

втіленнями мотивів та інтенцій автора, для розвитку пізнавальної активності та адекватного сприймання текстової інформації [14].

Упорядковане поєднання концептів у свідомості людини складає її концептуальну систему. Концептуальна система не є стабільною. Вона динамічна, весь час змінюється під впливом постійного процесу пізнання. На нашу думку, особливу увагу в оволодінні концептами слід надавати образам та символам, які беруть участь у структуруванні навколишньої дійсності.

Отже, знання символіки має безпосереднє відношення до пізнання людиною самого себе. Символіка – це одночасно і інструмент пізнання, і найдавніший фундаментальний метод вираження реальності, здатний розкрити різні її аспекти, невліми для інших засобів. Хоча значення символу неможливо повністю втиснути в рамки енциклопедії і взагалі передати словами, багато що в символіці за минулі століття стало традиційним і утворило свого роду міжнародну мову, що виходить за рамки звичайної комунікації.

У ХХ ст. в обіг свого емпіричного матеріалу поняття символу і символіки включали немало дослідників, у тому числі С. С. Аверінцев [1], О. Ф. Лосєв [10] та ін. Більшість дослідників у символізмі відзначають знаковий характер явища, пов'язаного з образним сприйманням реального світу.

Символ як явище має універсальний загальнолюдський характер і водночас він виражається на рівні національної свідомості народу. Саме в символах нерідко відбиваються національні традиції, звичаї, обряди, вірування, тобто національні риси характеру. Словесна символіка народу виступає важливим чинником творіння національно-культурної картини світу. Пізнання символіки має стати органічною потребою в задоволенні духовних, культурних запитів людини, вдосконаленні внутрішнього світу й приведення його до гармонії із зовнішнім світом [1, с. 157].

За О.Ф. Лосєвим, «символ речі є її відображення, однак не пасивне, не мертве, а таке, котре несе в собі силу і міць самої дійсності, оскільки одного разу одержане відображення перероблюється в свідомості, аналізується в думці, очищується від усього випадкового й несуттєвого [10].

Незважаючи на те, що символ не можна звести до простого значення і визначення, все ж таки можна дати або вказати вихідний пункт підходу за знанням, подорожі від якого дозволить дослідити розум, дух, внутрішні глибини і зовнішні висоти іманентного і трансцендентального як в горизонтальній, так і у вертикальній площинах. Символізм, сам по собі, як щось побічне, може призвести до прямого збагнення реальності.

Символ виникає не з одного джерела, а може пристосовуватися, відповідаючи на запити різних епох, релігій, культур і цивілізацій [16, с. 62].

Таким чином, поняття концепту прийшло з філософії і логіки. Різні визначення концепту дозволяють виділити його наступні інваріантні ознаки: це мінімальна одиниця людського досвіду в його ідеальному уявленні, вербалізуються за допомогою слова і має польову структуру; це основні одиниці обробки, зберігання та передачі знань; концепт має рухливі межі й конкретні функції; концепт соціальний, його асоціативне поле обумовлює його прагматику; це основний осередок культури.

Отже, можна зробити наступний висновок, що концепти представляють світ у свідомості людини, утворюючи концептуальну систему, а знаки людської мови кодують в слові зміст цієї системи.

Література:

1. Аверинцев С. С. София-Логос. Словарь / С. С. Аверинцев. – 2-е изд., испр. – Киев : Дух і Літера, 2001. – 460 с.
2. Апресян Ю. Д. Основы семантики / Ю. Д. Апресян. – Москва, 1995. – 39 с.
3. Арутюнова Н. Д. Дискурс / Н. Д. Арутюнова // Лингвистический энциклопедический словарь. – Москва : Сов. Энцикл., 1990. – С. 136–137.
4. Вежицкая А. Язык. Культура. Познание / А. Вежицкая ; отв. ред. М. А. Кронгауз ; вступ. ст. Е. В. Падучевой. – Москва : Русские словари, 1996. – 416 с.
5. Жаботинская С. А. Концептуальный анализ: типы фреймов / С. А. Жаботинская // Вестник Черкасского университета. – 1999. – № 11. – С. 3–20.
6. Касевич В. Б. О когнитивной лингвистике / В. Б. Касевич // Общее языкознание и теория грамматики : материалы чтений, посвящ. 90-летию со дня рождения С. Д. Кацнельсона / Рос. Акад. наук, Ин-т лингвист. исслед. ; редкол.: А. В. Бондаренко (отв. ред.) и др. – Санкт-Петербург : Наука, 1998. – С. 14–21.
7. Краткий словарь когнитивных терминов / Е. С. Кубрякова, В. З. Демьянков, Ю. Г. Панкрац, Л. Г. Лузина ; под общ. ред. Е. С. Кубряковой. – Москва : Филол. фак. МГУ им. М. В. Ломоносова 1996. – 245 с.
8. Кубрякова Е. С. Начальные этапы становления когнитивизма: лингвистика – психология – когнитивная наука / Е. С. Кубрякова // Вопросы языкознания. – 1994. – № 4. – С. 34–47.
9. Кочерган М. П. Загальне мовознавство : підручник для студентів вищих навч. закл. / М. П. Кочерган. – 2-ге вид., випр. та доп. – Київ : Академія, 2006. – 464 с.
10. Лосев А. Ф. Знак. Символ. Миф / А. Ф. Лосев. – Москва : Изд-во Моск. ун-та, 1982. – 256 с.
11. Маслова В. А. Введение в когнитивную лингвистику / В. А. Маслова. – Москва : Флинта : Наука, 2004. – 296 с.
12. Пинкер С. Язык как инстинкт: пер. с англ. / С. Пинкер ; общ. ред. В. Д. Мазо. – Москва : Эдиториал УРСС, 2004. – 456 с.
13. Попова З. Д. Когнитивная лингвистика / З. Д. Попова, И. А. Стернин. – Москва : АСТ : Восток-Запад, 2007. – 314 с.
14. Сукаленко Н. И. Отражение обыденного сознания в образной языковой картине мира / Н. И. Сукаленко ; под. общ. ред. В. В. Акуленко. – Киев : Наук. думка, 1992. – 162 с.
15. Тресиддер Дж. Словарь символов / Дж. Тресиддер. – Москва : ФАИР-ПРЕСС, 1999. – 430 с.
16. Ченки А. Современные когнитивные подходы к семантике: сходства и различия в теориях и целях / А. Ченки // Вопросы языкознания. – 1996. – № 2. – С. 68–78.

УДК 372.881.111.1

Л. М. Коцюк, О. О. Пелипенко,

Національний університет «Острозька академія», м. Острог

КЛАСИЧНИЙ ПІДХІД ДО АНАЛІЗУ ПОМИЛОК У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

У статті проводиться огляд класичного зарубіжного досвіду аналізу помилок у процесі вивчення іноземної мови. Аналізуються праці засновників та послідовників Теорії аналізу помилок, а також систематизуються основні напрямки досліджень в її межах: розмежування поняття «мовної помилки» та «мовного огріху», класифікація помилок, встановлення їх основних причин, розробка моделі проведення аналізу помилок в мовленні студентів.

Ключові слова: аналіз помилок, Теорія аналізу помилок, мовна помилка, мовний огріх, рецептивна помилка, продуктивна помилка, локальна помилка, глобальна помилка, модель аналізу помилок.

CLASSICAL APPROACH TO ERROR ANALYSIS IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE ACQUISITION

Recently, the studies of foreign language learning have tended to focus on learners errors as they help to predict the difficulties involved in acquiring a second language. Thus, teachers can be made aware of the difficult areas to be encountered by the students and pay special attention and devote emphasis to them. The article represents the study of the classical, foreign for Ukraine, experience of error analysis in the process foreign language acquisition. The authors analyse the works of the founders and other representatives of Error Analysis Theory. As well, the article systematizes the main issues of the Theory: the difference between 'error' and 'mistake', classification of errors and mistakes, identification of the main reasons they appear, development of the model of the error analysis of students' language and speech.

Key words: error analysis, Error Analysis Theory, language error, language mistake, receptive error, productive error, local error, global error, error analysis model.

