

УДК 811. 161. 2'36-112

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-1-51-233-244

«ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ СТУДІЇ» З АКЦЕНТОЛОГІЇ ЗА «ГРАМАТИКОЮ»
М. СМОТРИЦЬКОГО (1619 р.)

Кузнецова Галина Петрівна,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української мови, літератури та методики навчання

Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

e-mail: prorektor15@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-3863-1911

У статті обґрунтовано роль і значення «Граматики» М. Смотрицького (1619 р.) як прецедентного й полікодового тексту у формуванні фонетичної та акцентологічної компетентності майбутніх учителів української словесності. Доведено, що «перлина давнього мовознавства» поєднала ознаки наукової праці та методичного підручника, особливості якого спонукають лінгводидактику до науково-методичних розвідок. З'ясовано, що в «Граматиці» простежується автентичність української акцентологічної системи, опанування якої потребує розроблення експериментальної методики. На підставі проведеного діагностувального дослідження підґрунтям реалізації методики визначено «Лінгвістичні студії». Укладено методичний інструментарій функціонування «Лінгвістичних студій», основою якого є текстоцентричний підхід, принцип науковості й свідомості, метод спостереження над мовним матеріалом, прийом діалогічного спілкування з граматичною пам'яткою та розкодування мовних і позамовних елементів. Засобом навчання визначено прецедентний текст «Граматики», результатом навчання – вторинний креолізований навчальний текст «Основи української акцентології у «Граматиці» М. Смотрицького (1619 р.)». Окреслено основні стратегії та тактики роботи з текстом.

Ключові слова: «ГраMATика» М. Смотрицького, акцентологія, «Лінгвістичні студії», текст, підходи, методи, стратегії, тактики навчання.

Постановка проблеми. Осібне місце серед історичних навчально-наукових жанрів, що об'єктивізують становлення системи української мови, посідають Граматики, створені українцями в XVI–XVII ст., а саме: «ГраMATика доброглаголиваго еллинословенскаго языка» («Адельфотес», укладений колективом авторів, 1591 р., Львів); «ГраMATика словенска» Л. Зизанія, 1596 р., Вільно; «ГраMATики Славѣнска правилнѣ Сѣнтагма» М. Смотрицького, 1619 р., Єв'є.

В унікальних мовознавчих пам'ятках уперше описано лінгвістичні терміни та поняття, і акцентологічні зокрема, засвідчено як вплив грецької мови на слов'янську, так і «рівноцінність грецької та слов'янської граматичних систем» (за В. Німчуком), що особливо проглядається у двомовному «Адельфотесі»; висвітлено змогу українських мовознавців методично укладати та на підставі порівняльного методу опрацьовувати слов'янську граматику; простежено багатогранний спектр наукових умінь авторів опиратися на релігійні, фольклорні, діалектні, власне мовні, культурні чинники, що впливали на генезу української мови в давні часи. Граматики є початковим науковим осередком зародження теоретичних знань про українську мову, про її систему та структуру, науковий стиль. Фактично в кожній із Граматик простежується автентичність української фонетичної та наголосової систем.

Без сумніву можна стверджувати, що саме «ГраMATики Славѣнска правилнѣ Сѣнтагма» М. Смотрицького (1619 р.), зміст якої спроектовано на засадах глибокого аналізу граматичного доробку попередників та європейської лінгвістичної теорії XVI–XVII ст., за структурою є логічно вибудованою на ту давню добу книгою («Орфографія», «Етимологія» (морфологія), «Синтаксис», «Просодія»), яка презентує цілу епоху генези української мови.

«ГраMATика» М. Смотрицького (1619 р.) – це продовження української лінгвістичної традиції, «корені якої, очевидно, сягають VI–VII ст. до н.е., коли наші предки <...> вже виділялись із праслов'янської єдності в окрему етномовну групу» [1, с. 1]. Відтак, у «Граматиці» сукупно превалюють відголоски, аналіз, опис особливостей, співвідношення між грецькою, старослов'янською, староукраїнською (давньоруською), церковнослов'янською, живою народною мовами, або, як зазначає І. Матвіяс, «староукраїнською простою мовою з її народнорозмовними елементами» [1, с. 7], а не лише властивості російської та білоруської, про що століттями тлумачили русисти.

Упадає в око той факт, що лінгвістичну значущість фундаментальної граматичної праці М. Смотрицького, її акцентологічний складник у мовознавчих студіях розкрито досить глибоко (В. Борисов, Л. Булаховський, І. Гальчук, В. Колесов, Г. Наєнко, В. Німчук, А. Полуктова, С. Пономаренко, М. Сулима, І. Чепіга та ін.), проте її лінгводидактичний аспект потребує окремого аналізу, адже «ГраMATика», як зазначає П. Білоусенко, «поєднала риси наукової праці й методично блискучого (для тої епохи) шкільного підручника» [2, с. 51].

Аналіз останніх досліджень. Про те, що «ГраMATика» М. Смотрицького є важливим не лише науковим, але й навчальним надбанням в історії розвитку української мови та методи її навчання,

неодноразово у своїх працях наголошував І. Огієнко. Окрім цього, Митрополит Іларіон здійснив порівняльний аналіз «Граматики» М. Смотрицького (1619 р., Єв'є і 1648 р., російське видання), довів насиченість українськими елементами акцентного матеріалу «Граматики» 1619 р. та визначив ефективні методи (порівняльний, описовий, історичний) дослідження питань наголосу в науково-мовознавчій та шкільній практиці.

У лінгвістично розлогій розвідці В. Німчука «Грамматика М. Смотрицького – перлина давнього мовознавства» простежуємо, що автор велике значення приділяє аналізу вчення про наголос, розробленого М. Смотрицьким, висновкує про не відображення ним основ слов'янської системи наголошування, проте підкреслює вплив наголосу живої мови на зміст пам'ятки, насамперед – західних говірок [3].

Відбиттям староукраїнської акцентної системи називає наголос у «Граматиці» М. Смотрицького (1619 р.) І. Гальчук, зауважуючи, що «скодифікований ним варіант церковнослов'янської мови східнослов'янської редакції, який отримав назву словеноруська мова, ґрунтується на українській акцентній системі» [4, с. 82].

До опрацювання особливостей наголосу в «Граматиці» М. Смотрицького спонукає як лінгвістів, так і лінгводидактів дисертаційне дослідження А. Полуєктової «Акцентні відмінності іменних частин мови та прислівників у виданні «Граматики» М. Смотрицького 1619 р. (Єв'є) порівняно з виданням 1648 р. (Москва), у якому обґрунтовано, що перші науково-теоретичні основи власне української акцентуації було розроблено й описано М. Смотрицьким у виданні 1619 р. Тотожне опублікування «Граматики» 1648 р. репрезентує важливу думку про те, що «український наголос у давнину суттєво відрізнявся від російського й почав утворювати власну систему» [5, с. 211].

Отже, М. Смотрицький свідомо чи з опертям на «мовно-світоглядний гібридизм – традиційний слов'янський сакральний універсалізм та <...> етнолінгвальний націоналізм» [6, с. 57] у контексті комбінування матеріалу підручника на помежів'ї релігійного й наукового світоглядів, прагнення зблизити церковнослов'янську мову з елементами живої староукраїнської створив самобутнє акцентологічне тло, в основі якого – етнічна картина мовлення того часу. Означені граматистом критерії наголошування є не лише фактом тогочасних мовних норм та правил. Структура і зміст підручника, зокрема передмова, сегментування тексту на розділи, формулювання визначень, наведення прикладів, послуговування графічними зображеннями, зосередження уваги читача на міркуванні, розмовному мовленні, його кодифікуванні («а́зыка чистоти») [3] спонукають до організації освітнього процесу з опанування цих критеріїв.

Методичну спрямованість «Граматики» М. Смотрицького підкреслюють фактично всі дослідники-лінгвісти цієї праці (П. Кралюк, Г. Наєнко, В. Німчук, І. Огієнко, А. Полуєктова, С. Пономаренко, І. Фаріон, І. Чепіга та інші), імперуючи лінгводидактику до аналітичних методичних розвідок.

Логічно, що історичні лінгвістичні основи, й з акцентології зокрема, передусім мають розглядатися в процесі опанування майбутніми словесниками освітнього фахового компонента «Історична грамматика української мови». Аналіз робочих програм означеної дисципліни, яка є складником фактично всіх освітньо-професійних програм Середня освіта «Українська мова і література» освітнього ступеня «Бакалавр» засвідчив, що історична акцентологія, підґрунтя якої проглядається в граматиках XVI–XVII ст., не стала предметом широкого дослідження.

