НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
"ОСТРОЗЬКА АКАДЕМІЯ"

НАУКОВІ ЗАПИСКИ

Серія "Філологічна"

Випуск 30

Острог — 2012

УДК: 81. 161. 2+
81. 111
ББК: 81. 2 Укр. +
81. 2 Англ.
Н 34

Рекомендовано до друку вченою радою
Національного університету "Острозька академія"
(протокол № 3 від 25 жовтня 2012 року).

Збірник затверджено постановою президії ВАК України
від 22 квітня 2011 року № 1-05/4

Редакційна колегія:
Архангельська А. М., доктор філологічних наук, професор;
Білоус П. В., доктор філологічних наук, професор;
Вокальчук Г. М., доктор філологічних наук, доцент;
Пасічник І. Д., доктор психологічних наук, професор;
Поліщук Я. О., доктор філологічних наук, професор;
Тищенко О. В., доктор філологічних наук, професор;
Хом'як І. М., доктор педагогічних наук, професор, академік АН ВШ України;
Яворська Г. М., доктор філологічних наук, професор.

Укладачі:
Ковальчук І. В., кандидат психологічних наук, доцент.
Коцюк Л. М., кандидат філологічних наук, доцент.
Новоселецька С. В., кандидат психологічних наук, доцент.

Н 34 Наукові записки. Серія "Філологічна". – Острог: Видавництво Національного університету "Острозька академія". – Вип. 30. – 2012. – 318 с.

У збірнику містяться статті, присвячені проблемам сучасного мовознавства та порівняльного літературознавства, а також методиці навчання іноземних мов. Збірник рекомендовано науковцям, викладачам, студентам-філологам і всім, хто цікавиться філологічною наукою.

Адреса редколегії:
35800, Україна, Рівненська обл., м. Острог, вул. Семінарська, 2,
Національний університет "Острозька академія",
факультет романо-германських мов

© Видавництво Національного університету
"Острозька академія", 2012

УДК 811.161.2'38

Агібалова Т. М.,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, м. Харків

МАРКОВАНІ АНТИЧНІСТЮ ЛІНГВОКУЛЬТУРЕМИ ЯК ЗАСІБ ІНТЕЛЕКТУАЛІЗАЦІЇ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРНОЇ МОВИ В СЛОВЕСНІЙ ПАЛІТРІ ДРАМАТИЧНИХ ПОЕМ ЛЕСІ УКРАЇНКИ

У статті досліджуються семантико-стилістичні особливості лінгвокультурних одиниць на позначення давньогрецького та римського культурного простору як засобів інтелектуалізації мовлення в драматичних поемах Лесі Українки.

Ключові слова: *лінгвокультурема, мовна картина світу, інтелектуалізація, ідіостиль, культурний простір, мовна особистість.*

В статье рассматриваются семантико-стилистические особенности лингвокультурных единиц, называющих понятия древнегреческого и римского культурного пространства, как средств интеллектуализации языка в драматических поэмах Леси Украинки.

Ключевые слова: *лингвокультурема, языковая картина мира, интеллектуализация, идиостиль, культурное пространство, языковая личность.*

The article is devoted to the analysis of semantico-stylistic peculiarities of the linguocultural units to denote ancient Greek and Roman cultural space and considers them as means of intellectualization of the language in Lesya Ukrainka's dramatic poems.

Key words: *linguocultural unit, language picture of the world, intellectualization, idiostyle, cultural space, language personality.*

Антропоцентричне спрямування сучасної лінгвістики визначає потребу дослідження мови з точки зору реалізації в ній результатів пізнавальної діяльності індивідуума. Мова виступає невід'ємним компонентом свідомості, його інструментом, посередником між людиною і концептуальною картиною світу, яка відображає його в мовних формах, причому концептуальна картина світу розглядається як уявлення у свідомості інтеріорізованого людиною світу [6, с. 259]. В антропоцентричному ракурсі людина пізнає світ через усвідомлення себе, своєї теоретичної та предметної діяльності в ньому. Мова поступово переорієнтовується на факт, подію, у фокусі якої – мовна особистість [5, с. 7].

Інтерес до вивчення людини як мовної особистості спричинив необхідність дослідження мови як основної форми реалізації мовної свідомості багатьох поколінь людей – носіїв певної культури. Мовні одиниці, що несуть культурологічну інформацію, культурні цінності у формах національної культури та національної мови, складаються в певну систему, своєрідну колективну мовну картину світу. Мовний знак як механізм інтерпретації уявлень людини про світ є засобом формування сучасної ментальності нації. Виходячи з цього вважаємо, що розвиток української мови відбувається в напрямі її інтелектуалізації. Важливі теоретичні положення стосовно інтелектуалізації української мови, зокрема інтелектуального потенціалу слова як одиниці, що є засобом реалізації ментального досвіду та поєднує в собі поліваріантну гіпотетичну можливість і водночас реалізацію її мовленнєвого потенціалу, викладені в працях Ю. Степанова, Н. Арутюнової, Ю. Карпенка, М. Кочергана, Л. Лисиченко, О. Тараненка, В. Русанівського, О. Муромцевої, Л. Мацько, Л. Шевченко, Я. Януш та ін.

Підґрунтям інтелектуальних процесів у мовленні є мовнолінгвокультурологічна компетенція, що виникає внаслідок формування певного ментального досвіду. Структурна одиниця лінгвокультурології – лінгвокультурема, що поєднує в своїй структурі лінгвальні та екстралінгвальні значеннєві плани, – виступає носієм вагомої й актуальної культурної інформації. Лінгвокультурема як конструент лінгвокультурного простору художнього тексту на сучасному етапі вивчена недостатньо, методологічний базис та теоретичні основи дослідження розроблені лише частково в працях Н. Арутюнової, Л. Мацько, В. Костомарова, В. Воробйова, В. Маслової, Є. Верещагіна та ін. Дискусійним залишається питання дефініції та систематизації структурних одиниць лінгвокультурного континууму як об'єднання взаємозумовлених понять мови та культури в їх структурному розмаїтті, їх ролі у створенні художнього цілого. **Актуальність дослідження** зумовлена потребою вивчення семантико-стилістичних особливостей лінгвокультурем як засобів інтелектуалізації мовної системи, зокрема в текстах драматичних поем Лесі Українки, характерною ознакою яких є саме інтелектуалізм мовлення. Академік І. Білодід у праці «Мова творів Лесі Українки», відзначаючи велику роль письменниці у становленні літературної мови, вказує на «розширення її словникового складу в сторону збагачення лексикою і фразеологією, що позначає поняття соціально-ідейної сфери, сфери світової культури і науки» [1, с. 3].

Мета дослідження – на матеріалі текстів драматичних поем дослідити семантико-стилістичні особливості культурно маркованої лексики як засобу інтелектуалізації української літературної мови в ідіолекті Лесі Українки. Осягнення цієї мети передбачає розв'язання таких **завдань**:

– виокремити лінгвокультурні одиниці на позначення античного культурного простору;

– угрупувати їх за принципом лексико-семантичної приналежності.

© Агібалова Т. М., 2012

Об’єкт дослідження – мова драматичних творів Лесі Українки, **предмет аналізу** – мовні одиниці, в семантичній природі яких закладена лінгвокультурна складова.

Аналіз художніх текстів підтверджує факт наявності цього великого шару лексики в мовотворчості письменниці. Особливості ідіостилю, зокрема свідома настанова на збагачення національного інтелектуального мовного фонду, з особливою силою відбилися в мовному просторі драматичної спадщини, яка є вершиною поетичного генія Лесі Українки і в якій найбільш повно розкрився її талант. Мова її драматичних творів відзначається високим інтелектуальним рівнем, різноманітними лексико-фразеологічними засобами, пластичною образністю й високим ступенем метафоризації. Самобутність духовної та матеріальної культури багатьох народів і різних часів, представлена багатим словниковим матеріалом драматичних творів Лесі Українки, формує інтелектуальний простір в парадигмі авторської мовотворчості.

Найповніше з драматичного доробку Лесі Українки постає перед нами культура Давньої Греції та Риму, починаючи від духовної спадщини і закінчуючи побутовими реаліями. Інтелектуальний потенціал давньогрецьких та римських міфонімів підпорядкований художній меті письменниці – осмислити витоки світоглядних настанов представників античної доби, наблизити їх до національної духовної культури. Використання в словесній палітрі драматичних творів лінгвокультурних одиниць на позначення давньогрецького та римського культурного простору, з одного боку, сприяло інтелектуальному збагаченню ідіолекту автора, з іншого боку, мало на меті розгерметизувати національний культурний континуум і тим самим ввести українське письменство у світовий літературний контекст.

Духовні надбання народів Давньої Греції та Риму транслюються в першу чергу великою кількістю міфонімів та теонімів. Виокремлено такі групи мовних одиниць, в семантико-стилістичній природі яких виразно відчувається лінгвокультурна складова:

1. Номени на означення героїв античної міфології та представників давньогрецького пантеону богів, що утворюють найчисельнішу групу і зафіксовані майже в повному складі в переважній більшості драматичних творів письменниці: *Іфігенія, Артеміда, Електра, Аполон, Ахілес, Аргос, Прометей, Зевс, Парвус, Сервілія, Лукреція, Віргінія, Харіклей, Андромаха, Агамемнон, Кассандра, Поліксена, Паріс, Діомед, Одіссей, Менелай, Ономай, Афродіта, Арес, Мойра, Пандора, Терпсіхора, Клітемнестра, Харіти, Музи, Феб, Персефона, Харон, Гадес, Мани, Іфігенія, Серапіс, Епіметей, Пріам, Електра, Клеопатра, Гемон, Ніке, Андромеда, Медуза, Персей, Лібітіна, Ескулап, Веста, Венера, Юпітер, Юнона, Церера, Меркурій, Амур.*

2. Назви божеств нижчого рівня*: камени, лари, пенати.*

3. Найменування міфічних істот та обрядів: *вакханка* («Руфін і Прісцілла»), *менада* («Оргія»), *гекатомба* («Кассандра»).

4. Імена на позначення соціального стану та приналежності осіб до певних соціальних груп: *гетерія* («Оргія», «Руфін і Прісцілла»), *весталка, гетера* («Руфін і Прісцілла»).

5. Номени на означення осіб за родом діяльності та назви органів судової влади: *префект, прокуратор, тетрарх, легат* («Адвокат Мартіан»), *центуріон* («Руфін і Прісцілла», «Адвокат Мартіан»), *вігіли* («Адвокат Мартіан», «Оргія», «Руфін і Прісцілла»), *ареопаг* («Блакитна троянда»).

6. Назви архітектурних споруд і частин приміщень: *гінекей* («Оргія», «Кассандра»), *андроніт* («Оргія»), *атріум, таблін* («Адвокат Мартіан», «Руфін і Прісцілла»), *перистиль, триклініум* («Адвокат Мартіан», «Руфін і Прісцілла», «Йоганна, жінка Хусова»), *колонада, портик* («Руфін і Прісцілла»), *альков, ванькир* («У пущі»), *крипта* («В катакомбах»).

7. Предмети побуту, назви грошових одиниць та дорогоцінних металів: *кратер, обол,* («Оргія»), *платина* («Руфін і Прісцілла»).

8. Назви одягу: *верета, туніка, тога, порфіра* («Руфін і Прісцілла»).

9. Лексика на позначення музичних інструментів та скульптури: *арфа* («Адвокат Мартіан», «Вавілонський полон»), *тимпан* («Одержима», «Оргія»), *орган* («У пущі»), *ліра* («Оргія», «Кассандра»), *флейти, кімвали* («Оргія»), *статуетка, п’єдестал (статуї)* («У пущі»), *фрески* («Руфін і Прісцілла»), *скульптура* («Оргія», «У пущі»).

Аналіз словникового складу кожного драматичного тексту Лесі Українки свідчить про те, що письменниця акцентує увагу на характері відображення реального світу у світі мовному, зокрема на функціонуванні деталей, що складають лексичну основу найбільш суттєвих для періоду створення тексту лінгвокультурних універсалій. Оскільки інтелектуалізація визначається як «вимір змісту і перспективи мови, її самобутності й одночасно здатності до культурної інтеграції та інтерпретації в національному слові цивілізаційних набутків людства» [9], сукупність слів-реалій в драматичних поемах Лесі Українки, які є, на думку В. Говердовського, «транслятором культурної інформації» [3, с. 86], свідчить про потужний культуропотенціал лексики творів Лесі Українки і її роль в інтелектуалізації української літературної мови кінця ХІХ – початку ХХ століття.

Висновки. Аналіз словникового складу драматичних поем показав, що використання в мовній палітрі творів великої кількості лінгвокультурем на позначення давньогрецького та римського культурного простору свідчить про прагнення Лесі Українки піднести інтелектуальну потужність української літературної мови. В драматичних текстах виділяємо такі лексико-семантичні розряди: номени на означення героїв античної міфології та представників давньогрецького пантеону богів, назви міфічних істот і обрядів, імена на позначення соціальної приналежності осіб та розмежування їх за родом діяльності, назви архітектурних споруд, предметів побуту та одягу, лексика на позначення предметів сфери мистецтва. У контексті якісно нового рівня осмислення функцій мовних одиниць, здійсненого письменницею, номени на позначення античного культурного простору набувають індивідуально-авторського символічного значення, підпорядковані свідомій настанові автора – плекати найкраще зі світових культурних надбань на національному ґрунті, що вимагає від митця перш за все обов’язкового врахування лінгвокультурних параметрів мови.

Перспективи дослідження. У подальшому передбачається аналіз християнського простору драматичних поем Лесі Українки з погляду його лінгвокультурного наповнення та впливу на інтелектуалізацію української літературної мови кінця XIX – початку XX століття.

Література:

1. Білодід І. К. Мова творів Лесі Українки / І. К. Білодід // Курс історії української літературної мови. – Київ, 1958. – Т. 1. – С. 553-592.

2. Говердовский В. И. История понятия коннотации / В. И. Говердовский // Науч. докл. высшей школы. Филологические науки. – 1979. – № 2. – С. 83-86.

3. Кочерга С. О. Культурософія Лесі Українки. Семіотичний аналіз текстів : монографія / С. О. Кочерга. – Луцьк : ПВД «Твердиня», 2010. – 656 с.

4. Лисиченко Л. А. Ці невичерпні глибини мови : монографія / Л. А. Лисиченко. – Х., 2011. – 304, [4] с.

5. Маслова В. А. Лингвокультурология : учеб. / В. А. Маслова. – М. : Академия, 2001. – 208 с.

6. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика : термінологічна енциклопедія / О. О. Селіванова. – Полтава : Довкілля. – К., 2006. – 716 с.

7. Українка Леся. Зібрання творів : у 12 т. / Леся Українка. – Київ, 1975–1979.

8. Шевченко Л. І. Інтелектуальна еволюція української літературної мови : теорія аналізу : монографія / Л. І. Шевченко – К. : Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2001. – 478 с.

УДК 81’2/’44

Боднар О. Б.,
Тернопільський національний економічний університет, м. Тернопіль

ТВОРЧА ВИНАХІДЛИВІСТЬ ПЕРЕКЛАДАЧА У СТИЛІСТИЧНОМУ АСПЕКТІ

Один із важливих аспектів перекладу – стилістичний, необхідний перекладачеві для досягнення особливості і майстерності. Стаття є спробою дослідити важливість вибору перекладача між копіюванням прийому оригіналу і створенням в перекладі стилістичного засобу, що має аналогічний емоційний ефект.
Ключові слова: *переклад, стиль, стилістичний аспект, стилістика мови, текст.*

Один из важных аспектов перевода – стилистический, который необходимый переводчику для достижения особенности и мастерства. Статья является попыткой исследовать важность выбора переводчика между копированием приема оригинала и созданием в переводе стилистического средства с аналогичным эмоциональным эффектом.
Ключевые слова: *перевод, стиль, стилистический аспект, стилистика языка, текст.*

One of the important aspects of the translation is a stylistic aspect which is necessary for a translator to make a special and skillful translation. The article is an attempt to investigate a translator’s importance to choose between copying and creating a stylistic tool having a corresponding emotional effect.
Key words: *translation, style, stylistic aspect, stylistics of language, text.*

Постановка даної наукової проблеми та її значення полягає в усвідомленні важливості правильного перекладу художньої літератури в стилістичному аспекті. Переклад є величезним культурним чинником взаємозв’язку і взаєморозуміння між людьми, знаряддям обміну культурними надбаннями і фактором збагачення культури.

Внаслідок постійного обміну матеріальними і духовними цінностями відбувається зближення культур і це позначається на рівні розвитку кожної з мов. Мова вбирає в себе найкращі здобутки писемно-книжної й усно-розмовної традиції. В ній відчуваються багаті й виразні інтонації індивідуальних стилів, майстерність у використанні лексичних і фразеологічних джерел мови. Характер мови сучасних перекладів визначають розвинені сучасні стилі. Зі зростанням художньої мовної майстерності перекладу зростають і вимоги до нього, з’являються нові критерії оцінки перекладу. Адже в перекладі важливо не тільки те, чи досягається загальна змістова відповідність оригіналові, а й як досягається ця відповідність, якими засобами мови. Отже, йдеться як про відтворення в перекладі загальної семантики, значення мовних образів першотвору, так і про їх стилістичну відповідність оригіналові, це й підкреслює актуальність нашого дослідження і виокремлює його мету, ставлячи відповідні завдання необхідності довести, що перекладацький твір тільки тоді стає цінним і довговічним здобутком рідної культури, коли він реалістично передає зміст оригіналу, майстерно відтворює його художньообразні особливості, коли він перекладений досконалою мовою, яка не суперечить літературним нормам. З цього погляду великої ваги набуває стильова диференціація сучасної мови і стилістична кваліфікація усіх мовних засобів, які активізуються в мові перекладу.

Завдяки праці таких перекладачів, як М. Рильський, М. Бажан, М. Лукаш, Борис Тен, Ю. Лісняк, Р. Доценко, В. Корнієнко, Г. Кочур і багато інших наша художня література збагатилася шедеврами художніх творів багатьох письменників, поетів, драматургів Заходу і Сходу, твори яких перекладені українською мовою й увійшли до фонду української літератури. Читачі захоплюються цими творами, не згадуючи при цьому, що цим вони зобов’язані перекладачам, які так гарно донесли їх художній зміст і прагматичний підтекст, захоплюючу фабулу притаманною мові перекладу і звуковою формою слів, інтонаціями речень, ідіомами, прислів’ями і приказками, порядком слів у реченнях, з українськими метафорами, епітетами і порівняннями. Художні переклади – це не фотографічні відображення першотворів, а їх змістові, стилістичні й прагматичні інваріантні відповідники, що викликають у читача ті самі емоції до зображуваної дійсності та її героїв, що й оригінали. І все це відбувається тоді, коли твір майстерно перекладений [3, с. 18].

Розглянемо деякі проблеми стилістики тексту, що безпосередньо пов’язані з перекладом. Так як англійська й українська мови належать не тільки до різних гілок родини мов, а й до різних структурних типів мов, саме розбіжності в будові мов, у наборі їхніх граматичних категорій, форм та конструкцій і становлять труднощі у перекладі. Тому діяльність перекладача пов’язана з проблемами, які можна назвати власне стилістичними. Потрібно застосовувати виражальні засоби, щоб зробити текст образним і яскравим, щоб вплинути на емоції читача. Цієї мети можна досягнути, вживаючи лексичні образні засоби і стилістичні прийоми, а також шляхом особливого поєднання фраз чи речень. З лінгвістичної точки зору мовленнєві жанри мають багато спільних ознак у різних мовах, бо в основі їх виділення лежать однакові критерії, а перекладач повинен добре знати особливості жанрів мовлення в українській і англійській мовах, і бути ознайомленим з принципами передачі цих особливостей під час перекладу. Для прикладу наведемо англійську приказку «Not room to swing a cat», яку можна перекласти дослівно, наприклад: «Немає місця, щоб розмахувати кішкою», але тоді не буде досягнуто потрібної комунікативної мети, яка є в оригіналі. Тому еквівалентним перекладом буде відповідна українська приказка, що нестиме ту саму стилістичну (поетичну) функцію, що й в оригіналі «Яблуку ніде впасти». Основна мета при перекладі прислів’їв і приказок – встановити зв’язок між культурами двох народів. В цьому випадку перекладач повинен володіти фразеологічним багатством мови, на яку здійснюється переклад пам’ятаючи про характерні риси певного народу.

Всі жанрові різновиди художньої літератури – епос, лірика і драма характеризуються емоційністю, експресивністю, естетичною вмотивованістю мовних засобів, образністю. Специфіка художнього мовлення полягає в тому, що в мові художньої літератури є елементи всіх стилів. Усі засоби взаємодіють для вираження естетичного змісту твору через систему художніх образів.

© Боднар О. Б., 2012

При збереженні стилістичної характеристики оригіналу, зазначає Комісаров В. Н., важливо пам'ятати про розмовний, книжний і поетичний типи мови. Для багатьох контекстів існує достатня кількість нейтральних та емоційних слів, завдяки яким автор може точно висловити всі відтінки. Наприклад, залежно від контексту, слово «дівчина» можна перекласти як «girl», «girlfriend», «maiden», «baby», «miss», «lady». Враження читачів буде змінюватися в залежності від ужитого слова. Цей приклад підтверджує, що перекладач дає вже готову свою інтерпретацію позбавляючи читачів можливості робити самостійні висновки [2, с. 83-84].

На лексичному рівні стиль художньої літератури широко послуговується словами з переносним значенням, що стають основою тропів, емоційно забарвленими словами, фразеологічними одиницями, фольклорними джерелами, прислів'ями і приказками. Естетичні функції здатні виконувати в художньому тексті фонетичні, словотвірні, морфологічні й синтаксичні засоби мови. Введення звертань, слів-речень, проекція граматичних категорій на семантику тексту – все це створює не лише естетичний смисл, але й чималі труднощі при перекладі.

Складність являє собою і діалектний стиль мови, який є сумішшю мовних одиниць неправильно побудованих з точки зору граматики з додаванням вульгаризмів. Наприклад у В. Фолкнера «I wants my wife. I needs her at home». «Young folks and womens, they aint cluttered». Перекладаючи такі речення важливо передати всі їхні особливості зберігаючи забарвлення і стиль оригіналу. Головне при перекладі нелітературної мови зберегти стилістику і підтекст, які закодовані в мові оригіналу.

Щодо стилістичної лексикології, то маємо багато слів нейтральних, термінів і літературних слів, до прикладу візьмемо в українській мові слова батько і тато, а в англійській – father і daddy.

Що стосується стилістичної характеристики слова, то як твердить Бархударов Л. С., виділяють два типи мови: побутово-розмовну і книжно-письмову. В межах книжно-письмової розділяють такі основні жанри: художню літературу (художня проза, драматургія і поезія), офіційно-науковий жанр (офіційно-діловий, газетно-інформаційний, документально-юридичний і науково-технічний) і публіцистичний (загально-публіцистична література, газетно-журнальна публіцистика й ораторська мова). Для всіх цих жанрів характерне вживання відповідних лексичних одиниць, проте специфічного словника щодо вживання тих чи інших слів немає, тому є поділ щодо стилістичної характеристики слів на: нейтральну, побутово-розмовну, книжну, поетичну і термінологічну. Тут слід пам'ятати і про емоційне забарвлення слова, що показує ставлення людини до сказаного [1, с. 108-112].

Отже, закріпленість слів за певними мовними жанрами стає їх постійною характеристикою і компонентом прагматичного значення. Саме у цьому значенні і вживається термін «стилістична характеристика слова».

Важливо при перекладі розпізнати експресію, тому перекладачеві потрібно вдаватися до використання стилістичних прийомів для надання більшої виразності. А це, в свою чергу, ставить в досить складне становище багатьох професійних перекладачів, щоб вміло передати метафори, метонімії, порівняння. Іноді саме вони заважають адекватно донести зміст висловлювання, але в той же час допомагають зіставити і встановити риси подібності чи відмінності.

Стилістичний аспект перекладу необхідний перекладачеві, без нього не може бути професійний переклад. Саме цей аспект перекладу відповідає не лише за переклад з мови оригіналу на мову перекладу, а й за особливості і майстерність перекладача, бо від вміння і здатності передати зміст стилістичних одиниць і залежить переклад оригіналу. Інколи перекладач прагне «поліпшити» авторський текст, вдаючись до різних прийомів, проте це не завжди виходить. Причиною цього може бути особливість вихідного словоживання або національна особливість стилістичних систем різних мов.

