, властивих лише викладачеві, який практикує у своїй діяльності кейс-метод. Роль викладача змінюється. Професійною потребою викладача-кейсолога є постійне вивчення методики та дидактики, а також їхня імплементація в навчальний процес. Домінує принцип рівноправного партнерства й активної співпраці зі студентами. Важливо досягти прийняття їхнього партнерства у процесі навчальної діяльності, у груповому дискутуванні про ситуації та взаємодії. Акцент явно зміщується на активізацію навичок командної роботи.

Отже, викладач уже не транслює і деталізує знання, а вдало організує процес їхнього добування. Педагог має досягти того рівня, щоб у будь-якій ситуації стати консультативним експертом, який зможе допомогти студентові зорієнтуватися у світі наукової інформації.

Принцип вбирання досягнень педагогічної та психологічної науки, досвіду, накопиченого колегами, визначається психологічною та педагогічною обґрунтованістю, формулюванням не лише освітньої, а й виховної мети. Подібний підхід одразу помічають студенти. Від майстерності викладача залежить результат зацікавленості роботою над кейсом. Це суттєво відрізняє викладача-кейсолога від класичних колег-практиків.

На нашу думку, кейс-навчання значно розширює простір творчості, що охоплює діяльність зі створення кейса як унікального інтелектуального продукту, проєктування процесу навчання, удосконалення технології його викладання, що спричинює залучення у творчість студентів, посилення ролі творчої імпровізації під час навчання тощо. Застосування цього методу дозволяє студентам отримати навички узагальнення отриманої інформації, швидкого реагування на неї завдяки роботі в команді, а також навички презентації та ведення прес-конференцій, уміння аргументувати власну думку, формулювати питання та відповіді.

Принцип прагматизму орієнтує на чітке визначення можливостей того чи того кейса, а також можливих результатів навчання. Викладач-кейсолог планує результат як формування у студентів навичок аналізу ситуації та вироблення моделей поведінки в ній.

Діяльність педагога під час використання кейс-методу в онлайн-навчанні включає два етапи. Перший етап є складною творчою роботою над створенням кейса і питань для його аналізу. Другим етапом є діяльність викладача, його вступне і заключне слова, організація малих груп і дискусій (окремі сесійні зали), підтримка ділового настрою в аудиторії, оцінка внеску студентів в аналіз ситуації. Рекомендуємо зустрітися з кількома

учасниками окремо, розглянути з ними дані, порівняти аналізи і обговорити стратегії.

Щодо структури кейсів, то вчені мають схожі погляди. Наприклад, Ю. Дегтярьова зазначила, що всі кейси мають типову структуру: 1) ситуація: випадок, проблема або історія з реального життя; 2) контекст певної ситуації: хронологічний чи історичний, контекст місця або особливості дії чи учасників ситуації; 3) коментар ситуації, репрезентований автором; 4) питання чи завдання для роботи з кейсом; 5) додатки (Дегтярьова, 2010, с. 42).

Цікаво дослідити етапи роботи над кейсами. Услід за З. Скринник викремлюємо такі:

- 1) етап, орієнтований на отримання не єдиної, а багатьох істин у проблемному полі (немає однозначної відповіді, а є кілька відповідей для виявлення ступеня істинності);
- 2) етап перенесення акценту освіти не на оволодіння готовим знанням, а на його вироблення, на співтворчість студента і викладача. Звідси принципова відмінність кейс-методу від традиційних методик – студент є рівноправним з іншими студентами і викладачем у процесі обговорення проблеми;
- 3) етап, у результаті застосування якого є не лише знання, а й навички професійної діяльності;
- 4) етап, під час якого за певними правилами розробляється модель конкретної ситуації, що сталася в реальному житті, і відображається той комплекс знань і практичних навичок, які студентам потрібно отримати. Ця модель є текстом обсягом від декількох до кількох десятків сторінок, який і називають „кейсом”. Студенти попередньо читають і вивчають кейс, залучаючи матеріали лекційного курсу та інші найрізноманітніші джерела інформації. Після цього відбувається докладне обговорення змісту. Викладач виступає в ролі ведучого, який генерує питання, фіксує відповіді, підтримує дискусію, тобто в ролі диспетчера процесу співтворчості;
- 5) етап не лише отримання знань і формування практичних навичок, а й розвитку системи цінностей студентів, професійних позицій, життєвих установок;
- 6) долається класичний дефект традиційного навчання, пов'язаний із сухістю, недостатньою емоційністю викладу матеріалу. Емоцій, творчої конкуренції і навіть боротьби тут так багато, що добре організоване обговорення кейса нагадує театральний спектакль (Скринник, 2012, с. 6).

Цікавою є характеристика етапів організації заняття, на якому використовують метод ділової гри, за Ю. Дегтярьовою.

Етап занурення у спільну діяльність. Основне завдання цього етапу полягає у формуванні мотивації до спільної діяльності, а також у прояві ініціатив учасників обговорення. З метою покращення якості самостійної роботи студентів пропонуємо до заняття текст кейса роздавати студентам, які мають самостійно вивчити та підготувати відповіді на питання. Саме початок заняття виявляє базові знання студентів щодо матеріалу кейса, а також їхню зацікавленість в обговоренні. Важливо правильно виділити проблему, що лежить в основі кейса.

Метою етапу організації спільної діяльності є організація діяльності з вирішення проблеми. Діяльність може бути організовано в малих групах, чи індивідуально. Викладач розподіляє слухачів у малих групах для колективної підготовки відповідей на питання упродовж певного часу, у кожній (незалежно від інших груп) відбувається зіставлення індивідуальних відповідей, їхнє доопрацювання, вироблення єдиної позиції, яка оформляється для презентації. Отже, вибирають чи призначають „спікера”, який буде представляти рішення. Якщо кейс грамотно складений, то рішення груп не повинні збігатися. Спікери представляють рішення групи і відповідають на питання студентів інших малих груп. Викладач організує і напруває загальну дискусію.

Основне завдання етапу аналізу та рефлексії щодо спільної діяльності – виявити навчальні результати роботи з кейсом. Крім того, аналізується ефективність реальної організації заняття, обговорюються наявні проблеми, що виникли в результаті спільної діяльності, ставляться завдання для планування подальшої роботи. Дії викладача можуть бути різноманітними: від завершення дискусії, аналізу процесу обговорення кейса і роботи всіх груп до коментування дійсного розвитку подій, підбиття підсумків (Дегтярьова, 2010, с. 44).

О. Гладкова та З. Коннова вважають, що фактично будь-який викладач може на підставі власного досвіду і накопичених матеріалів самостійно змодельювати кейс. Приблизну процедуру моделювання та обговорення кейсів у навчанні української мови як іноземної імплементуємо так:

- 1) потрібно сформулювати проблему в межах вивченої лексичної теми з української мови як іноземної;
- 2) стратегічно спроектувати модель кейса: вибір конкретного випадку, що містить вокабуляр з пройденої лексичної теми, методики збору даних, логіки їхнього аналізу тощо;
- 3) підібрати різнопланові автентичні матеріали з проблеми кейса (у текстовому, графічному, аудіо- та відеоформатах);

- 4) синтезувати отримані раніше первинні узагальнення (наприклад, у вигляді презентації Power Point);
- 5) адмініструвати спроектовані моделі з метою виявлення та усунення можливих недоліків;
- 6) обговорити створений кейс у навчальній групі (Гладкова – Коннова, 2013, с. 46).

Заключний етап кейс-стаді передбачає „розповідання історії”, коли студент ділиться набутим досвідом, знаннями з іншими. Кейс виробляє у студентів навички найпростішого узагальнення, аналізу та інтерпретації інформації.

Необхідно відзначити, що він проводиться на заключному етапі роботи над лексико-граматичною професійно орієнтованою темою. До цього моменту студенти вже володіють необхідними мовними засобами, зокрема й термінами, професійною лексикою, фразами-кліше, для певної комунікативної ситуації.

З боку студентів виконання завдання, як правило, проходить у 5 основних етапів:

1. знайомство з конкретною ситуацією, її особливостями;
2. виділення основної проблеми (дилеми), виділення факторів і персоналій, що можуть реально вплинути на її рішення;
3. пропозиція концепцій / тем для „мозкового штурму”;
4. аналіз можливих наслідків прийняття того чи того рішення;
5. розв’язання кейса – пропозиція одного чи декількох варіантів (послідовності дій), вказівка на можливе виникнення проблем, механізми їхнього запобігання та рішення.

Рекомендуємо студентам результат роботи над кейсом представляти у вигляді презентацій. Уміла побудова презентації відіграє важливу роль у розв’язанні проблеми, формує навички публічної комунікативної діяльності. На сучасному етапі розвитку методичної науки акцент зміщується на дискурсний підхід у викладанні української мови як іноземної. Як і Ю. Чеботар, виділяємо чотири види презентацій кейсів: публічну та непублічну, індивідуальну та групову, презентацію ігротехніка, чи презентацію аналізаторів кейса, проміжну та кінцеву презентації (Чеботар, 2013, с. 149).

Усі презентації до кейсів радимо студентам будувати логічно, стисло, зрозумілою цільовій аудиторії мовою, уникаючи просторічних слів, діалектизмів, запозичень з інших мов.

На думку Т. Пащенко, „Кейсметод дає змогу навчитися поєднувати теоретичні знання з реаліями життя, перетворювати абстрактні знання у цінності і вміння” (Пащенко, 2015, с. 96).

Дуже часто викладачі використовують у своїй діяльності мінікейси, які дуже стисло описують певну проблему, на розв’язання якої часто бракує часу, отже, важливим є не результат роботи над мінікейсом, а саме хід і процес побудови думок студентів, підхід, який вони обирають.

У залежності від теми заняття і мети можна запропонувати студентам кейс у вигляді питань чи класичний кейс-завдання. Інколи результати роботи над кейсом рекомендуємо студентам представити як у вигляді есе, так і розповіді, ділової презентації тощо.

Розробка та викладання кейсів – неймовірно складне завдання, що висуває вимоги високого професіоналізму, педагогічної майстерності та ерудиції. Кейс є певною рольовою системою. Під роллю розуміють сукупність вимог, що висувають до осіб, які займають певні соціальні позиції. Висока концентрація ролей у кейсі приводить до перетворення кейс-методу на його крайню рольову форму – ігровий метод навчання, що поєднує в собі гру з тонкою технологією інтелектуального розвитку та тотальною системою контролю. Дії в кейсі або даються в описі, і тоді потрібно їх осмислити (наслідки, ефективність), або вони повинні бути запропоновані як спосіб розв’язання проблеми. Вироблення моделі практичної дії є ефективним засобом формування професійних якостей студентів.

Художня та публіцистична література може слугувати генератором ідеї, а в багатьох випадках визначати сюжетну канву кейса. Чудові кейси можна створити на базі відомих творів класичної української літератури. Фрагменти з публіцистики, включення в кейс оперативної інформації зі ЗМІ значно актуалізує кейс, підвищує до нього інтерес з боку студентів.

Погоджуємося із Л. Вашків та О. Вашків, що порівняно з традиційним, метод ситуаційного навчання вирізняється низкою значних переваг. Він є „методом інтенсивної освіти, реалізація якого мобілізує та активізує обидві сторони навчального процесу – студентів і викладачів”, а також допомагає „залучати гносеологічний, праксеологічний і аксіологічний потенціал як студентської аудиторії, так і викладача, дозволяючи опанувати значні обсяги знань, формувати професійні якості у студентів, що легко інтегрується з іншими навчальними методиками, збагачуючи їх та підвищуючи функціональні можливості”, формує значущі соціальні і професійні якості студентів, їхню здатність адаптуватися до екстремальних ситуацій і приймати рішення (Вашків, 2014, с. 196).