У лінгвометодичних працях проблеми сучасного наголошування дотепер розглядаються не дуже часто, а студіювань історичних граматики на засадах сучасних підходів майже не простежуємо. До аналітичного розгляду граматичних пам'яток спонукають і підручники профільного спрямування з Української мови для 10 класу закладів загальної середньої освіти за авторством С. Карамана, О. Горошкіної, О. Караман, Л. Попової, у яких у розділі «3 історії розвитку української мови» репрезентовано інформацію про «Граматику» М. Смотрицького, розроблено завдання щодо роботи з текстом.

Мета статті: обґрунтувати роль і значення «Граматики» М. Смотрицького (1619 р.) як прецедентного й полікодового тексту у формуванні фонетичної та акцентологічної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури; розробити методичні основи опрацювання «Граматики»; з'ясувати зміст поняття «Лінгводидактичні студії»; визначити підходи, методи, прийоми, засоби, стратегії, тактики ефективного функціонування «Лінгводидактичних студій» як підґрунтя методики опанування майбутніми учителями української словесності акцентологічної системи української мови, генезу сутності якої висвітлено в «Граматиці» М. Смотрицького.

Виклад основного матеріалу. «Грамматика» М. Смотрицького віддзеркалює думку про постійну змінність мови, динамічність її структури, розвиток мовних явищ, а відтак і ментальність нації, яка послуговується цією мовою. Як глибокий лінгвіст і вчитель, автор в ту далеку добу розумів, що опанувати мову без навчання складно, тому «пожиток» (користь) граматичної праці насамперед убачав для «люботщательних» учителів. М. Смотрицький писав працю передусім як досвідчений педагог-практик, який викладав церковнослов'янську мову в школах Вільна, Острога, Києва.

Аналіз передмови до «Граматики» засвідчує, що вона створена для учителів не лише як підручник

для навчання учнів, а і як методичний порадник щодо методів, прийомів опанування мови. Окрім цього, автор у межах розвитку тогочасної системи навчання глибоко розумів наступність у вивченні мови в школі, з огляду на що пояснив взаємозв'язок між «Букварем» та «Граматиною»: *«Дьткамъ оучітиса починаючимъ Бкварь звькле реқиш Алфавитарь з<...>Грамаітки вычерпненый абы склоненіемъ Грамаітинымъ <...> з мовою заразъ привыкали. Грамаітка з выкладомъ, з показованемъ и оужьиванемъ ей пожитку настѣпитъ»* [7, с. 3], обґрунтував, що після опанування «Букваря», діти перейдуть до вивчення граматики, яка корисною буде, якщо її сумлінно викладати, наводити приклади, послуговуватися її правилами.

Науковці М. Вейнгарт, І. Гальчук, Є. Макарушка, В. Німчук, К. Харлампович переконують, що М. Смотрицький міг бути автором і самого «Букваря», інакше б не мав досвіду так методично зорієнтувати вчителів на особливості навчання граматичних основ мови, і фонетики та акцентології зокрема. Аналіз самої історичної пам'ятки, міркувань науковців про те, що її текст є концентрацією перших наукових основ генези української мови та методики навчання її, дає підстави класифікувати цей текст як прецедентний, такий, що містить цінну і важливу не лише для філологів, діалектологів, істориків, дидактів, лінгводидактів інформацію, а сприймається як релікв'єнтний феномен, до сутності якого більше чотирьохсот років звертаються, аналізують, переглядають, у котре потверджуючи його загальнонаціональну значущість, сутність якої проглядається вже в передмові.

Саме передмова-звернення М. Смотрицького до вчителів та дітей згенерує думку про випрацювання експериментальної методики ефективного студіювання з майбутніми вчителями української мови і літератури змісту лінгвометодичної пам'ятки, з'ясування історичних основ генези вчення про акцентологічну систему української мови.

Для визначення експериментального контенту взаємодії учасників освітнього комунікативного процесу послуговувалися такими емпіричними методами експертного оцінювання: інтерв'ювання, експрес-тестування студентів-бакалаврів (3–4 курси), магістрів (усього до опитування було долучено 456 студентів різних ЗВО України) спеціальності Середня освіта (Українська мова і література). Означені методи спрямовували на з'ясування рівня сформованості компетентностей майбутніх учителів української мови і літератури визначати тип, ознаки тексту, з яким працюєш; продукувати тексти самостійно; добирати методи студіювання текстів граматичних пам'яток; уміти читати, розуміти й аналізувати ці тексти; простежувати взаємозв'язок історичних акцентологічних явищ мови із сучасними (здійснювати порівняльний аналіз наголошування лексем різних морфологічних класів, характеризувати наголос мовознавчих пам'яток, аналізувати його графічне позначення, окреслювати правила наголошування); обґрунтовувати значущість історичних мовознавчих джерел у методичній системі формування готовності майбутніх учителів мовно-літературної галузі до навчання фонетики та акцентології; визначати відповідні форми, моделі, технології спільного опрацювання історичних лінгвістичних матеріалів. З огляду на це питання бесіди-інтерв'ювання та експрес-тестів були різноаспектними й передбачали: відкриті відповіді; клоузальні відповіді (пропонувалося продовжити думку); закриті відповіді (добрати правильну відповідь із запропонованих); напіввідкриті (продовження, обґрунтування відповіді за поданим міркуванням). Інтерв'ювання та робота з експрес-тестами проводилися з урахуванням часових проміжків, при цьому змістове наповнення запитань частково було тотожним. Такі форми емпіричного дослідження дали змогу об'єктивно й комплексно оцінити рівень володіння теоретичними та практичними компетентностями здобувачів спеціальності Середня освіта (Українська мова і література).

Передусім було з'ясовано ступінь володіння студентами теоретичними знаннями про текст, підходи щодо роботи з текстами. Так, на запитання «Чи погоджуєтесь з думкою, що текстоцентричний підхід у кінці ХХ–початку ХХІ ст. став одним із провідних у дослідженні мовних явищ, і фонетичних, акцентологічних зокрема, у реалізації завдань сучасної шкільної освіти», 100 % респондентів дали ствердну відповідь, проте не всі (лише 38 %) обґрунтували актуальність і доцільність цього підходу.

Усі учасники експерименту погодилися з тим, що текст є одним із основних засобів навчання, однак 68 % респондентів продемонстрували труднощі в доведенні цієї думки. Діагностування дало змогу з'ясувати, що 37% студентів не змогли зорієнтуватися в типології текстів, а 87% опитаних засвідчили неспроможність пояснити значення термінів «прецедентний текст», «полікодовий текст», «креолізований текст», розрізнити сутність понять «текст – дискурс».

Результати опитування та тестування продемонстрували, що 85 % респондентів не можуть пригадати, коли і ким було укладено перші тексти історичних граматики XVI–XVII ст. Водночас 80 % здобувачів освіти зазначили, що в процесі опанування таких дисциплін, як «Вступ до мовознавства», «Старослов'янська мова», «Українська діалектологія», «Історична граматики української мови», «Історія української мови» йшлося про писемні пам'ятки, з–поміж них – і «Граматики» М. Смотрицького. Окрім цього, 90 % здобувачів вищої освіти пояснили, що текст граматики є складним для читання та усвідомлення його змісту.

На питання «Чи схильні до думки, що граматики XVI–XVII ст. є цінними для професійного

становлення майбутнього вчителя-словесника», 82 % інтерв'юєрів дали ствердну відповідь, але не вповні змогли обґрунтувати власні міркування. Лише 30 % здобувачів вищої освіти згадали, що з «Граматиною» М. Смотрицького обігово ознайомлюються учні старшої ланки школи на уроках української мови, можливо, історії України.

15 % опитаних назвали граматичні твори, у текстах яких простежується позначення словесного наголосу, однак не змогли сформулювати точне визначення термінів «варіа», «оксія», «періспомени, или обличена», «циркумфлекс», «камора», «кендема», які частково проглядаються в трьох підручниках із граматики («Адельфотес», 1591 р., Львів; «Грамматика словенска» Л. Зизанія, 1596 р.; «Грамматіки Славенскиа прави лнсе Свнтагма» М. Смотрицького, 1619 р.), зіставити з акцентологічними термінами, що функціонують у сучасній акцентологічній системі української мови.