КЛАССИЧЕСКИЙ ПОДХОД К АНАЛИЗУ ОШИБОК В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

В статье производится обзор классического иностранного опыта анализа ошибок в процессе изучения иностранного языка. Анализируются работы учредителей и последователей Теории анализа ошибок, а также систематизируются основные направления исследований в ее рамках: разграничение понятий «языковая ошибка» и «языковая погрешность», классификация ошибок, установление их основных причин, разработка модели проведения анализа ошибок в речи студентов.

Ключевые слова: анализ ошибок, Теория анализа ошибок, языковая ошибка, языковая погрешность, рецептивная ошибка, продуктивная ошибка, локальная ошибка, глобальная ошибка, модель анализа ошибок.

Помилки вже більше не сприймаються як щось погане чи недоречне у викладанні або вивченні мови і таке, що має бути вилучене будь-якою ціною, навпаки вони стали вважатися необхідною складовою навчального процесу. І навіть більше, існує та функціонує спеціальний тип лінгвістичного аналізу, який фокусується на тих помилках, які роблять учні. Давід Крістал [6] визначає аналіз помилок (АП), як «засіб ідентифікації, класифікації та системної інтерпретації неприйнятних форм, вжитих тими, хто вивчає іноземну мову». До того ж Keshavarz [12] стверджує, що АП – це процедура, яка використовується як дослідниками, так і вчителями, які займаються збором зразків мовного матеріалу, який вивчається, ідентифікацією помилок, їх класифікацією за типами та причинами, й оцінкою їх важкості. Дж. Річардс та ін. [16, с. 96] стверджує, що АП може виконуватись з різною метою: (а) дізнатися наскільки добре хтось знає мову, (б) зрозуміти як людина вчить мову, та (в) отримати інформацію про типові труднощі у вивченні мови.

Традиція аналізу мовних помилок у роботах, виконаних учнями, бере свій початок з 60-х-70-х років 20 століття. Прикладом може слугувати дослідження Джека Річардса [15], яке стосувалося аналізу помилок, зроблених учнями, рідною мовою яких не є англійська (японська, китайська, бірманська, французька, чеська, польська, тагальська, маорі, малазійська, більшість індійських та західноафриканських мов), без порівняння їх між собою. Л. Даскова, у пошуках джерел помилок у вивченні іноземної мови [8] ідентифікує 1007 помилок в письмових роботах з англійської мови 50 чеських учнів.

На думку засновників АП, Л. Селінкера та С. Кордера, при вивченні англійської мови як іноземної аналіз помилок є важливим з різних точок зору ([18; 3]) для представників різних груп.

По-перше, АП важливий для педагогів. Аналізуючи помилки, вчитель вивчає те, як учні прогресують в навчанні. Таким чином можна побачити, що ще їм потрібно вивчити, виявити та підтвердити сильні та слабкі сторони навчальної програми. Якщо вчитель розуміє, що саме є важким для засвоєння, і де саме можуть з'явитися помилки, він зможе приділити більше часу в класі практичним вправам з цієї тематики. За словами С. Шарма [20], «Аналіз помилок зможе, таким чином, надати значну підтримку навчанню відстаючих учнів».

По-друге, АП надає неоціненну «живу» інформацію про процес навчання та оволодіння мовою, про методи та стратегії, які студенти використовують на шляху до вивчення мови.

По-третє, АП стане у пригоді учням/студентам у процесі саморозвитку та самопізнання. Здатність помилятися, визнання своїх помилок та їх аналізування служить учню механізмом для навчання. Якщо студенти зрозуміють, що для них є важким для вивчення, вони будуть приділяти більше уваги, наприклад, граматичним флексіям, не тільки в процесі навчання, а також й у природному мовленні.

Слід пам'ятати, що Аналіз помилок не є інструментом оцінювання – це інструмент допомоги. Усвідомлення як вчителем, так і учнем, типових помилок та їх подальший аналіз визначає подальші кроки обох сторін у процесі навчання. Серед них: розробка способів виправлення типових помилок, підготовка низки цільових мовних та мовленнєвих завдань для виконання на заняттях та вдома, вибір підручника відповідного рівня, розробка стратегій вивчення другої іноземної мови.