Іноземні студенти відчувають себе впевненіше, якщо вони добре знають середовище і контекст, у якому відбуваються події, описані в кейсах, їм значно важче обговорювати чужоземне середовище, поведінку і мотиви українських чи інших іноземних студентів. Викладач теж відчуває себе впевненіше під час обговорення кейса, який базується на відомому студентам матеріалі.

Висновки і перспективи подальшого дослідження. Отже, методика інтеграції кейс-стаді до курсу викладання української мови як іноземної передбачає таку послідовність і взаємозв'язок основних етапів її реалізації: 1) створення чи адаптація кейса, відповідного за змістом і компетенціями темі практичного заняття, та розробка його методичного забезпечення; 2) ознайомлення студентів із кейсом і системою оцінювання; 3) постановка основних питань; 4) проведення тестування студентів з метою активізації знань; 5) взаємооцінювання самостійного аналізу ситуації студентів один одного під час роботи в парах; б) обговорення ситуацій у малих групах; 7) робота незалежних експертів у процесі обговорення проблем; 8) організація та проведення загальної дискусії; 9) дебрифінг з метою осмислення студентами отриманої інформації; 10) оцінювання.

Найкраще перевагу в роботі над кейсом надавати онлайн формату, коли групи можна розділити на окремі сесійні зали, де буде проводитися обговорення кейса і створення презентації за активними вказівками студентів мікрогрупи. Так учасники ділової гри не будуть заважати один одному, матимуть вільний простір для творчості за допомогою всіх сучасних технічних засобів. Хоча класичну роботу з кейсами в аудиторії теж можна використовувати упродовж семестру.

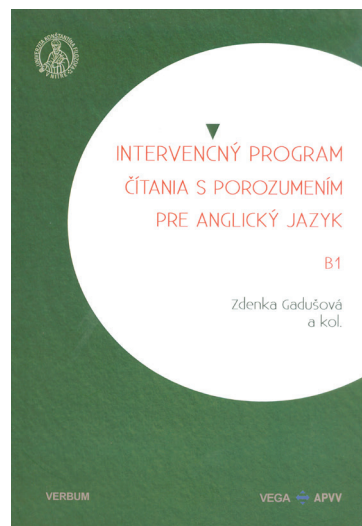
Подальше дослідження плануємо в напрямку розроблення практичних ситуацій (кейсів), адаптованих на основі компетентісного підходу як засіб навчання та інструмент оцінки.

ЛІТЕРАТУРА

- ВАШКІВ, О. П. – ВАШКІВ, Л. П.: Кейс-метод як засіб активізації навчального процесу. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка. Сер. Педагогіка. 2014. № 1, с. 192 – 196. ISSN 2311-6382.
- ГЛАДКОВА, О. Д. – КОННОВА, З. И.: „Кейс-стади” при профессиональной иноязычной подготовке специалистов с позиции когнитивного моделирования в образовании. Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. Вып. 3. Ч. 2. Тула: Изд-во ТулГУ, 2013. 44 – 53 с. Режим доступа: https://tidings.tsu.tula.ru/tidings/pdf/web/file/tsu_izv_humanities_2013_03_part_2.pdf. ISSN 2071-6141.

- ДЕГТЯРЬОВА, Ю. В.: Підвищення ефективності навчання іноземних мов з використанням кейс-методів. Викладання мов у вищ. навч. закл. освіти на сучас. етапі. Міжпредмет. зв'язки. 2010. Вип. 17. С. 40 – 47. Режим доступу: <http://www.center.univer.kharkov.ua/vestnik/full/173.pdf>. ISSN 2073-4379 .
- Кейс-метод: Окно в мир ситуационной методики обучения (case-study). Режим доступа: <http://www.casemethod.ru>.
- ПАЩЕНКО, Т.: Кейс-метод як сучасна технологія навчання спеціальних дисциплін. Молодь і ринок № 8 (127), 2015. с. 94 – 99. ISSN 2308-4634.
- СКРИННИК, З.: Психологія і педагогіка. Проведення індивідуального заняття за методом аналізу конкретних навчальних ситуацій (case study): навч.-метод. посіб. Львів: ЛІБС УБС НБУ, 2012. 145 с.
- СУРМИН, Ю. П.: Ситуационный анализ, или анатомия кейс-метода. Киев: Центр инноваций и развития, 2002. 286 с. ISBN 966-7345-43-2.
- ЧЕБОТАРЬ, Ю. М.: Деловые игры и кейсы как методы организации и проведения научных исследований: Монография. М.: Институт МИРБИС, 2013. 250 с. ISBN 978-5-98817-025-9.
- ШЕРЕМЕТА, П. – КАНІЩЕНКО, Г.: Кейс-метод: з досвіду викладання в українській бізнес школі. За ред. О. І. Сидоренка К.: Центр інновацій та розвитку, 1999. 80 с. ISBN 9667345157.
- ШУМКА, А.: Ситуативний метод та використання автентичного відео у навчанні іноземної мови. *Studia methodologica*. 2014; (36). Режим доступу: <file:///C:/Users/user/Downloads/Shumka%20.pdf>. ISSN 2307-1222.

GADUŠOVÁ, Z. a kol.:
 Intervenčný program čítania
 s porozumením pre anglický jazyk.
 Úroveň B1. Praha: Verbum 2020. 186 s.
 ISBN 978-80-87800-74-4.



Aktuálny titul Z. Gadušovej a kolektívu autorov s názvom *Intervenčný program čítania s porozumením pre anglický jazyk. Úroveň B1* sa zaoberá podporou čitateľskej gramotnosti v cudzom jazyku. Učebnica reflektuje veľmi aktuálnu otázku podpory čítania s porozumením, pričom prezentuje aj nové podrobne opísané didaktické postupy pre každodennú školskú prax. Učebnica je pomôckou pre tých učiteľov, ktorí chcú pomôcť zlepšiť kompetencie svojich žiakov v oblasti čítania s porozumením. Publikácia súvisí s riešením projektu APVV-17-0071, ktorý sa zameriava na podporu čitateľskej gramotnosti v materinskom a cudzom jazyku.

Žiaci tak musia nevyhnutne zvýšiť aj svoje čitateľské schopnosti a byť schopní pracovať s komplexnejšími a novými textovými informáciami. Žiaci však čelia obrovským

problémom pri čítaní s porozumením, a to tak v materinskom, ako aj v cudzom jazyku, ktorý sa učia.

Hlavným cieľom výučby čítania s porozumením je preto pomôcť žiakom rozvíjať ich čitateľské zručnosti a schopnosti, ak sa majú stať kompetentnými a efektívnymi čitateľmi. Proces porozumenia textu je súhrou mnohých činiteľov a mechanizmov, a preto komplexný rozvoj čítania s porozumením a zároveň afektívnej a sociálnej roviny si žiada intervenciu. Pod pojmom intervencia autorky Intervenčného programu E. Stranovská a A. Ficzere (2020) myslia strategické pôsobenie na jednotlivca prostredníctvom postupov, metód, techník, ktoré smerujú či už k úprave, zmene, alebo upevneniu procesu čítania s porozumením. Intervencia v učení sa cudziemu jazyku a aktívne používanie nielen

kognitívnych, ale aj psychologických aspektov, umožní trvácnosť rozvinutých cudzojazyčných zručností a rozvoj osobnostných a sociálnych premenných, ktoré sú v procese učenia sa cudzieho jazyka nevyhnutné.

V prvej – teoretickej – časti sa autori zamerali na bližšie opísanie problematiky cudzojazyčnej zručnosti čítania s porozumením. Stručná teoretická časť ponúka v prvej podkapitole hlavné body metodiky vyučovania čítania s porozumením. V tejto časti sa pozornosť venuje vysvetleniu významu dvoch zručností: zručnosti čítania ako takej a tiež osobitne zručnosti čítania s porozumením. Rovnako sa snažia zachytiť dôležitosť tejto zručnosti vo všeobecnom vzdelávaní vrátane učenia sa cudzieho jazyka. Zároveň však upozorňujú na jej mnohostranosť a komplexnosť. Dechant (1991) konštatuje, že napriek tomu, že efektívne čítanie v cudzom jazyku je dôležitá zručnosť, ktorá pomáha žiakom uspieť v procese učenia sa či v ich živote všeobecne, rovnako je jednou z najnáročnejších aktivít pre mnohých žiakov v škole. Rovnako podľa Z. Gadušovej a kol. (2020) čítanie s porozumením v cudzom jazyku je náročnejšie, pretože porozumenie textu ovplyvňujú viaceré faktory: slovná zásoba, vetná štruktúra, alebo interkultúrne aspekty textu. Napriek tomu, že čítanie je jednou zo základných jazykových zručností a prostriedkom vo vyučovaní cudzieho jazyka, je to zložitý a komplexný

proces (Mikulecky, 2008). Pre osvojenie si cudzieho jazyka je nevyhnutné vedieť čítať, ale zároveň aj porozumieť čo sa číta, pretože porozumenie je základným predpokladom práce s textom. Bez porozumenia je totiž čítanie frustrujúcim a nezmyselným nacvičovaním čítania slov. Porozumenie je často hodnotené na hodinách cudzieho jazyka, avšak len minimálny čas sa venuje jeho rozvíjaniu. Preto zmena výsledkov a zlepšenie čitateľskej gramotnosti si vyžaduje aj zmenu vo výučbe žiakov. Výsledky výskumov čitateľskej gramotnosti boli podnetom pre autorový kolektív hľadať nové, účinnejšie spôsoby na zlepšenie tejto zručnosti.

Prvá podkapitola vysokoškolskej učebnice opisuje tiež rôzne spôsoby čítania na hodinách cudzieho jazyka, medzi ktorými sa spomína čítanie nahlas a čítanie potichu. Ďalej opisuje druhy čítania, a to intenzívne a extenzívne čítanie. Autori sa v tejto kapitole venujú aj stratégiám čítania, ktoré sú dôležité a nevyhnuté pri porozumení textu. Zdôrazňujú, že učitelia dokážu pomôcť žiakom pri náročnom procese porozumenia textu a zlepšiť ich zručnosť čítania práve prostredníctvom uplatňovania stratégií čítania. Súčasťou kapitoly a zároveň samotného procesu vyučovania čítania s porozumením sú aj etapy čítania pri práci s textom, ktoré autori využili v hlavnej časti intervenčného programu – etapa pred čítaním, počas čítania a po prečítaní.

Druhá podkapitola teoretickej časti učebnice sa venuje charakteristike profilu staršieho adolescenta, s ohľadom na ktorého je práve táto učebnica vytvorená, keďže sa zameriava na jazykovú úroveň B1. Autori si uvedomujú, že efektívne čítanie je náročný proces, ktorý ovplyvňuje množstvo faktorov. Jedným z nich sú psychologické aspekty, ktoré zahŕňajú kognitívny, ale aj osobnostný vývoj. Autori publikácie zdôraznili, že pri príprave a realizácii vyučovacieho procesu je dôležité poznať a zohľadniť psychologické charakteristiky žiaka a následne ich využiť pri výbere správneho prístupu k žiakovi či vo fáze motivácie. Taktiež považujú čítanie s porozumením za kľúčové pre adolescentov najmä v dobe presýtenej digitálnymi technológiami a informačným tlakom.

V tretej podkapitole autori zhrnuli požiadavky na čítanie s porozumením v anglickom jazyku pre vyššie stredné vzdelávanie, kde sa zameriavajú na jazykovú úroveň B1. Základom je vzdelávací štandard, ktorý v sebe zahŕňa výkonový a obsahový štandard, a ten je východiskom pre učiteľa konkrétneho predmetu, v tomto prípade anglického jazyka. Autori v skratke opísali charakteristiku a ciele predmetu a zhrnuli základné kompetencie, ktoré opisujú, čo žiak na úrovni B1 dokáže. Osobitne sa venujú výkonovému štandardu čítania s porozumením, z ktorého následne vychádzajú aj pri tvorbe intervenčného programu.