Зосереджуємо увагу на тому, що здобувачі вищої освіти, зокрема магістранти, адекватно оцінюють рівень сформованості вмінь працювати з історичними мовознавчими текстами та усвідомлюють необхідність і значущість удосконалення цих компетентностей, оскільки, на їхню думку, «навчальний історичний текст характеризується дидактично-розвивальним потенціалом», «розвиває пам'ять, увагу, критичне мислення», «спонукає до «занурення» в певну історичну епоху, до аналізу тогочасної мовної картини, мовного світобачення автора», «сприяє збагаченню термінологічного словника», «виконує спонукально-когнітивну функцію», «репрезентує інформацію про специфіку мовної системи», «є джерелом генези мови», «це своєрідний навчальний, психологічний, знаково-графічний авторський простір», «комунікативно-когнітивний акт між автором і читачем», «явище національної культури з відповідними етнолінгвістичними та стилістичними ознаками», що потребує опанування механізмів роботи з ним та продукування вторинних навчальних текстів за визначеною тематикою, з якими можуть працювати учні закладів загальної середньої освіти, і не лише профільних класів.

Прикметно, що всі учасники опитування зголосилися підвищити власну професійну компетентність працювати з текстами – історичними мовознавчими пам'ятками. Із-поміж запропонованих форм роботи (семінарські заняття, лінгводидактичні студії, лабораторні мовознавчі дослідження, лінгвістичні факультативи, лінгвістичні студії тощо) здобувачі вищої освіти високим індексом пізнавальної інтенсивності позначили «Лінгводидактичні студії», номінувавши їх і формою навчання, і технологією. Такий бінарний погляд студентів спонукав до аналізу поняття «лінгводидактичні студії».

Примітно, що одноставного потрактування сутності категорії «лінгводидактичні студії» в наукових працях із дидактики, лінгводидактики не проглядаємо.

Здебільшого цим словосполученням послуговуються для номінування наукових збірок, вісників, журналів, електронних часописів, проведення журналістських, загальноосвітніх, загальнометодичних заходів.

Оскільки опорним словом в аналізованому мінімальному контексті є лексема «студія», з'ясуємо її суть. В Академічному тлумачному словникові читаємо, що це багатозначне слово з такими можливими в мовленні семемами: 1. Майстерня живописця або скульптора. 2. Школа, яка знайомить з основами акторської, музичної та ін. майстерності. 3. Спеціально обладнане приміщення, з якого ведуться теле- і радіопередачі. 4. Ретельне вивчення, дослідження чого-небудь або навчання десь [8, с. 800].

План змісту лексеми «студія» в Сучасному словникові іншомовних термінів [9, с. 649]. уточнено етимологічно (від італ. studio, від латин. studeo – ретельно вивчаю). Окрім того, простежуємо сему «Театральний колектив, який у роботі поєднує навчальні, експериментальні та виробничі навчання». Проте за словниковою статтею [9, с. 649] досліджуємо, що в мові-основі (латинській) лексема studeo має ще значення «той, хто навчається у вищому або середньому навчальному закладі» – «студент». Отже, під поняттям «студія» можемо розуміти студентський колектив, який у роботі поєднує дослідницьке, експериментальне, практичне навчання, студіює, аналізує, розв'язує певну проблему і водночас набуває професійних компетентностей.

З огляду на це зацікавлює структура навчального посібника «Практикум з методики навчання мовознавчих дисциплін у вищій школі» [10] за ред. О. Горошкіної та С. Карамана, в якому кожна тема розглядається в аспекті функціонування «Лінгводидактичних студій». Хоча автори посібника не окреслюють зміст цього поняття, однак сегментування тем та змістове наповнення їх спонукає до висновку, що «Лінгводидактичні студії» в системі організації комунікативного освітнього процесу щодо опанування мовознавчих дисциплін у вищій педагогічній школі справді можна охарактеризувати як білатеральний термін з ознаками педагогічної форми і лінгвометодичної технології навчання, спрямованих на досягнення результату навчання.

«Лінгводидактична студія» як педагогічна форма може розглядатися складником комунікативного освітнього процесу, що включає лекції (візуалізації, подорож в історію мови, презентація, лекція-проект, лекція-конференція тощо), семінарські (просемінар, дослідницький семінар, семінар-науковий дискурс, семінар-лінгвістична майстерня тощо), практичні заняття (науковий практичний колоквиум, науковий вебквест, лінгводидактична гра тощо), або функціонувати як об'єктивний вербальний контакт, де до уваги

беруться механізми взаємодії комунікантів-учасників комунікативного освітнього процесу (кількість комунікантів: індивідуальність, парність, колективність, мікрогрупування, фронтальність), де кожний одночасно є «комунікативною, мовною, мовленнєвою особистістю» (за О. Семенюком, В. Парашук).

Обсяг змісту «Лінгводидактичних студій» за інтенціоналом «педагогічна форма» аналізуємо з опертям на праці знаних вітчизняних дидактів, лінгводидактів, методистів, котрі доходять до висновку, що це «спосіб організації занять» (О. Біляєв, В. Максименко, Ю. Мальований), «вид навчального заняття, рекомендований законодавчо; система взаємодії суб'єктів освітнього процесу» (О. Горошкіна, О. Караман, С. Караман, К. Климова), «засіб взаємодії, вияв узгодженої діяльності студентів та викладачів; поєднання аудиторної та позааудиторної роботи» (З. Курлянд, Т. Туркот, Н. Нагребельна та ін.), «взаємозагладжена, гармонійна, цілісна й упорядкована система дій викладача і студента» (О. Кучерук, Л. Рускуліс та ін.) тощо. З-поміж усіх науковців К. Климова здійснила своєрідну ознакову паспортизацію аудиторних та позааудиторних форм навчання, класифікуючи їх на навчальні, підсумкові, диференційованого навчання, поглибленого позааудиторного навчання, організаційного навчання [11, с. 204–207]. Учені в дослідженнях наголошують і на тому, що ознак форми набувають групова, парна, колективна діяльність (Н. Голуб, С. Омельчук та ін.). У зарубіжних дослідженнях (Р. Донован, М. Едвіс та ін.) зацікавлюють вільні студійні заняття як форма організації освітнього процесу.

Фокусуємо увагу на тому, що інтенціоналом лексичного значення поняття «педагогічна форма» є домінуючі семи «взаємодія, діяльність». Паче того, освітня взаємодія під час добору тієї чи тієї педагогічної форми ґрунтується на вдало дібраній системі підходів, методів, прийомів, способів, засобів.

Лексико-семантичне поле навчальної технології в структурі поняття «Лінгводидактична студія» можна окреслити такими характеристиками, визначеними дидактами та лінгводидактами: «змістовна техніка реалізації навчального процесу; живий педагогічний процес» (В. Безпалько), «системна сукупність і порядок функціонування всіх методичних засобів» (М. Кларін), «система організації навчального простору, набір чітко визначених методів, принципів, засобів роботи» (Н. Остапенко, Т. Симоненко, В. Руденко), «система методів, способів і прийомів, що забезпечує оптимальну реалізацію освітнього процесу» (С. Караман), «цілісна діяльність, зорієнтована на результат» (Н. Голуб), «науково обґрунтована педагогічна (дидактична) система, яка гарантує досягнення певної навчальної мети» (О. Пометун), «проект дій суб'єктів освітнього середовища (учнів і вчителя)» (С. Омельчук), «комплекс форм, методів і засобів проєктування, організації, проведення навчального процесу» (О. Кучерук). Окрім цього, хочемо додати, що в зарубіжних педагогічних працях (Р. Донован, М. Едвіс, З. Окан та ін.) ефективною основою реалізації педагогічної навчальної технології є «заходи відкритого простору», які реалізуються через вільні студійні заняття. Простежуємо, що ядерною семою лексико-семантичного поля на позначення поняття «педагогічна технологія» є «система», спрямована на матрицю результатів – досягнення освітньої мети.

Здійснений лексико-семантичний аналіз термінів «педагогічна форма» та «педагогічна технологія» дає підстави з-поміж інтегральних властивостей, що осуміжнюють семантику двох понять, визначити сукупність підходів, принципів, стратегій, методів, прийомів, засобів навчання, форм, спрямованих на досягнення прогнозованого результату.