Отже, дослідивши дане питання, ми можемо зробити наступні висновки, а саме, щоб переклад став шедевром – перекладач повинен вміло користуватися способами передачі стилістичних прийомів, використаних в оригіналі для того, щоб надати тексту великої яскравості і виразності, пам'ятаючи про вибір між прийомом копіювання оригіналу та створенням в перекладі власне стилістичного засобу, який має аналогічний емоційний ефект. Це і є принципом стилістичної компенсації, форми і функції стилістичного прийому, що може бути перспективою подальших досліджень.

Література:

1. Бархударов Л. С. Язык и перевод (Вопросы общей и частной теории перевода). – М. : Междунар. отношения, 1975. – 240 с.

2. Комиссаров В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты) : Учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. – М. : Высш. шк., 1990. – 253 с.

3. Корунець І. В. Порівняльна типологія англійської та української мов. Навчальний посібник. – Вінниця : Нова Книга, 2003. – 464 с.

4. Чередниченко О. І. Про мову і переклад. – К. : Либідь, 2007. – 248 с.

5. Швейцер А. Д. Теория перевода : Статус, проблемы, аспекты. – М. : Наука, 1988. – 215 с.

УДК 811.112.2’367.333’37

Бoштан А. В.,
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, м. Чернівці

МЕТОДИКА ПОБУДОВИ ФУНКЦІОНАЛЬНО-СЕМАНТИЧНОГО ПОЛЯ АТРИБУТИВНОСТІ В ХУДОЖНЬОМУ СТИЛІ СУЧАСНОЇ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

У статті подано визначення функціонально-семантичного поля, охарактеризовано особливості функціонально-семантичного поля атрибутивності в художньому стилі сучасної німецької мови, а також пояснено специфіку його побудови за допомогою статистичних методів.

Ключові слова: *функціонально-семантичне поле, статистичні методи, парадигматичні відношення, ранжування, кореляція.*

В статье подано определение функционально-семантического поля, охарактеризированы особенности функционально-семантического поля атрибутивности в художественном стиле современного немецкого языка, а также объясняется специфика его построения с помощью статистических методов.

Ключевые слова: *функционально-семантическое поле, статистические методы, парадигматические отношения, ранжирование, корреляция.*

The article presents the definition of the functional-semantic field, characterizes the peculiarities of the functional-semantic field of attributes in the belles-lettres style of modern German and also describes the specific character of its construction by means of statistical methods.

Key words: *functional-semantic field, statistic methods, paradigmatic links, ranking, correlation.*

Незважаючи на те, що у сучасній німецькій мові способи вираження атрибутивного зв’язку – зв’язку між предметом та його ознакою, – досить різноманітні [5; 11; 12; 13], досі немає праці, в якій було б здійснено комплексне дослідження атрибутивності. Тому метою нашого дослідження є розгляд усіх способів вираження атрибутивного зв’язку в сукупності, як єдиної цілісної системи. Така система, яка поєднує мовні засоби різних рівнів (морфологічних, синтаксичних, словотвірних, лексичних, а також комбінованих – наприклад, лексико-синтаксичних), об’єднаних на основі спільності та взаємодії їхніх семантичних функцій, називається у мовознавстві функціонально-семантичним полем (ФСП) [1, с. 21-22].

В основі будь-якого ФСП лежить певна семантична категорія, яка є тим семантичним інваріантом, що об’єднує різнорівневі мовні засоби та зумовлює їхню взаємодію. Кожен семантичний варіант у межах певного ФСП пов’язаний із певними засобами формального вираження. Так, семантичний інваріант атрибутивності, що виражається в передачі ознаки, розкривається в системі змістових варіантів кваліативності (всі види атрибута), посесивності (атрибут із родовим відмінком, прийменниковий атрибут), квантитативності (прикметниковий, атрибут-прикладка), локативності (прислівниковий, прийменниковий атрибут, підрядне означальне речення).

Польовий принцип вивчення мовних явищ передбачає, передусім, виділення ядра та периферії досліджуваних одиниць [6, с. 218]. Для ядра характерна максимальна концентрація полетвірних ознак, для периферії – неповний набір цих ознак при можливому послабленні їхньої інтенсивності. Ядро включає в себе мовні засоби, які мають риси найбільшої спеціалізованості щодо вираження певних значень, однозначні в плані передачі змісту й систематично використовуються [2, с. 10]. Сфера периферії характеризується послабленим змістом, нерегулярністю форми, імпліцитністю, аномальністю, асистемністю тощо. Графічно поле, зазвичай, зображують у вигляді сфери, розміщуючи його елементи по колу на різній відстані від центру за ступенем їхнього семантичного зв’язку з ним. Ядро консолідується навколо компонента-домінанти, яка виражає загальний зміст елементів поля. Структура ФСП парадигматична. [10, с. 451].

Побудова ФСП атрибутивності в художньому стилі здійснюватиметься на основі семантико-кореляційних відношень між різними видами атрибутивних конструкцій, що наведена в таблиці 1 (див. табл. 1).

Таблиця 1

Величини кореляції між різними видами атрибутів у художньому стилі

	РВ	**ІП**	**ЯП**	**ВП**	**І**	**dass/ob/ wo**	**П**	**ДП 1**	**ДП 2**	**ПР**	**ПА**
РВ	–										
ІП	0,828	–									
ЯП	0,716	0,787	–								
ВП	0,700	0,662	0,811	–							
І	-0,097	-0,023	-0,001	-0,143	–						
dass/ob/ wo	-0,034	0,203	0,131	-0,032	0,675	–					
П	0,350	0,530	0,466	0,319	-0,097	-0,033	–				
ДП 1	0,581	0,619	0,837	0,857	-0,074	0,030	0,586	–			

© Бoштан А. В., 2012

ДП 2	0,566	0,564	0,768	0,869	-0,110	-0,023	0,463	0,810	–		
ПР	0,581	0,712	0,695	0,598	-0,137	-0,037	0,827	0,768	0,626	–	
ПА	0,124	0,028	0,088	0,268	-0,048	-0,075	0,004	0,344	0,096	0,258	–

Як вже зазначалося вище, найважливішими характеристиками (ознаками) поля є ядро та периферія, тому, насамперед, доцільно виділити ці основні компоненти поля. Найважливішою характеристикою ядерної семи є, як правило, її частота [4; 7], проте вона не дозволяє повністю розкрити парадигматичні відношення між досліджуваними одиницями [3, с. 253]. Якщо поле – деяке парадигматичне утворення, то для його побудови й характеристики важливо знати саме парадигматичні властивості одиниць, які його складають. Уже доведено, що кількість парадигматичних зв'язків певної одиниці перебуває в певній залежності від частот її вживання [7, с. 9], проте вона не завжди прямо пропорційно відповідає цій частоті. Саме тому при виділенні ядра і периферії слід зважати на такі критерії: 1) частоту вживання атрибутів; 2) кількість статистично значущих парадигматичних зв'язків атрибута; 3) силу зв'язку з ядерним атрибутом.

Оскільки найбільша частота вживання в текстах художньої літератури зафіксована для відносних прикметників, то вважатимемо цей вид атрибута ядром поля атрибутивності в художньому стилі. Решта одиниць, з якими ядро зв'язане певними парадигматичними зв'язками, повинні розташовуватися навколо ядра на ближчій чи дальшій відстані від нього. Цю відстань можна визначити за величиною коефіцієнта кореляції: атрибути із сильними зв'язками з ядерною формою будуть безпосередньо прилягати до ядра. Це так звані навколоядерні атрибути. Одиниці із середніми статистично значущими зв'язками належатимуть відповідно до ближньої периферії. Компоненти зі слабкими статистично значущими зв'язками складатимуть дальню периферію.

Недоліком такого підходу є те, що в поле зору потрапляють не всі наявні позитивні зв'язки різних видів атрибутів, а лише статистично значущі, що зменшує інформативність нашого конструкта. Зазначимо також, що атрибути з низькою частотою вживання (менше 100 прикладів) слід відносити до дальньої периферії, незважаючи на величини статистичних показників. Крім того, необхідно взяти до уваги ранг певного атрибута, під якими ми розуміємо його місце серед інших атрибутів відповідно до кількості його позитивних зв'язків з іменниками (методику ранжування див. [8; 9]).

До критеріїв визначення ФСП атрибутивності в художньому стилі слід також віднести середнє арифметичне значення всіх позитивних кореляційних зв'язків, яке можна обчислити, додавши всі позитивні зв'язки і поділивши отриману величину на кількість позитивних зв'язків.

Дані, необхідні для побудови ФСП атрибутивності в художньому стилі сучасної німецької мови, подано в узагальнювальній таблиці 2.

Таблиця 2

Критерії визначення ФСП атрибутивності в художньому стилі

Вид атрибута	**Частота вживання**	**Ранг**	**Кількість позитивних зв'язків**	**Ранг**	**Сума r**	**Середнє значення**	**Ранг**	**Середній ранг**
РВ	489	3	8	6,5	4,446	0,556	6	5,17
ІП	232	6	9	2	4,933	0,548	7	5
ЯП	729	2	9	2	5,299	0,589	5	3
ВП	842	1	8	6,5	5,084	0,636	2	3,67
І	31	9	1	11	0,675	0,675	1	7
dass/wo/ob	9	10	4	10	1,037	0,259	10	10
П	63	8	8	6,5	3,545	0,443	9	7,83
ДП 1	172	7	9	2	4,816	0,535	8	5,67
ДП 2	289	5	8	6,5	4,78	0,598	4	5,17
ПР	390	4	8	6,5	5,065	0,633	3	4,5
ПА	1	11	8	6,5	1,21	0,151	11	9,5

В останньому стовпчику таблиці 2 наведено величину середнього рангу кожного виду атрибутів, отриману в результаті порівняння рангів атрибутів стосовно їхньої частоти, кількості позитивних зв'язків і середнього значення величини кореляційних зв'язків. Середній ранг певного атрибута буде орієнтовним критерієм його близькості до ядра ФСП атрибутивності: чим ближчий цей ранг до 1, тим сильніший зв'язок певного виду атрибутів з ядром. Так, на основі отриманих даних, найближче до ядра, вираженого відносним прикметником, перебуватиме атрибут, виражений якісним прикметником, далі йтимуть атрибути у формі підрядного означального речення, прийменника з іменником, іменника в родовому відмінку, дієприкметника минулого часу та дієприкметника теперішнього часу. На периферії розташовані атрибути, виражені інфінітивом, прикладкою, підрядними реченнями зі сполучниками *dass, wo, ob* та прислівниками.

Відповідно до описаної вище процедури, де найважливішим критерієм є частота вживання різних видів атрибутів, уважатимемо ядром ФСП атрибутивності в художньому стилі атрибути, виражені відносним прикметником. У цьому стилі за результатами кореляційного аналізу безпосередньо до ядра прилягають атрибути, виражені якісними прикметниками і дієприкметниками минулого часу. Сильні парадигматичні зв'язки з ядром зафіксовано для атрибутів, виражених іменниками в родовому відмінку, прийменниковими конструкціями і дієприкметниками

теперішнього часу. Їхні середні ранги дозволяють віднести їх до ближньої периферії. Сюди ж увійдуть атрибути у формі підрядних означальних речень, оскільки з урахуванням інших показників – частоти вживання, кількості позитивних зв’язків і середнього значення величини кореляційних зв’язків – цей вид атрибутів має середній ранг 4,5 при помірній позитивній кореляції з ядром. Решта атрибутів, виражених інфінітивними конструкціями, прикладками, підрядними реченнями зі сполучниками *dass, wo, ob* та прислівниками, належатимуть до дальньої периферії.

Зобразимо ФСП атрибутивності в художньому стилі сучасної німецької мови схематично (див. рис. 1).

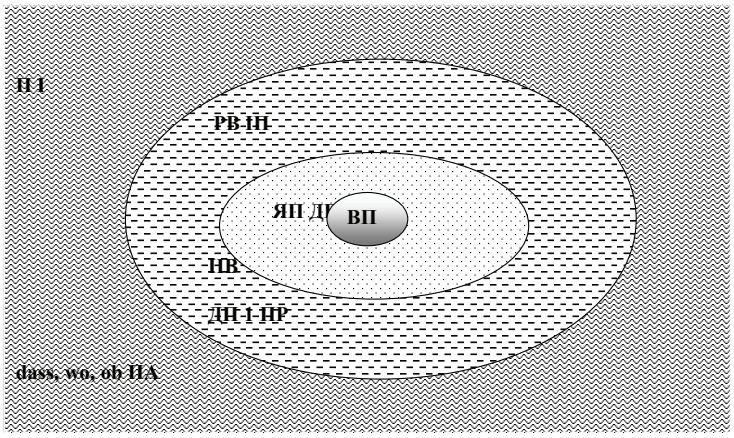


Рис. 1. Модель ФСП атрибутивності в художньому стилі сучасної німецької мови

Отже, в результаті проведеного дослідження нам вдалося створити модель ФСП атрибутивності в художньому стилі сучасної німецької мови. Перспективним вважаємо здійснення статистичних підрахунків та моделювання ФСП атрибутивності у публіцистичному та науковому стилях, для з’ясування подібностей та відмінностей між ними.

Література:

1. Бондарко А. В. Функциональная грамматика / А. В. Бондарко. – М. : Наука, 1984. – 136 с.

2. Гулыга Е. В. Грамматико-лексические поля в современном немецком языке / Е. В. Гулыга, Е. И. Шендельс. – М. : Просвещение, 1969. – 184 с.

3. Кантемір С. Побудова мовного поля за допомогою квантитативних методів / Кантемір С., Лучак М., Львова Н. // Проблеми квантитативної лінгвістики. – Чернівці : Рута, 2005. – С. 245-272.

4. Капатрук М. Д. Дослідження парадигматичних зв’язків лексичних одиниць за допомогою статистичних методів / М. Д. Капатрук // Германська філологія: Науковий вісник Чернівецького університету. – Чернівці, 1997. – Вип. 12 (3). – С. 37-40.

5. Кононенко В. І. Семантико-синтаксичний потенціал препозитивних та постпозитивних атрибутів (на матеріалі української та польської мов) / В. І. Кононенко // Мовознавство, 2007. – № 3. – С. 39-47.

6. Левицкий В. В. Семасиология / В. В. Левицкий. – Винница : НОВА КНЫГА, 2006. – 512 с.

7. Мусурівська О. В. Структура семантичного поля «Міцність» в англійській мові / О. В. Мусурівська // Науковий вісник Чернівецького університету: Германська філологія. – Чернівці : Рута, 2004. – Вип. 188-189. – С. 86-100.

8. Носенко И. А. Начала статистики для лингвистов / И. А. Носенко. – М. : Высшая школа, 1981. – 157 с.

9. Перебийніс В. І. Статистичні методи для лінгвістів / В. І. Перебийніс. – Вінниця : Нова книга, 2002. – 172 с.

10. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми / О. О. Селіванова. – Полтава : Довкілля – К., 2008. – 712 с.

11. Суворина Е. В. Сложноподчиненные предложения с придаточным определительным в функционально-прагматическом поле атрибутивности (на материале современных немецких газет): Автореф. дис. … канд. филол. наук: 10.02.04 / Е. В. Суворина. – Самара, 2006. – 23 с.

12. Schierholz S. Präpositionalattribute. Syntaktische und semantische Analysen / S. Schierholz. – Tübingen : Max Niemeyer Verlag, 2001. – 303 S.

13. Son S. Die Attribuierung im Deutschen und im Koreanischen / S. Son. – Heidelberg : Julius Groos Verlag, 1998. – 264 s.

УДК 81'42:821.112.2-31

Букреева Л. Л., Диденко Н. Н.,
ОНУ им. И. И. Мечникова, г. Одесса

ОСОБЕННОСТИ ЭКСПЛИКАЦИИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО КОНЦЕПТА *«GEDÄCHTNIS»* В РОМАНАХ Г. ГРАССА

В предлагаемой статье рассматривается художественный концепт «Gedächtnis» в романах Гюнтера Грасса. Авторы исследуют структуру художественного концепта «Gedächtnis» и способы его вербальной репрезентации. Концепт «Gedächtnis» является неотъемлемой составляющей концептуальной картины мира Г. Грасса.

Ключевые слова: *концепт, художественный концепт, концептуальный анализ, вербальная репрезентация концепта.*

У пропонованій статті розглядається художній концепт «Gedächtnis» у романах Ґюнтера Ґрасса. Автори досліджують структуру художнього концепту «Gedächtnis» та засоби його мовної репрезентації. Концепт «Gedächtnis» є невід'ємною складовою концептуальної картини світу Ґ. Ґрасса.

Ключові слова: *концепт, художній концепт, концептуальний аналіз, мовна репрезентація концепту.*

The given article deals with study and analysis of the concept «Gedächtnis» in the novels by Gunther Grass. The authors analyze the structure of the concept»Gedächtnis» and the method of his verbal representation. The concept «Gedächtnis» is an integral part of G. Grass' conceptual world-description.

Key words: *concept, artistic concept, conceptual analysis, verbal representation of concept.*

Литературное произведение в определённой степени воплощает индивидуально-авторский способ восприятия мира. Выражаемые в литературно-художественной форме знания автора о действительности являются системой представлений, направленных адресату, то есть читателю. В этой системе наряду с универсальными общечеловеческими знаниями существуют своеобразные, самобытные, порой парадоксальные представления автора. Таким образом, концептуализация мира в художественном тексте, с одной стороны отражает универсальные законы мироустройства, а с другой индивидуальные, даже уникальные воображаемые идеи автора [2, с. 58-59].

Именно индивидуальный характер знака выдвигается на первый план в художественном произведении, что и позволяет говорить о своеобразии концептуальной системы конкретного писателя, которое выявляется в результате концептуального анализа его произведений. Под концептуальным анализом, вслед за Н. С. Болотновой, мы понимаем «… выявление, моделирование на языковой основе и изучение концептов как единиц концептуальной картины мира автора, «стоящего» за текстом» [4, с. 596].

Рассматривая индивидуальные концепты в рамках художественного текста, мы вслед за Л. В. Миллер (2000), О. Е. Беспаловой (2002), Г. И. Немец (2002), Л. О. Бутаковой (2003) называем их художественными. По мнению Аскольдова-Алексеева, художественный концепт – это «комплекс понятий, чувств, эмоций, иногда даже волевых представлений» [1, с. 274]. Концепты такого типа отличаются повышенной образностью, символичностью, «иногда чрезвычайной остротой художественного воздействия», поскольку то, «что они означают, больше данного в них содержания и находится за их пределами» [1, с. 267].

Справедливой, на наш взгляд, представляется мысль о том, что формирование художественных концептов, с одной стороны, обусловлено конкретным наполнением индивидуальной картины мира писателя и, с другой стороны, является средством моделирования вторичной действительности, репрезентируемой в тексте художественного произведения.

Вслед за исследователем О. Е. Беспаловой определяем художественный концепт как «единицу сознания писателя, которая получает свою репрезентацию в художественном произведении или совокупности произведений и выражает индивидуально-авторское осмысление сущности предметов или явлений» [3, с. 6].

В данной статье **объектом** концептуального анализа являются романы Гюнтера Грасса разных периодов творчества: «Blechtrommel» (1959), «Hundejahre» (1963), «Beim Häuten der Zwiebel» (2006), а в качестве доминирующего художественного концепта в них выступает концепт GEDÄCHTNIS – «память».

Цель данной статьи заключается в исследовании структуры художественного концепта GEDÄCHTNIS и способов его вербальной репрезентации.

Актуальность исследования определяется общей направленностью современной лингвистики на комплексное изучение художественного текста в русле когнитивной науки.

Память является результатом врожденной когнитивной способности человека. Память и язык объединены принципом семиозиса и способом организации знания. В когнитивной психологии «память» определяется следующим образом: «Память – это способность живой системы фиксировать факт взаимодействия со средой (внешней или внутренней), сохранять результат этого взаимодействия в форме опыта» [6, с. 79].

Человек может вызывать в памяти события и образы, окрашенные позитивно, и это будет способствовать укреплению его веры и жизнелюбия или, напротив, такие образы, которые становятся источником отчаяния. Детальное изучение художественных текстов Гюнтера Грасса даёт нам основание полагать, что собственные воспоминания причиняют писателю психологический дискомфорт, но, несмотря на это, Гюнтер Грасс сознательно не даёт забыть, ни себе, ни соотечественникам фатальных ошибок прошлого.

Концепт «память» ранее исследовался в статье Е. С. Кубряковой под названием: «Об одном фрагменте концептуального анализа слова память», где представлен фрагмент концептуального анализа лексемы «память» [7].

Выполненное моделирование концепта GEDÄCHTNIS проводилось по методу концептуального анализа и комплексных методик, позволяющих установить ассоциативные связи слов в исследуемых художественных тек-

© Букреева Л. Л., Диденко Н. Н., 2012

стах, а также структурировать ассоциативно-смысловое пространство художественного концепта по принципу полевой методики, выделив в нем ядро, приядерную зону и периферию (ассоциативные признаки концепта).

Ядро концепта – **GEDÄCHTNIS**. Приядерная зона данного концепта представлена следующими значениями: 1. *Erinnerungsvermögen, Gedächtniskraft, Merkfähigkeit* [11, 163]; 2. *Erinnerung* [12, с. 258].

Анализ лексических значений основных слов-вербализаторов концепта «память – воспоминания» в романах писателя дает возможность обозначить периферию изучаемого концепта. У Гюнтера Грасса художественный концепт GEDÄCHTNIS тесно связан с концептами долга, вины, справедливости, скорби, прощения, что позволило выделить следующие компоненты, репрезентирующие семантическую модель данного концепта в картине мира писателя: GEDÄCHTNIS память –> вина SCHULD; GEDÄCHTNIS память –> преступления VERBRECHEN; GEDÄCHTNIS память – > стыд SCHAM; GEDÄCHTNIS память – > позор SCHANDE.

Концептуализация какого-либо фрагмента действительности, исходя из наличия у концепта *образной, понятийной и ценностной* сторон, включает в себя ряд этапов, а именно обозначение, выражение и описание концепта. Первый этап, *обозначение концепта* – это выделение предмета, качеств предмета и присвоение ему имени. Следующий этап концептуализации – это *выражение концепта*, то есть совокупность вербальных и невербальных средств, прямо или косвенно иллюстрирующих, уточняющих или развивающих содержание имени концепта, за которым следует *описание обозначаемого концепта* [5, с. 149].

Оценочная сторона исследуемого концепта представлена вербализаторами SCHULD – «вина», SCHAM – «стыд», SCHANDE – «позор», VERBRECHEN – «преступление». Гюнтер Грасс раскаивается в том, что служил в войсках СС. Как носитель немецкой ментальности писатель поднимает вопросы вины, саркастично называя её «всеобщей виной»: *«Weil aber so viele geschwiegen haben, bleibt die Versuchung groß, ganz und gar vom eigenen Versagen abzusehen, ersatzweise die allgemeine Schuld einzuklagen oder nur eigentlich in dritter Person von sich zu sprechen: Er war, sah, hat, sagte, er schwieg…»* [8, с. 36]. Используя местоимение в 3-м лице «er» – «он», писатель по аналогии многих обывателей тех лет прикрывается «всеобщей коллективной виной» во избежание осуждения.

В центре внимания романа «Beim Häuten der Zwiebel» находится сам Гюнтер Грасс. Писателя терзает чувство вины за то, что он состоял в детской и юношеской нацистских организациях, искренне верил Гитлеру и как все юноши того времени мечтал стать героем: *«So beflissen ich im Laub meiner Erinnerungen stochere, nichts findet sich, dass mir günstig wäre. Offenbar haben keine Zweifel meine Kinderjahre getrübt. Vielmehr machte ich leicht zu gewinnen, bei allem mit, was der Alltag, der sich aufgeregt aufregend als «Neue Zeit» ausgab, zu bieten hatte»* [8, с. 26].