Posledná podkapitola publikácie ponúka podrobný opis štruktúry prezentovaného intervenčného programu a postup práce s intervenčným programom, aby tak priblížila jeho realizáciu učiteľom, ktorí sa rozhodnú program použiť v praxi. Autori publikácie s cieľom pomôcť učiteľom pri príprave žiakov v rozvoji ich čitateľských zručností a porozumenia pri čítaní cudzojazyčného textu vytvorili intervenčný program na podporu čítania s porozumením. Intervenčný program je špecifickým stimulačným programom na rozvíjanie porozumenia čítanému textu. Program dostal prívlastok intervenčný preto, lebo sa zameriava na optimalizáciu jednej oblasti, procesu či jednej činnosti, ktorú prostredníctvom intervencie, resp. techniky, upevňuje alebo rozvíja. Je založený na princípoch interpersonálneho učenia, sociálneho učenia a skupinovej, ako aj individuálnej práce. Okrem toho vychádza z učenia sa z osobnej skúsenosti a jej reflexie. Jeho význam a výnimočnosť spočíva najmä v prežívaní autentických emócií a v spracovaní zážitku, preto ho môžeme považovať za formu zážitkovej formy učenia sa.

V posledných rokoch sa novým trendom vo vzdelávaní stávajú práve intervencie a intervenčné programy. Intervenčné programy smerujú k zvýšeniu profesijných, ale aj individuálnych kompetencií účastníkov, čím sa stávajú vhodným nástrojom aj pri osvojovaní si a učení sa cudzieho

jazyka. Intervencia v učení sa cudzieho jazyka zahŕňa intervenovanie nielen v oblasti jazykových spôsobilostí, ale aj ich premenných, ktoré s osvojovaním a učením sa cudziemu jazyku úzko súvisia. Podľa E. Stranovskej a kol. (2013) sú intervenčné programy v oblasti vzdelávania považované za moderný prístup ku vzdelávaniu a vyzdvihujú humanistickú perspektívu edukácie. Intervenčné programy ponúkajú žiakom zmysluplné osvojovanie si vedomostí s dôrazom na tvorivosť, empatiu, sebapoznávanie a učenie sa zážitkom či objavovaním.

Autori vysvetľujú, že intervenčný program by sme si nemali mylíť s edukačným programom, keďže nejde o štandardnú vyučovaciu jednotku. Taktiež intervencia na rozdiel od edukácie zabezpečuje stimuláciu a facilitáciu procesov a mechanizmov učenia sa. Intervenčný program sa koncentruje na rozvoj zručnosti práce s textom a konkrétnych prediktorov kognitívnych alebo metakognitívnych procesov, predovšetkým má preventívny a korigujúci charakter. Týmto spôsobom môžeme optimalizovať, modifikovať či upevňovať aj čítanie s porozumením, ktoré sa radí medzi jednu zo základných jazykových spôsobilostí. Intervencia v problematike čítania s porozumením je nielen prospešná, ale predovšetkým nevyhnutná, pretože ovládanie cudzích jazykov si vyžaduje ovládať túto zručnosť na dosiahnutie komunikačných schopností.

Okrem stručnej a výstižne napísanej teoretickej časti práce by som chcela vyzdvihnúť jej doplnenie o študijné otázky a úlohy, čo umožňuje čitateľovi sa zamyslieť, prípadne spätne reflektovať prečítaný text.

Oveľa dôležitejšou a prínosnejšou časťou učebnice je práve jej aplikčná časť, v ktorej autori prezentujú konkrétne jednotky intervenčného programu. Cieľom vytvorenia intervenčného programu bolo pomôcť učiteľom pri rozvoji čitateľským zručností a stratégií žiakov či pri práci s textom. Úlohou programu nie je testovanie porozumenia textu žiakov, ale aktívna práca s textom, prostredníctvom ktorej sa žiaci naučia čítať efektívnejšie, lepšie porozumejú textu, čím sa zintenzívni aj ich osobný zážitok. Autori veria, že ich intervenčný program prinesie „*reálnu, pozitívnu zmenu v čitateľských zručnostiach žiakov (s. 5).*“

Každá intervenčná jednotka je zacielená na rozvoj iného prediktora, ako nazývajú autori práce činiteľa, ktorý sa podieľa na procese porozumenia čítaného textu. Hlavnými prediktormi, ktoré rozvíja intervenčný program sú pozornosť a koncentrácia, pamäť, perцепcia (vnímanie), kognitívna štruktúrácia, inferenčné myslenie, predstavivosť, fantázia, divergentné myslenie, tolerancia nejednoznačnosti, kritické myslenie a sebareflexia. Stimuláciu prediktorov v spojení s intervenciou v čítaní s porozumením považujú autorky za veľmi účinnú a v súčasnosti priam

nevyhnutnú na zlepšenie zručnosti čítania s porozumením.

Aplikačnú časť publikácie tvorí desať metodických listov pre učiteľa s doplňujúcim materiálom, ktorého súčasťou sú texty a pracovné listy pre žiakov. Okrem základného variantu intervenčných jednotiek autori vytvorili ešte niekoľko ich alternatív s viac edukatívnym charakterom. Ako samotní autori opisujú, intervenčný program sa skladá z troch častí: úvodnej, hlavnej a záverečnej, ktoré na seba nadväzujú. Každá časť má dôležitú funkciu a hlavne zastáva inú úlohu v celom procese intervenčného programu. Úvodná časť má za cieľ motivovať a pripraviť žiakov na prácu s textom a témou. V tejto časti sa učitelia prostredníctvom rozhrievacích či motivačných aktivít zameriavajú najmä na afektívnu stránku žiaka, ale tie implicitne podporujú aj jazykové či kognitívne procesy. V hlavnej časti programu sa prepája práca s textom s rozvíjaním porozumenia textu a konkrétneho prediktora. Hlavná časť obsahuje aktivity pred čítaním, počas čítania a po čítaní. V záverečnej – poslednej časti programu – prichádza uvoľnenie, reflexia a uzatvorenie témy. Aby bol však intervenčný program efektívny, musí byť založený nielen na aktívnej účasti, ale aj na následnom reflektovanom porozumení, pretože dôležitý je najmä výsledok vzdelávania, nie samotný zážitok.

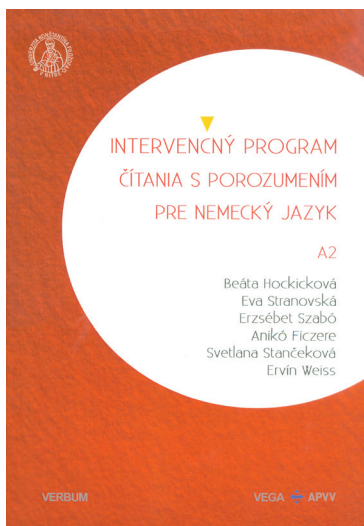
Publikácia zaujme nielen aktualnosťou a dôležitosťou riešenej

problematiky, ale aj bohatým materiálom, ktorý ponúka aplikačná časť učebnice pre učiteľa i žiaka. Vytvorené intervenčné jednotky ponúkajú žiakom výber rôznorodých typov textov a príťažlivých tém a aktivít. Prostredníctvom jednotlivých vyučovacích jednotiek si majú žiaci možnosť precvičovať rôzne prístupy k textu a k čítaniu. Nemenej dôležitým faktom je aj vzbudenie motivácie žiakov cez rôzne stratégie a postupy v učení a vyučovaní, ako je projektové vyučovanie, kooperatívne vyučovanie, interaktívne vyučovanie a iné.

Učebnica je veľkým prínosom najmä z dôvodu nedostatku podobného materiálu v oblasti intervencie čítania s porozumením v cudzom jazyku. Ako aj autori uvádzajú, učebnica je stále otvorená možným zmenám, úpravám či modifikáciám, preto dáva učiteľom možnosť experimentálne ju využiť v reálnej praxi.

Na základe vysokej odbornosti autorov, ktorú preukázateľne využili v spracovaní intervenčného programu, pokladám ich učebnicu za veľmi prínosnú v oblasti čitateľskej gramotnosti. Autorský tím vytvoril prakticky využiteľné dielo, ktoré odporúčam všetkým učiteľom z praxe, ale aj budúcim učiteľom, ktorí chcú zvýšiť kvalitu čítania svojich žiakov, pomôcť im porozumieť textu lepšie, rozvíjať ich čitateľské zručnosti, a tak im umožniť stať sa efektívnymi čitateľmi.

Denisa Neuvirthová



HOCKICKOVÁ, B. a kol.:
Intervenčný program čítania
s porozumením pre nemecký jazyk.
Úroveň A 2. Praha: Verbum 2020. 185 s.
ISBN 978-80-87800-72-0.

Reading Comprehension Intervention Program for the German Language

In 2020, the existing literature on reading comprehension has been enriched by a textbook devoted to a reading comprehension intervention program for the German language (Level A2). The textbook is penned by B. Hockicková, E. Stranovská, E. Szabó, A. Ficzere, S. Stančeková and E. Weiss. It is focused on intervention, which is perceived as an intentional activity of a preventive and corrective nature. The preventive aspect reinforces the optimum state (it applies to the students with developed cognitive processes at a higher level and are more linguistically proficient); the corrective aspect is related to the optimization of cognitive processes

so that comprehension is possible (it applies to the students who are less fluent and who show comprehension and cognitive processes at a lower level). This publication is intended for German language teachers. The composition and diction of the book and its explanatory segments is adapted to this target group. The textbook was supported by the Agency for the Support of Research and Development on the basis of contract no. APVV-17-0071 and the Scientific Grant Agency of the Ministry of Education, Youth and Sports of the Slovak Republic on the basis of contract no. VEGA 1/0062/19.

The textbook is divided into two separate parts – theoretical and practical. The list of references is an important part of the work.

The first chapter of the theoretical part titled **1 Methodology of**

teaching foreign language reading comprehension skills can be found after the Introduction, which includes the contents and briefly mentions the relevant issues. The authors emphasize the fact that the publication focuses on a single text comprehension model from a larger group of existing models, which they work with in the intervention program and use it in most assignments while reading the texts. This comprehension model divides the comprehension processes into two phases: microprocesses, which relate to local comprehension (with focus on details – presentation of word-to-word and sentence-to-sentence processes) and macroprocesses, which relate to global comprehension and anticipate the recipient to form the information core of the text in his/her mind. The procedures used by the recipient during these macro- and micro- comprehension processes, and/or those the recipient uses to process the information in the text, include *generalization* (subordinate information is replaced by higher-ranking and more general information), *deletion of information* (selection of information in the text, e.g. redundant or well-known information is often left out by the student), *integration* (combining of related information or information that follows from each other), *construction* (creation of information of a more global nature than the information contained in the text).

This chapter is divided into three subchapters. The first subchapter *1.1 Reading competence* is devoted to the issue of reading literacy, reading as a target activity, reading as a mediating skill, and the types of reading – loud reading and silent reading with comprehension. Subchapter *1.2 Reading strategies* presents the categorization of strategies for reading and comprehension of texts. These include orientation (global) reading, cursor reading, selective reading, and intensive (detailed, total) reading. The third subchapter *1.3 Tips for the teachers on how to effectively develop reading competence in pupils* presents some recommendations, which the authors summarize in six points: 1. Preparation comes first – how to edit the text?; 2. An advance overview; 3. A quick read-through – scanning and skimming; 4. Thorough reading; 5. Sketch-noting instead of shorthand; 7. Self-reflection and prospects for future work.