Отже, поняття «Лінгводидактична студія» пояснюємо як динамічно й системно організований відкритий методичний освітній простір, у якому вільно працює коло прихильників наукового, лінгвометодичного студіювання та усвідомленого опанування системи і структури української мови, методики її навчання за діахронічними та синхронними етапами становлення та розвитку, і фонетичної та акцентологічної підсистем зокрема.

Учасники комунікативного освітнього процесу за визначеною тематикою діяльності «Лінгвістичних студій» завчасно обирають форми роботи, окреслюють технології з опертям на інтегральні ознаки обраних форм і технологій, але такі, що реалізуються через конкретні підходи, принципи, методи, прийоми, засоби, прогнозують результат.

Робота «Лінгводидактичних студій» з опанування акцентологічних основ, висвітлених у «Граматиці» М. Смотрицького, ґрунтується на контекстно-орієнтованому навчанні [12] та різному методичному інструментарії. Однак домінуючим підходом визначено – текстоцентричний, принципом – науковості і свідомості, методом – спостереження над мовним матеріалом, прийомом – діалог з історичною пам'яткою, розкодування мовних одиниць, засобом – прецедентний текст «Граматики» М. Смотрицького.

Зосередимо увагу на текстоцентричному підході, який, на думку багатьох лінгвістів, лінгводидактів, лінгвофілософів (З. Бакум, Ф. Бацевич, О. Божко, Л. Галаєвська, С. Гатальська, Н. Голуб, О. Горошкіна, С. Караман, В. Кулик, О. Кулик, І. Кучеренко, О. Кучерук, Л. Мацько, А. Нікітіна, Л. Попова, О. Цепкало та ін.), нині є одним із провідних у системі реалізації культурологічних, освітніх та комунікативних потреб суспільства. Сутність текстоцентричного підходу в лінгвістиці та лінгвофілософії може обґрунтуватися подвійною мотивацією словотворення лексеми «текстоцентричний». З погляду лінгвістики – це композит, де цільнооформлені інтерфіксом *o* кореневі морфеми «текст» (від. лат. *textum* –

тканина, зв'язок, побудова) та «центр» (від лат. *centrum*, від грецьк. *kentron* – вістря, осередок) семантизують текстуальну природу «мовної комунікації (усної чи письмової), що розглядається як аудіально чи візуально закодоване послання» [13, с. 21], яке декодується у процесі сприймання, або «перетворюється на єдине поле напруженого спостереження, методологічну операцію» (за Р. Бартом).

З погляду лінгвофілософії – прикметник «текстоцентричний» утворився від іменника текстоцентризм зі словотвірним значенням узагальненості. Отже, іменниковий суфіксальний формант (морф) узагальненості *-изм* у прикметниковій основі змінюється на суфікс-морф *-ичн*, виражаючи відношення до певної галузі, і гуманітарної передусім. З огляду на це термінна семантика тексту в структурі лексеми «текстоцентричний» «вимальовується через певну загальну презумцію: мова передуює тексту, текст породжується мовою <...>, відтак текст є таким, що постійно нарощується на часову вісь» [14, с. 281], набуває концепту вічного життя, функціонує в дискурсі.

Отже, солідаризуємося з думкою Ф. Бацевича та І. Кочан про те, що: «<...> життя сучасного інформаційного суспільства та кожного його члена неможливо уявити без створення й сприйняття різноманітних текстів і дискурсів, обміну ними. Сучасне інформаційне суспільство – це <...> текстовий Всесвіт» [15, с. 59]. Такий глобальний погляд на текст ще більше ускладнив наукові погляди на нього як на термін. Однак, на нашу думку, у котре зорієнтував методика навчання української мови на те, що текст (із урахуванням усіх його функцій, ознак, характеристик, соціальної зорієнтованості) серед лінгводидактичних понять має бути методичним епіцентром з інтенціоналами: «задум створення», «процес створення», «продукт-результат комунікаційного акту», «процес сприймання», «процедури тлумачення», «суспільна значущість». Означена низка ядерних сем далі змогу не поглинути термін «текст» поняттям «дискурс», а лише створила певну опозицію між ними, у якій можна обстояти думку про неможливість функціонування дискурсу без тексту.

Відтак, гадаємо, методично виправданою є думка А. Нікітіної про те, що текст у педагогічному дискурсі є основним засобом навчання, засобом комунікації, допомагає зберігати і передавати інформацію в просторі й часі, фіксує психічне життя індивіда, є продуктом певної історичної епохи, формою існування культури, віддзеркаленням соціокультурних традицій, стереотипів [16, с. 87 – 88].

Нині запропоновано значну низку методичного інструментарію щодо роботи з текстами в закладах освіти, переважна більшість якого спрямована на текстоопрацювання та текстотворення. Окремо розглядаються різновиди текстів, особливостями яких мають оволодіти здобувачі освіти, і вищої передусім.

З огляду на предмет дослідження в поле аналізу втрапляють прецедентний та полікодовий (креолізований) тексти. Неспростовною вважаємо думку про те, що «Граматика» М. Смотрицького (1619 р.) є різновидом прецедентного тексту, оскільки має національно-мовознавчий статус, є духовною цінністю української лінгвокультури, актуалізована в інших текстах, і іншомовних зокрема, що включає її до скарбниці творів світового гатунку.

Окрім цього, історичну пам'ятку характеризуємо і як полікодовий (креолізований, змішаний) текст, такий, що у своєму змісті поєднує елементи різних семіотичних систем – вербальної та невербальної. Означені особливості тексту обґрунтовуються насамперед стилем бароко, який на початку XVII ст. в Україні був домінуючим, спонукав авторів різних жанрів до насичення творів стилістичними фігурами, обрамленнями, вишуканістю оформлення літер, позначок тощо, до надання текстові певного естетичного, емотивного змісту.

Прикметно, що 90 % учасників опитування після візуального ознайомлення з текстом, структурою «Граматики» М. Смотрицького назвали текст лінгвовізуальним, таким, що поєднує елементи мовного і надмовного, надлінійного («багато різних позначок», «вишукано зображені літери», «на листівку схожа титульна сторінка», «зацікавлюють букви, винесені над попередніми, над рядками», «виділення мовного навчального матеріалу дужками», «передмова обрамлюється різним візерунковим зображенням» тощо).

У визначенні його емотивно-змістової та семантико-сислової домінанти (1. Світлий. 2. Темний. 3. Сумний. 4. Веселий. 5. Активний. 5. Статичний. 6. Складний. 6. Простий) 85 % опитаних схарактеризували текст «Світлим»; 100 % «Складним».

Процес візуального сприймання та читання «Граматики» М. Смотрицького (1619 р.) засвідчує вербальну семантично-сислово ускладненість, викликану змішуванням мов (церковнослов'янської, староукраїнської, польської), графікою, емотивними мовними елементами, що через вкраплення живої староукраїнської мови відображають ставлення автора до позначуваного. Для активізації пізнавальних процесів вербальні особливості треба правильно поєднати з невербальними, зокрема – параграфемними: розміщенням тексту на сторінці, поділом його на абзаци, шрифтом, декоративним обрамленням літер, графічними маркерами (нарядковими позначками, знаками наголошування, фігурними дужками, цифрами, розділовими знаками тощо).

Для того, щоб такий ускладнений для сприймання й аналізу лінгвовізуальний матеріал став ефективним засобом навчання, необхідно підготувати здобувачів освіти до роботи з прецедентним й

водночас полікодовим текстом. При цьому варто врахувати, що з текстом працюватиме сучасне медійне покоління, покоління візуалів із кліпово-мозаїчним мисленням та емоційним сприйманням інформації. У процесі читання тексту на рівні невербальності треба зосередити увагу на особливостях кінесики (жести, міміку, рухи тіла); паралінгвістики (систему вокалізації, вимовляння звуків, тональність); екстралінгвістики (темп мовлення, паузи, емоційні вкраплення в мовлення: посилення дихання, покашлювання, регулювання повітряного потоку).

Отже, наше завдання – у процесі колективної співпраці, зокрема на першій зустрічі в «Лінгвістичній студії», яка проводиться у форматі Інтерактивного відкритого вікна в історію українського мовознавства, спонукати здобувачів освіти усвідомлено зануритися в історичний текст «Граматики» М. Смотрицького та переконати студентів у національно-культурологічній, мовознавчій, лінгводидактичній знаковості пам'ятки, спільно спроектувати вторинний навчальний полікодовий (креолізований) текст, яким можна оперувати під час роботи в закладах загальної середньої освіти у процесі опанування різних тем, з-поміж яких – історія становлення української акцентології.