Автобиографический роман «Beim Häuten der Zwiebel» – это попытка писателя разобраться в себе, оправдать себя и посмотреть на себя со стороны. Подтверждением этому может послужить отрывок из произведения, где Гюнтер Грасс, анализируя свою жизнь, противопоставляет ***прошлое / будущему, юность / старости***, ***беспечность / совести.*** Подобного рода противопоставления наглядно демонстрируют эволюцию взглядов писателя, в данном случае изменение отношения Гюнтера Грасса к своему юношескому героизму:

прошлое *(Vergangenheit)* ***– > будущее*** *(Zukunft)*
юность *(unverschämt jung)* ***– > старость*** *(bereits angejahrt)*
беспечность *(nicht schändlich)* ***– > совесть*** *(Schande)*

Критикует Гюнтер Грасс также и тенденцию в послевоенной Германии обращать преступников в жертв: *«Nicht nur Häuser wurden in Ruinen verwandelt. Mit der Kehrseite des Krieges, dem Frieden, kamen Verbrechen ans Licht, die nun rückläufig wurden und mit nachträglicher Gewalt aus Tätern Opfer machten»* (8, 272). Эффект горькой иронии достигается здесь посредством мнимого сожаления *«mit der Kehrseite des Krieges, dem Frieden»* – «мир – обратная (изнаночная) сторона войны». Грасс якобы становится на сторону «преступников» – *«Täter»*, которые после войны насильственным путём *«mit nachträglicher Gewalt»* заставляют всех поверить в то, что они «жертвы» – *«Opfer»*.

Образная сторона художественного концепта GEDÄCHTNIS – ZWIEBEL – «луковица». Каждый слой этой луковицы – воспоминания конкретного отрезка времени. Писатель вспоминает, то есть слой за слоем очищает лук: *«Wenn ihr mit Fragen zugesetzt wird, gleicht die Erinnerung einer Zwiebel, die gehäutet sein möchte, damit freigelegt werden kann, was Buchstab nach Buchstab ablesbar steht: selten eindeutig, oft in Spiegelschrift oder sonst wie verrätselt»* [8, с. 9].

Представляя свою память в виде луковицы, Гюнтер Грасс подчёркивает горечь своих воспоминаний. При чистке лука у любого человека, как правило, непроизвольно текут слёзы из глаз. Воспоминания писателя болезненны и также заставляют его плакать: *«Die Zwiebel hat viele Häute. Es gibt sie in Mehrzahl. Kaum gehäutet, erneuert sie sich. Gehackt treibt sie Tränen. Erst beim Häuten spricht sie wahr»* [8, с. 10]. Метафорическая модель «луковицы» – это попытка представить факты в их причинно-следственной связи. Целесообразно отметить, что метафорическое сравнение «памяти» с луковицей прослеживается ещё в ранних произведениях писателя. Так, в одной из глав романа «Blechtrommel» под названием «В луковом погребке», главный герой Оскар Мацерат с помощью своего жестяного барабана исцеляет ослабление памяти у клиентов лукового погребка: *«Mir war das Gerede der Zeitungsleute eher peinlich. Die trieben einen Kult mit mir, sprachen mir und meiner Trommel Heilerfolge zu. Gedächtnisschwund könne sie beseitigen, hieß es, das Wörtchen «Oskarnismus» tauchte zum ersten Mal auf und sollte weiter zum Schlagwort werden»* [9, с. 465].

Эффект едкой иронии в следующем примере достигается Гюнтером Грассом посредством сильного преувеличения и приёма градации: *«Man enthäutete die Zwiebeln. Sieben Häute sagt man der Zwiebel nach. Die Damen und Herren enthäuteten die Zwiebeln mit den Küchenmessern… Da wurde geweint. Da wurde endlich wieder einmal geweint. Anständig geweint, hemmungslos geweint, frei weg geweint. Da floss es und schwemmte fort. Da kam der Regen»* [9, с. 438]. Издёвка Грасса заключается в том, что не страдания, а сок разрезанного лука заставляют людей плакать. Гюнтер Грасс высмеивает природу возникновения этого плача: эти слёзы возникают не от горя, а от воздействия лукового сока на слизистую глаза, тем самым он подчёркивает искусственность этих слёз. Ироническую

тональность придаёт данному отрывку использование приёма градации: сначала возникает слеза – «*die runde menschliche Träne»*, затем поток слёз *«da floss es und schwemmte fort»*, в конечном итоге слёзы превращаются в дождь *«da kam der Regen»*. Нарастание количественного показателя вызывает у читателя иронический эффект.

Персонификация концепта «память» в картине мира Гюнтера Грасса чаще всего окрашена негативно. Память у Г. Грасса часто появляется в образе «капризной дамы, страдающей мигренью»: *«Da mir, dem Kind einer Familie, die nach Kriegsende vertrieben wurde…kein Nachlass aus Jugendjahren zur Hand ist, kann nur die fragwürdigste aller Zeuginnen, die Dame Erinnerung, angerufen werden, eine launische, oft unter Migräne leidende Erscheinung, der zudem den Anruf anhängt, je nach Marktlage käuflich zu sein»* [8, с. 64]. Комическое сравнение памяти с дамой – *«die Dame Erinnerung»,* которая ещё и продажна, если ей это выгодно *«…je nach Marktlage käuflich zu sein»*, создаёт в тексте ироническую тональность.

Понятийная сторона концепта GEDÄCHTNIS актуализируется в картине мира Гюнтера Грасса лексемами *«vergessen – Vergesslichkeit»* – «забывать – забывчивость». Главной задачей всех заинтересованных лиц становится стремление «забыть»: *«Die Vergesslichkeit ist etwas Natürliches. Das Gedächtnis sollte von angenehmen Erinnerungen bewohnt sein und nicht von quälenden Garstigkeiten. Diese Verhaltensweise wird mehr und mehr zur Hauptlebenregel aller Beteiligten: Vergessen!»* [10, с. 605-606]. Под маской лицемерия писатель якобы оправдывает «естественную» способность забывать. Логическое утверждение «*das Gedächtnis sollte von angenehmen Erinnerungen bewohnt sein und nicht von quälenden Garstigkeiten»* – «в памяти должны жить лишь приятные воспоминания, а не эти мучительные пакости» – доводится до абсурда и создаёт в данном контексте иронический эффект. Едкая ирония Грасса направлена на тех обывателей, которые быстро забыли о своей национальной вине.

Результаты исследования художественного концепта **GEDÄCHTNIS** в картине мира Г. Грасса позволяют сделать следующие выводы:

Понятийная сторона концепта GEDÄCHTNIS выражена лексемами: *«Gedächtnis, Erinnerung, Vergesslichkeit, vergessen»;* ***образная*** сторона концепта GEDÄCHTNIS представлена в картине мира писателя лексемой *«Zwiebel»;* ***оценочная*** сторона концепта GEDÄCHTNIS эксплицируется лексемами *«Schuld, Schande, Scham, Verbrechen».*

Художественный концепт GEDÄCHTNIS – «память» отражает в картине мира писателя тему вины – национальной и индивидуальной. Особенностью экспликации исследуемого художественного концепта является использование автором таких стилистических примов как: намёк, метафора (персонификация), комическое сравнение, ирония, доведение до абсурда, гипербола, сарказм. Посредством горькой иронии и сарказма Гюнтер Грасс демонстрирует своё негативное отношение к стремлению многих немцев забыть о преступлениях войны.

Литература:

1. Аскольдов С. А. Концепт и слово// Русская словесность. От теории словесности к структуре текста. Антология / С. А. Аскольдов. – М., 1997. – С. 267-279.

2. Бабенко Л. Г. Лингвистический анализ художественного текста. Теория и практика: Учебник; Практикум / Л. Г. Бабенко, Ю. В. Казарин. – 3-е изд. испр. – М. : Флинта: Наука, 2005. – 496 с.

3. Беспалова О. Е. Концептосфера поэзии Н. С. Гумилёва в её лексическом представлении: Автореф. дисс. канд. филол. наук / О. Е. Беспалова. – СПб., 2002. – 24 с.

4. Болотнова Н. С. Филологический анализ текста: Учебное пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. 2-е изд., доп. / Н. С. Болотнова. – Томск: Изд-во Том. гос. пед. ун-та, 2006. – 631 с.

5. Карасик В. И. Языковой круг: Личность, концепты, дискурс / В. И. Карасик. – Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с.

6. Когнитивная психология / под редакцией В. Н. Дружинина, Д. В. Ушакова. – М. : ПЕР СЭ, 2002. – 480 с.

7. Кубрякова Е. С. Об одном фрагменте концептуального анализа слова «память» / Е. С. Кубрякова // Логический анализ языка: Культурные концепты / АН СССР. Ин-т языкознания (Отв. Ред. Н. Д. Арутюнова и др.) – М. : Наука, 1991. – С. 85-91.

8. Grass G. Beim Häuten der Zwiebel / Günter Grass. – Steidl Verlag, Göttingen, 2006. – 480 s.

9. Grass G. Blechtrommel / Günter Grass. – Frankfurt am Main : Athenäum Verlag, 1960. – 493 s.

10. Grass G. Hundejahre / Günter Grass. – Göttingen : Steidl Verlag, 1993. – 744 S. (HJ)

11. Grosses Wörterbuch Synonyme / Eva-Maria Lohausen. – Buch und Zeit Verlagsgesellschaft mbH, Köln, 2000. – 448 s.

12. Synonymwörterbuch. Sinnverwandte Ausdrücke der deutschen Sprache / Herausgegeben von Herbert Görner und Günter Kempcke. – VEB Bibliographisches Institut Leipzig, 1985. – 643 s.

УДК 811.111’38:821.111-32.09

Верьовкіна О. Є.,
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне

ФУНКЦИОНАЛЬНО-СТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ОПОВІДАНЬ РОАЛЬДА ДАЛА

Стаття присвячена проблемі виявлення лінгвістичних та стилістичних засобів, за допомогою яких в оповіданнях Р. Дала здійснюється управління сприйняттям читача.
***Ключові слова**: лінгвістичні та стилістичні засоби, приховані смисли, курсив, епіграф, коментар, мета текст.*

Статья посвящена проблеме выявления лингвистических и стилистических средств, при помощи которых в рассказах Р. Дала осуществляется управление восприятием читателя.
***Ключевые слова**: лингвистические и стилистические средства, скрытые смыслы, курсив, эпиграф, комментарий, метатекст.*

The article deals with the problem of revealing linguistic and stylistic devices, which are aimed to direct the reader’s comprehension in the short stories of R. Dahl.
***Key words**: linguistic and stylistic devices, ulterior sense, italics, epigraph, comment, metatext.*

На сучасному етапі розвитку лінгвістики значна увага приділяється співвідношенню дискурсу та тексту, а також проблемам, присвяченим різним підходам до інтерпретації тексту, які обумовлені особливостями сприйняття останнього реципієнтом. Антропоцентричний підхід, який отримав широке визнання в лінгвістиці, передбачає особливе місце людини та її ролі в мові та мовленні, особливостям її світогляду та мовотворення. Тому в даній роботі ми звернемо увагу на комунікативний аспект художнього тексту, а також на проблему взаємодії читача як людини реального світу та художнього тексту як відображення фрагменту реальної дійсності, що подана через призму авторської точки зору. Актуальність нашого дослідження також обумовлена інтересом лінгвістів до засобів мови, завдяки яким реалізується управління сприйняттям читача. Об’єктом нашого дослідження стали фабульні оповідання Роальда Дала (short stories), які часто називають психологічними, оскільки в них завжди присутній елемент неочікуваності, наявність певної загадки.

Отже, **мета** нашого дослідження полягає у виявленні лінгвістичних і стилістичних засобів, за допомогою яких в оповіданнях Роальда Дала здійснюється управління сприйняттям читача.

Матеріал дослідження становлять оповідання Роальда Дала «Parson’s Pleasure», «Man from the South», «Genesis and Catastrophe», «Galloping Foxley», «The Great Automatic Grammatizator».

Слід зазначити, що на даний час існує недостатня кількість робіт, присвячених даній темі. Характерною ознакою цього напрямку досліджень є розгляд не структури мови, але використання її в актах мовленнєвого спілкування, що залежить не стільки від будови мови, скільки від екстралінгвістичних факторів (типу мислення, форми суспільної свідомості, мети та завдань мовлення), які детермінують закономірності функціонування мови, її специфіку та стилістико-мовленнєву системність. Оскільки саме екстралінгвістичні фактори визначають закономірності функціонування мови в мовленні, постає проблема спеціального вивчення зв’язків між цими факторами та особливостями мовлення, а також їх впливу на створення стилістичної системи висловлювань. Тому для розв’язання проблеми вивчення функціонально-стилістичних особливостей тексту науковці все більше залучають досягнення таких дисциплін, як психолінгвістика, лінгвосоціопсихологія, логіка, теорія комунікації тощо. Теоретичну базу нашої роботи становлять праці І. В. Арнольд «The stylistic of the contemporary English», І. Р. Гальперіна «Stylistic», Д. Крістал, Д. Дейві «Investigating English style», І. Ф. Раффін «Meet Roald Dahl», Ф. Меджіл «Short Story Writers». Теоретичний аналіз робіт І. В. Арнольд, А. А. Маслєннікової, В. Ізер, Дж. Ліч, пов’язаних із проблемою прихованих смислів, дозволив нам детальніше розглянути оповідання Роальда Дала саме з цієї позиції. Значну роль в творах письменника відіграють концепти місця, часу. Різні підходи до їх визначення у творах представлені у роботах М. Я. Димарської, С. В. Крилова, Є. В. Падучєва, У. Бенвеніст, К. Бюлер, Дж. Браун, Р. Деклерк, Г. М. Дівальд, Дж. Юль.

І. Р. Гальперін розглядає стиль як систему взаємопов’язаних мовних засобів, яка реалізує певну мету комунікації [5]. За Ю. М. Скребнєвим, стиль визначає групу однорідних текстів [2]. Індивідуальний стиль оповідань Роальда Дала є унікальним. Газета «Sunday Tribune» дає наступну характеристику цим творам: «Dahl’s stories are masterful, brief, punchly, with a devastating mixture of the innocence and macabre (which) summed up the brittle, sceptical, uneasy civilization in which he wrote» [7]. За словами письменника, його твори є результатом абсолютного вимислу, неможливого з точки зору реальної дійсності. З іншого боку, в його оповіданнях відображена реальність, стосунки між людьми, їх вади та переваги, боротьба між добром і злом. Поряд з цим читач не завжди може дійти висновку про те, що перемагає в його творах – добро чи зло. Напруга в оповіданнях цього автора зберігається практично до самого кінця. Роальд Дал спонукає читача до активної участі у читанні тексту: будуванні здогадок, передбачень, висновків, стаючи таким чином співавтором оповідання. Письменник є відомим майстром діалогу, наповненого гумором та дотепністю, сюжету, що є настільки логічним, що навіть переконаний реаліст не запідозрить неоднозначності. В усіх його оповіданнях читач не тільки отримує розуміння часу, місця чи характеру, але й переймається настроєм і почуттями персонажів з перших рядків твору. Такий ефект досягається автором, зокрема, завдяки використанню розмовного варіанту англійської мови, ідіоматичних конструкцій, сленгу, жаргону.

«Well», he said, settling back in the seat directly opposite, «It’s a *topping* day». «*Hullo* Sam», she said brightly, aloud».

© Верьовкіна О. Є., 2012

– You know what they do to *an idle horse*, Perkins?

– No. Well – anyway, you're *an ass* – ha, ha – so I think *you qualify*. I'll be seeing you later.

Слід зазначити, що для оповідань Роальда Дала притаманна деяка невизначеність. Вона, згідно з поглядами німецького літературознавця В. Ізера, є необхідною умовою для участі читача у створенні тексту. Невизначеність спонукає читача до дій, які контролюються тим, що розкривається в тексті як експліцитне і трансформується, коли з'являється імпліцитне [6].

Відомо, що однією з особливостей сучасного фабульного оповідання (a plot story) є той факт, що розв'язка в ньому не завжди має остаточний характер. Така особливість пояснюється тим, що в реальному житті ситуації з остаточною розв'язкою є рідкісним явищем. Про це ж свідчать більшість оповідань Роальда Дала. Фінал більшості його творів – це не розв'язка, не кінець історії, а стимул до міркування. У своїх оповіданнях Роальд Дал дає читачу можливість самому вирішити, як закінчиться та чи інша історія, самому зробити певні висновки та знайти підтвердження їх у тексті.

Принагідно зазначимо, що фабула, згідно з точкою зору відомого італійського семіотика Умберто Еко, є результатом безперервної низки здогадок, що виникають у читача в процесі читання твору. На відміну від сюжету, який є розповіддю в тому вигляді, в якому вона представлена у творі і співпадає з дискурсивною структурою тексту, фабула великою мірою залежить від творчої ініціативи читача [4].

Наведемо приклад такого явища. В оповіданні Роальда Дала «A Man from the South» головна сюжетна лінія – парі між головними персонажами, ставками яких є авто та мізинець одного з героїв. Коли чоловік піднімає ніж над пальцем юнака, читач очікує, що останній позбудеться його. Цей прогноз здійснюється на рівні фабули та спростовується в самому кінці тексту. На створення даної гіпотези читач був налаштований засобами попередньо прочитаних текстів (інтертекстуальних фреймів), а можливо, і власним досвідом. Та, щоб здійснити такі фрейми, читач повинен був здійснити «інференціальну прогулянку за межі тексту – в пошуках інтертекстуальної підтримки» [6].

Аналізуючи фабулу тексту, слід підкреслити значення початку та кінця твору під час його інтерпретації. В тексті «короткого» оповідання початок і кінець виконують особливу функцію: вони є головною опорою внутрішньої організації художнього твору. Заголовок, що є за своєю суттю початковим елементом тексту, готує читача до того, що буде відбуватися в самому оповіданні. Проте, дуже часто автор веде свого читача оманливим шляхом, намагаючись привернути увагу останнього до сюжету, примусити його заглибитись в події, про які йдеться в оповіданні, та після прочитання тексту повернутися до заголовку і ніби заново проаналізувати текст і всю інформацію, яка в ньому міститься. Такий підхід сприяє реалізації ефекту обманутого очікування. Багато заголовків оповідань Роальда Дала побудовані саме за цим принципом, реалізовуючи і деякі інші стилістичні прийоми (метафора, алюзія, літота, метонімія та ін.), які викликають у читача певні асоціації. Вони є особливою сферою реалізації прихованих смислів та авторської гри з читачем. Як правило, заголовки є засобом вираження іронії автора по відношенню до одного з персонажів чи подій, або в метафоричній формі є ключем до розкриття смислу всього твору.

Galopping Foxley – прикметник «galloping» частіше за все стосується коней, однак, в оповіданні мова йде зовсім не про тварин, а про хлопчика-старшокласника, який збиткується з учнів молодшої ланки;

Genesis and Catastrophe – в оповіданні немає нічого, що б свідчило про катастрофу, окрім згадки в епіграфі про те, що це не є вимисел, а в кінці подане ім'я «Frau Hitler», яке вказує на народження диктатора;

Parson's Pleasure – в оповіданні не йдеться ні про яке задоволення служителя церкви. Неможливо передбачити сюжетну лінію, яка, на перший погляд, абсолютно не пов'язана з назвою.

Дуже часто кінець тексту не тільки підтверджує чи суперечить передбаченню подій, яке виникає у читача під час читання оповідання, але й підтверджує загальну систему гіпотез, яка складається щодо кінцевої ситуації сюжету. Наприклад, в оповіданні Роальда Дала «A Man from the South» кінець спростовує очікуваний розвиток подій, на які автор спрямовував читача: «The flint sparked. The little flame appeared. «Eight!» I said, and as I said it the door opened. We all turned and we saw a woman standing in the doorway, a small, black-haired woman, rather old, who stood there for about two seconds then rushed forward shouting, «Carlos! Carlos!» She grabbed his wrist, took the chopper from him, threw it on the bed, took hold of the little man by the lapels of his white suit and began shaking him very vigorously, talking to him fast and loud and fiercely all the time in some Spanish-sounding language. She shook him so fast you couldn't see him any more. He became a faint, misty, quickly moving outline, like the spokes of a turning wheel…» I suppose he bet you a car,» the woman said. «Yes», the boy answered. «A Cadillac». «He has no car. It's mine. And that makes it worse», she said, «that he should bet you when he has nothing to bet with. I am ashamed and very sorry about it all. «She seemed an awfully nice woman» [3].

Парі зненацька переривається появою дружини літнього чоловіка, який заставив авто. Дружина оголошує, що її чоловік насправді програв весь свій статок, і що власницею авто є вона. Тим не менше кінець оповідання підтверджує загальну систему гіпотез щодо кінцевої ситуації сюжету: людина не буде ризикувати своїм майном, якщо не отримає рівноцінної в обмін на свою пропозицію винагороди. Дана гіпотеза допомагає зрозуміти змістовно-підтекстову інформацію, яка закладена автором: ніколи не здійснюй непоміркованих вчинків.

Таким чином, однією з особливостей оповідань Р. Дала є часте використання стилістичного прийому ефекту обманутого очікування, який повністю відповідає меті автора: викликати у читача інтерес до того, що відбувається в оповіданні, апелюючи не тільки до його розуму, але й до почуттів, примушуючи його «працювати» з сюжетом разом із самим автором.

Ще одним засобом реалізації прихованого смислу в оповіданнях Роальда Дала є функціональні особливості таких лінгвостилістичних прийомів, як курсив та метатекстові висловлювання, що містять модально-оцінні компоненти. В творах письменника курсив часто вказує на розвиток думки персонажа, який оцінив факти з різних

боків. Іноді Роальд Дал має на меті створення іронічного ефекту, який може бути сприйнятим у більш широкому контексті: «Then suddenly, he was struck by a powerful but simple little truth, and it was this: *that English grammar is governed by rules that are almost mathematical in their strictness!»*[3].

Протягом останніх десятиліть метатекст є об’єктом наукового розгляду лінгвістів. За А. Вежбицькою, існує чимало текстів, які є «двотекстами», оскільки складаються з власне тексту та метатексту, за допомогою якого автор коментує будь-який аспект тексту [1]. Метаорганізатори висловлювання, як іноді називають метатекст, виконують метатекстову функцію, котра співвідноситься з інтенцією адресанта висловлювання щодо його адресата за фактом розгортання тексту або його сприйняттям [8]. Метатекстовими операторами, уплетеними в основний текст, можуть бути частини висловлювання: вставні слова, словосполучення та речення. Наведемо приклад з оповідань Р. Дала: «And how much would he give? They were definitely not for sale, but just out of curiosity, just for fun, you know, how much would he give?» [3].

«Sooner or later, of course, there had been some bad moments and a number of unpleasant incidents… All in all, it had been an interesting, exciting, and lucrative business» [3].

Наведені мовленнєві сегменти є засобами когезії тексту: вони вказують на те, як будується дискурс, тобто демонструють зв’язок між тим, про що автор повідомляє, з тим, що вже було сказане чи про що буде йти мова. Учасники діалогів часто вживають метакомунікативні питання, що мають за мету уточнити форму чи значення попередньої репліки:

«Odd that I haven’t seen you».

«Odd? I had a lot of things to do. Some of them not very pleasant» [3].

Метакомунікативну функцію виконують також перфомативні дієслова, які характеризують реалізоване в акті мовлення відношення між адресантом і адресатом (state, declare, promise, warn, question): «The father was suspicious. He questioned the boy sharply… The father promised him to be head of the Accounts Department» [3].

Наведені приклади стосуються інтраметатексту. Сепаративний метатекст (епіграф, коментар) не зв’язаний синтаксично з основним текстом, тобто розташований поза ним. Багато дослідників вважає, що такий метатекст не входить в семантичну структуру тексту. Проте, ми дотримуємося іншого погляду, відповідно до якого сепаративний метатекст не відділяють від пропозиційної структури, а розглядають його як невід’ємний компонент семантичної структури тексту. За допомогою епіграфу чи коментарю автор будує текст чи ситуацію як єдине ціле, спрямовує увагу реципієнта, впливає на інтерпретацію, зауважує на контрастивних фактах тощо. Все це великою мірою притаманне оповіданням Роальда Дала. Тому епіграф та коментар також можна назвати маркерами прихованих смислів в творах письменника.

Отже, розглянувши деякі функціонально-стилістичні особливості оповідань Роальда Дала, ми дійшли наступних висновків: приховані смисли є основними формами авторської гри з читачем; в оповіданнях Роальда Дала приховані смисли реалізуються за допомогою різноманітних стилістичних засобів, таких як лексико-стилістичні засоби, курсив, метатекстові висловлювання, які містять модально-оцінні компоненти та відкривають можливість для багатьох інтерпретацій. Перспективу подальших досліджень становить більш детальне дослідження функціонально-стилістичних особливостей оповідань Роальда Дала.