Представники Теорії аналізу помилок вбачають різницю між мовними помилками (error) та мовними огріхами (mistake). Наприклад, Г. Дьюлей та ін. [7] визначає мовну помилку як систематичне відхилення від вибраної норми або сукупності правил. Вони (мовні помилки) допускаються учнем тому, що його знання правил цієї мови є неповним, можливо через те, що вони підпадають під вплив лінгвістичної системи рідної мови. Мовні помилки можна поділити на рецептивні та продуктивні. Рецептивні помилки – це помилки, які виникають в результаті нерозуміння слухачем намірів мовця, продуктивні помилки – це ті, які трапляються у висловленнях учня. Інші дослідники (наприклад, Берг та Кіпарський [2]) поділяють мовні помилки на локальні та глобальні. Локальні помилки не перешкоджають комунікації і загальному розумінню висловлення. Глобальні помилки, з одного боку є більш серйозні, ніж локальні, тому що глобальні помилки заважають комунікації та порушують зміст висловлення. Локальні помилки трапляються з використанням різних форм іменника та дієслова, із вживанням артиклів, прийменників та допоміжних дієслів. Глобальними ж можна вважати неправильний порядок слів у реченні. Мовні помилки поширюються на всі рівні мовної системи: фонологічний, морфологічний, лексичний та синтаксичний.

Мовні огріхи – це випадкові відхилення, не прив'язані до будь-якої системи, і, на відміну від мовних помилок трапляються не систематизовано та однотипно. Мовні огріхи можуть мати різні вияви, як то, у формі обмовки, перекручування почутого, неправильного початку, відсутності узгодження підмета і присудка в довгих складних реченнях та ін. (див. праці Р. Гефен [11]; М. Кешаварц [12, с. 61]). Прикладом мовного огріху може слугувати випадок, коли учень, який знає різницю між *men* та *women* та знайомий із займенниками, вживає *'she'* у значенні *a man*. Згідно Дж. Річардса [16, с. 95], мовний огріх вживається учнем на письмі та в усному мовленні внаслідок неухважності, втоми, недбалості або внаслідок інших умов.

С. Кордер у книзі Г. Брауна [1, с. 168] звертає увагу на те, що слід вирізняти відкрито помилкові висловлення – ті, які очевидно граматично невірні, та приховані помилкові висловлення, які граматично правильно оформлені, але незрозумілі в контексті комунікації.

Окрім типології помилок, об'єктом Теорії аналізу помилок є причини [13], чи джерела їх виникнення [1, с. 173; 15, с. 32]. Багаторічні дослідження у цьому напрямку дають підставу стверджувати, що існує декілька основних причин виникнення помилок у вивченні іноземної мови. Перша причина – це інтерференція рідної мови, або міжмовне перенесення, які є негативним впливом рідної мови. Рідна мова учнів відіграє важливу роль у вивченні другої мови. Переклад з рідної мови є однією з причин помилок. Це трапляється тому, що студент перекладає з рідної мови речення, ідіоми на мову, що вивчається дослівно. Це, напевно, найбільш типова помилка. Помилки під впливом рідної мови називаються міжмовними / інтерлінгвальними.

Друга причина відноситься до внутрішньомовних факторів розвитку мови. Внутрішньомовні помилки та помилки розвитку мови залежать від важкості другої мови для вивчення.

Причиною виникнення помилок можуть стати й умови чи контекст, у яких вивчається мова. Наприклад, клас із вчителем та навчальними матеріалами, у випадку вивчення в школі, або соціальна ситуація, у випадку вивчення іноземної мови самостійно. У випадку вивчення в класі, вчитель або підручник можуть сприяти неправильному уявленню учня про мову. Іншим прикладом може бути втрата учнем мотивації до навчання через те, що матеріали та/або стиль їх подачі йому/їй не підходять і, як результат, виникає неухважність до навчального процесу [13, с. 21-26].

Четверта причина можливих помилок – переважання комунікативних стратегій, що передбачає усвідомлене застосування вербальних механізмів для висловлення ідеї без певної лінгвістичної форми, недоступної для учня з деяких причин.

Ці причини, як відмічають Дж. Річардс [14] та Сунарді Хасим [21] мають наступне вираження:

1. Спрощення: учні часто вибирають прості форми та конструкції замість складніших, наприклад, використання Теперішнього простого часу (Present Simple) замість продовженого (Present Continuous) в англійській мові.