The second chapter devoted to working with the text is the most comprehensive one. Chapter **2 Working with text** has three subchapters. In the first subchapter *2.1 Before reading the text*, the authors focus on the teacher whose role is to prepare the students to work with the relevant text. They deal in more detail with the methods related to the reading comprehension intervention program: brainstorming methods and association methods.

Subchapter 2.2 *While reading the text* solves the problem of information processing when reading the text. The main goal of this phase is to understand the author's intention and text structure, and clarify the textual content. The methods used in this phase include: jigsaw puzzle, pair reading, the last word is mine, reading with prediction, text with mixed sentences, sentence verification method, 3-2-1 procedure, 5-4-3-2-1 procedure, browse – ask – read – answer – repeat, INSERT, cinquain (five-clover), mental mapping, double diary and triple diary, Venn's diagram, pyramid and methods of creative writing. Subchapter 2.3 *After reading the text* deals with the issue of thinking about text content and text evaluation. Activation methods (staging, situational, heuristic, discussion, didactic games) are used.

The third chapter titled **3 Ontogenetic specifics of adolescent readers** analyzes the issue of adolescent recipients. The chapter presents socio-psychological features of the adolescent personality type aged 17 – 19. Subchapter 3.1 *Cognitive development and the reader* deals with the issues of thinking and speech, fantasy and imagination, memory and attention, perception, perception of text and reader, typology of perception of text by individuals (aesthetic, objective, cognitive, emotional, plot-based and elementary). This subchapter confirms that the analysis of text should take into

account the specific texts and specific recipients and their degree of knowledge and aesthetic experience. Subchapter 3.2 *Emotional and social development* approaches the issue of attitudes, values, interests and self-evaluation, as well as social development. The use of emotional and cognitive potential, changing relationships with adults, development of intellect, emotionality and interpersonal skills, the idea of future priorities, clarification of the hierarchy of values supports the understanding of more complex contextual contexts, and thus contributes to understanding the potential of texts written in foreign languages. The authors conclude the third chapter by stating that reading in a foreign language takes time, which is necessary for reflection and subsequent interiorization. Interiorization in a foreign language text requires the connection of higher cognitive and metacognitive processes because the reader activates his/her emotional and rational experiential potential, reflects on his/her mood and empathizes with the literary characters in artistic texts. He/she learns by interiorization and self-experience.

The theoretical part ends with a short chapter titled **4 Specifics of A2 level reading comprehension**. This chapter offers a brief overview of German language performance standards at the A2 language level. The performance standards

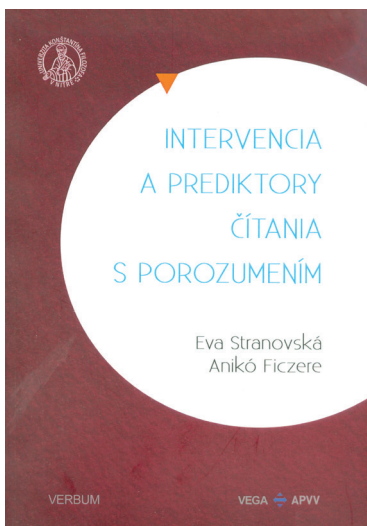
are taken from the State Education Program.

The practical part begins with a description of the intervention program and intervention as such, and continues with the presentation of the program structure and a specific proposal of the intervention program in the form of methodological sheets, handouts for the teachers, worksheets and texts for students. The work procedure with the intervention program is explained at the beginning of the practical part. The program contains 10 teaching classes, in which the cognitive processes and work with text is gradually developed.

I should add that the textbook offers a wide range of theoretical, methodological and praxeological (practical-applied) topics for the use of this reading comprehension

intervention program. The harmonization of research and practical requirements was confirmed as methodologically beneficial. The theorems presented in foreign and domestic literature are thoughtfully transposed into pedagogical activities, which immediately verifies their validity and applicability. Our single minor complaint is concerning the unification of the formal aspects of the manuscript and a more thorough terminological distinction between text content and text meaning. In summary, this publication is a decent research output from research, which is continuously implemented by a team of teachers and doctoral students at Constantine the Philosopher University in Nitra under the auspices of prof. PaedDr. Eva Stranovská, PhD.

Augustín Sokol



STRANOVSKÁ, E. – FICZERE, A.:
Intervencia a prediktory čítania
s porozumením. Praha: Verbum 2020.
226 s. ISBN 978-80-87800-77-5.

Predkladaná vedecká monografia *Intervencia a prediktory čítania s porozumením* autoriek E. Stranovskej a A. Ficzere je jedným z výstupov projektu, ktorý je podporovaný Agentúrou na podporu výskumu a vývoja na základe zmluvy č. APVV-17-0071 a Vedeckou grantovou agentúrou MŠVVaŠ SR na základe zmluvy č. VEGA 1/0062/19. Vedecká monografia sa zaoberá aktuálnou problematikou v oblasti aplikovanej a kognitívnej lingvistiky, lingvodidaktiky a aplikovanej a kognitívnej psychológie. Hlavným zámerom autoriek bolo prispieť k vedeckému poznaniu v oblasti rozvíjania a podporovania porozumenia čítaného textu v materinskom a cudzom jazyku prostredníctvom intervencie a k stimulácii jednotlivých prediktorov, resp. kognitívnych a metakognitívnych procesov. Porozumenie textu

však nesúvisí len s kognitívnou stránkou, preto sa zohľadňuje aj afektívna a sociálna stránka.

Autorky považujú stimuláciu prediktorov v spojení s intervenciou v čítaní s porozumením za veľmi účinnú a v súčasnosti priam nevyhnutnú na zlepšenie zručnosti čítania s porozumením. Publikácia rieši aj otázku fungovania procesov porozumenia počas čítania so zámerom lepšie porozumieť úspešnosti, resp. neúspešnosti porozumenia čítanému textu.

Štruktúra publikácie je premyslená a kapitoly privádzajú čitateľa postupne od všeobecnej problematiky čítania s porozumením ku konkrétnym návrhom, ktoré sú súčasťou intervenčného programu na zlepšenie zručnosti čítania s porozumením. Monografia má teoretickú a aplikačnú časť. Teoretická časť pozostáva zo štyroch kapitol. Kapitoly majú

odlišné zameranie, no ich problematika sa prelína a súvisí s rozvojom intervenčného programu čítania s porozumením v materinskom či cudzom jazyku. Cieľom teoretickej časti monografie bolo opísanie teoretických východísk procesov čítania s porozumením, intervencie a prediktorov čítania s porozumením. V jednotlivých kapitolách sa autorky opierajú o svoje doterajšie skúsenosti v skúmanej problematike a z ich vedeckovýskumnej práce.

Teoretickú časť otvára kapitola, ktorá opisuje procesy a modely čítania s porozumením s cieľom hlbšie porozumieť celej podstate takého komplexného procesu, akým je čítanie a zároveň pochopiť príčiny porozumenia, resp. neporozumenia čítaného textu. Porozumenie textu je najdôležitejšou činnosťou pri čítaní, bez porozumenia čítanie nemá význam. Správne porozumenie je tiež predpokladom pre ďalšiu prácu s textom. Porozumenie hrá významnú rolu aj v školskom prostredí pri osvojovaní si učiva a pri zefektívňovaní učenia sa žiakov. Čítanie nie je však len nástrojom osvojovania si učiva, ale tvorí aj základ pre chápanie sveta. Autorky v prvej kapitole opisujú procesy, ktoré sa podieľajú na porozumení čítanému textu. Vychádzajú z toho, že porozumenie textu má viacúrovňový charakter, ktorý zahŕňa prijímanie, spracovanie a interpretáciu a zároveň sa realizuje v dvoch úrovniach – od dekodovania slovnej zásoby až po vyššie procesy

porozumenia. Proces porozumenia postupuje teda od perцепčného dekodovania, od porozumenia slovám a vetám až k porozumeniu textových či mimotextových súvislostí.

Súčasťou prvej kapitoly je aj podkapitola, ktorá opisuje modely čítania s porozumením. Autorky vysvetľujú, že modely čítania sú dôležité najmä pri pochopení rôznych zručností a procesov, ktoré sú súčasťou práce s textom. Medzi najznámejšie a najčastejšie analyzované zaraďujú modely bottom-up a top-down.

V nasledujúcej podkapitole sa autorky venujú porovnaniu čítania v materinskom a cudzom jazyku, v ktorých sa tieto procesy síce navzájom prelínajú, no nie sú identické. Čítanie v cudzom jazyku si na rozdiel od čítania v materinskom jazyku vyžaduje väčší výkon kognitívnych procesov, najmä pozornosti, pamäte a vnímania. Čítanie je jednou zo základných jazykových zručností a prostriedkom vo vyučovaní cudzieho jazyka. Pre osvojenie si cudzieho jazyka je nevyhnutné vedieť čítať, ale zároveň aj porozumieť tomu, čo sa číta, pretože porozumenie je základným prvkom práce s textom. Autorky opisujú tri významné oblasti, v ktorých sa cudzojazyčné čítanie líši od čítania v rodnom jazyku: jazykové predpoklady, vedomosti a konvencie v oblasti štylistiky a sociokultúrne znalosti (Meireles, 2006). Jednotlivé oblasti významné vstupujú do procesu porozumenia cudzojazyčného textu a ovplyvňujú

jeho úspech. V závere kapitoly autorky zdôrazňujú, že porozumenie textu je proces komplexný, ktorého výsledkom je súhra viacerých činiteľov a mechanizmov. Tiež odporúčajú využiť komplexný prístup vo vyučovanom procese, keďže zručnosť čítania sa rozvíja v súlade s inými jazykovými zručnosťami. Taktiež sa nemá zabúdať ani na afektívnu a sociálnu stránku procesov. Takýmto komplexným prístupom, ktorý zahŕňa kognitívnu, afektívnu a sociálnu rovinu v procese čítania s porozumením, sa zaoberá práve intervencia.

Druhá kapitola monografie práve objasňuje podstatu intervencie a intervenčného programu v procese čítania s porozumením. Autorky chápu intervenciu ako stimuláciu a facilitáciu procesov a mechanizmov učenia sa, ktorá má najmä preventívny a korigujúci charakter. Intervencia v procese čítania s porozumením môže predstavovať optimalizáciu, modifikáciu alebo upevnenie spôsobu, ako žiak pracuje s textom, aké stratégie práce s textom používa alebo ako zapája kognitívne či metakognitívne funkcie do procesu práce s textom. Proces intervencie prepája mnoho metód na podporu nielen rozvoja čítania s porozumením, ale i osobnostných či sociálnych charakteristík žiakov. Ďalšou diskutovanou témou monografie je intervenčný program čítania s porozumením. Autorky opisujú základnú terminológiu z tejto oblasti pre lepšie porozumenie podstaty intervencie. Tiež podávajú

čitateľovi jasné vysvetlenie, čo intervenčný program je a čo je jeho podstatou. Intervenčný program čítania s porozumením je špecifický stimulačný program, ktorý rozvíja porozumenie čítaného textu prostredníctvom intervencie. Intervencia sa prejavuje v dvoch súčasne pôsobiacich postupoch práce, a to je v práci s textom a v rozvíjaní prediktora.

Intervenčný program sa zaoberá rozvíjaním porozumenia, kognitívnych procesov. Zároveň rozvíja afektívnu stránku žiaka, jeho prežívanie a skúsenosť s prácou s textom prostredníctvom rôznych aktivít a techník. Autorky monografie vysvetľujú, že intervenčný program sa zameriava vždy len na optimalizáciu jednej oblasti, tzn. jeden proces, ktorý rozvíja alebo upevňuje prostredníctvom intervencie. Zámerom využitia intervenčného programu je najmä snaha pomôcť učiteľom v podpore ich žiakov pri práci s textom.