Література:

1. Вежбицка А. Метатекст в тексте [Электронный ресурс] / А. Вежбицка. – Режим доступа: http: //destructioen.narod.ru/verbicka_ metatext.htm. – 22k.

2. Скребнев Ю. М. Основы стилистики английского языка: учебник для институтов и факультетов иностранных языков / Ю. М. Скребнев. – М. : Астрель, 2000. – 240 с.

3. Dahl Roald. You Never Know / Roald Dahl. – M. : Tsitadel, 2001. – 206 p.

4. Eco U. The Role of the Reader: Explorations in the Semiotics of Texts / U. Eco. – Bloomington : Indiana University Press, 1979. – 273 p.

5. Galperin I. R. An Essay in Stylistic Analysis / I. R. Galperin. – M. : Higher School Publishing House, 1968. – 321 p.

6. Iser W. Prospecting: from Reader Response to Literary Anthropology / W. Iser. – Baltimor and London, 1989. – 285 p.

7. Mclnerney S. No Stranger to Fiction / S. Mclnerney // Sunday Tribune. – July 13th, 2008. – 10 p.

8. Segal E. The Class / E. Segal. – New York : Bantam Books, 2001. – 531 p.

УДК 81-139:811.134.2

Глущук-Олея Г. І.,
Херсонський державний університет, м. Херсон

МЕТОДИКА ДОСЛІДЖЕННЯ СПОСОБІВ ВИРАЖЕННЯ КАУЗАТИВНОСТІ В СУЧАСНІЙ ІСПАНСЬКІЙ МОВІ

У статті описано основні методи дослідження способів реалізації категорії каузативності в іспанській мові на сучасному етапі її розвитку, а саме, лексико-семантичний (синтетичний) та лексико-синтаксичний (аналітичний) способи.
Ключові слова: *каузативність, каузативні дієслова, семантичні особливості, каузативні перифрази, гіперонім.*

В статье описаны основные методы исследования способов реализации категории каузативности в испанском языке на современном этапе его развития, а именно, лексико-семантический (синтетический) и лексико-синтаксический (аналитический) способы.
Ключевые слова: *каузативность, каузативные глаголы, семантические особенности, каузативные перифразы, гипероним.*

The main methods of the ways of the realization of the causativeness category in modern Spanish: lexical-semantic (synthetic) and lexical-syntactic (analytic) ways are described in the article.
Key words: *causativeness, causative verbs, semantic peculiarities, causative periphrasis, hyperonim.*

Інтерес до каузативності, каузальності та причинності у філософії, риториці, логіці, лінгвістиці, психології відображає паралельні процеси наукової спеціалізації та зростаючої інтеграції гуманітарних наук у межах когнітивної парадигми, що є новою спробою наблизитися до поєднання мовних одиниць різного лінгвістичного статусу однією семантичною функцією – вираження певного змісту.

Актуальність дослідження визначено спрямованістю сучасного мовознавства вивчення природи людського розуму, оскільки поняттєвий зміст знаходить свій відбиток у мові й може бути покладений в основу опису мовних явищ на різних рівнях мовної системи. З огляду на таку постановку проблеми, **метою** роботи є аналіз маніфестації вираження каузативності в сучасній іспанській мові. Таким чином, **предметом** дослідження є способи вираження каузативності в іспанській мові та їхні методи вивчення.

Лінгвістичні методи не являють собою єдиної сукупності способів дослідження та опису мовних явищ. Методика нашої роботи розроблялася на основі комплексного застосування таких методів і прийомів: *описовий* метод, *індуктивний* та *дедуктивний* метод, методи *компонентного*, *дистрибутивного*, *контекстуального*, *трансформаційного* аналізів, аналіз *словникових дефініцій*, а також процедура *кількісних підрахунків.*

Метод *лінгвістичного опису* передбачає вивчення мовного явища каузативності в сучасній лінгвістиці й іспаністиці, узагальнення, систематизацію особливостей способів та засобів вираження категорії каузативності в іспанській мові на даному етапі її розвитку. Це метод синхронного аналізу, основа якого − спостереження й виділення мовних одиниць і поєднання їх у сукупності, а мета − встановлення фактів, явищ та їх залучення до наукового дослідження [2, с. 177]. Таким чином процес дослідницької роботи може бути спрямований від фактів до сутностей або від сутностей до фактів. *Індуктивний* метод організації наукової розвідки полягає у вибірці конкретних явищ і фактів з їх послідовним узагальненням та поступовим переходом від фактів до загальних висновків і результатів окремих конкретних спостережень. *Дедуктивний* метод, навпаки, базується на певних визначеннях сутностей та їхньої відповідності конкретним фактам, тобто, те, що стверджується стосовно всього класу, стверджується стосовно окремих його складників. У лінгвістичній практиці ці загальнонаукові методики не використовуються в чистому вигляді, тобто на початковій стадії дедуктивно висувається твердження про каузативність як універсальне мовне явище. Потім індуктивно, у процесі вивчення сучасних підходів до цієї категорії провідних іспанських та вітчизняних учених, роботи з іспаномовними текстами, нами було визначено способи вираження каузативності в сучасній іспанській мові, а саме досліджено лексико-семантичний та лексико-синтаксичний способи.

Для дослідження змістового аспекту каузативних дієслів (КД), які складають основу лексико-семантичного способу вираження каузативності, найефективнішим є залучення *компонентного аналізу*, метою якого є встановлення структури значення, у нашому випадку, дієслова як певним чином організованої сукупності елементарних змістових одиниць (сем). Під змістовими одиницями − семами – ми розуміємо базові компоненти семантичного змісту слова, що становлять елементарні відображення в мові явищ дійсності [2, с. 274; 6, с. 356]. За цими компонентами лексичні одиниці різняться між собою або поєднуються в семантичні групи, якщо в їхньому змісті виокремлюється щонайменше один семантичний компонент, який виступає основою їхніх значень та є спільним для лексичних одиниць усієї групи. Після проведеного нами аналізу різних підходів до класифікації КД за семантичними ознаками, ми можемо запропонувати власну класифікацію КД [1, с. 59-65]:

– КД каузації станів (фізичного стану (*herir, matar*) / психічного (*alegrar, asustar, emocionar, enamorar*));
– КД каузації дії (руху (*sacar, bajar*) / процесу (*hervir, cargar*));
– КД на позначення міжособистісних відносин (*mandar, ordenar, obligar, prohibir, permitir*).

У таблиці ми розмістили п’ять семантичних груп КД та шість сем, які представили у такий спосіб − каузатор виражений: а) істотою, б) неістотою; вплив каузатора: а) контактний, фізичний, б) дистантний, психологічний, розумовий; намір каузатора: а) довільний, б) мимовільний; інструмент каузації: а) інструментальна, б) неінструментальна; причина дій каузата а) примушення, б) спричинення; наслідок каузації а) результативний, б) нерезультативний. Наявність сем у групах КД було позначено знаком «+», відсутність, відповідно, «–». Наведені в таблиці дані свідчать про те, що значення впливу (фізичного чи психологічного) в семантиці КД є вагомим у його ідентифікації як каузативного. Таким чином, до загальних семантичних ознак каузативних дієслів ми можемо віднести:

© Глущук-Олея Г. І., 2012

– сему впливу;
– об’єктність (спрямованість на об’єкт дії);
– сему причинності та наслідку.

Таблиця 1.
Виявлення загальних семантичних ознак КД

семи \ КД		фізичного стану	психічного стану	руху	процесу	міжособистісних відношень
Каузатор	а.	+	+	+	+	+
	б.	+	+	+	+	+
Вплив	а.	+	–	+		–
	б.	–	+	–	+	+
Намір каузатора	а.	+	+	+	+	+
	б.	+	+	+	+	+
Інструмент	а.	+	–	–	+	+
	б.	+	+	+	+	+
Каузат	а.	+	+	+	+	+
	б.	+	–	+	+	–
Причина дій каузата	а.	+	–	+	–	+
	б.	+	+	+	+	+
Наслідок	а.	+	+	+	+	_
	б.	–	–	–	–	+

Структурана організація компонентів у значенні слова визначається на основі його синтаксичної сполучуваності або синтаксичних властивостей. Тому компонентний аналіз застосовується нами не в чистому вигляді, а в поєднанні з *дистрибутивним* для визначення синтаксичного оточення каузативного дієслова та виокремлення каузативних конструкцій. Метод *контекстуального аналізу* застосовано в нашій роботі для визначення семи каузації в неперехідних дієсловах, каузативне значення яких розкривається в їх вживання як перехідних, або, інакше кажучи, залежно від їхньої синтаксичної сполучуваності. Порівняймо: *Pasear por el parque* (Гуляти парком) / *Pasear al niño* (Вигулювати дитину), де в першому випадку дієслово *pasear* (гуляти) у своєму звичайному значенні є неперехідним та суб’єктноспрямованим, а в другому – вживається як перехідне, каузативне й об’єктноспрямоване, адже суб’єкт впливає на об’єкт із певною метою.

Трансформаційний аналіз у нашому дослідженні використовується для визначення семантичних особливостей похідних відприкметникових та відіменникових каузативних дієслів. Під трансформаціями ми розуміємо специфічні зміни, яких може зазнавати певна структура. Наприклад: *entristecer − causar tristeza* / *hacer así que uno se quede triste; enjaular − poner (cerrar) a alguien en una jaula.* У такому разі за допомогою трансформацій випливає каузативне значення похідних дієслів, які ми досліджуємо. Також для визначення семантики дієслів із каузативним значенням проведено *аналіз словникових дефініцій.* Цей аналіз дозволив стверджувати, що *hacer* і *dejar*, за допомогою яких утворені фактитивна (*hacer* + *infinitivo*) та пермісивна (*dejar* + *infinitivo*) каузативні перифрази (аналітичні каузативні конструкції), належать до дієслів широкої семантики. Окрім цього було встановлено, що дієслово *hacer* за словниками іспанської мови позначає: (з)робити, (с)творити, здійснити / здійснювати, примушувати / примусити / змусити, спричиняти / спричинити, покращувати, перетворювати на... тощо [3, с. 1022−1026; 4, с. 378], з яких головними значеннями визнаються *causar, originar*, тобто *hacer* розглядається як гіперонім по відношенню до лексики широкої каузації (*estimular, forzar, obligar, provocar etc*.) [5, с. 588−589; 7, с. 547]. Виходячи з цього, можна зробити висновок, що семантична потенція дієслова *hacer* дозволяє каузувати іншу дію, оскільки йому властива риса домінування. Таким чином, схематично можна зобразити відношення членів мікрополів впливу та примусу каузативної лексики (дієслова вибрані та розташовані в алфавітному порядку) до дієслова широкої семантики *hacer,* яке може виступати замінювачем членів цих полів у такий спосіб:

Таблиця 2.
*Дієслово **hacer** як гіперонім дієслів широкої каузації*

HACER			
Мікрополе впливу		**Мікрополе примусу**	
originar	**influir**	**mover**	**causar**
acuciar estimular excitar impeler incitar inducir instigar provocar		apremiar compeler constrenir convencer exigir forzar imponer obligar someter	

Процедура *кількісних підрахунків* застосовується нами на всіх етапах роботи з метою встановлення кількісних параметрів уживання каузативних дієслів (синтетичні каузативи) і каузативних перифраз (аналітичні каузативи). Враховуючи все викладене вище можна зробити **висновки**, що беручи до уваги, що каузативність є особливою дієслівною категорією, значення якої реалізується каузативними дієсловами (синтетичний каузатив) та перифрастичними каузативними конструкціями (аналітичний каузатив), розглянуто два способи вираження цієї категорії в мові: лексико-семантичний та лексико-синтаксичний.

Перспективами можна уважати дослідження синтаксичного способу реалізації каузативності в іспанській мові, тобто на рівні речення через прийменники причини, спонукальні й наказові речення, а також семантико-синтаксичний / контекстуальний спосіб вираження каузативності в розповідних, питальних та окличних реченнях.

Література:

1. Глущук Г. І. Аналіз семантики каузативних дієслів (на матеріалі іспанської мови) / Г. І. Глущук // Науковий вісник кафедри ЮНЕСКО КНЛУ LINGUAPAX. Серія: Філологія. Педагогіка. Психологія. – К. : Вид. центр КНЛУ, 2009. − Вип. 18. – С. 59-65.

2. Розенталь Д. Е. Словарь-справочник лингвистических терминов / Д. Е. Розенталь, М. А. Теленкова. – М. : Просвещение, 1985. – 399 с.

3. Diccionario español-ruso: L. Martínez Calvo (80. 000 voces). – Barcelona: Ramón Sopena, S. A., 1982. – 1917 p.

4. Diccionario manual de la lengua española: Cervantes / F. Alvero Francés. – La Habana : Pueblo y Educación, 1975. – 932 p.

5. Diccionario manual ilustrado de la lengua española / Revisión y Prólogo por Samuel Gili Gaya. – Barcelona : BIBLOGRAF, 1964. – 1126 p.

6. Lázaro Carreter F. Diccionario de términos filológicos / Fernando Lázaro Carreter. – Madrid : Gredos, 2008. − 443 p.

7. Nuevo diccionario ilustrado de la lengua española: 250. 000 acepciones / Editorial Ramon Sopena, S. A. – Barcelona : SOPENA, 1980. – 1036 p.

УДК 81’373.612:811.111:811.161.2(045)

Гонта І. А.,
Національний авіаційний університет, м. Київ

КОМПОЗИТА-МЕТАФОРА В АНГЛІЙСЬКІЙ ТА УКРАЇНСЬКІЙ МОВАХ

Стаття присвячена порівняльній характеристиці композит з метафоричним значенням в англійській та українській мовах, деривaційним процессам, що призводять до утворення їх підгруп.
Ключові слова: *композита-метафора, універбація.*

Стаття посвящена сравнительной характеристике композит с метафорическим значением в английском и украинском языках, деривационным процессам, что ведут к образованию их подгрупп.
Ключевые слова: *композита-метафора, универбация.*

The article is dedicated to comparative characteristics of compound words with metaphorical meaning in the English and Ukrainian languages, word-building processes resulting in their formation and their sub-groups.
Key words: *compound metaphor, univerbation.*

Сучасна англійська мова характеризується все більш зростаючою роллю композитного способу утворення слів, причиною чого є тенденція до економії мовних засобів. Такий спосіб словотвору має місце у всіх сферах мови і, за підрахунками ряду лінгвістів [7; 10; 11; 12; 13] та ін., є одним з найбільш продуктивних в англійській мові. При цьому великій кількості лексичних одиниць, утворених способом словоскладання та парасинтезу, притаманне метафоричне переосмислення всієї лексеми або одного з її компонентів. Композити такого типу є інформаційно насиченими, що пояснюється їх складною морфологічною структурою, коли кожний з компонентів робить свій внесок у загальну трансформовану семантику композити. Дуже часто метафоричне переосмислення гарантує їм розширення ролі конотативного компоненту в їх значенні та отриманні ними яскравого експресивного забарвлення, що особливо стосується субстандартних прошарків англійської мови.

Англійські композити з метафоричним значенням ставали об’єктом часткового дослідження [11; 13; 9; 4; 5] та комплексного дослідження [6; 2], проте компаративне дослідження англійських та українських композит-метафор ще не було досліджено. Звідси постає актуальність цієї статті.

Мета нашої роботи полягає у виявленні аналогічних лексем в українській мові, розгляді механізму утворення їх семантико-морфологічної структури через призму синхронно-процесуального стану системи англійської та української мов, порівнянні подальших деривaційних процесів, що відбуваються на їх основі.

Об’єктом дослідження є композити з метафоричним значенням в англійській та українській мовах.

На відміну від аналітичної англійської мови, де композитний спосіб словотвору має глибокі традиції, в українській мові завжди переважав афіксальний спосіб словотвору і тому навіть приблизні співставлення показують, що у вокабулярі української мови метафори-композити значно поступаються в кількісному відношенні порівняно з англійською мовою. Але, як відомо, тенденція до лексичного збагачення української мови зумовлює появу нових шляхів структурного новоутворення, серед яких зустрічаємо зростання аналітичних рис: активізується іменна префіксація, стандартизується суфіксальна система, спостерігається зближення окремих видів основоскладання з афіксацією і т. д. [1, с. 5]. Серед лексичних одиниць, утворених шляхом складання або зрощення, зустрічаємо приклади лексичних одиниць, що за морфологічною будовою та семантичним наповненням можуть бути віднесені до розряду метафор-композит: *поезомаляр, пасажиропотік, рядкогон, хмарочос, хмародряп, книгогриз* та ін. Основна ж кількість метафор-композит в українській мові не є новоутвореннями і давно вже зареєстрована в словниках: *серцеїд, товстосум, зірвиголова, прямолінійність, високомовний, двожильний* і т. д.

Метафоричне переосмислення безперечно займає центральне й найголовніше місце у сленговому словотворі, тут навіть можна спостерігати ряд аналогій у обох мовах: *дорога – шрам на венах від ін’єкцій наркотиків* (пор. ам. сл. *mainline – серединна вена*); *кішка – гуляща жінка* (пор. ам. сл. *cat – 1. проститутка 2. недоброзичлива жінка)*; *курка – 1. дівчина або молода жінка* (пор. ам. сл. – *hen жінка, особ., та, що пліткує, chick*); *лось, бик – великий масивний чоловік* (пор. ам. сл. – *stag чоловік або хлопець*) і т. д.. Проте такі метафоричні аналогії, що уможливлюють переклад сленгізмів при майже повному збереженні метафоричного образу є швидше виключенням, ніж правилом, оскільки народження сленгізму відбувається на рівні мовленнєвої творчості індивіда, і лише найсправіші з цих оказіоналізмів з часом входять у мовний узус [3, с. 53].

Аналіз зібраних шляхом вибірки корпусів метафор-композит англійської та української мов та їх розгляд в синхронно-процесуальному аспекті дозволяє виділити дві групи даних лексем в залежності від послідовності реалізації процесів основоскладання (або зрощення) та метафоризації. До першої групи метафор-композит відносимо складні за морфологічною будовою лексеми, в яких основоскладання (або зрощення) передує процесу метафоричного переосмислення. Такі слова доцільно називати метафорично-переосмисленими композитами (МПК), так як в їх основі лежить похідне пряме значення. МПК характеризуються розгорнутою семантичною структурою і актуалізуються як в переносному, так і в прямому значеннях. Процес сприйняття такої лексеми полягає у перенесенні уяви на об’єкт чи реалію, що була початково позначена цією композитою, виявленні спільної риси, на базі якої відбувся метафоричний перенос. В українській мові, на відміну від англійської, такі слова зустрічаються порівняно рідко, деякі з них актуалізуються як оказіоналізми і не завжди фіксуються словниками: *тиховоддя пр. місце з тихою, без хвиль водою; перен. про середовище без високих ідеалів, поривів, боротьби і т. д.; товстотілий пр. який має товсте тіло, з товстим тілом; перен. з випуклими, широкими боками*; *товстошкірий, товстошкурий пр. який має товсту шкіру (шкуру); зроблений з товстої шкіри; перен. розм. який ні на що не звер-*

© Гонта І. А., 2012

тає уваги, якого нічим не пройняти; грубий, нечуйний; *товстопузий пр. розм. який має велике, товсте черево, пузо; перен. 1. багатий, заможний, 2. з випуклими, широкими боками (про автомобіль, меблі та інші предмети)*; Цікавими та образними є МПК, що були переосмислені в українському сленгу: *підйом-переворот – пиятика; прямокишковий – той, хто п'є і не п'яніє; лунохід – міліцейський «бобік»; мапет-шоу – цирк; м'ясорубка – 1. м'ясокомбінат 2. велика бійка з серйозними наслідками*; *меч-кладенець – широка краватка; парнокопитний – ветеринарний технікум; пиломатеріали – повне сп'яніння; підйом-переворот – пиятика і т. д.*

Порівняймо в англійській мові: *battle-axe пр. алебарда, бойова сокира; перен. войовнича стара жінка; bell-ringer пр. дзвонарь; перен. розм. незначний політик; thick-skinned пр. товстошкірий; перен. невразливий, грубий, нечуйний; той, хто не реагує на критику; Christmas-tree пр. різдвяна ялинка; перен. 1. п'яниця, 2. військ. пульт управління; peanuts пр. арахіс; перен. дрібна сума грошей; lightweight – несерйозна людина; daylights – 1. свідомість 2. відчуття 3. життя 4. мозок; rainbow – 1. кривонога людина 2. капсули «Tuinal»; horse-radish – героїн; grass-hopper – 1. коник 2. саранча 3. легкий військовий літак; airplane – 1. пристрій, що підтримує недопалок з маріхуаною; doormat – безвольна людина* [14].

Друга і більш численна група метафор-композит включає складні лексеми, утворені шляхом зрощення метафоричних словосполучень. Процеси утворення морфологічної та семантичної структур відбуваються, як правило, одночасно, результатом чого є поява композити, наділеної лише метафоричним значенням. Найбільш вірно буде називати такі одиниці метафорично-мотивованими композитами (ММК), оскільки в основі їх лежить мотивуюче метафоричне судження. При згортанні мотивуючих метафоричних суджень і утворюються складні слова-метафори, що включають у свою морфологічну структуру основу одного або кількох членів словосполучення. В основі зворотньої процедури, а саме розгортанні складної лексеми у вихідне мотивуюче судження, полягає механізм сприйняття (розуміння) значення слова особою, декодуючою вислів. Напр.: *товстосум – той, хто має товсті суми*; *серцеїд – той, хто їсть серця*; *головоломка – ламати голову; злоязикий – той, хто має злий язик; прямодушний – людина з прямою душею; вільнодумний – той, у кого вільні думки; тонкосльозий – той, хто проливає тонкі сльози.* Англ. *tongue-tied 1. неспроможний говорити від страху 2. п'яний – a person with a tied tongue; coffin-dodger запеклий курець – to dodge the coffin; baby-kisser політик – to kiss babies; apple-polisher підлабузник – to polish an apple.*

Таким чином, щоб «розшифрувати» метафору-композиту такого типу, треба пройти два етапи: а) розвернути універб у вихідне мотивуюче судження і б) «розшифрувати» дане судження шляхом відтворення порівняння-подоби. Як видно із наведених прикладів, при розгортанні КМ у мотивуюче судження процес роззуміння не викликає особливих труднощів, хоча в деяких випадках розуміння словотвірної мотивації вимагає певних культурно-лінгвітсичних фонових знань, так *baby-kisser* в значенні політик було утворено, як відображення передвиборчої поведінки кандидатів в законодавчі органи США, коли останні брали на руки дітей та цілували їх, *apple-polisher* в значенні підлабузник – як відображення підлесливої поведінки деяких учнів американських шкіл, коли ті пригощали вчителя яблуком, демонстративно витерши його. Така поведінка не є типовою на сьогодні, проте КМ досі вживаються і своєрідними «консервантами» культури та історії певного народу.

Більшість метафорично мотивованих композит виникає шляхом зрощення метафоричних суджень, минуючи стадію фразеологізації, хоча зустрічаємо і лексеми, що утворюють лексико-синтаксичні пари, в яких композити-метафори відповідають функціонуючим у мові фразеологізмам: *ламати голову, карк – головоломний, карколомний; замилювати очі – окозамилювання; бити чолом – чолобитна.* Англ.: *brain-teaser – to tease smb's brains; boot-licker – to lick smb's boots.*

В українській мові найчастіше композити, мотивовані фразеологізмами, належать до прикметників, рідше до іменників, прислівників та до дієслів (злословити) [8, с. 43]. Що стосується англійської мови, то композитами-метафорами найчастіше бувають іменники, рідше – прикметники, дієслова і зовсім рідко – прислівники [2, с. 114-115].