2. Узагальнення чи заготовка шаблонів. Учні часто вибирають одну форму або конструкцію в одному контексті та переносять її вживання на інший контекст, де її не потрібно вживати, не розуміючи компонентів (частин) фраз або речень. Так звана мова виживання туриста, наповнена заготовленими фразами, більшість з яких знаходиться в розмовниках, де вирази і фрази згруповані на різні випадки.

3. Уникання (синтаксичне, лексичне, фонетичне, тематичне). Деяким учням важко дається вживання деяких структур. В результаті, ці учні уникають вживання цих структур і вживають замість них простіші, наприклад, у лексичній структурі *I lost my way* учень уникає використання слова *way* і замість нього каже *I lost my road*. Прикладом фонологічного уникання є боязнь неправильної вимови слова *i*, як наслідок, у *he is a liar*, відбувається заміна на *He does not speak the truth*. У випадку «тематичного уникання» щоб уникнути теми учень може змінити предмет розмови, зробити вигляд, що не розуміє, або просто зовсім не відповідати.

4. Хибні припущення: багато учнівських помилок можуть бути викликані помилковим припущенням про другу мову. Наприклад, деякі учні думають, що «is» – це показник взагалі теперішнього часу. Тому вони висловлюються наступним чином: *He is talk to the teacher*. Схоже вони думають що «was» – це показник взагалі минулого часу. Виходячи з цього вони говорять: *It was happened last night*.

Вперше модель аналізу помилок було розроблено С. Кордером [4; 5] і в подальшому вчені використовували її у своїх роботах Р. Елліс [9], Гас С., Селінкер Л. [10]. Класична схема АП передбачає три етапи:

1) збір даних – вибірка з мовного корпусу, письмового чи усного, ідентифікація помилок, їх класифікація та числова репрезентація. Традиційно для вибірки обиралися письмові роботи студентів у великих групах. Письмо є репродуктивною навичкою. Студенти мають час систематизувати свої знання та можуть чітко показати ділянки неповних знань. Наприклад, після першого письмового завдання викладач зможе зрозуміти, що половина студентів не розуміють вживання великих літер, тому цей матеріал може бути включений пізніше. Рецептивні ж навички, такі як аудіювання та читання, важкі для визначення помилок, оскільки причини цих помилок не є очевидними [17].;

2) якісний опис помилок – всесторонній аналіз кожної помилки та джерела її походження;

3) висновки – пояснення різних типів помилок з врахуванням різних факторів, які впливали на їх виникнення.

Теорія аналізу помилок була надзвичайно корисною для глибшого розуміння мовних помилок, які допускають учні. То був корисний підхід, який спонукав до подальших досліджень та розвитку нових теорій. Однак не обійшлося без недоліків [17]. По-перше, Теорія аналізу помилок враховує виключно випадки вживання неправильних форм. Однак, він не враховує щонайменше дві речі. Одна з них, це правильні форми які вживає учень. Помилки самі по собі не можуть надати точну інформацію про те, що насправді учень знає. По-друге, по мірі того, як учень прогресує у вивченні мови, він виробляє здатність уникає проблемних структур. Можна нарахувати дуже мало помилок в означальних підрядних реченнях в прикладах учнів, але при подальшому аналізі може з'ясуватися, що учень просто не намагається вживати цих підрядних речень взагалі – правильно чи неправильно. Учні, які знають, що мають труднощі з такими структурами можуть шукати шляхи, щоб уникнути їх вживання [19].

Перспективою подальшої розвідки вважаємо дослідження традицій та сучасного стану української педагогічної науки навчання іноземній мові у визначенні та аналізі мовних помилок, вивчення сучасних напрямків лінгвістики для ідентифікації та аналізу мовних помилок.