Intervenčný program je výnimočný najmä z dôvodu, že žiaci majú možnosť sa učiť cez skúsenosť, zážitok, riešenie rôznych situácií počas práce s textom, reflexiu, poznávanie vlastných emócií a skupinovú prácu. Súčasťou intervenčného programu je využitie rôznych stratégií a postupov v učení sa a vyučovaní, ako je projektové vyučovanie, vyučovanie orientované na žiaka, činnostné vyučovanie, autonómne vyučovanie, interaktívne vyučovanie, kooperatívne vyučovanie a pod. Program tiež ponúka rôznorodosť textov a pracuje

s viacerými druhmi učenia sa cudzieho jazyka.

Dôležitou súčasťou intervenčného programu je práca s textom, ktorú autorky delia do troch etáp čítania (pred, počas a po čítaní). Ďalšou rovnako dôležitou súčasťou je rozvíjanie prediktora, čo znamená rozvíjanie jednotlivých kognitívnych a metakognitívnych procesov. Každá intervenčná jednotka rozvíja jeden, príp. dva procesy prostredníctvom rôznych aktivít a postupov. Bližšou charakteristikou prediktorov sa zaoberá štvrtá kapitola teoretickej časti monografie.

V tretej kapitole autorky charakterizujú rozohrievacie aktivity v porovnaní s didaktickými a evokačnými technikami a tiež opisujú ich význam a úlohu v intervenčnom programe. Autorky definujú rozohrievacie aktivity ako zaužívané techniky práce v intervenčných programoch, ako aj v rôznorodých tréningoch orientovaných na prácu v skupinách. Podstatou rozohrievacích aktivít v intervenčnom programe je, že signalizujú začatie procesu intervenčného programu, sú tiež premostením medzi edukačným a intervenčným prostredím a zároveň socializujú žiakov na iné alternatívne metódy práce. V intervenčnom programe sú súčasťou každej intervenčnej jednotky, kde majú za úlohu pripraviť žiakov na tému textu, aktivizovať a vzbudiť ich zvedavosť, zároveň tiež podporovať kognitívne procesy. Rozohrievacie aktivity

majú významnú úlohu v programe, pretože ovplyvňujú aj medziludské vzťahy v triede, vzájomné spoznávanie sa žiakov zábavným spôsobom či vzájomné zblížovanie sa. Nemenej dôležité sú relaxačné techniky, ktoré sa zavádzajú predovšetkým na konci hodiny na uvoľnenie psychického napätia a doznenie témy hodiny.

Teoretická časť monografie končí rozsiahlou kapitolou vysvetľujúcou prediktory čítania s porozumením, ktoré sú stimulované v intervenčnom programe. Autorky monografie definujú prediktor ako nezávislú premennú, ktorá sa podieľa na procese porozumenia čítaného textu. Čítanie s porozumením je závislé nielen na jazykovej kompetencii žiakov, ale aj na ich osobnostných premenných, ktorých súčasťou sú kognitívne, afektívne a sociálne premenné. Práve tieto premenné majú vplyv na proces porozumenia a jeho kvalitu. Súčasťou intervenčného programu sú dynamické a stabilné prediktory, ktoré sú vzájomné prepojené, avšak pozornosť programu sa zameriava najmä na kognitívne procesy.

Posledná kapitola ponúka čitateľovi podrobnú analýzu a syntézu jednotlivých prediktorov od nižších k vyšším kognitívnym procesom (pozornosť, koncentrácia, pamäť, vnímanie, kognitívna štruktúra, inferenčné myslenie, divergentné myslenie, tolerancia nejednoznačnosti, myšlienková flexibilita a kritické myslenie) spolu s vysvetlením významu v prepojení s čítaním s porozumením.

Podstatnú zložku monografie zohrávajú rozhrievacie aktivity, ktoré sú najprv teoreticky spracované a následne prakticky prezentované v aplikačnej časti publikácie. Aplikačná časť obsahuje návrhy konkrétnych aktivít so zámerom stimulovať jednotlivé prediktory čítania s porozumením pri práci s intervenčným programom. Jednotlivé aktivity sú zoradené podľa stimulácie prediktorov, konkrétne od nižších po vyššie kognitívne procesy. Rozhrievacie aktivity sú určené na úvod alebo záver intervenčnej jednotky a vyznačujú sa najmä svojou krátkosťou, zábavnosťou či motivačným a uvoľňovacím charakterom. Autorky neodporúčajú využívať rozhrievacie aktivity na skrátenie chvíle v triede, keďže majú svoje opodstatnenie. Uplatňujú sa najmä pri uvoľnení či stimulácií nasledujúcej aktivity, najmä pred čítaním. Každá rozhrievacia aktivita je štruktúrovaná a zahŕňa zámer, inštrukcie, modifikácie, trvanie, pomôcky a zdroje. Ideálna rozhrievacia aktivita netrvá viac ako 10 minút, je zábavná, uvoľňujúca

a zároveň rozvíja daný prediktor. Súčasťou popisu jednotlivých rozhrievacích aktivít sú aj ich modifikácie či návrhy ďalšej práce. Koniec aplikačnej časti tvoria relaxačné aktivity nazvané *Aktivity na záver hodiny*. Monografia je doplnená a obohatená o obrazový materiál.

Podpora čítania s porozumením sa stáva čoraz častejšie diskutovanou témou, čím sa aj autorská monografia stáva veľmi aktuálnou, no zároveň aj veľmi podnetnou, pretože ponúka konkrétne aktivity na podporu čítania s porozumením. Treba oceniť úsilie autoriek tejto monografie za ich premyslenú, systematickú a komplexnú prácu v teoretickej časti publikácie, ktorá spája poznatky z rôznych vedeckých disciplín, ako je lingvistika, pedagogika a psychológia. Zároveň je potrebné vyzdvihnúť aplikačnú časť monografie, v ktorej autorky ponúkajú konkrétne námety na podporu čítania s porozumením prostredníctvom stimulácie prediktorov v intervenčnom programe.

Denisa Neuvirthová

K ŽIVOTNÉMU JUBILEU PROFESORA PETRA ŽEŇUCHA

Dlhoročný riaditeľ Slavistického ústavu Jána Stanislava SAV (2006 – 2019), predseda Slovenského komitétu slavistov, univerzitný profesor a uznávaná osobnosť slovenskej a medzinárodnej slavistiky a kulturológ prof. PhDr. Peter Žeňuch, DrSc. slávi v roku 2021 svoje päťdesiate narodeniny. Venuje sa najmä výskumu cyrilských rukopisov a starých tlačí, ktoré vznikli na pomedzí slovenského Východu a Západu. Pozornosť sústreďuje najmä na cirkevnú slovančinu a jej vplyv na štandardnú a ľudovú formu jazyka v byzantsko-slovanskom prostredí na Slovensku a v karpatskom regióne. Pri terénnych a archívnych výskumoch doma a v zahraničí (Ukrajina, Rusko, Bulharsko, Poľsko, Srbsko) sa mu podarilo identifikovať a digitalizovať celý rad doteraz neznámych i menej známych rukopisov a starých tlačí, ktoré sa zachovali roztratené na rozličných miestach na východnom Slovensku. Ide najmä o písomnosti rozličnej povahy v cirkevno-slovanskom, slovenskom i latinskom jazyku. Digitalizované texty písomných pamiatok postupne sprístupňuje vedeckej verejnosti v medzinárodnej edícii *Monumenta byzantino-slavica et latina Slovaciae* a v suplemente časopisu *Slavica Slovaca*. Bohatá vedeckovýskumná činnosť P. Žeňucha má interdisciplinárny slavistický rozmer – neobmedzuje sa teda iba na lingvistikú, ale presahuje aj do oblasti kulturológie, etnológie a histórie.

K najdôležitejším výsledkom výskumu problematiky cyrilských prameňov v slovenskom prostredí patria predovšetkým monografické práce *Medzi Východom a Západom. Byzantsko-slovanská tradícia, kultúra a jazyk na východnom Slovensku* (Bratislava: Veda, 2002. 288 s.) a *K dejinám cyrilskej písomnej kultúry na Slovensku* (Nitra: UKF, 2015. 176 s.). P. Žeňuch v nich poukazuje na to, že kultúrnohistorický vývin na Slovensku je výsledkom kontaktov medzi dvomi slovanskými konglomerátmi – *Slavia latina* a *Slavia byzantina* a osvetľuje špecifické podmienky vzniku písomností v cirkevnej slovančine na Slovensku v porovnaní s inými slovanským prostrediami.

Z iniciatívy profesora Žeňucha a profesora Pápežského východného inštitútu arcibiskupa Cyrila Vasiľa SJ v roku 2003 vznikla medzinárodná pramenná edícia *Monumenta byzantino-slavica et latina Slovaciae*. Doteraz v nej vyšlo osem zväzkov komentovaných prameňov z prostredia slovenskej cyrilskej spisby. P. Žeňuch v nich predstavuje byzantsko-slovanskú i latinskú kresťanskú tradíciu na Slovensku ako dve rovnocenné zložky kultúrneho odkazu, ktorý sa odvíja od cyrilo-metodského dedičstva. K najdôležitejším publikáciami série patria tieto zväzky: (1) Žeňuch, P. – Vasil', C.: *Cyrillic Manuscripts from East Slovakia. Slovak Greek Catholics: Defining Factors and Historical Milieu / Cyrilské rukopisy z východného Slovenska. Slovenskí gréckokatolíci, vzťahy a súvislosti. Monumenta Byzantino-Slavica et Latina Slovaciae*, I.

(Roma – Bratislava – Košice, 2003. 448 s.), (2) Žeňuch, P.: Kyrillische paraliturgische Lieder. Edition des handschriftlichen Liedguts im ehemaligen Bistum von Mukačevo im 18. und 19. Jahrhundert. Bausteine zur Slavischen Philologie und Kulturgeschichte. Reihe B. Editionen. Band 23. Zugleich: Monumenta Byzantino-Slavica et Latina Slovaciae, II. (Köln – Weimar – Wien: Böhlau Verlag, 2006. 982 s.), (3) Žeňuch, P. – Beľakova, E. V. – Najdenova, D. – Zubko, P. – Marinčák, Š.: Užhorodský rukopisný Pseudozonar. Pravidlá mníšskeho a svetského života z prelomu 16.–17. storočia. Monumenta Byzantino-Slavica et Latina Slovaciae, V. (Bratislava – Moskva – Sofia – Košice, 2018. 448 s.) a (4) Žeňuch, P. – Zubko, P.: Michal Bradač – Rukoväť cirkevných dejín. Monumenta Byzantino-Slavica et Latina Slovaciae, VIII. (Bratislava, 2021. 464 s.).

Peter Žeňuch rozvíja koncepciu komplexného a interdisciplinárneho slavistického výskumu, ktorú sformuloval Ján Doruľa. Podľa tejto koncepcie je v centre slovenského slavistického výskumu slovenčina vo vzťahoch k slovanskému i neslovanskému jazykovému a kultúrnemu kontextu. V kolektívnej monografii *Slovenská slavistika včera a dnes* (Bratislava, 2012) jubilant poukazuje na aktuálnosť témy a perspektívy interdisciplinárneho výskumu vzťahov slovenského jazyka a kultúry k slovanskému i neslovanskému prostrediu.

Peter Žeňuch sa narodil 8. októbra 1971 v Michalovciach. Je absolventom Gymnázia Pavla Horova v Michalovciach a Filozofickej fakulty v Prešove Univerzity Pavla Jozefa Šafárika v Košiciach. Po úspešnej obhajobe dizertačnej práce v odbore jazykoveda konkrétnych jazykových skupín v roku 1998 bol prijatý do Slavistického kabinetu SAV ako vedecký pracovník, kde v rokoch 2001 – 2010 pôsobil ako samostatný vedecký pracovník, a od roku 2010 pracuje ako vedúci vedecký pracovník. Doktorskú dizertačnú prácu (DrSc.) obhájil v roku 2008. Vedecká rada SAV mu v roku 2009 udelila vedeckú hodnosť doktora filologických vied v odbore slovenské jazyky.