Для досягнення загальної мети розробили систему стратегічних послідовних і цілеспрямованих дій та тактик їх реалізації. При цьому дослухалися порад О. Кучерук та С. Карамана про те, що «стратегія навчання пов'язана з навчально-когнітивним стилем, типом спілкування, тому визначає метод <...>, способи попередження й подолання труднощів у навчанні» [12, с. 2], а тактики – це «спроектовані в лінгводидактичній стратегії дії та операції, необхідні для виконання навчального завдання чи розв'язання проблеми» [18, с. 90]. Серед низки випрацьованих науковцями в лінгводидактиці навчальних стратегій (З. Бакум, Н. Голуб, О. Горошкіна, С. Караман, О. Кучерук, О. Любашенко та ін.) опиралися на:

1) *стратегією опосередкованого мотивування до роботи* (орієнтувально-спонукальні **тактики**: інтерактивне опрацювання життєвого, творчого, педагогічного шляху М. Смотрицького; укладання та аналіз наукової лінгвістичної бази з дослідження «Граматики»; з'ясування передумов з'яви друкованих видань на засадах загальнонародної мови, причин посилення інтересу до вивчення української мови на теренах України, еволюційних особливостей розвитку української літературної мови, її структурних складників – фонетики, орфоепії, акцентології; аналіз значення «Граматики» М. Смотрицького для генези мовознавчого, методичного знання в усьому слов'янському науковому просторі; укладання з опертям на сучасні медіатехнології полікодового тексту-висновку про теоретико-практичну функціональність «Граматики» в епоху бароко та вагому роль у подальшому розробленні граматичних основ української мови, до яких на той час було включено фонетику та акцентологію);

2) *стратегією безпосереднього інтерактивного освітнього консультування* (**модерувальні тактики**: зустрічі зі здобувачами вищої освіти в онлайн, офлайн форматі перед та після проходження опитувань, перегляд результатів; аналіз навчальних компонентів освітньо-професійних програм ОС «Бакалавр», «Магістр», у змісті яких передбачено ознайомлення з історичними «Граматиками» XVI–XVII ст.; студіювання підручничового інструментарію з української мови (5–11 (профільні/непрофільні) класи) із проблеми; зорієнтування здобувачів вищої освіти щодо читання та дослідження вербальних, невербальних характеристик тексту «Граматики» М. Смотрицького, зокрема розділів «Орфографія», «Просодика»; визначення шляхів вправного поєднання мовного матеріалу і надмовного обрамлення тощо);

3) *стратегія інтерактивного навчання* (**методично-вправницькі тактики**: залучення до аналітично-дослідницької індивідуальної, парної, групової, колективної роботи з історичною мовознавчою пам'яткою всіх слухачів «Лінгвістичних студій»; попереднє розміщення в Google Classroom презентаційних матеріалів щодо ролі креолізованих текстів в організації освітнього процесу з української мови; з історії фонетики, орфоепії, акцентології; розширення змісту презентацій учасниками освітнього процесу; студіювання «Грамастик» попередників М. Смотрицького, укладання термінологічного словника з фонетики, акцентології, дослідження функціонування цих термінів, їх змісту в «Граматиці» М. Смотрицького; опрацювання за «Граматиною» лінгвістичних основ з акцентології, укладання вторинного креолізованого тексту на тему «Основи української акцентології у «Граматиці» М. Смотрицького»; створення, демонстрування, обговорення презентацій; добір тем уроків, на яких розглядатимуться опрацьовані матеріали; аналіз фахових компетентностей, визначених освітньо-професійними програмами ОС «Бакалавр», «Магістр», проектом Стандарту спеціальності 014 Середня освіта (Українська мова та література), з'ясування ролі проведеної роботи в їх формуванні; розроблення вправ з опанування мовознавчого матеріалу за дескрипторами Національної рамки кваліфікацій «знання», «уміння/навички», «комунікація», «відповідальність та автономія»);

4) *стратегія назалежного навчання* (**індивідуально виконавські тактики**: індивідуальне опрацювання мовознавчого матеріалу історичної пам'ятки за визначеними завданнями; розроблення системи вправ і завдань для учнів з аспектів генези української фонетики, акцентології; створення креолізованих текстів, презентацій з оптимальним поєднанням можливостей сучасних інформаційно-комунікаційних технологій – анімації, відео, графіки, звуку інших комунікаційних ресурсів Інтернету);

розроблення конспектів уроків з української мови з включенням вторинних креолізованих текстів; апробування конспектів під час проходження педагогічної практики тощо).

За результатами роботи «Лінгвістичних студій» з опанування акцентології за «Граматикою» М. Смотрицького наводимо зразки виконаних завдань.

На підставі опрацювання низки граматичних творів попередників М. Смотрицького, як-от: «Граматика доброглаголиваго еллинословенскаго языка» (1591 р., Львів); «Граматика словенска» Л. Зизанія (1596 р., Вільно), а також «Граматіки Славѣнскіа правилнѣ Сѣнтагма» М. Смотрицького, 1619 р., Єв'є, лінгвістичних праць науковців (О. Медведь, Н. Москаленко, А. Полукетова, С. Пономаренко, М. Сулима, І. Чепіга, Д. Якимович-Чапран та ін.), які досліджували прецедентні історичні тексти, укладено короткий перелік-словник фонетико-акцентологічних термінів: «*тисмо «звук», гласныя писмена «голосні звуки», долгіа гласныя писмена «довгі голосні звуки», краткіа гласныя писмена «короткі голосні звуки», двогласныя писмена «дифтонги», съгласныя писмена «приголосні звуки», польгласныя писмена «дзвінки приголосні звуки», безгласныя писмена «глухі приголосні», духъ «придих», слоґъ «склад», кончаемый слоґъ «кінцевий склад», предкончаемый слоґъ «другий від кінця склад», пропредкончаемый слоґъ «третій від кінця склад», просодіа «власне просодія, тобто вчення про систему фонетичних засобів (довготи, наголосу), які характеризують склади мови», припѣваніе «те саме, що просодіа», оудареніе «наголос», варіа «тяжкий (тупий), або нисхідний наголос», оксіа «гострий, або висхідний наголос», облеченна «циркумфлекс» [19, с. 166], оудараніе глаґа (наголошування), озіа/ ілі' о'страа (піднесення наголосу), варія, ілі' тѣжскаа (пониження наголосу), періспомены, ілі' облеченаа (середній тип наголосу – піднесено-понижений), камора, кендема (значки на позначення наголосу).*

Окрім цього, розроблено вторинний креолізований текст наукового стилю, власне навчального підстилю, у якому здійснено спробу проаналізувати теорію з акцентології, приклади, що наводить автор для усвідомлення теоретичного матеріалу, думки науковців-дослідників, висвітлити власні міркування та висновки учасників «Лінгвістичних студій». Подаємо зразок креолізованого тексту «*Основи української акцентології у «Граматіці» М. Смотрицького (1619 р.)*».

«Найбільш глибоко серед історичних граматик, укладених українськими мовознавцями XVI–XVII ст., інформацію про наголос витлумачено в «Граматіки Славѣнскіа правилнѣ Сѣнтагма» М. Смотрицького (1619 р.), значки наголосів у якій проставлено майже на кожному слові, починаючи з титульної сторінки. Упадає в око й те, що стародрук демонструє позначки придиховості, започатковані давньогрецькою мовою та її нормами. І. Гальчук пояснює, що традиція проставляти акценти в друкованих текстах над кожним словом була зумовлена практичними потребами богослужбової відправи [4, с. 84], «самостійною вимовою церковних текстів, яку треба було затримати» на теренах українських земель, чого в своїх друках, як зазначає І. Огієнко, не дотримувався Іван Хведоров і «видавав церковні книжки з московським наголосом» [20, с. 4].

Можливо, саме намір закріпити живомовний український наголос і спонукав М. Смотрицького до ретельного на той час його аналізу. Інформацію про цей термін простежуємо у двох із чотирьох розділів стародруку – в «Орфографії» та «Просодії». Потлумачення орфографії розкриває роль наголосу: «*Орфографіа оу'чит правѣ писати, и гласом в реченіих правѣ оударати*» [7, с. 5]. Далі автор через формулювання питання: «*Что́ е́сть оудараніе глаґа*» дає відповідь: «*Е́сть реченіи́ просодіею ве́рхнею знаменованіе*» [7, с. 5]. Розділ «Орфографія» завершується інформацією про просодію, що іменується «*Орфографіи́нь*», оскільки «*Просодіа іма' сгґѣбо приѣмлетса / в мѣсто напращеніа и' ослабленіа слоґа <...>*» [7, с. 13].