Література:

1. Brown, H. D. (1980). *Principles of Language Learning and Teaching*. – New Jersey : Prentice-Hall Inc.
2. Burt, M., & Kiparsky, C. 1978. Global and local mistakes, in J. Schumann & N. Stenson (Eds.). *New frontiers in second language learning*. Rowley. – Massachusetts : Newbury House Publishing, Inc.
3. Corder, S. P. (1967). «The significance of learners' errors». *International Review of Applied Linguistics* 5: 161-9.
4. Corder, S. P. (1975). Error analysis. In: J. P. B. Allen & S. P. Corder (Eds.). *Papers in applied linguistics, The Edinburgh course in applied linguistics, Vol. 3: Techniques in applied linguistics*. – Oxford : Oxford University Press.
5. Corder, S. P. (1981). *The Significance of Learner's Errors*. – Oxford : Oxford University Press, pp. 5-14.
6. Crystal, D. (2003). *A Dictionary of Linguistics and Phonetics*, (5th ed.). – London : Blackwell.
7. Dulay, H.C. Burt, M.K. and Kreshen, S. (1982). *Language Two*. – New York : Oxford University Press.
8. Duskova, L. 1969. On sources of errors in foreign language learning. *IRAL (International Review of Applied Linguistics)* 7 (1), 11-36.
9. Ellis, R., «The Study of Second Language Acquisition». – Oxford University Press, 1994.
10. Gass, S. & Selinker, L. (2008). *Second Language Acquisition: An Introductory Course*, (2nd ed.). – New York : Routledge.
11. Gefen, R. (1979). The analysis of pupil's errors. *English Teachers Journal*, 22, 16-24.
12. Keshavarz, M. (2012). *Contrastive Analysis and Error Analysis*, (2nd ed.). – Tehran : Rahamana Press.
13. Norrish, J. (1987). *Language Learning and their Errors*. – London : Macmillan Publisher Ltd.
14. Richards, J., «A non-contrastive approach to error analysis», *English Language Teaching* 25: 204-219, 1971.

15. Richards, J., «Error analysis and second language strategies». In: Language Sciences 17. 12-22. Überarbeitete Fassung in: OLLER/RICHARDS (1973), 114-135, und in: SCHUMANN/STENSON (1974), 32-53.
16. Richards, J. C., J. Platt, and H. Weber. (1985). Longman dictionary of applied linguistics. London: Longman.
17. Saville-Troike, M. (2006). Introducing second language acquisition. (pp. 39-40). – New York : Cambridge University Press.
18. Selinker, L. (1969). Interlanguage. IRAL, 3, pp. 114-132.
19. Schachter, J. (1976). An error in error analysis. (Language Learning, 24, 205-214).
20. Sharma, S. K. (1980). Practical and Theoretical Consideration involved in Error Analysis. Indian Journal of Applied Linguistics. VI, pp. 74-83.
21. Sunardi Hasyim, «Error Analysis in The Teaching of English». In: K@ta, Vol 4, No 1 (2002). Jurusan Sastra Inggris, Fakultas Sastra, Universitas Kristen Petra <http://puslit.petra.ac.id/journals/letters/47>.

УДК 811.111'42:323.1

Н. І. Лютянська,

Чорноморський державний університет імені Петра Могили, м. Миколаїв

ЕТНІЧНІ СТЕРЕОТИПИ У СИТУАЦІЇ МІЖЕТНІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ (НА МАТЕРІАЛІ АНГЛОМОВНОГО МАС-МЕДІЙНОГО ДИСКУРСУ)

Стаття присвячена вивченню етнічних стереотипів у ситуації міжетнічної взаємодії. Виникнення стереотипів спричинено специфікою та тривалістю контактів етнічних груп, соціально-політичними та економічними умовами їх розвитку. Виокремлено ситуації активізації та руйнації етнічних стереотипів, як кооперативні, так і конфліктогенні, в англомовному мас-медійному дискурсі.

Ключові слова: стереотип, ситуація, міжетнічна взаємодія, мас-медійний, дискурс

THE ETHNOCULTURAL STEREOTYPES IN THE INTERETHNIC INTERACTION SITUATION (ON THE MATERIAL OF THE ENGLISH MEDIA DISCOURSE)

The present paper deals with the notion of ethnocultural stereotypes in the interethnic interaction situation. They are defined as standard believes of people belonging to a certain ethnic group about other ethnic groups. The reasons of ethnocultural stereotypes occurrence are specifics and duration of interethnic contacts, social, political and economic conditions of ethnic groups development. Examples of ethnocultural stereotypes creation and destruction in the English media discourse are shown. They are taken from cooperative as well as conflict situations of interethnic interaction.