V rokoch 2002 – 2011 prednášal v Ústave slavistiky Filozofickej fakulty Masarykovej univerzity v Brne ako docent pre slovanské jazyky a literatúry (habilitácia v odbore slavistika – slovanské literatúry v roku 2005). Na Katedre kulturológie Filozofickej fakulty Univerzity Konštantína Filozofa v Nitre pôsobil ako vysokoškolský profesor (inaugurácia v odbore kulturológia v roku 2013). Od roku 2018 prednáša na Katedre slovenského jazyka a literatúry Pedagogickej fakulty Univerzity Komenského v Bratislave.

V rokoch 2003 – 2005 a 2010 absolvoval vedeckovýskumný pobyt podporený nadáciou Alexander von Humboldt Stiftung v Patristickej komisii Vestfálskej akadémie vied pod patronátom významného nemeckého slavistu prof. Hansa Rotheho v Bonne. Realizoval aj študijný pobyt v Institute for Balkan Studies v Solúne (Grécko) v roku 1996.

P. Žeňuch bol vymenovaný za riaditeľa Slavistického ústavu Jána Stanislava SAV v roku 2006. V tejto funkcii zotrval 13 rokov, počas ktorých sa pracovisko postupne rozrastalo a zviditeľnilo v národnom i medzinárodnom vedeckom svete. V rokoch 2015 – 2019 viedol viacero úspešných vedeckých projektov VEGA, APVV, Visegrad Fund a pod. Pod jeho vedením na akademickom slavistickom pracovisku svoje dizertačné práce obhájilo šesť doktorandov a vznikla tak nová generácia mladých slavistov.

Zo spolupráce s kolegami z *Institutu slavianovedenija* (Moskva) a *Institutu za bǎlgarski ezik* (Sofia) sa pod vedením jubilanta na Slovensku rozbehol výskum duchovnej kultúry z hľadiska etnolingvistiky a axiológie. V rámci tohto nového smerovania bolo úspešne ukončené aj riešenie európskeho projektu EraNet s názvom *Jazykové a etnokultúrne procesy späté s tradičnými a netradičnými hodnotami v slovanskom kontexte*. Z riešenia tohto projektu vzišli tri monotematické knižné publikácie: (1) Sedakova, I. A. – Žeňuch, P. – Kitanova, M. et alii: *Axiologický výskum slovanských jazykov* (Bratislava – Moskva, 2019. 224 s.), (2) Sedakova, I. A. – Kitanova, M. – Žeňuch, P.: *Vzglad na slavianskuju aksiologiju* (Moskva, 2019. 266 s.) a (3) Kitanova, M. – Sedakova, I. A. – Žeňuch, P.: *Aksiologični problemi v slavjanskite ezici (tradicii i sǎvremennost)* (Sofia, 2020. 268 s.).

Od roku 2012 je profesor Žeňuch hlavným redaktorom časopisu *Slavica Slovaca*, jediného interdisciplinárneho slavistického časopisu na Slovensku. V roku 2016 práve na Filozofickej fakulte UKF v Nitre založil časopis *Culturologica Slovaca* (Nitra), v ktorom doteraz pôsobí ako člen redakčnej rady. Je členom aj viacerých redakčných rád zahraničných časopisov a vedeckých sérií: *Krakowsko-Wileńskie Studia Slawistyczne* (Krakov), *Славянский альманах* (Moskva), *Проглас* (Veliko Tǎrnovo). V roku 2021 sa stal členom redakčnej rady *Slovenského časopisu historického*.

Od roku 2007 aktívne pôsobí v Medzinárodnom komitáte slavistov, a od roku 2013 je koordinátorom komisií pri MKS. Funkciu predsedu Slovenského komitátu slavistov vykonáva od roku 2006. Je členom viacerých fakultných a univerzitných vedeckých rád na Slovensku. Svoje odborné skúsenosti prezentuje jednak na domácej pôde, ako aj na svetových slavistických kongresoch a konferenciách.

Vďaka úzkej spolupráci profesora P. Žeňucha s nitrianskymi slavistami, najmä s profesorkou Sokolovou sa podarilo v Slavistickom ústave Jána Stanislava SAV ako na externom školiacom pracovisku Filozofickej fakulty UKF v Nitre vytvoriť priestor pre realizáciu slavisticky orientovaného doktorandského študijného programu. Od roku 2010 sa tak na akademickom slavistickom pracovisku v Bratislave práve v nadväznosti na dohodu o spolupráci na zabezpečovaní doktorandského štúdia vytvorili podmienky

na úspešnú vedeckú prípravu viacerých doktorandov. Odvtedy sa podarilo už vychovať ôsmich doktorandov, ktorí sa nielen úspešne uplatnili aj v odbore v rozličných pozíciách v akademickom prostredí, ale v spojení slavistiky so staroslávnou cyrilo-metodskou Nitrou cítia záväzok pokračovať v odbore za každých viac či menej žičlivých podmienok. Na záver si za všetkých spolupracovníkov tohto pracoviska dovoľujeme jubilantovi zablahoželať a popriať veľa osobných i pracovných úspechov! На многа и блага лѣта!

Svetlana Šašerina – Marína Hríbová

ABSOLON, J. – MUNKOVÁ, D. – WELNITZOVÁ, K.: *Machine Translation: Translation of the Future? Machine Translation in the Context of the Slovak Language*. Praha: Verbum 2018. 78 p. - ISBN 978-80-87800-45-4.

Hoci záujem a výskum v oblasti strojového prekladu v zahraničí neustále narastá, štúdium a popis danej problematiky v monografii *Machine Translation: Translation of the Future? Machine Translation in the Context of the Slovak Language* pravdepodobne predstavuje pre slovenskú odbornú lingvisticko-translatologickú verejnosť jednoznačné novum.

Publikácia vysvetľuje problematiku strojového prekladu v troch hlavných kapitolách.

V prvej kapitole definuje strojový preklad z pohľadu jeho úlohy a funkcie v rámci translatológie, opisuje prístupy strojového prekladu a poukazuje na úskalia, ktoré sa v procese prekladu vyskytujú najčastejšie. Najsignifikantnejšími chybami strojového prekladu sú chyby v predikačných kategóriách a na úrovni lexiky. Lexikálna nejednoznačnosť a viacfunkčnosť slov spôsobujú, že strojový preklad nie je pri výbere lexikálnej jednotky spoľahlivý, pokiaľ nemá riešenie definové v algoritme. Nedisponuje lingvistickými znalosťami a „nerozumie“ kontextu tak, ako je to v prípade humánneho prekladateľa.

Strojový preklad úzko súvisí s procesom posteditácie, ktorá je predmetom druhej časti monografie. Posteditácia pomáha odstraňovať chyby strojového prekladu v zmysle adekvátnosti a zrozumiteľnosti. Autori poukazujú na významnú úlohu posteditácie a posteditora. Tento fakt by sa mal brať do úvahy pri koncipovaní študijných programov translatologických smerov, pretože kompetencia posteditora si jednoznačne vyžaduje adekvátne vzdelanie a tréning.

Prínosom tretej časti monografie je predstavenie problematiky strojového prekladu v smere anglický jazyk – slovenský jazyk, keďže doterajší výskum v oblasti strojového prekladu sa primárne zaoberal výskumom a hodnotením kvality medzi anglickým a iným svetovým jazykom. Výsledky výskumu indikujú, že neustálou evalváciou, analýzou a vylepšovaním sa strojový preklad v blízkej budúcnosti stane neoddeliteľnou súčasťou procesu prekladu.

Na základe vypracovaného metodického rámca analýzy chýb sa autori v poslednej časti vyjadrujú k najčastejším a najvýraznejším chybám strojového prekladu v skúmaných publicistických textoch. Rozhodujúcim faktorom nie je vždy kvantita, pretože niekedy zdanlivo nezávažná chyba na úrovni mikrotextu dokáže spôsobiť výraznú chybu na úrovni makrotextu.

Eva Malá

MUNKOVÁ, D. – VAŇKO, J. a kol.: Mýliť sa je ľudské (ale aj strojové): analýza chýb strojového prekladu do slovenčiny. Nitra: Univerzita Konštantína Filozofa 2017. 260 s. ISBN 978-80-558-1255-7.

Monografia Daše Munkovej, Juraja Vaňka a kolektívu autorov (Jakub Absolon, Tomáš Bánik, Ľubomír Benko, Juraj Glovňa, Renáta Machová, Michal Munk, Patrik Petráš a Katarína Welnitzová) ponúka širokospektrálny pohľad na problematiku strojového prekladu na Slovensku.

Je rozdelená do desiatich kapitol. V úvode autori definujú strojový preklad v kontexte aplikovanej translitológie, zaoberajú sa kritériami kvality strojového prekladu a problémom hodnotenia kvality strojového prekladu. Vysvetľujú princípy strojového prekladu, základné prístupy k strojovému prekladu a v neposlednom rade uvádzajú jeho výhody a nevýhody.

V druhej kapitole sa do popredia dostáva problematika posteditácie, ktorá predstavuje neodmysliteľnú súčasť zlepšovania kvality výstupov strojového prekladu. Autori chápu posteditáciu ako špecifickú kompetenciu, ktorú je potrebné zohľadňovať pri vzdelávaní a tréningu budúcich posteditorov. Posteditácia úzko súvisí s ďalšími témami publikácie, ktorými sú analýza chýb ako súčasť hodnotenia kvality a postupy hodnotenia kvality strojového prekladu.

Zaiste jednou z najdôležitejších častí monografie je predstavenie kategoriálneho rámca pre analýzu chýb, ktorý predstavuje nówum pre hodnotenie kvality strojového prekladu. Rámec je prispôsobený potrebám slovenského jazyka, zohľadňujúc typológiu jazykov a jazykových špecifik. Na základe praktickej časti možno konštatovať, že rámec dokáže detekovať chyby v jazykových pároch anglický jazyk – slovenský jazyk a nemecký jazyk – slovenský jazyk. Predstavuje otvorený systém, ktorý môže byť v budúcnosti, podľa potrieb, modifikovaný. V zásade sa opiera o štyri hlavné kategórie chýb: gramatika jazyka, presnosť, terminológia a štýl.

Kapitoly, ktoré analyzujú chyby strojového prekladu v spomínaných jazykových pároch, na príkladoch textov publicistického a náučného štýlu, sa primárne zameriavajú na metodológiu a metodiku hodnotenia kvality strojového prekladu. Pomocou analýz, interpretácií, taxonómie a typológie chýb strojového prekladu skúmajú príčiny vzniku chýb a zaoberajú sa možnosťou ich odstraňovania.

Zaujímavým poznatkom monografie je, že pri hodnotení kvality strojového prekladu nie je rozhodujúca kvantita chýb strojového prekladu, t. j. vyšší počet chýb nemusí znamenať nižšiu kvalitu výstupu. Pri posudzovaní chýb treba brať ohľad na ich typ. Výskumy ukazujú, že najvýraznejšími sú chyby v kategórii predikativnosti, napr. nerealizovaná predikácia. V týchto prípadoch prekladač nie je schopný identifikovať jadro vety, zabezpečiť následný korektný transfer a výsledný preklad je zväčša nezrozumiteľný.

Csilla Šafranko

СВЯТЕ ПИСМО. СТАРИ И НОВИ ЗАВИТ. Нови Сад: Епархия святого Миколая – Руски Керестур 2019. 1695 s. ISBN 978-86-88983-65-5.