Проглядаємо, що в орфографійній просодії М. Смотрицький виокремлює чотири складники – «Оудареніе», «Вре́ма», «Ду́хъ», «Стра́сть» та визначає дев'ять ознак *просодії*. Із них три – *оксія*, *варія*, *періспомена* – терміни вчення «*ГД Оудареніи́*», що характеризують наголос за його видами і знаками, місцем позначення, яке проєктується певними правилами:

1) *озіа/ ілі' о'страа /' /* – означає піднесення наголосу, позначається рисою, похиленою справа наліво, що ставилася над наголошеним голосним усіх складів, у тому числі й на кінцевих, якщо вони були закритими: *чело́м, двѣрь, пе́рсть* [7, с. 13];

2) *варія, ілі' тѣжскаа /` /* – засвідчує пониження наголосу, позначається рисою, похиленою зліва направо, що ставиться над наголошеним голосним кінцевого відкритого складу: *твори́, згьло́, чти́, лица́, несѣ* [7, с. 14];

3) *періспомены, ілі' облеченаа / ˇ /* – відображає середній тип наголосу – піднесено-понижений, позначається відкритим донизу півколом, ставився над довгими голосними /и/ы/ѣ/ перед одиничним приголосним у передкінцевому складі, якщо наступний склад – відкритий: *дѣва́, сѣне́, сіло́, свѣто́, творите́*. Винятком є слова, в яких після наголошеного складу йдуть два і більше приголосних, довгий голосний у наголошеному складі позначається оксією: *чи́сте, їмже́, їхже́, же́нскѣ*. Періспомены ставиться на останньому складі, якщо наступний приголосний є м'яким: *пѣть, рѣкоа́тъ* [7, с. 15].

У цьому ж розділі М. Смотрицький подає визначення наголосу: «*Оударєніє/ єсть возноше́ніє или оутискне́ніє либо средство, слогъ блгогласіе имѣеє*» [7, с. 13].

Дві придихові ознаки репрезентують учення «*ГД доусъхъ*», де ніби унормовується вимова складів (реченіє *ѡгъиценое или ѡтонченое*), що стояли на початку слова і починалися з голосного: 1) *ѡи́ли или тонкаа / ' / 2) да́сія или гъстаа / ' / 3) / ' / [7, с. 16]. Гадаємо, що М. Смотрицький трансформує ці знаки з грецької передусім для розрізнення грецизмів, слов'янізмів, латинізмів, оскільки *ѡи́ли* вживався лише на початку слів, запозичених із Греції, зокрема тих, що розпочиналися голосним звуком. Проте в грецькій мові придихи над голосним здебільшого означали приставну вимову звука [г].*

Простежуємо, що автор позначку *да́сія* рекомендував ставити над голосними літерами, які починали слова слов'янського походження: *ъянець, ѡгда*; після префіксів, що писалися окремо і стояли перед словами, які починалися голосним звуком: *со ѡАдамомъ, во ѡалчбо*; при додаванні префіксів, які писалися зі словами з початковим голосним разом, знак придиху не ставився: *соизволаю, нагчаю* [7, с. 16]. З огляду на це лінгвісти (Г. Куземська, М. Сулима, І. Чепіга та ін.) доходять до висновку, що придихові знаки майже ніякої ролі в слов'янському письмі не відігравали<...>, проте при суцільній системі письма використовувалися як допоміжний засіб розподілу тексту на слова [21, с. 131]. Отже, придихові знаки виконували функцію дискретності – перервності тексту.

Учення «*ГД страсти*» як «ка чество гласа» [7, с. 16] містить правила послуговування надрядковими значками, яких виокремлено чотири: 1) *ѡерикъ* / графічно схожий на цифру 7 /; 2) *паѡерикъ* (мав різні згодом позначки (',^s,') , у «Граматиці» графічно схожий на перевернуту догори цифру 7); 3) *слитнаа / ~ /*; 4) *ма́гкаа / ' /*. Зміст «Граматики» засвідчує, що *ѡерикъ* і *паѡерикъ* також виконували дискретну функцію – вони вказували на складоподіл, оскільки їх ставили в кінці складу, при цьому ерик означав тверду вимову кінцевого приголосного, а паерик – як тверду, так і м'яку: *персть, персть*. Із часом паерик стали називати ертицею, ним послуговувалися для позначення літер ь, ѡ.

Простежуємо, якщо ерик ставився над літерами на позначення приголосних *с, к, в*, які виконували роль префікса, прийменника, вони набували значення складів *со, ко, во*, наприклад: *с' миро́мъ – со миро́мъ, к' Бѣх – ко Бѣх*. Отже, ерик міг позначати звук *о*, що впливало на милозвучність вимови, або «ка чество гласа».

Далі в «Граматиці» проглядаємо особливості впливу позначки *слитнаа / ~ /* на трансформування графічного зображення літери *й*: *чѡстници – чѡсний, чѡстнѣишии – чѡстнѣиший*. М. Смотрицький цей процес пояснює так: «<...> *слитною слива́ етса: мо́й, ма́й, зми́й*» [7, с. 17]. Це засвідчує, що наступний звук зливається з попереднім. «Фактично введенням правила про цей знак М. Смотрицький закріпив написання літери *й* у східнослов'янських мовах» [21, с. 131].

Знак *ма́гкаа / ' /* ставився біля букви на позначення приголосного звука та пом'якшував його під час вимовляння: *схд'ба, л'огика, тѣл'ца*.

Отже, студіювання «Граматики» засвідчує, що її автор вправно послуговується фонетико-акцентологічною термінологією. М. Смотрицькому певною мірою вдалося покласти край акцентуаційному хаосові, що панував у слов'янських рукописах XV–XVI ст., накреслити теоретичні основи української акцентології, удосконалити систему графічних позначень наголосу. Ця система довгий час функціонувала та зацікавлювала багатьох дослідників (Н. Ван-Вейк, Ю. Гальчук, Й. Добровський, А. Мейє, В. Німчук, Ф. Міклошич, І. Огієнко, І. Чепіга та ін.). На її підставі закладено підвалини розвитку в українському мовознавстві просодографії, складником якої є акцентографія».

Створений у процесі роботи «Лінгвістичних студій» вторинний навчальний полікодовий текст можна допрацьовувати, експериментувати з його жанровою трансформацією (наукове есе, наукова новела тощо), добирати різні методичні способи, прийоми роботи з текстом, модифікувати його зміст на засадах сучасних технологій укладання креолізованих навчальних текстів.

Висновок. Проведене дослідження дало змогу переконатися, що «ГраMATика» М. Смотрицького є прецедентним і водночас креолізованим текстом епохи бароко, що поєднує риси наукової праці, підручника, методичного порадики з основ становлення і розвитку української мови, методики її навчання. Книга логічно структурована, опорними розділами її є «Орфографія», «Етимологія», «Синтаксис», «Просодія», що містять фундаментальний матеріал з генези фонетичної та акцентологічної систем української мови, опанування якого потребує розроблення сучасної методики. Основою методики визначено «Лінгвістичні студії», діяльність яких ґрунтується на контекстно-орієнтованому навчанні та текстоцентричному підході. Принцип науковості та свідомості, метод спостереження над мовним матеріалом, прийом діалогічного спілкування з граматичною пам'яткою, методично обґрунтовані стратегії і тактики дали змогу з опертям на інформаційно-комунікаційне освітнє середовище розробити вторинний полікодовий (креолізований) текст «*Основи української акцентології у «Граматиці» М. Смотрицького (1619 р.)*» як засіб ефективного опанування мовознавчої пам'ятки з досліджуваної проблеми. Подальшого методичного аналізу в роботі «Лінгводидактичних студій» потребують функції звукових засобів мови у зв'язку з формуванням значущих мовних одиниць, висвітлені в історичних українських граMATиках XVII–XIX століть.