Як в англійській, так і в українській мовах ММК часто самі стають деривaційним джерелом для нових лексичних одиниць такого ж типу, велику роль при цьому відіграє конверсія. Але на відміну від англійської мови, де переважає чиста конверсія, в українській мові перехід з однієї частини мови в іншу відбувається за допомогою синтетичних засобів словотвору, зокрема суфіксації: *малодушний – малодушничати; марнослов – марнословити; лицемір – лицемірити; двоєдушний – двоєдушничати; легковажний – легковажити,* а також за допомогою префіксів: *милосердя – змилосердитись; криводушничати – скриводушничати*. Порівняйте в англійській мові: *moonlight 1. нелегально вироблене спиртне; самогон; 2. перевозити самогон; roughhouse, roughneck 1. шибеник, дитина, що погано себе поводить; 2. бути шумним, буйним; rubberneck 1. людина, яка дивиться на кого-небудь або що-небудь; турист; 2. дивитись на кого-небудь або що-небудь; bad-mouth 1. сварити кого-небудь або що-небудь; 2. людина, яка сварить кого-небудь або що-небудь; blabbermouth 1. базікало, що не тримає таємниць; 2. вибовкувати таємниці.* В англійській мові суфіксація найчастіше використовується при утворенні ММК-прикметників: *flathead дурень – flatheaded дурний; hardhead вперта людина – hardheaded впертий* та іменників: *bullshit нісенітниця, обман – bullshitter чудовий хвалько або брехун.* Зустрічаються також випадки, коли ММК переходять в іншу частину мови шляхом як чистої конверсії, так і за допомогою суфіксації: *goldbrick 1. лінитися; 2. ледар – goldbricker ледар; moonshine 1. самогон; дешеве або низькопробне спиртне; 2. гнати або провозити самогон – moonshiner самогонщик.*

Як в українській, так і в англійській мовах існує і зворотній процес: декомпозиція складних метафор і перетворення їх в морфологічно прості одиниці. В українській мові це пояснюється тим, що складні лексеми найчастіше побудовані за словотвірними моделями з препозицією пояснюючого конституента, який залишається в основі скороченого слова: *крутихвіст – крутій; лоботряс – лобур*. В англійській мові, як правило, має місце скорочення одного з компонентів без подальшої участі суфіксації: *cheesecake симпатична жінка – cheese; beefcake фізично-розвинутий симпатичний хлопець – beef; lamebrain дурень – lame.*

Отже, зіставлення МПК і ММК англійської та української мов дозволяє стверджувати, що розглянуті лексеми мають аналогічні механізми утворення їх семантико-морфологічних структур та їх сприйняття (розуміння) комунікантами. В обох мовах мають місце однакові деривaційні процеси, які, одначе, різняться в окремих деталях.

Література:

1. Віняр Г. М. Словотворчі тенденції в сучасній українській мові (на матеріалі усного і писемного мовлення 80-х – початку 90-х років ХХ століття): Автореф. дис.... канд. філол. наук / Г. М. Віняр. – Дніпроп., 1992. – 23 с.

2. Гонта И. А. Структурые и семантические особенности композит-метафор в американском сленге. Дис... канд. филол. наук: 10.02.04 / Гонта И. А. – К., 2000. – 194 с.

3. Гонта І. А. Щодо проблеми перекладу американського сленгу українською та російською мовами / І. А. Гонта // Матеріали ІІ Всеукраїнської науково-практичної конференції «Соціокультурні та етнолінгвістичні проблеми галузевого перекладу в парадигмі Євроінтеграції. – Київ : НАУ-друк, 2009. – С. 51-55.

4. Дембовська Л. М. Пряма і непряма композитна номінація в англійській мові: соціодискурсивний аспект. Дис... канд. філол. наук: 10.02.04 / Л. М. Дембовська. – Харків, 2012. – 233 с.

5. Деменчук О. В. Колоративна композита в англійській мові: когнітивно-ономасіологічний аспект. Дис... канд. філол. наук: 10.02.04 / О. В. Деменчук. – К., 2003. – 240 с.

6. Дюжикова Е. А. Метафора в словосложении / Е. А. Дюжикова. –Владивосток : Изд-во Дальневост. ун-та, 1990. – 156 с.

7. Зацний Ю. А. Розвиток словникового складу англійської мови в 80-ті та 90-ті роки ХХ століття: Автореф дис... д-ра філол. наук: 10.02.04 / Ю. А. Зацний. – К., 1999. – 32 с.

8. Клименко Н. Ф. Словотворча структура і семантика складних слів в сучасній українській мові / Н. Ф. Клименко. – Київ : Наукова думка, 1984. – 252 с.

9. Крайняк Л. К. Композити з першим дієслівним компонентом у сучасній англійській мові: семантико-когнітивний аспект: Автореф. дис... канд. філол. наук: 10.02.04 / Л. К. Крайняк. – К., 2001. – 19 с.

10. Мешков О. Д. Словосложение в современном английском языке / О. Д. Мешков. – М. : Высшая школа, 1985. – 187 с.

11. Омельченко Л. Ф. Английская композита: структура и семантика: Дис... д-ра филол. наук: 10.02.04 / Л. Ф. Омельченко. – К., 1989. – 493 с.

12. Царев П. В. Сложные слова в английском языке / П. В. Царев. – М. : Изд-во МГУ, 1980. – 126 с.

13. Marchand H. The Categories and Types of Present-Day English Word-Formation / Marchand. – Alabama : University of Alabama Press, 1966. – 379 p.

14. Webster’s Third New International Dictionary of the English Language. – N. Y. : Gramercy books, 2004. – 2662 p.

УДК 811.161.2'373

Дорогович Н. О.,
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ

ІНДИВІДУАЛЬНО-АВТОРСЬКІ НОВОТВОРИ В ПОЕЗІЇ УКРАЇНСЬКОГО РЕЗИСТАНСУ 40-50-Х РОКІВ ХХ СТОЛІТТЯ

Стаття присвячена аналізу індивідуально-авторських новотворів, зафіксованих у поетичних текстах українського резистансу 40–50-х років ХХ століття. Розкрито експресивний потенціал оказіональних номінацій, особливості їхньої семантики, прагматичної спрямованості та функціонування.

Ключові слова: *індивідуально-авторський новотвір, деривація, внутрішня форма, експресивність, тексти українського резистансу.*

Статья посвящена исследованию индивидуально-авторских новообразований, зафиксированных в поэтических текстах украинского резистанса 40–50-х годов ХХ века. Раскрыто экспрессивный потенциал окказиональных номинаций, особенности их семантики, прагматической направленности и функционирования.

Ключевые слова: *индивидуально-авторское новообразование, деривация, внутренняя форма, экспрессивность, тексты украинского резистанса.*

The article deals with analysis of the author's individual new formations, fixed in poetic texts of Ukrainian resistance of 40–50s of the 20th century. Expressive potential of occasional nominations, the peculiarities of their semantic, pragmatic orientation and functioning are determined in the article.

Key words*: author's individual new formation, derivation, inner form, expressiveness, texts of Ukrainian resistance.*

Індивідуально-авторські (оказіональні) новотвори постійно перебувають у фокусі наукових зацікавлень дослідників. Фіксація та аналіз таких інновацій становлять важливе та перспективне завдання з погляду лексикографії, лінгвостилістики, словотвору, психолінгвістики та ін. Адже тезаурус оказіональних лінгвоодиниць не просто виражає особливості індивідуально-авторського світобачення та світосприйняття, але також відображає реалії, актуалізовані в комунікативно-когнітивному просторі соціуму на певному історичному зрізі. Оказіоналізми «опосередковано відбивають ідеологію й філософію поетичної мови певної епохи, унаочнюють еволюцію образних засобів поезії в історії літературної мови» [4, с. 209].

Тезаурус оказіональних новотворів авторів українського резистансу 40–50-х років ХХ століття практично не досліджувався (за винятком новотворів Я. Славутича [15]), що пояснює актуальність обраної теми. Мета роботи – дослідити семантику та функціонально-прагматичне навантаження індивідуально-авторських новотворів як конструктивних елементів поетичних текстів українського резистансу задекларованого періоду.

Як свідчать результати дослідження, зафіксовані індивідуально-авторські інновації характеризуються різновекторністю з семасіологічного погляду та різноаспектністю з точки зору теорії оказіональної деривації. Експресивний потенціал зафіксованих номінативно-описових засобів коливається від низького, мотивованого ненормативним статусом неузуальної лінгвоодиниці, до високого, зумовленого прозорою внутрішньою формою, емотивно-оцінним наповненням, несподіваними асоціативними зв'язками з позамовною дійсністю, а також різними комунікативно-прагматичними чинниками. На думку дослідників, саме «емоційно-експресивна, оцінна виразність більшості оказіональних дескриптивних номінацій дозволяє визначити їх як додаткові, а інколи й основні кваліфікативні засоби, що виступають об'єднувальними смисловими центрами для інших мовних одиниць» [18, с. 223], що підтверджується поетичними контекстами українського резистансу.

Результати морфологічного способу деривації представлені передусім іменниками, дієсловами, прикметниками та, меншою мірою, прислівниками. Індивідуально-авторські новотвори, без сумніву, виконують різноманітні функції. У поетичних текстах вони передусім сприяють естетизації художнього мовлення, забезпечують експресивне тонування, образність та ліризм відповідних текстових сегментів: *І трусить рукавом* ***підзим'я*** *блідолице, / І простір затира* ***зазлоблений*** *маляр* (М. Кушнір) [9, с. 84]; *Вже весна відцвіла...* ***Одрожевіло*** *літо, / Осінь вийшла і вмерла... І знову зима* [2, с. 35]; *Коли, неначе білим шарфом, / Покриє яблуні весна, / Тоді* ***наструнить*** *вітер арфу / І бризне пісня голосна* (Г. Соколенко) [14, с. 20]. З іншого боку, автори резистансу, часто обтяжені темною стороною «світлого майбутнього» в СРСР, жорстокими реаліями підпілля, ув'язнення чи еміграції, несправедливістю, душевним і фізичним болем, творили нові мовні знаки, щоб позначити те, чого не могли виразити звичайними словами, порівняймо: *За дротом колючим чекістського терня / Ми тратимо роки найкращі, / І їх нам ніхто не поверне. / В* ***надсиллі*** *в нікуди ідем...* (М. Сарма-Соколовський) [11, с. 38]; *Тяжкого зерна золотистий ворох / І повінь сонця на дзвінкім току / Хіба забуду, як журбу легку, / В ці довгі дні* ***наснажувань*** *суворих?* (Я. Славутич) [13, с. 179].

Несподівані смислові злами характерні для оказіональних дієприкметників із яскравою внутрішньою формою: *Там, позаду лишив* ***перержавлені*** *тугою далі, / Там, позаду – розгойданих обріїв жах!* (П. Гетьманець) [2, с. 6]; *На цвинтарі* ***захрещені*** *могили / Пасе розіп'ятий Ісус Христос* (М. Сарма-Соколовський) [11, с. 132]; *І знов несе привітний вітер /* ***Оконвалійнену*** *весну* (М. Кушнір) [9, с. 111]. Автори резистансу досить вдало експериментували з конструюванням нових дієслів, за винятком дієприслівників, що представлені окремими прикладами: *Благословенна будь, столице древня, / Що,* ***запромінившись*** *на цих горбах, / Ти запалала на потугу й певність / Нащадкам гордим у віках* (І. Ірлявський) [6, с. 183].

Оказіональні інновації часом стають тим ключем, у якому фокусується задум автора, прагматично вагома інформація, тропотвірний потенціал, етнічна маркованість, що прочитуються насамперед завдяки яскравій внутрішній формі: *Ніхто, нічим нас не обдурить, / Ми непідкупні у боях, / Бо все Вітчизни біль* ***бандурить*** */ У наших*

© Дорогович Н. О., 2012

праведних серцях! (П. Гетьманець) [2, с. 25]; *Спочивай, завзяття / Не подолав кат! – / Ряди* ***боєвіють*** */ З кожним днем стократ!..* (І. Хміль) [17, с. 109]; *Чуєш, брате? Міцнішають кроки, / Стяг борні – у незламній руці, / Той,* ***розмайний****, що гордо й високо / Піднесли Січовії Стрільці!* (М. Верес) [3, с. 280]; *Не вір голосам перестарілим, / Що життя – це усе, що було. / Нехай ляже майбутнє* ***осталене*** */ На твоє проясніле чоло* (М. Кушнір) [9, с. 40]. Окремі новотвори утворені на основі прецедентних феноменів. Експресивність їх мотивується не просто оказіональною природою та прозорою внутрішньою формою, а мережею асоціативних зв’язків, мотивованих історико-культурним досвідом і комунікативною практикою мовців, а також міжкультурними конотаціями: *Мої руки тріпочуть, як віти; / Дум тягар я* ***голготно*** *несу, / Щоб твої перелоги узріти / І твою* ***надбіблійну*** *красу* (Я. Славутич) [13, с. 206].

Серед дериватів із яскравою внутрішньою формою виокремлюються композити як «одиниці із значною семантичною ємкістю і понятійною компактністю» [19, с. 162]. Результати основоскладання в поетичному континуумі характеризуються підвищеною інформативністю, сконденсованою формою вираження смислу: *Думко нескорена, / Не спи! – / Буяй, рости / До зір, / За хмару! / До сонця ясного, – / Спитай: / Коли очистить / Воно край / Від* ***«старшобратських»*** */ Кпин і кари?..* (І. Хміль) [17, с. 212]; *Через хвилі* ***білопінні*** *– / Сивину – / Корабель наш грізний лине / В далину* (Г. Соколенко) [14, с. 23]; *Ти,* ***хлібопрохачу****, каліко / Душі, і совісті, й ума! / Невже ж до скону так, довіку / Тебе манити буде тьма?* (П. Гетьманець) [2, с. 25].

Звичайно, не всі новотвори мають однаковий ступінь експресивності. Виразнішими є ті, що конденсують у собі згорнуту художньо-тропеїчну синтагму, яку можна, щоправда не завжди, відтворити без порушення змістово-прагматичних параметрів. Найлегше піддаються трансформації композити, що співвідносяться з атрибутивними словосполученнями: *бронзоворукі борці* (Я. Славутич) – «борці з бронзовими руками» / «борці з руками, наче бронза», *буйнокрилий вітер* (М. Верес) – «вітер з буйними крилами», *злотнолиста осінь* (І. Хміль) – «осінь зі злотним листям», *крицевочолі орли* (М. Верес) – «орли з крицевими чолами», *примарношаті сни* (М. Сарма-Соколовський) – «сни з примарними шатами» / «сни – мов примарні шати», *тихокрила птаха* (М. Кушнір) – «птаха з тихими крилами» тощо. Прикметникові композити дають авторові можливість виділити важливу в комунікативно-прагматичному й смисловому плані асоціативно-образну ознаку денотата: *Пливли літа, не знаючи зупинки, / Не знав її і месник-одчайдух. / Хай вічним сном заснули в них / Чупринка, Арсенич, Бей, і Шелест, і Старух, / І безліч їх – орлів* ***крицевочолих****, – / Живою все лишилася мета, / Бо не спалив комуни підлий Молох / Ні славних діл, ні Тризуба й Хреста…* (М. Верес) [3, с. 227]; *Красний часе! Немов по бруках, / Важко-дужа гуде стопа / Войовничих,* ***бронзоворуких****, / Повнозбройних борців УПА* (Я. Славутич) [13, с. 275].

Значний експресивний потенціал характерний композитам, що співвідносяться з об’єктними дієслівними словосполученнями й виражають метафоричну ознаку: *Колись людьми орали гади – / Тепер і душу запрягли / В залізні шори!* ***Волекради*** */ У людську совість лізуть вглиб* (М. Боєслав) [5, с. 358] (*волекради* – «ті, які крадуть волю»); *І стугонять, оплакують простори, / Немов чайки,* ***свободовбивчий*** *час, / Цей чорний час, коли в знемозі змори / Меч Азраїла четвертує нас* (Я. Славутич) [13, с. 192] (*свободовбивчий час* – «час, що вбиває свободу»). Серед таких новотворів у художніх текстах українського резистансу можна виокремити ті, що відображають специфіку воєнної дійсності, збройної боротьби (із-поміж них – інновації з компонентами *вогн– / огн-*, *грім– / гром-*, *стал-*): *Йому, співці, співайте гимни бойові, / Його, поети, величайте в одах* ***сталедзвінних****!* (М. Боєслав) [5, с. 340] (*сталедзвінні оди* – «оди, що дзвонять сталлю»); *Наша юність палка й* ***огнебризна*** */ Над знаменами сонце несе!* (Г. Соколенко) [14, с. 16] (*огнебризна юність* – «юність, що бризкає вогнем»). Такі номінації асоціативно пов’язані зі збройною боротьбою, з війною, військовими реаліями. Вони відображають особливості художньої інтерпретації дійсності безпосередніми учасниками національно-визвольних змагань.

Метафорична ознака прочитується в семантиці композитів, утворених від двох іменникових основ на основі зіставлення. Такі приклади переконливо засвідчують, що внутрішня форма та мотивованість лексичної одиниці «виступають об’єднувальними центрами ономасіологічних і семасіологічних характеристик слова, розкривають специфіку називання, зв’язок суб’єктивного і об’єктивного в акті номінації» [1, с. 90]. Прагнення авторів до оригінальної вербалізації власного світовідчуття зумовлюють створення загадкових, незатертих, навіть інтимізованих художніх образів: *Я думаю: напевне, Богова зіниця, / Що світить, як лампада. / Від неї* ***світлоцвіт*** *у душу пада, / І я в нічному безгомінні / Молюся довго-довго, / Але нічого іншого я не прошу у Бога, / Крім волі, / Одної волі / Моїй сердешній Україні* (М. Сарма-Соколовський) [11, с. 41]; (…) *І дзвін вечірній у півмлі / І шепіт борів і ялиць, – / Моєї рідної Землі /* ***Волошкооких*** *чарівниць...* (І. Хміль) [17, с. 196]. Оказіональні художні означення в комплексі з іншими епітетами вдало використовуються авторами для створення інтонаційного малюнка вірша: *Стають роки* ***веснощокі****, / Молоді, нові, / Не дощеві – / А крицеві, / Перломутрові* (М. Кушнір) [9, с. 23].

Специфічною рисою зафіксованих прислівникових композитів, із поміж-яких *густорунно*, *далеколунно*, *сторучайно* (Я. Славутич), *ніжнотонно* (Г. Соколенко), *стофонтанно*, *тиходзвінно* (М. Кушнір), *стожаро* (М. Сарма-Соколовський), *стобарвно* (І. Ірлявський), *стомогутньо* (С. Ольшенко-Вільха), є порівняльний характер їх смислового наповнення. Такі новотвори легко можуть бути трансформовані в частину компаративної конструкції (формальний план), якій відповідає об’єкт порівняння (змістовий план): *густорунно* – «як густе руно», *стофонтанно* – «як сто фонтанів» тощо. У реченні таким одиницям відповідає порівняльний зворот, що виступає обставиною способу дії чи обставиною міри та ступеня: *Над синім містом* ***тиходзвінно*** */ Стоїть увечері туга!* (М. Кушнір) [9, с. 98]; *Забринять* ***ніжнотонно*** *мечі, / І зідхне у сльозах Україна* (Г. Соколенко) [14, с. 5]; *Ген рядами дорогою клени / І поля у вечірній імлі... / А в душі* ***стомогутньо****, шалено / Розревілись гарматні вогні...* (О. Ольшенко-Вільха) [10, с. 4]; *І крізь лісів примарношаті сни / Джереляться легенди з давнини – / І їхня папороть* ***стожаро*** *квітне!..* (М. Сарма-Соколовський) [11, с. 21].

У мовотворчості представників українського резистансу досить продуктивними засобами експресивного тонування тексту виступають складні прикметники, утворені способом осново– чи словоскладання. Такі одиниці

містять сконденсовану інформацію про релевантні чи периферійні – однак визначальні з точки зору авторової рецепції дійсності – ознаки денотата. За семантико-прагматичним наповненням такі номінації можна умовно поділити на дві групи. До першої належать одиниці, один із компонентів яких уточнює зміст іншого, виражає оцінну, естетичну, образну характеристику основної ознаки, марковану специфікою авторського світобачення та світовідчуття: *Все здається: живу – не живу / В* ***розпучливо-розхристані*** *ночі* (М. Кушнір) [9, с. 135]; *Вдарить у душі блаженним пожаром, / З гір переллється, як буря, до степу, / Де спалахне* ***вічно-сяйвним*** *Базаром, / Духом ясного Мазепи* (І. Ірлявський) [6, с. 187]. Натомість у семантиці других закладена інформація про дві самостійні ознаки, які часто належать до зовсім різних семантичних площин: *Затям: у* ***будні твердо-сірі*** */ Завзятим підеш юнаком / У безвість днів, де люто / Шкірить вовчиця зуби* (М. Кушнір) [9, с. 146]; *В* ***холодно-злющих*** *вікнах каменищ таїться зрада, / На ратуші одмірює століття дзиґар лунко…* (О. Ольшенко-Вільха) [10, с. 19]; *До гір причалюють вітри / З країв* ***задумано-далеких****, / І, мов згасаючі костри, / Кадять живицею смереки* (Г. Соколенко) [14, с. 25]; *Нікому назустріч не вийшов з глибин /* ***Дрімучо-злинявілих*** *борів (...)* (І. Ірлявський) [6, с. 181]; *І неба чаша* ***синьо-кришталева*** */ Наповнилась ясним / Світанням!* (І. Сеник) [12, с. 38].

Поетичні контексти українського резистансу засвідчують оригінальні номінації-юкстапозити, перший компонент яких виражає концептуальну, невід'ємну з точки зору автора ознаку фрагмента позамовної дійсності. Такі лексикалізовані утворення продуктивні в мовотворчості Я. Славутича: *А з вишень розцвічених, наче з-над заметів, / Вітер слово сточує в* ***синь-далечині*** [13, с. 141]; *Блакитна злива гордо гомоніла / Родючим нивам і* ***дівич-борам*** [13, с. 178]. Порівняймо семантику виділених новотворів І. Хміля та Я. Славутича: *– Христос Воскрес! Устав із мертвих, – / Розвіявсь ночі* ***темінь-страх****, / Бо віра є – Вона Воскресне, – / Так хай же станеться чудесне!* (І. Хміль) [16, с. 35]; *(...) Із густого* ***темінь-бору*** */ Виходжає гордий обрин* (Я. Славутич) [13, с. 63]. Особливістю таких номінацій є незмінність граматичної форми одного з компонентів, що видно з попередніх прикладів. Окремі оказіональні номеми утворені за моделями, традиційними для народнопісенної творчості, тому вони характеризуються урочисто-поетичною маркованістю: *Уб'єте плоть мою злиденну, / Та я в ідеї розцвіту / І вічно житиму спасенний, / І вічно землю золоту /* ***Чар-соками*** *буду кормити* (М. Боєслав) [5, с. 305] (порівняймо народнопісенну номінацію *чар-зілля*). Оригінальну складну номінацію зафіксовано в поезії І. Сеник: *Двадцяте січня. / Не буде Маланки, / І* ***Василь-місяць*** *у смутку спливе* [12, с. 27]. Виділена номінація є маркером алюзії на Новий рік за старим стилем, на церковне свято Василія і традицію маланкувати, духовно-культурне значення яких у в'язничних буднях радянських таборів нівелювалося.

У поетичному дискурсі українського резистансу функціонують прикладкові сполуки, близькі до фольклорних, із позитивним аксіологічним наповненням. Попри суперечності у визначенні узуальності / оказіональності прикладкових сполук, незаперечним залишається факт, що вони (принаймні більшість) несуть значне експресивне навантаження, а в поетичних текстах виконують ще й важливу синтаксично-ритмічну функцію [8, с. 45]: *Все було: і вітрець, і отави, / І невтомний* ***співець-соловей****, / І твоїх незбагненних очей / Поцілунки, як стріли, лукаві* (М. Кушнір) [9, с. 52]; *І знесе* ***вітерець-говорун*** */ До небес над землею і морем / Звук фанфар переможних ОУН – / Авангардного в марші дозору* (М. Верес) [3, с. 286]. Деякі приклади фіксують цілком несподівані авторські модифікації фрагментів картини світу: *Над бором* ***небо-оберіг****, / Шепочуть казку вічні зорі* (М. Боєслав) [5, с. 344]; *Темна* ***нічка-весняночка****, / Хоч зорі на небі* (І. Хміль) [16, с. 225]; *Проходять містом курені, / У пітьму тонуть* ***громи-кроки*** (М. Кушнір) [9, с. 166]. Такі номінації, без сумніву, можна розглядати у фокусі тропотворення. Заслуговують на увагу номінативні одиниці, функціонально-прагматичне навантаження яких узгоджується з комунікативно-прагматичним спрямуванням мовотворчості авторів резистансу. Маємо на увазі місткі словесні образи, що відображають глибоке переосмислення реалій національно-визвольної боротьби: *Нам доля кинула визов. – Приняли, / Свідомі, що взяли* ***Голготу-діло****, / Та з вірою, що воскресіння в славі / Прийде до тих, які ступають сміло* (М. Гай) [7, с. 60].