Key words: stereotype, situation, interethnic interaction, media, discourse.

ЭТНИЧЕСКИЕ СТЕРЕОТИПЫ В СИТУАЦИИ МЕЖЭТНИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛОЯЗЫЧНОГО МАСС-МЕДИЙНОГО ДИСКУРСА)

Статья посвящена изучению этнических стереотипов в ситуации межэтнического взаимодействия. Возникновение стереотипов вызвано спецификой и длительностью контактов этнических групп, социально-политическими и экономическими условиями их развития. Выделены ситуации активизации и разрушения этнических стереотипов, как кооперативные, так и конфликтные, в англоязычном масс-медийном дискурсе.

Ключевые слова: стереотип, ситуация, межэтническое взаимодействие, масс-медийный, дискурс.

Людина сприймає світ крізь призму уявлень, ставлень та цінностей, що панують в її рідній культурі, тому її поведінка залежить від певних культурних норм. Уявлення людей про світ відносні та різноманітні, а отже, залежать від того, в якій культурі була народжена та вихована людина [7, с. 226].

В умовах сучасної ситуації взаємодії різних етнічних культур та ментальностей актуалізується опозиція «свій»-«чужий», що має різні результати для процесу спілкування. **Актуальність** статті зумовлена спрямованістю мовознавчих студій на дослідження міжетнічної взаємодії шляхом визначення факторів, що впливають на успішну або невдалу комунікацію між представниками різних етносів. Одним із таких факторів є етнічні стереотипи. Останні й привертають увагу науковців з різних дисциплін. У лінгвістиці дослідженням стереотипів та їх різновидів займалися Є. Бартмінський, О. В. Белова, Л. П. Крисін, В. А. Маслова, О. П. Садохін.

Стереотипами є встановлені конвенційно семантичні або формальні конструкції, що формують мовно-культурний образ об'єкта [1, с. 12].

Стереотип визначають і як фрагмент концептуальної картини світу, ментальну «картинку», стійке культурне та національне розуміння предмету або ситуації [6, с. 109]. При цьому, стереотип є не тільки ментальним образом, а й вербальною оболонкою.

Стереотипи виступають узагальнюючим уявленням про явище, яке є предметом обговорення, сприяють встановленню взаєморозуміння між комунікативними партнерами. Відносячи людину до тієї чи іншої соціальної спільноти, того чи іншого «особистого типу», у рамках своє типології буденності свідомості, реципієнт приписує їй певну світоглядну картину [5, с. 10]. Різновиди стереотипів виділяються залежно від низки факторів.

Метою статті є визначення етнічних стереотипів у ситуації міжетнічної взаємодії, що вербалізується у англомовному мас-медійному дискурсі.

Під *етнічним стереотипом* розуміється стандартне уявлення, яке є в багатьох людей, що утворюють той або інший етнос, про людей, які входять до іншого або власного етносу [4, с. 458]. Етнічні стереотипи впливають на формування уявлень про різні народи. Крім того, етнічні стереотипи є наслідком національних установок [3, с. 172; 9, с. 493]. Розвиваючись за неоднакових природних, соціальних умов, різні народи акумулювали певну різноманітність характерів, типів мислення та форм поведінки. Всі вищезазначені чинники лягли в основу утворення стереотипів про інші етнічні групи.

Зміст етнічних стереотипів визначається трьома групами факторів: 1) специфікою групи, що стереотипізується (особливостями етнічної групи, закріпленими в культурі та побутовій свідомості цінностями, що були вироблені в зв'язку із суспільно-історичним розвитком); 2) соціально-політичним та економічними умовами розвитку етнічних груп і особливостями взаємовідношень між ними, що склалися на даний момент; 3) тривалістю та глибиною історичних контактів з іншими етносами [8, с. 191].

Етнічні стереотипи особливо яскраво виявляються в англомовному мас-медійному дискурсі, що відображає події у етнічно неоднорідних країнах, а саме у Великій Британії та Сполучених Штатах Америки. Взаємодія між численними