Список використаної літератури

1. Матвійс І. Варіанти української літературної мови від найдавніших часів до кінця XVIII ст. URL: <http://kulturamovny.univ.kiev.ua/KM/pdfs/Magazine46-47-1.pdf> (дата звернення: 07.02.2023).
2. Білоусенко П. І. *ЄСТЬ ИЗВѢСТНОЕ ХУДОЖЕСТВО БЛ҃ГГО И ГЛ҃ЯТИ И ПИСАТИ ОУЧАЩЕСЯ* Глаголиці М. Смотрицького 400 років. *Українська мова*. 2019. № 4(72). С. 47–56.
3. Німчук В. Граматика М. Смотрицького – перлина давнього мовознавства. Київ: Наукова думка, 1979. URL: <http://litopys.org.ua/smotrgram/sm01.htm> (дата звернення: 07.02.2023).
4. Гальчук І. Наголос Граматики М. Смотрицького як відбиття староукраїнської акцентної системи. *Мовознавство*. 2008. № 4–5. С. 79–91.
5. Полуектова А. Ю. «Акцентні відмінності іменних частин мови та прислівників у виданні «Граматики» М. Смотрицького 1619 р. (Єв'є) порівняно з виданням 1648 р. (Москва): дис. ... канд. філол. наук (доктора філософії): 10.02.01. Київ, 2019. 250 с.
6. Фаріон І. Мелетій Смотрицький: мовно-світоглядний гібридизм? *Мовознавство*. 2019. № 4 (72). С. 57–69.
7. «Граматики Славѣнскиа правилноє Сѣнтагма» М. Смотрицького (1619 р.) URL: <http://litopys.org.ua/smotrgram/sm02.htm> (дата звернення: 12.02.2023).
8. Словник української мови. Академічний тлумачний словник (1970–1980) в 11 томах. Т. 9. с. 800 URL: <http://sum.in.ua/s/studija> (дата звернення: 10.02.2023).
9. Нечволод Н. І. Сучасний словник іншомовних слів. Харків: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2007. 768 с.
10. Практикум з методики навчання мовознавчих дисциплін у вищій школі: навч. посіб. / О. М. Горошкіна, С. О. Караман, З. П. Бакум, О. В. Караман, О. А. Копусь / за заг.ред. О. М. Горошкіної та С. О. Карамана. Київ: АКМЕ ГРУП, 2015. 250 с.
11. Климова К. Я. Теорія і практика формування мовно-комунікативної професійної компетентності студентів нефілологічних спеціальностей педагогічних університетів: монографія. Житомир: ПП «Рута», 2010. 560 с.
12. Androshchuk, I (Androshchuk, Ihor) [1]; Pohrebniak, D (Pohrebniak, Dmytro) [2]; Kulchytskyi, V (Kulchytskyi, Vitalii) [3]; Zelman, L (Zelman, Lesia) [4]; Kuznetsova, H (Kuznetsova, Halyna) [5]; Zhyhora, I (Zhyhora, Iryna) [6]. Application of context-based learning in modern pedagogy. *Alta-journal of interdisciplinary research*. Volume 12. Issue 2, P. 22–28. Special Issue SI Published 2022. Indexed 2022-08-11. URL: http://www.magnanimitas.cz/ADALTA/120228/papers/A_04.pdf (дата звернення: 10.03.2023).
13. Кулик В. Дискурс українських медій: ідентичності, ідеології, владні стосунки: монографія. Київ: Часопис «Критика», 2010. 656 с.
14. Гатальська С. М. Філософія культури: підручник. Київ: Либідь, 2005. 328 с.
15. Бацевич Ф., Кочан І. Лінгвістика тексту: підручник. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2016. 316 с.
16. Нікітіна А. Українська лінгвометодика для магістрантів: навчально-методичний посібник. Старобільськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2015. 375 с.
17. Кучерук О. А. Методи навчання в системі поняття сучасної лінгводидактики. *Українська мова і література в школі*. 2013. № 3. С. 10–15.
18. Караман С. Упровадження педагогічних інновацій у теорію і практику професійної підготовки вчителя-словесника. *Вісник Львівського університету*. 2010. Ви. 50. С. 87–97.
19. Якимович-Чапран Д. Внесок авторської спілки Адельфотес в українське термінотворення кінця XVI–XVII ст. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Проблеми української термінології*. 2016. № 842. С. 165–170. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP (дата звернення: 10.03.2023).
20. Огієнко І. Український наголос на початку XVII-го віку. Жовква: Видавництво ЧСВВ, 1926. 31 с.
21. Чепіга І. П. Вчення М. Смотрицького про просодію орфографічну. Східнослов'янські граматики XVI–XVII ст. *Матеріали симпозиуму, присвяченого 360-річчю з часу виходу у світ найвидатнішої слов'янської «Граматики» М. Смотрицького і 400 років з дня народження її автора*. Київ: Наукова думка, 1982. С.130–132.

LINGUODIDACTIC STUDIES ON ACCENTOLOGY BASED ON M. SMOTRYTSKYI'S GRAMMAR (1619)

Kuznetsova Halyna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Ukrainian Language,
Literature and Teaching Methods

Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. The article deals with developing the accentological competence of future Ukrainian Language and Literature teachers based on M. Smotrytskyi's Grammar (1619). The authors started the analytical linguistic and didactic consideration of historical linguistic works by the conclusions of linguists that the first scientific and theoretical foundations of Ukrainian accentology were developed and described by M. Smotrytskyi in his Grammar published in 1619 in Eure. The author found that significant historical material on accentology, presented in ancient times, is not fully reflected in Ukrainian language textbooks for general secondary education and higher pedagogical educational institutions.

Purpose. The article aims to substantiate the role and significance of M. Smotrytskyi's Grammar (1619) as a precedent and polycoded text in the formation of accentuation competence of future teachers of the Ukrainian

language and literature based on the principle of historicism and development; as a precedent and polycoded text in the formation of accentological competence of future teachers of Ukrainian language and literature; to develop methodological foundations for processing the Grammar; to clarify the content of the concept of Linguodidactic studies; to determine the approaches, methods, techniques, means, strategies, tactics of effective functioning of Linguodidactic Studies as the basis for the methodology of mastering by future teachers of Ukrainian literature the accentological system of the Ukrainian language, the genesis of the essence of which is highlighted in M. Smotrytskyi's Grammar.

Methods. The following methods were used: theoretical – to analyse linguistic and linguodidactic sources, to substantiate the views of researchers on the role and significance of M. Smotrytskyi's historical Grammar in the development of accentological competence of future teachers of Ukrainian literature; empirical – to study the opinion, level of knowledge, skills and abilities of future teachers of Ukrainian literature; observation of language material – to develop a methodological basis for its processing.

Results. The article substantiates that M. Smotrytskyi's Grammar (1619) is a precedent-setting and polycoded text that combines the features of a scientific work, a methodological guide for teachers and a textbook for students and pupils. The author has found that the Grammar traces the authenticity of the Ukrainian accentological system, the mastery of which requires the development of an experimental methodology. Based on the diagnostic study, the Linguistic and Country Studies is the foundation of the methods, the essence of which is outlined at the level of a linguistic and didactic term, form and technology of teaching. The methodological tools for the Linguistic and Country Studies are based on the text-centred approach, the principle of science and consciousness, the method of observation of language material, the method of dialogue communication with grammatical memory and decoding of linguistic and extra-linguistic elements. The teaching tool is the precedent text of the Grammar, and the learning outcome is the secondary creolised educational text «Fundamentals of Ukrainian accentology in the M. Smotrytskyi's Grammar (1619)». The main strategies and tactics for working with the text are outlined.

Originality. For the first time, the author attempts to substantiate the role and significance of M. Smotrytskyi's Grammar (1619) as a precedent and polycode text in designing methodological principles of forming accentological competence of future teachers of Ukrainian literature based on the identified experimental material.

Conclusion. Further methodological analysis in Linguodidactic Studies is required for the functions of sound means of language in connection with the formation of significant linguistic units, highlighted in Ukrainian grammars of the seventeenth and nineteenth centuries.

Keywords: M. Smotrytskyi's Grammar, Accentology, Linguistic Studies, Text, Approaches, Methods, Strategies, Teaching Tactics.