Проведений аналіз фактичного матеріалу підводить до висновків, що зафіксовані оказіональні новотвори характеризуються різновекторністю семантики та прагматичного спрямування, а відповідно різним ступенем експресивності. До актуалізованих із погляду оказіональної деривації кореневих морфем належать *бог-*, *буйн-*, *блакитн-*, *вічн(о)-*, *вогн– / огн-*, *грім– / гром-*, *дзвін– / дзвон-*, *жовт-*, *зор-*, *золот– / злот-*, *квіт– / цвіт-*, *крил-*, *снаг– / снаж-*, *ст(о)-*. Найвищий ступінь експресивності властивий номемам із яскравою внутрішньою формою (передусім композитам), мотивованою нетиповими асоціативними зв'язками з позамовною дійсністю. Інтенсифікована виразність неолексем зумовлюється як образними, так і емотивно-оцінними компонентами, що входять до семантичної структури таких одиниць. Оказіональна деривація демонструє прагнення митця не лише до образної, експресивної вербалізації думки, а й до створення семантично місткіх мовних знаків у лінеарно обмежених поетичних структурах.

Література:

1. Бойко Н. І. Українська експресивна лексика: семантичний, лексикографічний і функціональний аспекти : монографія / Н. І. Бойко; [відп. ред. А. П. Грищенко]. – Ніжин : Аспект-Поліграф, 2005. – 551 с.

2. Василенко П. Мої повстанські марші : від Полтави до Ярослава, від Дніпра по Сян : спогади, вірші, пісні / Петро Василенко (Волош, Гетьманець, Полтавець); упоряд. М. Петренко. – Львів : Ліга-Прес, 2006. – 141 с.

3. Верес М. В чужинних припливах : вибрані поезії / Микола Верес. – Лондон : Ass. of Ukrainian Former Combatants in Great Britain, 1967. – 292 с.

4. Вокальчук Г. Здобутки і перспективи української індивідуально-авторської неографії / Галина Вокальчук // Незгасимий словосвіт : збірник наукових праць : на пошану професора Володимира Семеновича Калашника / [редактори-упорядники М. Філон, Т. Ларіна]; Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна. – Харків : Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, 2011. – С. 208-217.

5. Дяченко М. Поезії / Михайло Дяченко (Марко Боєслав); [упорядкув. Т. Салиги, І. Яремчук]. – Ужгород : Ґражда, 2011. – 408 с.

6. Ірлявський І. Брості : твори / Іван Ірлявський. – Ужгород : ВАТ «Вид-во «Закарпаття», 2002. – 265 с.

7. Іщук О. Життєвий шлях Галини Голояд – «Марти Гай» / Олександ Іщук, Володимир Іванченко. – Торонто; Львів : Літопис УПА, 2010. – 126 с.

8. Київські неокласики : словотворчість / Н. В. Гаврилюк; відп. ред. Г. М. Вокальчук. – Острог : Вид-во НаУ «Острозька академія», 2009. – 216 с.

9. Кушнір М. Невкоєне серце : Поезії. Проза. Матеріали до життєпису / Мирослав Кушнір; упоряд. М. Дубас, І. Калинець. – Львів : Галицька видавнича спілка, 2005. – 558 с.

10. Ольшенко-Вільха С. Чужа весна : лірика. – Краків : Укр. вид-во, 1941. – 35 с.

11. Сарма-Соколовський М. Коріння пам’яті : поезії / Микола Сарма-Соколовський. – К. : Вид-во ім. О. Теліги, 1997. – 279 с.

12. Сеник І. Заґратована юність : поезії / Ірина Сеник. – Дрогобич : Видавнича фірма «Відродження», 1996. – 64 с.

13. Славутич Я. Трофеї, 1938–1963 : поезії / Я. Славутич. – Едмонтон : Славута, 1963. – 326 с

14. Соколенко Г. Твори поета невідомої долі / [упоряд. Л. Полтава]. – Нью-Йорк : АДУК – ООЧСУ, 1981. – 36 с.

15. Сологуб Н. М. Мовний портрет Яра Славутича / Надія Сологуб. – К. : Дніпро; Вінніпеґ : Українська Вільна Академія Наук, 1999. – 152 с. – С. 132–138.

16. Хміль І. Гомін Полісся : поезії / Іван Хміль. – Вінніпег : [б. в.], 1960. – 243 с.

17. Хміль І. Іду з кобзою / Іван Хміль. – Чикаго : [б. в.], 1962 – 244 с.

18. Художній текст – слово – образ : лінгвостилістичний аналіз : монографія / [М. І. Голянич, І. О. Бабій, Н. Я. Іванишин та ін.]; за ред. М. І. Голянич. – Івано-Франківськ : Вид-во Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, 2010. – 408 с.

19. Чабаненко В. А. Стилістика експресивних засобів української мови / Віктор Чабаненко. — Запоріжжя : Вид-во ЗДУ, 2002. – 351 с.

УДК 811.112.2'373.421

Іщенко Н. Г.,
Національний технічний Університет України «КПІ», м. Київ

СЕМАНТИЧНІ ЗВ'ЯЗКИ В СИСТЕМІ ОДНОКОРЕНЕВИХ УТВОРЕНЬ У СУЧАСНІЙ НІМЕЦЬКІЙ МОВІ

У статті розглядаються семантичні зв'язки між однокореневими лексичними одиницями, які представлені у межах словесних опозицій, що базуються на тотожності або протиставленні семантичних і формальних компонентів лексичного значення одиниць, словотвірними варіантами, словотвірними синонімами і словотвірними паронімами.

Ключові слова: *семантичні зв'язки, тотожність, протиставлення, словотвірні варіанти,словотвірні синоніми і пароніми.*

В статье рассматриваются семантические связи между однокоренными лексическими единицами, представленные в рамках словесних оппозиций, которые основываются на тождестве или противопоставлении семантических и формальних компонентов лексического значения одиниць, словообразовательными вариантами, словообразовательными синонімами, словообразовательными паронимами.

Ключевые слова: *семантические связи, тождество, противопоставление, словообразовательные варианты, словообразовательные синонимы, словообразовательные паронимы.*

In this article it is considered semantic relations between the lexical units with the same root in the limits of word oppositions: word-building variants, word-building synonyms, word-building paronyms, which are based on identity or contrasting of semantic and formal components of the lexical meaning of these units.

Key words: *paradigmatic relations, identity, contrasting, word-building variants, word-building synonyms, word-building paronyms.*

Мова являє собою універсальний засіб спілкування і уся сукупність мовних елементів, увесь устрій мови пристосовані для цього. Системність, поліфункціональність, варіантність визнані фундаментальними якостями мови, якими і визначаються властивості слова як основної одиниці мови. Для лексичного складу як одного Із основних компонентів мови характерні всі її фундаментальні властивості. Лексичний склад постійно і безперервно розвивається, вдосконалюється, маючи своє минуле, сучасне і майбутнє, і цей розвиток є детермінуючим як загальними властивостями мови, так і якісною специфікою слова. Розвиток окремих слів як елементів лексичного складу, їх взаємовідношення і взаємодія з іншими словами, їх можливість утворювати нові слова, без сумніву ведуть до розвитку лексичного складу, до його розширення і збагачення. В лексичному складі мови, з одного боку, відображається все багатство і розмаїття предметів, явищ реальної дійсності і велика кількість лексичного матеріалу, а з іншого боку, всі семантичні процеси, які здійснюються в системі мови, зумовлені мовними законами, підпорядковуються певній мовній кваліфікації. Тому словниковий склад являє собою підпорядковану, ієрархічно структуровану систему з певними закономірностями своєї організації, функціонування і розвитку, що визначається фундаментальними властивостями мови. Всі процеси і закономірності, що здійснюються в лексичному складі, зумовлюються цими властивостями.

Лексичний склад – складна багатоаспектна система, яка охоплює стабільні, сталі елементи, нові, що асимілюються, виявляючи ознаки постійного розвитку, руху і оновлення. В динаміці лексичного складу відображаються багаточисленні структурні, лексико-семантичні процеси, в результаті яких лексичний склад збагачується новими словами, що функціонують в системі мови автономно або паралельно з вже існуючими для певного поняття словами.

Проблема розвитку слова і словникового складу слушна, багатоаспектна; їх розвиток, динаміка їх росту йде в різних напрямках:

– внутрішній семантичний розвиток слів як структурних елементів, що позначається семантичною деривацією;

– розвиток за структурно-формальними ознаками, розвиток їх словотвірної структури, що призводить до словотвірної деривації;

– розвиток семантичних відношень між словами на основі різних формальних і семантичних опозицій і виникнення нових видів семантичних зв'язків, що визначає парадигматичний розвиток слів. Поява в словниковому складі лексичних інновацій внутрішньомовного походження пояснюється впливом семантичних і словотвірних процесів, які пов'язані не тільки з кількісним ростом словникового складу, але й з його якісним розвитком, є потужними чинниками динаміки словникового складу. В процесі семантичної деривації, тобто динаміки семантичного значення внутрішньої структури слова, з'являються нові номінації, нові значення для найменування вже знайомих понять. Словотвір утворює слова за словотвірними моделями, спираючись в процесі створення нових слів на існуючі в системі мови елементи, використовуючи внутрішні ресурси лексичної системи. Словотвірні форманти і словотвірні моделі, характеризуючись власне семантичними ознаками, широко використовуються для створення нових конкретних найменувань, беручи участь у словотвірних актах і виконуючи номінативну функцію.

Сучасний рівень розвитку лексикологічної науки передбачає вивчення питань системної організації словникового складу та слова не тільки самого по собі, але в усіх його зв'язках і відношеннях. Аналіз змістової сторони слова, тобто його лексичного значення, функцій слова у мові і вживання його у мовленні є можливим зараз тільки у контексті системних відношень, тільки в цьому разі він буде достатньо об'єктивним і науково обґрунтованим. Між словами в лексико-семантичній системі мови передбачають звертання до змістової сторони слова, до лексичного значення, до його компонентів, які беруть участь в організації певних відношень між лексемами в системі мови. В сучасних дослідженнях семантики слова виділяються загальні, інтегральні елементи значення, що

© Іщенко Н. Г., 2012

об’єднують слова в різні групи і класи, та відмінні, диференційні семантичні ознаки, які визначають співвідношення слів у межах того чи іншого класу, групи, які підкреслюють індивідуальний характер лексичного значення слова. Інтегральні і диференційні ознаки не є постійними, вони замінюють один одного. Диференційна ознака може стати інтегральною, а інтегральна ознака може стати диференційною у разі широкого об’єднання слів.

Суттєвим моментом у розумінні структури семантичних відношень, які складаються у різних поєднаннях слів, є роз’яснення основних різновидів семантичних відношень.

Елементи лексико-семантичної системи пов’язані відношеннями тотожності, схожості, протилежності, включення.

Подібні різновиди в лінгвістичний літературі звичайно кваліфікуються як опозиції, що свідчать: **про еквівалентність або тотожність,** ця опозиція називається ***тотожною або нульовою;*** **про включення,** ця опозиція називається ***привативною*** або ***родовидовою;*** про пересічення або еквіполентну опозицію; неспівпадання (незбіг) – диз’юнктивна опозиція. [3, с. 46-49]. Відношення семантичної тотожності спостерігаються у випадках **дублювання і** стилістичної синонімії,семантичні відношення включення або гіпонімія з’являються, коли слово має загальне значення або родове поняття, а інше – *видове поняття. Близькими за характером* є відношення частини і цілого або метонімія. Відношення пересічення при наявності загального і відмінного в значенні слів, що належать до одиниць одного рівня узагальнення, представлені синонімами.

Характер семантичних ознак і тих відношень, які складаються в лексичних об’єднаннях, визначають тип, групи, клас слів. Кожна одиниця лексичної системи включається в певні семантичні поля на підставі змістової схожості і певних асоціацій з іншими одиницями. Лексика як система являє собою безліч таких полів, одиниці яких не тільки взаємопов’язані між собою, а й взаємодіють зі словами-поняттями інших полів. Тому одним із найважливіших проявів є принципова можливість послідовно описати словниковий склад шляхом перерозподілу його одиниць за семантичними полями, класами слів зі спільним значенням. Увесь словниковий склад поділяється на великі класи слів, потім на підкласи, на лексико-семантичні групи, такі як на позначення спорідненості, переміщення, передачі, створення, руйнування, кольору та ін. Одиниці лексики, що розподілені за такими групами, можуть бути протиставлені один одному. Така систематизація ґрунтується на послідовному включенні одиниць більш низького рівня в класи одиниць, ієрархічно більш високого рівня. Інший прояв системності лексики є широко представлені в ній відношення полісемії, синонімії, антонімії, конверсії, словотвірної деривації. Мінімальні лексичні одиниці з однаковими звуковими оболонками групуються багатозначні слова – своєрідні мікросистеми, в утворенні яких полягають певні закономірності.

Семантичні відношення між словами певної групи називаються *парадигматичними, що належать плану* синхронії і вказують на те, як побудована лексична система мови. В дослідженні семантичних відношень, які складають основу лексико-семантичної системи, полягає **актуальність цієї статті**.

Матеріалом даної статті є виявити статус однокореневих структур і їх взаємозв’язки з іншими однокореневими мовними одиницями.

Іменники типу Unsinn – Widersinn, Häuslein – Häuschen, близькі або тотожні за лексичним значенням, визначаються як словотвірні або однокореневі синоніми. Ці лексичні одиниці мають спільну кореневу морфему і різні словотворчі форманти, семантично спільні або близькі за одним чи кількома компонентами свого лексичного значення, відрізняються семантичними і стилістичними відтінками, лексичною і словотвірною валентністю та дистрибуцією.

Однокореневі синоніми характеризуються різним ступенем синонімічності, яка залежить від ступеня близькості лексичного значення (максимальної, неповної або середньої, мінімальної), на основі якої виділяються відповідні синоніми з максимальним, середнім та мінімальним ступенем синонімічності. Статус постійних набувають однокореневі синоніми з середнім ступенем синонімічності, оскільки між ними існує морфологічна та семантична диференціація, яка утримує їх у системі мови, наприклад: das Fest – die Festlichkeit, der Ruf – der Aufruf.

Однокореневі синоніми з максимальним та мінімальним ступенем синонімічності взаємодіють з іншими однокореневими лексичними одиницями в семантичних і формально-семантичних опозиціях.

Якщо слова зі спільною морфологічною структурою збігаються за всіма компонентами лексичного значення, то йдеться про однокореневі дублети. Вони виникли або як еквіваленти іншомовних слів (Abstraktheit – Abstrakte, Synchronisation, – Synchronisie-rüng), або як територіальні еквіваленти (Synärese – Synäresis), які можуть заміняти один одного в контексті. На противагу од-нокореневим синонімам основною особливістю дублетних пар є їх гранична семантична рівнозначність, що розуміється як семантична ідентичність, яка виявляється переважно в номінативності. Друга особливість однокореневих дублетів – в їх приналежності до одного і того ж стилю. Дублети можна назвати абсолютними номінативними синонімами, оскільки вони збігаються в своїх основ-них, частіше єдиних значеннях, співвідносних з мовним денотатом.

У плані взаємовідношень між однокореневими дублетами і однокореневими синонімами можливий взаємоперехід. Дублети не байдужі до процесів, що відбуваються у системі мови. В результаті багатопланової взаємодії з іншими лексичними одиницями у різних контекстах, різних дистрибутивних моделях вони зазнають певних семантико-стилістичних зрушень у своїх значеннях [1, с. 29-32]. У такому разі дублети перестають бути еквівалентами і стають синонімами, бо в результаті реалізації в контексті уже набули розрізнень у словотворчих зв’язках і в здатності до словоутворення. Так, однокореневі утворення, «колишні» дублети Synod – Synode, функціонують як синоніми, тому що розрізняються словотвірною валентністю. Слово Synod має властивість утворювати нові слова, наприклад: synodal. До синонімічних відношень приводить і розширення обсягу значення в одного з дублетів. Так, однокореневі утворення Supplik – Supplikation мають у системі мови статус синонімів. їх синонімічність виникла в результаті розширення семантичного обсягу іменника Supplikation за рахунок суфікса -tion, що виражає не тільки категорію дії, а і категорію предметності.

Змістова і категоріальна диференціація сприяла виникненню синонімічних зв’язків між колишніми дублетними парами. З двох паралельних слів одне може вживатися на різних територіях. Так, сфера вживання послужила

основою синонімічності для одноко-реневих утворень Steige – Stiege (південнонімецьке вживання), Technikum – Technik (останнє вживається в Австрії). Це явище регіональної синонімії.

Наведені приклади свідчать про те, що «колишні» рівнозначні слова є вже не просто замінниками одне одного, як це було в період їх появи – між ними розвиваються синонімічні відношення, які й передбачають певні розрізнення. Причини закріплення того або іншого синоніма різноманітні, часто індивідуальні.

Однокореневі синоніми з максимальним ступенем синонімічності можуть співвідноситися зі словотворчими варіантами.

Іменникові паралелі типу Beamtenschaft – Beamtentum, Gewei-de – Eingeweide, Schonung – Verschonung, Reform – Reformation, що функціонують у ролі самостійних лексем, не мають семантичних і стилістичних розходжень, а відрізняються тільки за формальними ознаками, кваліфікуються як словотвірні або структурні варіанти.

Варіативність визначається як співіснування в літературній нормі у рамках однієї епохи і одного стилю рівнозначних паралельних форм, що перебувають у відношеннях варіювання і не несуть у порівнянні однієї з одною додаткової інформації. Відсутність додаткової інформації у словотворчих варіантах зумовлена тим, що вони утворюються:

– від одного і того ж кореня за допомогою системних варіантних суфіксів, генетична спільність яких доведена всім ходом історичного розвитку німецької мови (Spötterei – Spöttelei);

– за допомогою системних непродуктивних афіксів, семантичний зміст яких залишається незмінним через низьку словотворчу валентність (Basis у зіставленні з кореневим словом Base);

– від одного і того ж кореня за допомогою одного і того ж афікса (Wandlung – Wandelung, Gebrumm – Gebrumme, Schonung – Verschonung).

Стосовно варіантів ми дотримуємося теоретичного положення, висловленого О. І. Москальською, яка поділила однокореневі лексичні одиниці зі спільним лексичним значенням на дві великі групи: 1) словотворчі варіанти слів, що становлять кореневі слова, з одного боку, і суфіксальні утворення з системними непродуктивними суфіксами – з другого (Base – Basis, Dose – Dosis); 2) словотворчі синоніми, що становлять реалізацію словотворчих моделей з різними продуктивними суфіксами (Mobilisation – Mobilisierung, Studentenschaft – Studententum) [4, с. 57-69].

З точки зору структури словотворчі варіанти мають майже повну зовнішню схожість з мінімальним розрізненням однієї – двох фонем (Wandlung – Wandelung) або в одну морфему (Do-se – Dosis) і однакову однорідну твірну основу. Словотворчі морфеми не відіграють суттєвої ролі в модифікації смисловогозначення. З точки зору семантики, словотворчі варіанти повністю тотожні за всіма компонентами лексичного значення і тому не мають ніяких семантичних відтінків. Завдяки тотожності лексичного значення словотворчі варіанти мають однакову лексичну сполучуваність, вживаються в одних і тих же словосполученнях (akkumulierte Dose – akkumulierte Dosis; eine starke Dose.

Schuld – eine starke Dosis Schuld) і можуть взаємозамінятися. Розрізнення між ними можуть мати стилістичний або функціональний характер [2, с. 165-171], не порушують єдності слова в його варіантах і є поверховими, неглибокими.

Варіантність відноситься до словозмінної, а не до словотворчої категорії, оскільки це формальне вираження одних і тих же лексичних значень у межах однієї лексеми. З варіантністю пов'язане утворення не нових слів, а нових словоформ, модифікація яких не порушує суті лексичного значення, наприклад: Kommas-Kommata, Geweide-Eingeweide.

Факт існування таких однокореневих паралелей обов'язково викликає їх взаємодію, боротьбу за сферу вживання, що і зумовлює зміну їх статусу в системі німецької мови.

Простежимо за розвитком взаємовідношень між однокореневими утвореннями Begier – Begierde. Дослідники вважають ці іменники словотворчими варіантами. Вони цілком тотожні за значенням, не мають семантичних розрізнень, суфікс -de не має ніякого семантичного навантаження, при його пропущенні значення слова не змінюється. Але між цими словами були незначні стилістичні відмінності, які полягають у різній мірі емоційного забарвлення. З часом розрізнення стилістичного характеру поглиблювались, стилістична диференціація між цими словами стає яскраво вираженою і викликає вже семантичну диференціацію. Покажчиком семантичної диференціації є здатність кожного слова даної пари вступати в синонімічні відношення з іншими словами того ж кореня, наприклад, від слова Begier утворюється іменник Begierigkeit з синонімічним значенням, а від Begierde – Begehrlichkeit також зі спільним лексичним значенням. Поки що статус слів Begier – Begierde не з'ясований, очевидно, вони займають проміжне місце між варіантами і синонімами. Те ж саме можна сказати і про іменники Schonung – Verschonung, Geweide – Eingeweide, які належать до словотворчих варіантів. При цьому враховується максимальна близькість їх лексичного значення і не беруться до уваги морфологічні і валентно-дистрибутивні особливості цих слів. Проте в синхронному аспекті їх можна вважати синонімами, оскільки між ними уже наступила функціонально-стилістична диференціація. Так, слово Eingeweide крім основного лексичного має термінологічне значення. Функціонально-стилістична диференціація викликає розширення лексичної і словотвірної валентності і зумовлює подальший розвиток синонімічних відношень.

Однокореневі синоніми, як лексичні одиниці лексико-семантич-ної системи, мають нестійкий характер і підлягають загальним для мови тенденціям змін, необхідних у процесі комунікації, їх лексичне значення модифікується (генералізується або спеціалізується). Під впливом модифікації лексичного значення поступово зникає близькість семантичних компонентів і наступає семантична диференціація, яка і руйнує синонімічні зв'язки, а синоніми набувають іншого статусу – омонімів або паронімів. Цей процес грунтується на мінімальній близькості лексичного значення синонімів, яка передбачає спільність понять і не спільність семантики. У синонімів з омонімами абсолютна понятійна та семантична диференціація, а з паронімами синоніми мають спільне поняття, але різну семантику. На нашу думку, подібно до того як семантична та стилістична диференціація словотворчих ва-

ріантів приводить до виникнення словотворчих синонімів, так і семантико-стилістична диференціація, перерозклад, контамінація однокореневих синонімів може привести до появи однокореневих паронімів. Нашу точку зору підтверджує той факт, що смислова співвіднесеність синонімів і паронімів базується на спільності або близькості понять, які вони позначають. Так, однокореневі пароніми Inschrift – Anschrift мають спільне поняття(надпис), а розрізняються семантичним змістом(адреса на конверті) – (надпис на пам’ятники). Однокореневі пароніми Brüder(родинні відношення) – Gebrüder (юридичні особи,які мають спільні економічні інтереси) були, очевидно, в діахронному плані однокореневими синонімами, про що свідчить спільне поняття і збережене, хоча й зовнішнє, спільне семантичне значення, проте в синхронному зрізі це семантично різні слова.

Отже, існування певних семантичних відношень між однокореневими одиницями у сучасній німецькій мові зумовлено їх характером, нечіткими, рухливими межами, непостійності компонентного складу лексичного значення, що змінюється під дією як мовних (розумова діяльність, зміна денотата), так і позамовних (парадигматичні і синтагматичні зв’язки слів, контекст) чинників.

Література:

1. Алексеев А. Я. О некоторых вопросах стилистического словообразования / А. Я. Алексеев // Словообразование и его место в курсе обучения иностранным язикам. – Владивосток : Изд-во ДГУ, 1975. – Вып. 3. – С. 29-32.

2. Іщенко Н. Г. Парадигматичні зв’язки в системі однокореневих утворень / Н. Г. Іщенко // Науковий вісник кафедри ЮНЕСКО КДЛУ. – Київ : Видавничий центр КДЛУ, 2000. – С. 165-171.

3. Кузнецова Э. В. Лексикология русского языка / Э. В. Кузнецова. – М. : Высшая школа, 1982. – С. 46-49.