СВЯТЕ ПИСМО – nová epocha v živote vojvodinských Rusínov

Biblia bola preložená do viac ako dvetisícristo jazykov sveta. Koncom roku 2019 sa medzi ne zaradil aj rusínsky jazyk, ktorým hovoria Rusíni vo Vojvodine, autonómnej oblasti Srbska.

Rusíni žijú v niekoľkých krajinách Európy. Najviac ich žije na Slovensku, potom v Srbsku, ďalej na Ukrajine, v Poľsku, Maďarsku, Rumunsku či Moldavsku.

Do Vojvodiny prišli v polovici 18. storočia na pozvanie panovníčky Márie Terézie, aby spolu s inými národmi a národnosťami vtedajšieho Uhorska a rozľahlej Habsburskej monarchie kolonizovali vyľudnené a spustošené územie po vojnách s Osmanskou ríšou.

Podľa posledného sčítania ľudu v roku 2011 ich žije v Srbsku do pätnásttisíc. Za centrum rusínskej menšiny sa považuje obec Ruský Kerestur.

Napriek tomu, že vojvodinských Rusínov spája s Rusínmi žijúcimi vo svete východná viera, podobné kroje, piesne a zvyky, ich jazyk má svoje špecifiká, ktorými sa odlišuje od jazyka Rusínov žijúcich na Slovensku alebo v iných krajinách.

Rusínsky jazyk v Srbsku bol kodifikovaný v roku 1923, teda takmer pred sto rokmi. V tomto jazyku bolo napísaných alebo do neho preložených okolo 800 kníh a od roku 1974 je rusínčina jedným zo šiestich oficiálne uznávaných úradných jazykov Vojvodiny.

Preklad Biblie je jednou z najdôležitejších udalostí v náboženskom a kultúrnom živote vojvodinských Rusínov. Ide o prvý kompletný preklad Svätého písma do ich materinského jazyka.

Bibliu prekladali bratia Janko a Michal Ramačovci z gréckej Septuaginty. Janko Ramač pôsobí ako profesor rusínskych štúdií na Filozofickej fakulte Univerzity v Novom Sade. Je autorom siedmich monografií, v ktorých sa zaoberá problematikou vojvodinských Rusínov. Michal Ramač je novinár, publicista a spisovateľ. Napísal sedem kníh poézie v rusínčine a päť kníh esejí v srbčine. Bratia si vybudovali vlastný systém práce: Janko Ramač prekladal pôvodný grécky text a Michal Ramač preložený text čítal a upravoval. Preklad trval 15 rokov a ako uviedol profesor Janko Ramač, každý deň sa snažil preložiť aspoň jednu stranu. Častokrát sa vyskytlo mnoho jazykových a teologických problémov, takže prekladanie si vyžadovalo úzku spoluprácu s teológmi a členmi biblickej komisie. Pri preklade porovnávali dostupné preklady s originálom (latinský, chorvátsky, poľský, ukrajinský, cirkevnoslovanský preklad, Jeruzalemská Biblia), aby sa zachoval čo možno najpresnejší význam textu. Pri takýchto prekladoch sa naráža okrem jazykových problémov, ktoré súvisia s prekladmi starovekých jazykov do moderných jazykov, aj na problémy

historické a kulturologické, pretože Biblia je kniha inej civilizácie, v ktorej sa hovorí o inej kultúre, iných zvykoch a tradíciách. Podľa Janka Ramača sa najťažšie prekladala terminológia: postupy a nástroje pri spracúvaní koží a kožušín, názvy živočíchov, drahých kameňov, obradov a obradných predmetov. Veľakrát ide o entity a ich pomenovania, ktoré už dnes neexistujú. Prekladatelia tak stáli pred dvojnásobnou úlohou: identifikovať označovanú a pomenúvanú skutočnosť v gréčtine, a potom hľadať zodpovedajúci termín v rusínčine. Po niekoľkohodinových konzultáciách, porovnávaníach, čítaniach a hľadaniach vhodného výrazu použili pomenovanie, ktorého význam čo možno najpresnejšie zodpovedal označovanej realite s prihliadnutím na aktuálny stav vojvodinskej spisovnej rusínčiny. Profesor Ramač konštatoval, že terminologické preklady boli najťažšou časťou práce, lebo „diachroniu nemožno vtiesnať do synchronie“. Cieľom prekladateľov bolo použiť slová, ktoré by pomenovali predmety a činnosti v podobe termínov. K deskriptívnym výkladom lexikálnych jednotiek sa uchyľovali iba v prípade, ak pomenovanie bránilo dnešnému čitateľovi v porozumení textu. Prekladatelia využívali aj komentáre pod čiarou, vysvetlivky atď.

Prekladanie bolo veľmi náročné, vyžadovalo si sústredenie, zomknutosť s textom, ponorenie sa do jeho hĺbky.

Výsledkom je preklad Starého a Nového zákona, ktorý je k dispozícii pre rusínsku komunitu žijúcu v Srbsku a Chorvátsku a ktorý je dôležitý aj pre bohoslužby a katechizmus. Doteraz používala rusínska komunita Sväté písmo v cirkevnoslovanskom jazyku, odteraz sa stáva etnickou komunitou, ktorá má Bibliu vo svojom vlastnom, materinskom jazyku.

Bratia Ramačovci vnímajú súčasný preklad Biblie ako dielo mnohých generácií. Ide jednak o kňazov, rehoľné sestry, učiteľov a veriacich, ktorí tento jazyk používali a takisto o lingvistov, ktorí zachovaný jazyk kodifikovali.

Rusínsky jazyk sa týmto prekladom zaraďuje medzi svetové jazyky a stáva sa kompletným: má gramatiku, pôvodnú literatúru, rusínsko-srbský prekladový slovník a teraz aj Bibliu. Preklad Svätého písma je pre súčasnú rusínsku komunitu epochálnym činom a tým najdôležitejším odkazom pre budúce generácie.

Za svoj preklad získali bratia Ramačovci vysoké cirkevné vyznamenanie. Boli menovaní za rytierov Rádu sv. pápeža Silvestra – Equites ordini Sancti Silvestri papae, ktoré vydal pápež František XVI. a ktoré im na slávnostnej omši 18. mája 2019 v Novom Sade odovzdal zástupca kancelárie pápeža, kardinál Leonardo Sandri, prefekt kongregácie pre východné cirkvi. Súčasťou vyznamenania je rytiersky kríž na stuhe a právo nosiť uniformu tohto rádu.

A čo je podľa profesora Ramača najťažšie na prelade Biblie? Dôjst do konca. Čo znamená – zasvätiť tomu svoj život.

Eleonóra Zvalená

AUTORI ČÍSLA

Mgr. Marína Hríbová, PhD.

Slavistický ústav J. Stanislava SAV v Bratislave (SR)
e-mail: marina.hrib@savba.sk

prof. PhDr. Natália Korina, CSc.

Inštitút slavistiky Viedenskej univerzity (Rakúsko)
e-mail: natkis2007@yandex.ru

prof. PhDr. Eva Malá, CSc.

Katedra anglického jazyka s didaktikou Pedagogické fakulty Ostravské univerzity (ČR)
e-mail: eva.mala@osu.cz

Навасельцава Ганна Віктараўна, кандыдат філалагічных навук, дацэнт

Кафедра літаратуры Віцебскага дзяржаўнага ўніверсітэта імя П.М. Машэрава
(Беларусь)
e-mail: Novoseltseva.anna@mail.ru

Mgr. Denisa Neuvirthová

Externá doktorandka Katedry romanistiky Filozofickej fakulty Univerzity
Konštantína Filozofa v Nitre (SR)
e-mail: denisa.neuvirthova@ukf.sk

prof. PhDr. Ivo Pospíšil, DrSc.

Katedra ruského jazyka a literatury Pedagogické fakulty Univerzity Hradec Králové (ČR)
e-mail: ipospis@volny.cz

Тетяна Рудакова, кандидат філологічних наук, доцент

Кафедра русистики Університету імені Костянтина Філософа в Нітрі (СР))
e-mail: trudakova@ukf.sk

Mgr. Augustín Sokol

Interný doktorand Katedry romanistiky Filozofickej fakulty Univerzity Konštantína
Filozofa v Nitre (SR)
e-mail: augustin.sokol@ukf.sk

Mgr. Csilla Šafranko, MA

Externá doktorandka Katedry anglistiky a amerikanistiky Filozofickej fakulty
Univerzity Konštantína Filozofa v Nitre (SR)
e-mail: uspech.skola@gmail.com

Mgr. Svetlana Šašerina, PhD.

Slavistický ústav J. Stanislava SAV v Bratislave (SR)

e-mail: svetlana.saserina@savba.sk

PaedDr. Eleonóra Zvalená, PhD.

Oddelenie slovakistiky Filozofickej fakulty Univerzity v Novom Sade (Srbsko)

e-mail: znora@centrum.sk

POKYNY PRE PRISPIEVATEĽOV

Redakcia časopisu SLAVICA NITRIENSIA uverejňuje príspevky bez poplatku za publikovanie.

Ďakujeme za Váš záujem publikovať v našom časopise. Dovoľujeme si Vás požiadať o dodržanie formálnej úpravy príspevkov (textový editor Microsoft Word, font Arial, veľkosť písma 11, riadkovanie 1,5).

Súčasťou štúdie, diskusného alebo rozhľadového príspevku je názov príspevku v angličtine, abstrakt v angličtine v rozsahu 100 – 200 slov a zoznam kľúčových 5 – 8 slov v angličtine.

Základné zásady formátovania:

- nastavenie okrajov pre celý dokument: 2,5 cm zo všetkých strán;
- celý text treba zarovnať do bloku;
- slová nedeliť ani nepodčiarkovať;
- kurzívu používať len v obmedzenej miere na odlišenie vlastných príkladov, príp. ilustračných pasáží textu a pod. (citáty zo sekundárnej literatúry neuvádzať kurzívou);
- tučné písmo (bold) používať na zvýraznenie kľúčových pojmov;
- začiatok nového odseku vždy signalizovať odsadením textu zľava pomocou tabulátora v šírke 1,25 cm;
- tvrdý koniec používať iba na konci odsekov;
- úvodzovky používať len na citácie;
- v texte za každým interpunkčným znamienkom urobiť medzeru;
- na literatúru sa v texte odkazuje priezviskom autora, rokom vydania a číslom strany v okrúhlej zátvorke (Dolník, 2010, s. 150);
- číslo poznámky sa v texte označuje horným indexom, text poznámky je potrebné uviesť na konci príspevku.

Rozsah a charakter príspevkov:

Rozsah príspevkov by sa mal pohybovať v rozmedzí 15 až 20 strán pri vedeckých štúdiách, 10 až 15 strán pri odborných článkoch, 7 až 10 strán pri rozhľadoch a materiáloch (vrátane abstraktu, zoznamu kľúčových slov a použitej literatúry), 1 až 5 strán pri recenziách a 1 až 5 strán pri správach z konferencií a vedeckých podujatí (bibliografické údaje uvádzať priamo v texte recenzie alebo správy).

Literatúra:

Zoznam autorov sa uvádza vždy v abecednom poradí. V prípade, ak sa na publikácii spoločne podieľali dvaja alebo traja autori, oddeľujú sa pomlčkou. Ak je pri publikácii zastúpených viac autorov ako traja, uvedie sa prvý autor a za týmto údajom nasleduje skratka a kol.