References

1. Matviias, I. (n.d.). Varianty ukrainskoi literaturnoi movy vid naidavnnykh chasiv do kintsia XVIII st. [Variants of the Ukrainian literary language from ancient times to the end of the 17th century]. *kulturamovy.univ.kiev.ua*. URL: <http://kulturamovy.univ.kiev.ua/KM/pdfs/Magazine46-47-1.pdf> [in Ukrainian].
2. Bilousenko, P. I. (2019). Yest' yzvestnoie khudozhestvo bl'hw y hl'aty y pysaty ouchashchie Hlaholytsi M. Smotrytskoho 400 rokov [There is a famous art of Blagodarya and to read and write it is more interesting than M. Smotrytsky's Glagolitic is 400 years old]. *Ukrainska mova – Ukrainian language*, 4(72), 47–56. [in Ukrainian].
3. Nimchuk, V. (1979). *Hramatyka M. Smotrytskoho – perlyna davnoho movoznavstva [Grammar of M. Smotrytskyi – the pearl of ancient linguistics]*. Kyiv: «Naukova dumka». URL: <http://litopys.org.ua/smotgram/sm01.htm> [in Ukrainian].
4. Halchuk, I. (2008). Naholos Hramatyky M. Smotrytskoho yak vidbyttia staroukrainskoi aktsentnoi systemy [The accent of M. Smotrytsky's Grammar as a reflection of the Old Ukrainian accent system]. *Movoznavstvo – Linguistics*, 4–5, 79–91. [in Ukrainian].
5. Poluektova, A. Yu. (2019). Aktsentni vidminnosti imennykh chastyn movy ta pryslivnykiv u vydanni «Hramatyky» M. Smotrytskoho 1619 r. (Ye'vie) porivniano z vydanniam 1648 r. (Moskva) [Accentual differences of nominal parts of speech and adverbs in the 1619 edition of M. Smotrytsky's Grammar (Ev'e) compared to the 1648 edition (Moscow)]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv, Ukraine. [in Ukrainian].
6. Farion, I. (2019). Meletii Smotrytskyi: movno-svitohliadni hibrizdyzm? [Meletii Smotrytskyi: linguistic and ideological hybridism?]. *Movoznavstvo – Linguistics*, 4(72), 57–69. [in Ukrainian].
7. Smotrytskii, M. (1619). *Hrammatiky Slav'nskyx pravylnoe Svntagma [Grammar of the Slavonic Rulebook]* *litopys.org.ua*. URL: <http://litopys.org.ua/smotgram/sm02.htm> [in Ukrainian].
8. Slovyk ukrainskoi movy [Dictionary of the Ukrainian Language].(1978). (Vols. 1-11). (Vol. 9, p. 800). *sum.in.ua*. URL: <http://sum.in.ua/s/studija> [in Ukrainian].
9. Nechvolod, N. I.(2007). *Suchasnyi slovnyk inshomovnykh sliv [Modern Dictionary of Foreign Language Words]*. Kharkiv: TORSING PLUS. [in Ukrainian].
10. Horoshkina, O. M., Karaman, S. O., Bakum, Z. P., Karaman, O. V., Kopus, O. A. (2015). *Praktykum z metodyky navchannia movoznavchykh dystsyplin u vyshchii shkoli [Workshop on methods of teaching linguistic disciplines in higher education]*. O. M. Horoshkina & S. O. Karaman (Eds.). Kyiv: «AKME HRUP». [in Ukrainian].
11. Klymova, K. Ia. (2010). *Teoriia i praktyka formuvannia movno-komunikatyvnoi profesiinoi kompetentnosti studentiv nefilolohichnykh spetsialnosti pedahohichnykh universytetiv [Theory and practice of forming linguistic and*

communicative professional competence of students of non-philological specialities of pedagogical universities]. Zhytomyr: PP «Ruta». [in Ukrainian].

12. Androshchuk, I., Pohrebniak, D., Kulchytskyi, V., Zelman, L., Kuznetsova, H., Zhyhora, I. (2022). Application of context-based learning in modern pedagogy. *AD ALTA: Journal of Interdisciplinary Research*, 12(2), 22-28 URL: http://www.magnanimitas.cz/ADALTA/120228/papers/A_04.pdf

13. Kulyk, V. (2010). *Dyskurs ukraïnskykh medii: identychnosti, ideolohii, vladni stosunky [Discourse of the Ukrainian media: identities, ideologies, power relations]*. Kyiv: «Chasopys «Krytyka»». [in Ukrainian].

14. Hatal'ska S. M. (2005). *Filosofiiia kultury [Philosophy of Culture]*. Kyiv: «Lybid». [in Ukrainian].

15. Batsevykh, F., & Kochan, I. (2016). *Linhvistyka tekstu [Linguistics of the text]*. Lviv: LNU imeni Ivana Franka. [in Ukrainian].

16. Nikitina, A. (2015). *Ukrainska linhvometodyka dlia mahistrantiv [Ukrainian linguistic methodology for undergraduates]*. Starobil'sk: Vyd-vo DZ «LNU imeni Tarasa Shevchenka». [in Ukrainian].

17. Kucheruk, O. A. (2013). Metody navchannia v systemi poniat suchasnoi linhvodydaktyky [Teaching methods in the system of concepts of modern linguodidactics]. *Ukrainska mova i literatura v shkoli – Ukrainian language and literature at school*, 3, 10–15. [in Ukrainian].

18. Karaman, S. (2010). Uprovadzhennia pedahohichnykh innovatsii u teoriuu i praktyku profesiinoi pidhotovky vchytelia-slovesnyka [Implementation of pedagogical innovations in the theory and practice of professional training of a teacher of language]. *Visnyk Lvivskoho universytetu – Bulletin of Lviv University*, 50, 87–97. [in Ukrainian].

19. Yakymovych-Chapran, D. (2016). Vnesok avtorskoï spilky Adelfotes v ukrainske terminotvorennia kintsia XVI-XVII st. [Contribution of the Adelfotes Association to the Ukrainian Terminology of the Late XVI-XVII Centuries]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu «Lvivska politekhnikha». Problemy ukrainskoï terminolohii – Bulletin of Lviv Polytechnic National University. Problems of Ukrainian terminology*, 842, 165-170. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_ [in Ukrainian].

20. Ohienko, I. (1926). *Ukrainskyi naholos na pochatku XVII-ho viku. [Ukrainian accent in the early seventeenth century]*. Zhovkva: Vydavnytstvo ChSVV. [in Ukrainian].

21. Chepiha, I. P. (1982). Vchennia M. Smotrytskoho pro prosodiiu orfohrafiiu [M. Smotrytskyi's doctrine of orthographic prosody]. *Skhidnoslovianski hramatyky XVI-XVII st. – East Slavic grammars of the XVI-XVII centuries: Proceedings of the Symposium dedicated to the 360th anniversary of the publication of the most prominent Slavic «Grammar» by M. Smotrytsky and 400 years since the birth of its author (pp. 130–132)*. Kyiv: Naukova dumka. [in Ukrainian].

Отримано редакцією 27.03.2023 р.

УДК 373.5.091.64:821.161.2

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-1-51-244-250

КОМПЕТЕНТНІСНА МОДЕЛЬ ПІДРУЧНИКА УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ ДЛЯ 6 КЛАСУ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Яценко Таміла Олексіївна

доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, головний науковий співробітник

відділу навчання української мови та літератури

Інститут педагогіки НАПН України

e-mail: tamilakod@ukr.net

ORCID ID: 0000-0002-6121-7495

У статті актуалізовано проблему реалізації компетентнісного підходу в шкільній літературній освіті. Акцентовано на важливості підготовки інноваційного навчального забезпечення курсу української літератури для Нової української школи в контексті вимог Державного стандарту базової середньої освіти (2020). Означено компетентнісну спрямованість чинної модельної навчальної програми з української літератури для 5–6 класів (за науковою редакцією Т. О. Яценко). Конкретизовано сутнісні ознаки сформованості предметної читацької компетентності для учнів-читачів цієї вікової групи. Розкрито дидактико-методичний потенціал змісту і структури чинного підручника української літератури для 6 класу авторського колективу Інституту педагогіки НАПН України щодо формування предметної читацької та ключових компетентностей учнів. Конкретизовано змістове наповнення рубрик підручника для організації ефективної навчальної діяльності з метою формування компетентного учня-читача в реаліях Нової української школи.

Ключові слова: Нова українська школа, шкільна літературна освіта, українська література, підручник, 6 клас, читацька компетентність, ключові компетентності, учні-читачі.

Постановка проблеми. Компетентнісна парадигма як стратегія підвищення якості сучасної шкільної літературної освіти орієнтована на формування предметної і ключових компетентностей учнів Нової української школи. Відтак виразної актуальності набуває проблема оновлення змісту шкільної літературної освіти та підготовки її інноваційного навчально-методичного забезпечення, що ефективно сприятиме формуванню компетентного учня-читача. Особливо важливо надати учням можливість