4. Москальская О. И. Вариантность и дифференциация в лексике немецкого языка /О. И. Москальская // Норма и социальная дифференциация языка. – М. : Высшая школа, 1969. – С. 57-69.

УДК 415. 1:477

Карпова І. Д.,
ДУ «Кримський державний медичний університет ім С. І. Георгієвського», м. Сімферополь

АНТОНІМІЯ ЯК ЗАСІБ ВИРАЖЕННЯ ПРИХОВАНОГО ЗАПЕРЕЧЕННЯ

У статті показано роль лексико-фразеологічної антонімії у створенні імпліцитного заперечення. Подано семантико-типологічну класифікацію лексичних антонімів.

Ключові слова: *лексична антонімія, внутрішня антонімія, фразеологічні одиниці, імпліцитне заперечення, семантичний аналіз.*

В статье показана роль лексико-фразеологической антонимии в создании имплицитного отрицания. Подана семантико-типологическая классификация лексических антонимов.

Ключевые слова: *лексическая антонимия, внутренняя антонимия, фразеологические единицы, имплицитное отрицание, семантический анализ.*

The part of lexico-phraseological antonymy in creating implicit negation is analyzed. The semantico-typological classification of lexical antonymies is given.

Key words: *lexical antonymy, inner antonymy, phraseologic items, implicit negation, semantic analysis.*

Постановка проблеми. Розвиток когнітивної лінгвістики сприяє розробленню нових теоретичних методів дослідження мовної та мисленнєвої систем, мовних способів та механізмів подання знань. Для сучасної комунікації вже не достатньо просто розуміти текст, для розуміння необхідно залучати створений культурою смисловий простір, оскільки основне мисленнєве навантаження припадає саме на приховані, завуальовані, імпліцитні значення. Розуміння змісту висловлювання залежить не тільки від знання мови, а й від уміння експлікувати імпліцитний смисл, який міститься у цьому висловлюванні та безпосередньо співвідноситься із ситуацією. Одним з питань, що стосуються взаємозв'язку мови та мислення, є питання відображення мовної картини світу різними мовними засобами. Заперечення як одна з найбільш універсальних мовних категорій є семантичним підґрунтям і формально-конструктивним елементом багатьох стилістичних засобів, що, як правило, становлять собою протиставлення, зіставлення чи поєднання заперечення і ствердження, позитивних і негативних одиниць. Незважаючи на певну вторинність по відношенню до ствердження, заперечення відіграє дуже важливу, а інколи й провідну роль у пізнавальному процесі, у перебігу актів комунікації, тому не дивно, що система засобів, здатних нести заперечну семантику, надзвичайно широка.

Питання експлікації прихованих смислів і заперечення в тому числі розглядали вітчизняні мовознавці Єрмоленко С., Бацевич Ф., Космеда Т., Мойсієнко А., Іванишин Н., Паславська А., Кущ О., Кардаш Л. та ін. Серед зарубіжних учених проблемами інтерпретації імпліцитності займалися Бондарко О., Шендельс Є., Долинін К., Нікітін М., Федосюк М., Іванкова І., Грайс Г., Вежбицька А. та ін. Останніми дослідженнями проблем інтерпретації імпліцитних смислів з позицій когнітивної лінгвістики можна назвати праці Кубрякової Є., Єрмакової О., Дементьєва В., Дем'янкова В., Болдирева М.

Метою нашої статті є аналіз лексичної антонімії та внутрішньої антонімії фразеологічних одиниць української мови як одного із засобів створення імпліцитного заперечення.

Будучи категорією лексико-семантичної системи мови, антонімія становить собою одну з мовних універсалій: вона властива усім мовам, а її одиниці виявляють спільну структуру протилежних значень і велику подібність у структурі й семантичній класифікації антонімів.

Антонімія – явище передусім лексичне. Протилежні значення речень і граматичних форм виникають за рахунок антонімії їх слів або передбачають існування певного лексико-семантичного протиставлення. Антонімія характеризується однотипністю смислових структур її одиниць, які протиставлені парадигматично за однією диференціальною ознакою протилежними семами їх значень. Ця подібність виявляється в однотипності тлумачення антонімів: важкий *«що має велику вагу»* – легкий *«що має малу вагу»*, взутий *«який має на ногах взуття»* – босий *«який не має на ногах взуття, невзутий»,* гарячий *«який має високу температуру»* – холодний *«який має низьку температуру»*. Така внутрішня (семантична) властивість антонімів виявляється синтагматично високим ступенем їх спільного вживання в тексті, у їх переважному контактному вживанні. Протиставлення, зіставлення, чергування антонімів та інші їх функції реалізуються антонімами в певних контекстах. У ролі елементарної одиниці антонімії (протиставлення) виступає лексико-семантичний варіант слова. Тому одне й те саме слово може входити до різних рядів антонімів: *голий – одягнений* (про людину та її тіло), *голий – покритий* (про дерева, гори, певну місцевість або площину); *великий – малий* (своїми розмірами, величиною, кількістю), *великий – незначний* (за силою вияву, глибиною почуття, гідністю).

Істотна різниця в предметах і явищах об'єктивного світу відображається в мові як протилежність. Логічна модель протилежності конкретизується в мові: вона стає моделлю антонімії слів, що означають якість або виражають протилежну спрямованість дій, станів, ознак і властивостей. Антонімія становить собою протилежність всередині однієї сутності. За словами Л. Новикова, «антонімія виступає як знаки «роздвоєної» на протилежності єдності, одночасно й визначаючи межу вияву тієї або іншої якості, властивості, дії, відношення, і вказуючи на нерозривний зв'язок протилежностей у кожному конкретному вияві сутності» [5, с. 243].

На лексичному рівні заперечення може входити до семантичної структури слова і, зокрема, формувати інваріант семантичного протиставлення. Так одним із засобів заперечення є антонімія. Семантичний аналіз лексем з імпліцитним запереченням показав, що більшість із них описується шляхом заперечення антонімічного протичлена. Антонімічна асиметрія виявляється в тому, що один з антонімів завжди семантично складніший, ніж

© Карпова І. Д., 2012

інший, тому що містить приховане заперечення: *сліпий – позбавлений зору, не здатний бачити, незрячий; різкий – позбавлений лагідності, непривітний, неприємний; мінус – недолік, негативна сторона кого-, чого-небудь*. Інший же протичлен не імплікує такого заперечення, а характеризується, зазвичай, позитивно: *зрячий – який бачить, має зір, видющий; лагідний – пройнятий спокоєм, добротою, ласкою; плюс – достоїнство, позитивна сторона кого-, чого-небудь*.

Лінгвістична антонімія визначається як смислова протилежність, що закріплена в нормах слововживання й передбачає певну типологію семантично протилежних слів і самої протилежності.

Важливим для розуміння лінгвістичної сутності лексичних антонімів є їх семантико-типологічна класифікація, тобто виявлення основних видів антонімів відповідно до логічних, а головне семантичних властивостей їх протилежності в парадигмі, а також з урахуванням їх синтагматичних відношень. Класифікації за цими ознаками знаходимо у М. Нікітіна, Л. Новикова, А. Паславської, Л. Полюги [4, с. 97-113; 5, с. 243-250; 6, с. 9; 7, с. 11]. Відповідно до цих класифікацій можна виділити такі види протилежностей:

1. Контрарна (лат. contrarius – протилежний). Це найбільш характерний та поширений вид протилежності, який лежить в основі антонімії слів, що вказують на якість. Семантика протилежності (зокрема в парах, які характеризуються невираженою спрямованістю) може вказувати на різний ступінь, міру однієї й тієї ж якості, властивості, дії тощо: *дорогий – дешевий (недорогий), глибокий – мілкий (неглибокий)*. Таким антонімам властиві градуальні або ступінчасті опозиції, які виражаються крайніми симетричними членами упорядкованої певної кількості, між якими існує середній, проміжний член: *молодий – нестарий, немолодий, похилий… – старий; холодний – негарячий, прохолодний, теплий… – гарячий* тощо. Також сюди можна віднести й протилежність основних понять-координат: *лівий – правий, верх – низ, південь – північ, тут – там, день – ніч* тощо, оскільки вони передбачають деяку «серединну» точку відліку.

2. Комплементарна (лат. complementum – доповнення, додатковість), у якій, на відміну від контрарної, між членами, що протиставляються, немає ніякого середнього, проміжного члена*: живий – мертвий (неживий), істинний – хибний (неістинний), разом – окремо (не разом), зрячий – сліпий (незрячий, позбавлений зору), правда – брехня (неправда), вологий – сухий (невологий, без води)* тощо. Протилежні поняття в них є граничними за своєю суттю. У випадках комплементарної протилежності «шкала протиставлення представлена двома протилежними членами, які доповнюють один одного, так що заперечення одного з них дає значення другого: не + холостий = жонатий» [3, с. 36].

Як зазначає А. Вежбицька, це відношення не може бути симетричним, тому що один із протичленів опозиції комплементативів завжди семантично складніший і описується шляхом заперечення протичлена, тоді як інший характеризується позитивно, через твердження про наявність певної ознаки, а не відсутності протилежної: *Стіл – мокрий. – На столі (поверхні столу) є трохи води. Стіл – сухий. – На столі немає води* [8, с. 87].

3. Векторна (лат. vector – який везе, який несе), що становить собою протилежність різноспрямованих дій, рухів, ознак, властивостей: *закривати – відкривати, підніматися – опускатися, входити – виходити, наступ – відступ, революційний – контрреволюційний* тощо.

4. Конверсивна (лат. conversio – перетворення, зміна), яка описує одне й те саме явище, але з протилежних позицій: *давати – брати, вигравати – програвати, купувати – продавати, перемога – поразка* тощо. Конверсиви – пари слів, які у початковому та зміненому висловлюванні одне й те саме відношення протилежності виражають у зворотньому порядку, де попередній член міняється місцями з наступним. Наприклад, антоніми *купувати – продавати* в реченнях: *Петро купує будинок у Степана – Степан продає будинок Петру* – відповідає одному и тому ж предмету.

Із семантичним аналізом пов’язується явище внутрішньої антонімії фразеологічного звороту, яке передбачає опозицію «фразеологізм – слово», де семантика усталеної конструкції контрастно протилежна семантиці слова-компонента, що є формально опорним: *треба як лисому гребінь; потрібен як сироті трясця; гарно як собаці в ярмарок; треба як сліпому дзеркало; треба як собаці чоботи влітку* тощо. У подібних конструкціях реалізується протиставлення між реальними властивостями денотативного (треба, потрібен, гарно) і сигніфікативного значення (не треба, непотрібен, погано).

Явище внутрішньої антонімії є особливістю компаративних фразеологічних одиниць, що виникли внаслідок деформації порівняльних зворотів, в основі яких лежить факт відкритого зіставлення і які передбачають три компоненти: основу – те, що порівнюється; ознаку – те, на основі чого порівнюється; образ – те, з чим порівнюється. Внутрішня антонімія спричиняється тим, що ознака, вибрана для порівняння, не властива образу, який виникає на основі зіставлення. Здебільшого про якусь особу чи явище говориться в позитивному плані, а розуміється зовсім протилежне: *прямий як кочерга; прямий як вуж у калачику (кривий); спритний як ведмідь до горобців; жвавий як рак на греблі; швидкий як віл у плузі (повільний); красивий як кабан сивий (поганий); тихий як поросятко в мішку (шумний*). Внутрішня антонімія пов’язана з буквальним значенням, що вступає в опозицію з асоціаціями, які викликані переносним фразеологічним значенням [2, с. 6-7].

Досить часто відношення протиставлення, що закладені у підтексті, засвідчуються суб’єктивно – оцінною модальністю заперечного характеру при іронічній характеристиці явищ дійсності. Іронія найчастіше виявляється у фразеологізмах, де друга частина вислову ніби заперечує першу. Ця «прихована» антонімія і використовується для іронічної характеристики: *скучати як собака за києм; триматися як пісок на вилах; знатися як цап зі скрипкою; пристати як горбатий до стіни; квапитися як свекор до пелюшок; набратися як борщу на шило; заробив як Хома на вовні; любить як собака редьку тощо*. Подібні конструкції засвідчують відношення до дійсності не прямо, а опосередковано, тобто сказано щось поза формальним його висловлюванням. Внутрішня протилежність змісту і смислу зумовлюється семантичним аналізом. Свідоме, спеціальне порушення норм семантичної сполучуваності компонентів призвело до створення комічного ефекту, в основі якого – внутрішня антонімія, антифра-

зис. Порівняльна частина, нівелюючи сему основи порівняння, створює переносне узагальнене значення, цілком протилежне до прямого значення компаранта.

Основою для утворення подібних компаратиних фразеологічних одиниць (інтенційно-креативних) є поширення лінгвокреативного типу вербального мислення, при якому різко зростає роль асоціативних зв'язків, мовної гри, різного роду стилістичних ефектів. Підґрунтям для інтенційно-креативної вторинної номінації є те, що образність фразеологічних одиниць може водночас ґрунтуватися не на одному, а на кількох базових метафоричних принципах, оскільки емпірична свідомість людини відображає не лише об'єктивні властивості предметів та явищ дійсності, а й ті, що умовно проектуються на дійсність [1, с. 46].

Висновки. Таким чином, незалежно від семантичного типу антонімічного відношення, заперечення може претендувати на роль інваріанта будь-якого антонімічного протиставлення. Розуміння структурних і семантичних можливостей антонімічних опозицій дозволяє найбільш правильно й раціонально використовувати мовні антоніми в мовленні, добирати інформативно найбільш значущі з них. Антоніми, виражаючи протилежні значення і поняття, відносяться до словникових одиниць, що забезпечують точність, глибину, дієвість думки, використовуються з метою привнесення додаткового смислу зіставлення, контрастного порівняння, прихованого заперечення й досягнення ефекту парадоксальності.

Література:

1. Гончарова Т. И. Общность и специфика языковых зооморфных картин мира; Дис.... канд. филол. наук: 10.02.15. – Харьков, 1996. – 175 с.

2. Калашник В. С., Колоїз Ж. В. Словник фразеологічних антонімів української мови / Калашник В. С., Колоїз Ж. В. – 4-е вид. – К. : Довіра, 2008. – 349 с.

3. Лингвистический энциклопедический словарь. – М., 1990. – С. 36.

4. Никитин М. В. Основы лингвистической теории значения: учеб. пособие. – М. : Высшая школа, 1988. – 168 с.

5. Новиков Л. А. Семантика русского языка. – М. : Высшая школа, 1982. – С. 243-250.

6. Паславська А. Імпліцитне заперечення: типологія реалізації / А. Паславська // Іноземна філологія. – 2008. – Вип. 120. – С. 9-15.

7. Полюга Л. М. Повний словник антонімів української мови. – 4-е вид. – К. : Довіра, 2008. – 510 с.

8. Wierzbicka A. Dociekania semantyczne. – Wroclaw – Warszawa – Kraków: PAN, 1969.

УДК 81’28 : 811.111

Колісник М. П.,
Національний Технічний Університет України «КПІ», м. Київ

ПІВНІЧНО-СХІДНИЙ ДІАЛЕКТ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ОДИН З ТЕРИТОРІАЛЬНИХ ДІАЛЕКТІВ ВЕЛИКОБРИТАНІЇ

Стаття висвітлює основні поняття мовного варіювання, зокрема, англійської мови в рамках Британських островів. У статті наведено класифікації діалектів англійської мови за територіальною ознакою. Проаналізовано лексичні одиниці північно-східного діалекту англійської мови згідно їх розподілу за частинами мови.

Ключові слова: *діалект, варіант літературної мови, варіант національної мови, територіальний діалект, частина мови.*

Статья освещает основные понятия языкового варьирования, в частности, английского языка в рамках Британских островов. В статье приведены классификации диалектов английского языка по территориальному признаку. Проанализировано лексические единицы северо-восточного диалекта английского языка согласно их делению на части речи.

Ключевые слова: *диалект, вариант литературного языка, вариант национального языка, территориальный диалект, часть речи.*

The article deals with the main concepts of language variation, specifically of the English language on the British Isles. The author provides regional classifications of English dialects. The article reflects analysis of North-East dialect lexical units according to its parts of speech division.

Key words: *dialect, literary language variant, national language variant, regional dialect, part of speech.*

Вивчення будь-якої мови немислиме без врахування її діалектних особливостей, оскільки діалекти на противагу літературній мові, яка закріплена певними нормами, зберігають архаїчні граматичні і лексичні форми, які несуть в собі історико-культурну інформацію. Діалекти зберігаються зазвичай в тих мовах, які поширені на значній території. Саме тому англійська мова постає невичерпним джерелом матеріалу для науковців.

Чим глибше дослідники пізнають закономірності функціонування й розвитку мови, тим більше вони впевнюються, що варіювання мовної системи – це її нормальний органічний стан: «кожна мова змінюється в часі й просторі» [7, с. 38]. Як справедливо відзначає видатний науковець В. Н. Ярцева, «територіальна, соціальна, професійна, жанрово-стилістична диференціації характерні для будь-якої мови» [6, с. 213].

Важливо зазначити, що система національної мова не є простою сумою різновидів, чітко розмежованих між собою. Вона виступає як суперечлива єдність цих різновидів, кожен з яких поєднується з тими або іншими різновидами за одними елементами своєї структури й протиставляється їм за іншими [1, с. 7].

Становлячи разом єдину макросистему, ці різновиди у своєму функціонуванні є нерозривними й взаємообумовленими. Дослідження функціонування й розвитку мови в цілому або його окремих явищах не може обмежуватися вивченням тільки стандартного різновиду. Чим більше враховується взаємозалежних мовних різновидів, тим більше зростає ймовірність отримати достовірні дані. Необхідно також враховувати, що роль кожного з існуючих різновидів мови може згодом змінюватися. «Якщо літературна мова історично змінюється у своїх відношеннях з діалектами в різні періоди своєї історії, то піднесення й падіння регіональних варіантів, а також виникнення субстратів літературної мови виявляється не тільки можливим, але в деяких випадках і неминучим» [6, с. 223]. Ми усвідомлюємо, що роллю того чи іншого мовного різновиду, який зник або щойно виник не можна зневажати, оскільки дуже часто значимість таких компонентів мовної ситуації полягає в тому, що їх опис допомагає глибше розкрити особливості системи мови та її функціонування як комунікативного засобу в усій її довершеності.

Серед причин, які впливають на процеси диференціації та конвергенції мов польський лінгвіст Л. Забродський [2, с. 6-7] визначає зміни, які відбуваються в двох видах груп носіїв мови, які позначають такими поняттями як: 1) комунікативна спільнота; 2) мовна спільнота. Далі він підкреслює, що комунікативна спільнота, її виникнення і розвиток представляє собою рушійну силу у виникненні і розвитку відповідних комунікативних засобів. Спільнота даного типу виникає тоді, коли хоча б у двох індивідів виникає необхідність у взаємному спілкуванні. Мовна спільнота – це група, яка базується на основі єдності мови як засобу спілкування. Коли в процесі спільної діяльності учасники користуються різними мовами, то виникає ситуація, яка сприяє взаємовпливу мов, і як результат – прояв тенденції до конвергенції. І навпаки – розділення однієї мовної спільноти на дві або більше комунікативні спільноти створює умови для прояву тенденції до диференціації даної мови, тобто сприяє процесам мовної дивергенції.

Як вбачає Л. Забродський, то суттєвими для розвитку та функціонування мови є розподіл мовної спільноти на декілька спільнот комунікативних, які характеризуються такими рисами:

В кожній новоствореній комунікативній спільноті виробляються специфічні форми і структури суспільного устрою виробництва культури. Як наслідок, виникають нові потреби в номінації, які задовольняються автономно.

В тих випадках, коли новоутворені комунікативні спільноти представляють собою державні утворення, тоді їх кордони будуть перешкоджати вільному розповсюдженню мовних інновацій за межі даної спільноти.

В кожній з комунікативних спільнот існує певна мовна ситуація, своя специфіка співвідношень даної мови з іншими контактуючими мовами як всередині спільноти, так і за її межами, що також сприяє дивергенції.

Під впливом цих факторів одна й та ж мова, яка функціонує в різних комунікативних спільнотах, буде розподілятися на два або більше різновидів, які будуть все більше відрізнятися один від одного [Взято з 2, с. 6-7].

© Колісник М. П., 2012

Близькою до концепції Л. Забродського за своєю суттю є точка зору В. Г. Гака на фактори, які сприяють виникненню мовного варіювання. Він пояснює розвиток варіантів мовної системи тим, що в певних випадках між ідіомом (різновид мови) та соціумом (комунікативна спільнота) виникає асиметрія, тобто відхилення від взаємно однозначних співвідношень. В. Г. Гак відмічає два основних типи такої асиметрії: в межах одного соціуму використовуються два або більше ідіома з різними функціями, або один і той самий ідіом використовується в різних соціумах [3, с. 31-33].

Однак, у сучасному мовознавстві розгляд питань мовного варіювання ускладнюється термінологічною неоднозначністю. Так разом із терміном діалект ми зустрічаємо такі поняття як варіант, літературна мова, національна мова.

У цілому, в питанні співвіднесення термінів «діалект» й «варіант» найбільш чіткою й обґрунтованою представляється позиція А. Д. Швейцера, що пропонує ієрархію таких понять, як «діалект», «варіант літературної мови» й «варіант національної мови». Вчений визначає діалект як «територіально замкнутий різновид мови, обмежений сферою народно-розмовного мовлення й конфронтуючий нормованій літературній мові». Під варіантом літературної мови розуміється «територіальний різновид єдиної нормованої літературної мови». Варіант національної мови, на думку вченого, являє собою «сукупність територіально обмеженого варіанта літературної мови й розташованих у межах його ареалу територіальних діалектів» [5, с.19].

Спеціальна лінгвістична дисципліна діалектологія займається більш вузьким вивченням діалектів окремих від варіантів полінаціональних мов. Існують певні ознаки, що дозволяють різним формам існування мови бути віднесеними до діалекту. До таких належать: а) ***структурна ознака*** (будь-який діалект являє собою окрему форму існування мови, що відрізняється від інших подібних йому варіантів структурними рисами); б) ***соціальна ознака*** (діалект обслуговує певну частину суспільства, причому соціально детерміновану; в) ***територіальна ознака*** (кожен діалект має певні межі поширення) [8, с. 35].

Таким чином визначення діалекту ми вважаємо можна трактувати як *різновид мови, що використовується як засіб спілкування людьми, пов'язаними тісною територіальною, соціальною або професійною спільністю, і відрізняється своїм фонетичним, лексичним, граматичним складом від загальнонаціонального мовного стандарту.*

Англійська мова, якою говорять у кожній із чотирьох частин Великобританії (Англії, Шотландії, Уельсі, Північній Ірландії), має власні відмінності. Англійська мова, якою говорять шотландці, валлійці, ірландці, дещо відрізняється у вимові й слововживанню від англійської мови Англії. Проте найбільший інтерес складають саме діалектичні відмінності англійської мови в межах Англії, як частини Великої Британії. Так як, не дивлячись на територіальну обмеженість, на даній адміністративній території налічується найбільше загальновизнаних діалектів, у порівнянні з такими територіальними гігантами як США, Канада та Австралія. О. Мутт у своїй праці «Social and Regional Varieties of Present-Day English» вказує, що у Великій Британії існує приблизно 300 діалектів [10, с. 17].

Відомий лінгвіст Д. Крістал як і багато вчених підрозділяє діалекти на територіальні й соціальні. Однак він також виділяє два підкласи територіальних діалектів: ***міські*** (*urban dialects)* і ***сільські*** *(rural dialects)* [9, с. 101].

З іншого боку П. Традгіл пропонує класифікацію діалектів, засновану на принципі їхньої внутрішньомовної структури, і виділяє інші два класи: ***традиційні*** *(traditional dialects)* та мейнстрім *(mainstream dialects)*. В основному діалекти традиційної групи поширені в сільській місцевості, однак вони зустрічаються й у деяких містах, особливо в Шотландії. Традиційні діалекти в максимальному ступені зберігають риси, успадковані від минулих поколінь осілого населення країни, риси, найбільш віддалені від наддіалектної літературної форми мови [11, с. 15]. Традиційні діалекти дуже обмежено використовуються в реальному житті, однак вони часто фігурують у діалектній літературі, збірниках місцевого фольклору і т.д. Таке обмежене використання традиційних діалектів іноді помилково розглядають як ознаку їхнього вимирання, оскільки носіями традиційних діалектів є в основному люди літнього віку. Однак цей процес компенсується виникненням великого числа нових діалеків, особливо в міських районах.