- knihy, monografie:
VAŇKO, J. – KRÁĽ, Á. – KRALČÁK, Ľ.: Jazyk a štýl súčasnej slovenskej publicistiky. Nitra: Univerzita Konštantína Filozofa, Filozofická fakulta 2006. 152 s. ISBN 80-8050-957-3.
АЛЕФИРЕНКО, Н. Ф. – КОРИНА, Н. Б.: Проблемы когнитивной лингвистики. Нитра: Университет им. Константина Философа в Нитре, Философский факультет 2011. 216 с. ISBN 978-80-8094-987-7.
- štúdiá v časopise:
FINDRA, J.: Elektronická komunikačná sféra a jazyk internetovej komunikácie. In: Kultúra slova, 2009, 43, 1, s. 11 – 18. ISSN 0023-5202.
КИБРИК, А. А.: Модус, жанр и другие параметры классификации дискурсов. In: Вопросы языкознания, 2009, 2, с. 3 – 21. ISSN 0373-658X.
- štúdiá publikovaná v zborníku, príp. kolektívnej monografii:
SIPKO, J.: Lingvokulturologické a prekladateľsko-tlmočnické centrum excelentnosti v systéme vysokoškolského vzdelávania. In: Nová koncepcia univerzitného vzdelávania prekladateľov a tlmočníkov na Slovensku. Nitra: Univerzita Konštantína Filozofa, Filozofická fakulta 2010, s. 70 – 80. ISBN 978-80-8094-746-0.
ГОЛИКОВА, Л. П.: Образно-смысловые реминисценции русской литературы в творчестве Светозара Гурбана-Вайанского. In: Славянская филология: Исследовательский и методический аспекты: материалы II Международной научной конференции. Томск: Издательство Томского государственного педагогического университета 2009, с. 52 – 56. ISBN 978-5-89428-438-5.
- elektronické dokumenty – monografie, zborníky, články:
GROMOVÁ, E. – ŠOLTÝS, J.: Odborný preklad 2. Materiály zo seminárov Tvorba a využívanie prekladových, terminologických a výkladových slovníkov. Bratislava: AnaPress 2006. 180 s. ISBN 80-89137-24-5. Dostupné na internete: http://www.sspol.sk/files/op_2.pdf. (cit. 08. 01. 2021).

Potrebné identifikačné informácie na konci príspevku:

Na konci príspevku prosíme uviesť identifikačné údaje:

- meno a priezvisko autora aj s titulmi;
- pracovisko;
- aktuálny e-mailový kontakt.

Требования к оформлению статей

Статьи в журнале SLAVICA NITRIENSIA публикуются бесплатно.

Благодарим Вас за публикацию статьи в журнале SLAVICA NITRIENSIA. Текст статьи должен быть создан в текстовом редакторе Microsoft Word и набран 11 кеглем, шрифтом Arial с полуторным межстрочным интервалом. Составной частью статьи, заметки или обзора являются аннотация на английском языке объёмом 100 – 200 слов и список 5 – 8 ключевых слов на английском языке.

Требования к оформлению материала:

- поля во всем документе – 2,5 см со всех сторон;
- весь текст выравнивается по ширине;
- перенос слов и подчёркивание запрещены;
- курсив рекомендуется использовать ограниченно – для графического различения примеров или иллюстративных отрывков текста (в цитатах курсив не используется);
- полужирный шрифт следует использовать для выделения ключевых понятий;
- абзацный отступ устанавливается автоматически (1,25 см);
- клавиша enter используется только в конце абзаца;
- в тексте после каждого знака препинания необходимо ставить пробел;
- ссылка на литературу в тексте оформляется в круглых скобках, указывается фамилия автора, год издания и номер страницы (Dolník, 2010, s. 150);
- номер сноски в тексте обозначается с помощью верхнего индекса, текст сноски размещается в конце статьи (концевая сноска);
- в материалах на русском языке обязательно использование буквы ё.

Объём и характер статей:

Принимаются материалы следующего объёма: научные статьи монографического характера: 15 – 20 страниц, стандартные статьи: 10 – 15 страниц, обзоры и материалы: 7 – 10 страниц (включая аннотацию, ключевые слова и библиографию), рецензии: 1 – 5 страниц, информация о конференциях и научных мероприятиях: 1 – 5 страниц (библиографические данные приводятся непосредственно в тексте рецензии или сообщения).

Литература:

Список литературы оформляется в алфавитном порядке. В случае, если у публикации два или три автора, их фамилии разделяются тире (не дефисом). Если у публикации более трёх авторов, указывается фамилия первого из них, а затем даётся сокращение и колл.

В библиографических сведениях о публикации необходимо указывать не только место и год издания, но и издательство, количество страниц всей публикации и (в случае статьи в журнале или сборнике) через тире номера страниц данной статьи, а также код ISBN для непериодических изданий (монографий,

сборников) или ISSN для периодических изданий (журналов). Следующим образом оформляются:

- книги, монографии:
VAŇKO, J. – KRÁĽ, Ā. – KRALČÁK, Ľ.: Jazyk a štýl súčasnej slovenskej publicistiky. Nitra: Univerzita Konštantína Filozofa, Filozofická fakulta 2006. 152 s. ISBN 80-8050-957-3.
АЛЕФИРЕНКО, Н. Ф. – КОРИНА, Н. Б.: Проблемы когнитивной лингвистики. Нитра: Университет им. Константина Философа в Нитре, Философский факультет 2011. 216 с. ISBN 978-80-8094-987-7.
- статья в журнале:
FINDRA, J.: Elektronická komunikačná sféra a jazyk internetovej komunikácie. In: Kultúra slova, 2009, 43, 1, s. 11 – 18. ISSN 0023-5202.
КИБРИК, А. А.: Модус, жанр и другие параметры классификации дискурсов. In: Вопросы языкознания, 2009, 2, с. 3 – 21. ISSN 0373-658X.
- статья в сборнике или коллективной монографии:
SIPKO, J.: Lingvokulturologické a prekladateľsko-tlmočnické centrum excelentnosti v systéme vysokoškolského vzdelávania. In: Nová koncepcia univerzitného vzdelávania prekladateľov a tlmočníkov na Slovensku. Nitra: Univerzita Konštantína Filozofa, Filozofická fakulta 2010, s. 70 – 80. ISBN 978-80-8094-746-0.
ГОЛИКОВА, Л. П.: Образно-смысловые реминисценции русской литературы в творчестве Светозара Гурбана-Вайанского. In: Славянская филология: Исследовательский и методический аспекты: материалы II Международной научной конференции. Томск: Издательство Томского государственного педагогического университета 2009, с. 52 – 56. ISBN 978-5-89428-438-5.
- электронные документы – монографии, сборники:
GROMOVÁ, E. – ŠOLTÝS, J.: Odborný preklad 2. Materiály zo seminárov Tvorba a využívanie prekladových, terminologických a výkladových slovníkov. Bratislava: AnaPress 2006. 180 s. ISBN 80-89137-24-5. Dostupné na internete: http://www.sspol.sk/files/op_2.pdf. (cit. 08. 01. 2021).
- статьи и материалы в электронных изданиях:
KAČALA, J.: Praktická jazyková kultúra z rozmanitých strán. In: Kultúra slova, 2010, 44, 4, s. 193 – 201. ISSN 0023-5202. Dostupné na internete: <http://www.juls.savba.sk/ediela/ks/2010/4/ks2010-4.pdf>. (cit. 08. 01. 2021).

Из-за ограниченного объёма статьи в список литературы следует включать только те публикации, ссылки на которые содержатся в материале.

Необходимая информация об авторе в конце материала:

В конце материала указываются сведения об авторе:

- Ф. И. О. автора, его степени и звания (титулы);
- место работы;
- действующий адрес электронной почты.

Instructions for Authors

The journal does not charge publication fees.

We are pleased that you have expressed an interest in publishing in the journal SLAVICA NITRIENSIA. Please, when preparing your manuscript, follow the style sheet specified below:

- the manuscripts should be submitted as Microsoft Word documents, font Arial, 11, 1.5 spacing;
- the submitted text must include the title in English, an abstract (100-200 words) in English and 5-8 keywords in English;
- margins: left, right, top, bottom – 2.5;
- justification: all;
- no word division, no underlined words/ sentences should be used;
- use italics only when necessary to highlight your examples, or passages of a text (citations from secondary sources shouldn't be in italics);
- use bold to emphasize key terms only;
- each new paragraph should be indented one tab space (1.25 cm);
- use quotation marks only for citations;
- use one space after each mark of punctuation in the text;
- quotations in the text: (Dolník, 2010, p. 150);
- use endnotes (after the text).

Recommended length of contributions:

- scientific studies: 15 – 20 pages;
- scholarly studies: 10 – 15 pages;
- surveys and materials (including abstract, keywords and bibliography): 7 – 10 pages;
- reviews: 1 – 5 pages;
- reports on conferences and academic events (bibliography must be included in the text of the review or in the report): 1 – 5 pages

Literature:

The list of authors should follow an alphabetical order. If the publication is co-authored by two or three authors, use a hyphen. If there are more than three authors, give the name of the first author and et al.

- Books, monographs:
VAŇKO, J. – KRÁL', Á. – KRALČÁK, Ľ.: Jazyk a štýl súčasnej slovenskej publicistiky. Nitra: Univerzita Konštantína Filozofa, Filozofická fakulta 2006. 152 p. ISBN 80-8050-957-3.
АЛЕФИРЕНКО, Н. Ф. – КОРИНА, Н. Б.: Проблемы когнитивной лингвистики. Нитра: Университет им. Константина Философа в Нитре, Философский факультет 2011. 216 с. ISBN 978-80-8094-987-7.

- Studies in a journal:
FINDRA, J.: Elektronická komunikačná sféra a jazyk internetovej komunikácie. In: *Kultúra slova*, 2009, 43, 1, p. 11 – 18. ISSN 0023-5202.
КИБРИК, А. А.: Модус, жанр и другие параметры классификации дискурсов. In: *Вопросы языкознания*, 2009, 2, с. 3 – 21. ISSN 0373-658X.
- Studies published in proceedings or collective monograph:
SIPKO, J.: Lingvokulturologické a prekladateľsko-tlmočnické centrum excelentnosti v systéme vysokoškolského vzdelávania. In: *Nová koncepcia univerziténeho vzdelávania prekladateľov a tlmočníkov na Slovensku*. Nitra: Univerzita Konštantína Filozofa, Filozofická fakulta 2010, p. 70 – 80. ISBN 978-80-8094-746-0.
ГОЛИКОВА, Л. П.: Образно-смысловые реминисценции русской литературы в творчестве Светозара Гурбана-Вайанского. In: *Славянская филология: Исследовательский и методический аспекты: материалы II Международной научной конференции*. Томск: Издательство Томского государственного педагогического университета 2009, с. 52 – 56. ISBN 978-5-89428-438-5.
- Online documents – monographs, proceedings, articles:
GROMOVÁ, E. – ŠOLTÝS, J.: *Odborný preklad 2. Materiály zo seminárov Tvorba a využívanie prekladových, terminologických a výkladových slovníkov*. Bratislava: AnaPress 2006. 180 p. ISBN 80-89137-24-5. Available online: http://www.sspol.sk/files/op_2.pdf. (cit. 08. 01. 2021).

Information about the author:

- author's name, titles;
- affiliation;
- email.

SLAVICA NITRIENSIA
časopis pre výskum slovanských filológií

Ročník 10, 2021, 2

Toto číslo vyšlo v novembri 2021

Vydavateľ: Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre
Tr. A. Hlinku 1, 949 01 Nitra
IČO: 00157716

Návrh obálky: PhDr. Ľuboslav Horvát
Sadzba: PaedDr. Peter Horváth

Rozsah: 82 strán

Adresa redakcie:
Katedra rusistiky FF UKF, Štefánikova 67, 949 01 Nitra
krusistiky@ukf.sk
www.krus.ff.ukf.sk

Evidenčné číslo Ministerstva kultúry SR: EV 4625/12

ISSN 1338-7464