На відміну від традиційних діалектів, мейнстрім діалекти широко використовуються в повсякденному спілкуванні. Діалекти цієї групи незначною мірою відрізняються за своєю внутрішньомовною структурою один від одного й від літературної англійської мови [11, с. 15].

Але найбільш вживаною є класифікація за територіальним поділом. Багатьма діалектологами за основу прийнята класифікація А. Елліса, що досить точно відбиває діалектну карту сучасної Великобританії [Взято з 4, с. 36-37]. Загалом, опираючись на схему А. Елліса, сучасні англійські діалекти можна класифікувати в такий спосіб:

I. Північні діалекти, що підрозділяються на три підгрупи: 1) Нортамберленд, північний Дарем; 2) південний Дарем, більша частина Камберленда, Уестморленд, північний Ланкашир, пагориста частина Вест-Райдінга в Йоркширі; 3) Іст-Райдінг і Норт-Райдінг у Йоркширі;

II. Середні діалекти, що включають десять підгруп: 1) Лінкольншир; 2) південно-східний Ланкашир, північно-східний Чешир, північно-західний Дарбишир; 3) північно-західний Ланкашир, південний Ріббл; 4) середній Ланкашир, острів Мен; 5) південний Йоркшир; 6) більша частина Чешира, північний Стаффордшир; 7) більша частина Дарбішира; 8) Ноттінгемшир; 9) Флінт, Денбай; 10) східний Шропшир, південний Стаффордшир, більша частина Уорикшира, південний Дарбішир, Лестершир;

III. Східні діалекти, що підрозділяються на п'ять підгруп: 1) Кембриджшир, Ратленд, північно-східний Нортхемптоншир; 2) більша частина Ессексу, Хартфордширу, Хантінгдонширу, Бедфордшир; середня частина Нортхемптоншира; 3) Норфолк і Саффолк; 4) більша частина Бакінгемшира; 5) Міддлсекс, південно-східний Бакінгемшир, південний Хартфордшир, південно-західний Ессекс;

IV. Західні діалекти, що включають дві підгрупи: 1) західний і південний Шропшир (на захід від ріки Северн); 2) Херфордшир, крім східної його частини, Реднор, східна частина Брекнока;

V. Південні діалекти, що підрозділяються на десять підгруп: 1) частина Пемброкшира й Гламорганшира; 2) Уілтшир, Дорсетшир, північна й східна частини графства Сомерсетшир, більша частина Глостершира, південно-західний Девоншир; 3) більша частина графства Хемпшир, острів Уайт, більша частина Беркшира, південна частина Саррея, західна частина Сассексу; 4) північний Глостершир, східний Херфордшир, Вустершир, південна частина графства Уорикшир, північ Оксфордшира, південний захід Нортхемптоншира; 5) більша частина графства Оксфордшир; 6) північ графства Саррей, північний захід Кенту; 7) більша частина графства Кент, схід графства Сассекс; 8) західний Сомерсетшир, північносхідний Девоншир; 9) східний Корнуолл, більша частина Девоншира; 10) західний Корнуолл.

Безумовно, сучасні англійські територіальні діалекти не є безпосереднім результатом розвитку давньоанглійських – вони утворилися в результаті інтеграцій і розмежування діалектних областей, перегрупувань і взаємодій, а також під впливом літературної мови в епоху її становлення та подальшого розвитку. Проте, існують дані (наприклад, «Лінгвістичний атлас Англії» 1978 року, а також «Огляд англійських діалектів» Г. Ортона і Ю. Діта), згідно з якими розподіл сучасних діалектів Англії все ж таки виявляє ряд подібностей з розподілом діалектів у давньо- і средньоанглійський період. А саме: основна границя проходить між північними районами й іншою частиною Англії, повторюючи в цілому границю між англосаксонськими королівствами Нортумбрією і Мерсією. Другорядна границя відокремлює район Мідленда від більш південних областей країни. Тому більш точну й повну ієрархічну картину сучасних територіальних діалектів Англії можна зобразити наступним чином [9, с. 324-325]:

1) Зона «Північ»: північні: північно-східні, Райони південніше (центральні райони півночі, центральний Ланкашир, Хамберсайд); центральні: Західно-центральні (Мерсісайд, Північно-західний Мідленд, Західний Мідленд), Східно-центральні (Центральний Мідленд, Північно-східний Мідленд, Східний Мідленд).

2) Зона «Південь»: Східні: Південний Мідленд, Східна Англія, Графства, що прилягають до Лондона; південно-західні: північ південно-заходу, центр південно-заходу, південь південно-заходу.

Щодо об’єкту нашого дослідження, то відповідно до класифікації А. Елліса північно-східний діалект англійської мови, , належить до третьої групи діалектів, а саме до східних діалектів. Якщо ж брати до уваги розподіл запропонований Д. Кристалом, то даний діалект можна віднести до зони «Північ». Загалом північно-східний діалект англійської мови Великої Британії має багато назв: ‘Geordie’, ‘Pitmatic’, ‘Durham English’, ‘Tyneside English’. До його складу входять: діалект Джорді Тінсайду (Geordie of Tyneside), діалект Нортумбрії (the Northumbrian dialect), Версайд діалект Сандерленду та частини Дарему (the Wearside dialect of Sunderland and parts of Durham), а також діалекти південного Дарема та Тіссайду (the south Durham and Teesisde dialects) [12].

Північно-східний регіон, відповідно до визначення яке представлене у проекті *Diachronic Electronic Corpus of Tyneside English* займають графства від шотландсько-англійському кордону на півночі до південних берегів річки Тіс. Західний кордон обмежується Пеннінськими горами, а також межами графств Нортумберленд, Дарем та Камбрія. Ці гори, а також три основних ріки регіону Тайн, Уір та Тіс разом з узбережжям північного моря, яке визначає східний кордон території, є основними межовими знаками північно-східного регіону. Його основними міськими центрами є Ньюкасл, Гейтсхед, Сандерленд та Мідлсбро [14].

Як правило діалекти вивчають, в першу чергу, з точки зору їх фонетичних особливостей, адже саме відмінності у вимові тих чи інших звуків проявляють найяскравіше особливості мови регіону. Так, наприклад, роботи таких вчених як П. Традгілла, Дж. Уелса, В.Н. Ярцевої та Є. І. Мехалєвої присвячені вивченню саме фонетичних особливостей діалектів Великої Британії. Вивчення лексики та граматики зустрічаються часто, як аспекти комплексного дослідження діалекту, а не як самостійні об’єкти досліджень. Прикладом комплексного дослідження можуть слугувати роботи А. В. Коновалова та А. А. Мінасян. Однак дослідження присвячені вивченню лексики за усіма можливими параметрами проводяться недостатньо, так як опис даного пласту мови є складним процесом, оскільки загальновідомо, що лексика представляє собою найбільш динамічну та значиму складову мовної системи, в якій відображається навколишній світ.

Тому наше дослідження має на меті всебічне вивчення особливостей лексики північно-східного діалекту. В даній статті розглянуто тільки розподіл лексики північно-східного діалекту англійської мови за частинами мови, так як ми припускаємо існування відмінностей між стандартною системою мови та діалектом за даним параметром. Так із 2062 лексичних одиниць північно-східного діалекту відібраних нами у ході дослідження іменники складають 1198 одиниць, дієслова – 473, прикметники – 199, прислівники – 89 та 103 одиниці не увійшли до жодної з вище представлених категорій. Зазначені дані з відсотковими значеннями та прикладами наведені в представленій нижче таблиці.

Таблиця 1.

«Розподіл лексичних одиниць північно-східного діалекту за частинами мови»

Кількісні показники / **Частина мови**	**Абсолютні дані**	**Відсоткові дані**	**Приклад діалектної лексики**	**Відповідник в стандартній англійській мові**
іменник	1198	58%	marra, marrow	workmate, match
дієслово	473	23%	barley	to reserve
прикметник	199	10%	lound	quiet, calm
прислівник	89	4%	mensefully	decently
Інші частини мови	103	5%	aa, aw	I (first person)

Отже відсоткове співвідношення частин мови північно-східного діалекту англійської мови можна представити наступним чином: іменники-58%, дієслова -23%, прикметники -10%, прислівники-4%, інші частини мови -5%; Навіть після поверхневого аналізу ми вже можемо побачити особливості даного діалекту. Порівняння можна провести відповідно до загальних даних представлених The Oxford English Dictionary у двадцятому випуску цього словника вказується на те, що до стандартного варіанту англійської мови входять більше ніж половина іменників, четверту частину складають прикметники і одна сьома залишається за дієсловами [13]. Таким чином стандарт англійської мови складають більше ніж 50% іменники, 25% прикметники та приблизно 14% дієслова. Таким чином, відсоткове співвідношення частин мови в північно-східному діалекті може говорити про те, що представники даної комунікативної спільноти менше уваги приділяють ознакам речей, що представлені прикметниками (10% проти 25% в стандартній лексиці). Також слід відзначити,що така кількість дієслів(23% проти 14% в стандартній лексиці) вказує на те, що більше уваги приділяється опису активної діяльності носіїв даного діалекту, що може бути зумовлено тим фактом, що північно-східний регіон Англії є високопромисловим. Навіть одна з декількох існуючих назв даного діалекту «Pitmatic» означає мову північно-східних шахтарів.

Література:

1. Аванесов Р. И. Введение // Русская диалектология. – М. : Наука, 1964. – С. 7-27.
2. Варианты полинациональных литературных языков / [Ю. А. Жлуктенко, В. И. Карабан, Н. Н. Быховец и др., Ред.кол. Ю. А. Жлуктенко (отв.ред.) и др.]. – К. : Наук. думка, 1981. – 280 с.
3. Гак В. Г. Проблема соотношения между родственными языками в функциональном аспекте // Типология сходств и различий близкородственных языков. – Кишинев : Штиинца, 1976. – С. 32-40.
4. Коновалов А.В. Социокультурные особенности функционирования современных британских диалектов (на материале западно-центральных диалектов): дис. …канд. филол. наук: 10.02.19 / Коновалов Артем Владимирович. – М., 2005. – 176 с.
5. Швейцер А. Д. Литературный английский язык в США и Англии. – М. : Высш. шк., 1971. – 200 с.
6. Ярцева В. Н. Развитие национального литературного английского языка / АН СССР. Ин-т языкознания. – М. : Наука, 1969. – 286 с.
7. Ястрежембский В. Р. Языковая вариативность и лингвистическое объяснение // Проблемы языковой вариативности: Сб. обзоров / Отв. ред. А.М. Кузнецов. – М. : ИНИОН, 1990. – С. 35-57.
8. Chambers J. K., Trudgill P. Dialectology. – Cambridge : Cambridge univ. press, 2002. – 218 p.
9. Crystal D. The Cambridge Encyclopedia of the English Language. – Cambridge : Cambridge univ. press, 1997. – 480 p.
10. Mutt O. Social and regional varieties of Present-Day English. – Tartu : Department of English studies, 1981. – 93 p.
11. Trudgill P. Dialects. – L. : Routledge, 1994. – 80 p.
12. Geordie Origins. – Режим доступу : http://www.englandsnortheast.co.uk/GeordieOrigins.html
13. How many words are there in the English language?. – Режим доступу : http://oxforddictionaries.com/words/how-many-words-are-there-in-the-english-language
14. Introduction to the North East Dialect. – Режим доступу : http://research.ncl.ac.uk/decte/toon/intro_to_ne_dialects.html

УДК 811.111’373.7

Коляда Е. К.,
Волинський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк

ФРАЗЕОЛОГІЧНІ ОДИНИЦІ СУЧАСНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ НА ПОЗНАЧЕННЯ МИСЛЕННЄВОГО ПРОЦЕСУ РОЗУМІННЯ

У статті здійснено спробу виявити й систематизувати англійські фразеологічні одиниці, що позначають розуміння як мисленнєвий процес.
Ключові слова: *фразеологічна одиниця, мисленнєвий процес, розуміння, семантична група, позначення.*

Данная статья – попытка выявить и систематизировать английские фразеологические единицы, обозначающие понимание как мыслительный процесс.
Ключевые слова: *фразеологическая единица, мыслительный процесс, понимание, семантическая группа, обозначение.*

In this article the attempt to reveal and classify English phraseological units denoting comprehension as a thinking process has been made.
Key words: *phraseological unit, thinking process, comprehension, semantic group, denotation.*

Постановка наукової проблеми та її значення. Сучасний етап розвитку мовознавства характеризується спрямованістю лінгвістичних досліджень на поглиблене вивчення особливостей та функціонування фразеологізмів [4; 5; 7; 8]. Подібно до слів фразеологізми виконують номінативну функцію – позначають предмети, ознаки, дії оточуючої дійсності [2, с. 173].

Фразеологічні одиниці (далі – ФО) сучасної англійської мови досить численні. Вони характеризуються великою різноманітністю і по відношенню до своєї морфологічної структури, і по відношенню до семантики, і по відношенню до сфер та джерел формування. Але, незважаючи на цю різноманітність, необхідно відзначити той факт, що значна частина ФО поєднана однією спільною рисою, а саме їх орієнтованістю на людину або, іншими словами, їх антропоцентризмом.

Об’єктом нашого дослідження обрано англійські ФО на позначення мисленнєвого процесу розуміння. Ця стаття має на меті спробу виявити й систематизувати корпус цих англійських ФО. Оскільки ми трактуємо фразеологію в широкому розумінні цього слова [3, с. 148], то відносимо до фразеологізмів прислів’я, приказки й відтворювані в готовому вигляді одиниці (приповідки, афоризми, порівняння), що відповідають багатьом критеріям фразеологізмів – відтворюються в готовому вигляді, мають постійну граматичну структуру та компонентний склад, є образними.

Виклад основного матеріалу й обгрунтування отриманих результатів дослідження. Як зазначають психологи, розуміння – це складна аналітико-синтетична діяльність інтелекту, яка скерована на розкриття внутрішньої сутності предметів, процесів і явищ, на усвідомлення зв’язків, відношень, залежностей, які в ній відображаються [1, с. 109]. Розуміння іноді вважають станом свідомості, що переживається суб’єктом як впевненість у правильності відтворюваних уявлень змісту впливу [6, с. 307]. Розуміння є необхідною умовою взаємодії людей. Без нього неможливі продовження спілкування і координація дій в процесі спільної діяльності. Розуміння як мисленнєвий процес спирається на наявні у суб’єкта знання, життєвий досвід, навички, вміння та можливість осмислити нове, таке, що раніше не було предметом вивчення.

Завдяки мисленню особистість здобуває розуміння предметів і явищ, обов’язку, честі, гідності, відповідальності, політики, економіки, сенсу свого життя тощо. Мислення – процес, у якому реалізується інтелект. Мислення й інтелект віддавна вважають найважливішими і відмітними рисами людини. Інтелект – це певний ступінь здатності людини розв’язувати завдання і проблеми відповідної складності [1, с. 110].

Серед ФО на позначення мисленнєвого процесу розуміння ми виокремили декілька семантичних груп. Розглянемо їх детальніше.

1. Семантична група «Розуміти / знати щось»:

get / catch sb’s / the drift – to understand what someone is saying: *Can you explain that again? I don’t quite get your drift* [9, p. 111];

get / have a fix on – to find out or know all about a situation or person: *Just when you think you’ve got a firm fix on Peter, he does something completely unpredictable* [10, p. 91];

get a handle on – to understand a situation so that you can deal with it more successfully: *After a few days she’d got a handle on what the job required* [10, p. 112];

get / take the measure of – to discover what someone or something is like: *It’s only taken a day for the students to get the measure of the new teacher, and start behaving badly* [10, p. 163];

get the message **–** to understand and accept what someone is telling or asking you: *I’ve told her over and over again that she has to change her attitude, but she doesn’t get the message* [10, p. 164];

get the picture – to understand a situation that someone is describing or explaining: *I eat a lot, I gain weight, my clothes don’t fit, I’m unhappy, so I eat a lot. Get the picture?* [10, p. 184];

have sb’s number – to understand what someone is like, so that you are able to deal with them: *She had his number, and always knew when he wasn’t telling her the truth* [10, p. 176];

know a thing or two about sth – to have a lot of knowledge about something: *Anyone who knows a thing or two about poetry will be fascinated by this new collection* [10, p. 240];

© Коляда Е. К., 2012

read sb like a book – to understand what someone is thinking or feeling: *I know Bob was upset – I can read him like a book* [10, p. 30];

sb wrote the book on sth – someone has special skills or special knowledge about something: *Sam's great – I mean, he wrote the book on how to be a supportive husband* [10, p. 30];

see the light – to understand something clearly, especially after you have been confused about it for a long time: *Sarah used to have very racist views, but I think she's finally seen the light* [9, p. 364];

the penny drops – if you say the penny drops, you mean that you have finally understood something: *It was only when I saw Ron's car outside Penny's house that the penny finally dropped and I realized they were having an affair* [9, p. 309].

2. Семантична група «Не розуміти / не знати чогось»:

be none / not be any the wiser – to know or understand nothing, even if you have had the opportunity to know or understand: *She gave me some long explanation for why she hadn't turned up but in the end I was none the wiser* [10, p. 269];

be out of touch (with) – to be no longer familiar (with something): *I haven't worked in a hospital for about 20 years. I'm completely out of touch with modern nursing methods* [10, p. 249];

be out of your depth – to be unable to deal with a situation that you do not understand, or a subject that you do not know enough about: *I was soon out of my depth, as the conversation turned to economics* [10, p. 64];

get / hold of the wrong end of the stick – not to understand a situation correctly: *I said how nice he was and Julie got the wrong end of the stick and thought I wanted to go out with him* [9, p. 470];

go over your head – to be too difficult or complicated to understand: *Half the instructions he gave us went straight over my head* [10, p. 117];

(it) beats me – I don't know: *«What was she talking about?» «Beats me»* [10, p. 17];

it's (all) Greek to me – I can't understand it: *I tried to read the computer manual, but it was all Greek to me* [10, p. 104];

miss the point – not to understand the main idea of something: *Anyone who thinks that this book is about relationships is missing the point. It's about handling grief* [10, p. 189];

not have a clue – not to know (anything): *John wanders around, looking as if he hasn't a clue, but he's a brilliant artist* [10, p. 50];

not have the foggiest (idea) – not to know anything at all about something: *«Where does he work?» «I haven't the foggiest»*[10, p. 93];

not know the first thing about – not to know anything about: *Sorry, I can't help you – I don't know the first thing about horses* [10, p. 240];

sb can't make head or tail of sth – somebody cannot understand something: *See if you can understand this letter – I can't make head or tail of it* [10, p. 116];

search me! – I don't know the answer: *«Which is bigger, London or New York?» «Search me»* [10, p. 209];

you've got me there – I don't know the answer: *«What other sort of work would give me the variety I have now?» «Well, you've got me there»* [10, p. 239].

3. Семантична група «Передумова розуміння чогось»:

shed / throw light on sth – to help people understand a situation: *Thank you for shedding some light on what is really a very complicated subject* [9, p. 242];

hit the nail on the head – to describe exactly what is causing a situation or problem: *I think Mick hit the nail on the head when he said that what's lacking in this company is a feeling of confidence* [9, p. 197];

in words of one syllable – if you explain something in words of one syllable, you do it in words that are very simple and easy to understand because the person you are speaking to is stupid: *I was trying to explain to him again, in words of one syllable, why safety regulations must be obeyed at all times* [9, p. 465];

be as clear as crystal – to be very easy to see or understand: *'Are the instructions easy to understand?' 'Yes, clear as crystal'* [9, p. 73];

the whys and (the) wherefores – the reasons for something: *I know very little about the whys and the wherefores of the situation* [9, p. 459];

the ins and outs – the details or facts about something: *I don't know all the ins and outs of the situation but I gather Roger and Mark haven't been getting on too well* [9, p. 209];

the nuts and bolts – the basic, practical details of a job or other activity: *Law school teaches wonderful theory but it doesn't teach the nuts and bolts of actually practicing law* [9, p. 289].

Висновки й перспективи подальших досліджень. Отже, виділені нами ФО на позначення мисленнєвого процесу розуміння входять до складу трьох семантичних груп. Проведене дослідження не вичерпує порушеної проблематики й намічає ряд перспектив щодо подальших розвідок, котрі вбачаються в залученні ширшої бази джерельних матеріалів, що допоможе точніше систематизувати й описати структурно-семантичні особливості цих ФО.

Література:

1. Варій М. Й. Психологія: Навчальний посібник /Для студ. вищ. навч. закладів. – К. : Центр учбової літератури. – 2007. – 288 с.

2. Дорошенко С. І. Загальне мовознавство: Навч. посіб. / С. І. Дорошенко. – К. : Центр навчальної літератури, 2006. – 288 с.

3. Кочерган М. П. Загальне мовознавство: Підруч. для студ. філол. спец. вищих закладів освіти / М. П. Кочерган. – К. : Вид. центр «Академія», 1999. – 288 с.

4. Культурные слои во фразеологизмах и дискурсивных практиках / [Отв. ред. В. Н. Телия]. – М. : Языки славянской культуры, 2004. – 344 с.

5. Лисецька Н. Г. Фразеологічні інновації німецької мови у концептосфері політики (на матеріалі журналу ««Der Spiegel») / Н. Г. Лисецька // Науковий вісник Волинського державного університету імені Лесі Українки. – № 3. Філологічні науки. – 2007. – С. 289-293.

6. Психологічна енциклопедія / [автор-упорядник О. М. Степанов]. – К. : Академвидав, 2006. – 424 с.

7. Рогач О. О. Структурно-семантичні особливості фразеологізмів з етнонімами (на матеріалі української, російської, польської, англійської, французької мов) : монографія / О. О. Рогач. – Луцьк : Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2010. – 236 с.

8. Селіванова О. Нариси з української фразеології (психокогнітивний та етнокультурний аспекти): Монографія / О. Селіванова. – К.-Черкаси : Брама, 2004. – 276 с.

9. Cambridge Idioms Dictionary. – Cambridge : Cambridge University Press, 2006. – 505 p.

10. New Longman Pocket Idioms Dictionary. – Harlow : Pearson Education Limited, 2003. – 296 p.

УДК 811.112.2’24

Котвицька В. А.,
Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут», м. Київ

СПЕЦИФІКА ФУНКЦІОНУВАННЯ ДЕЯКИХ АНГЛІЦИЗМІВ У СУЧАСНІЙ НІМЕЦЬКІЙ МОВІ (на матеріалі німецькомовної преси)

Стаття присвячена дослідженню запозичень з англійської в сучасній німецькій мові. Англіцизми розглядаються в німецькомовних контекстах, а саме в німецькомовних періодичних виданнях.
Ключові слова: *англіцизм, адаптація, запозичення, значення, семантичні зміни.*

Статья посвящена исследованию заимствований из английского языка в современном немецком языке. Англицизмы рассматриваются в немецкоязычных контекстах, а именно в немецкоязычных периодических изданиях.
Ключевые слова: *англицизм, адаптация, заимствование, значение, семантические изменения.*

The article deals with the research of the English borrowings in the German language. Anglicisms are analyzed in the German contexts, namely in the periodicals issued in Germany.
Key words: *Anglicism, adaptation, loanword, meaning, semantic changes.*

Проблема збагачення німецької мови запозиченнями з англійської розглядається у багатьох дослідженнях. Так, адаптаційні ознаки запозичень у публіцистичному дискурсі розглядає Л. О. Гончаренко, англоамериканізми в економічній лексиці німецької мови вивчає О. В. Слаба, адаптацію запозичень комп’ютерної галузі та технологій до системи німецької мови досліджує А. Л. Міщенко. Змінам у системі сучасної німецької мови під впливом запозичень чимало уваги приділяють і сучасні німецькі мовознавці: К. Гетцелер, Р. Глан, Р. Келлер, Х. -Г. Шмітц, А. Шенфельд.

Актуальність дослідження зумовлюється необхідністю окреслення особливостей семантичних змін англіцизмів, запозичуваних німецькою мовою.

Метою нашого дослідження є визначення специфіки семантичних характеристик англіцизмів, вживаних в сучасній німецькомовній пресі.

Окреслена мета передбачає вирішення низки конкретних **завдань**, а саме:

1) подати загальну характеристику запозиченої лексики та визначити її статус у текстах німецькомовної преси;

2) виявити специфіку й закономірності проникнення англіцизмів у мову-рецептор;

3) показати особливості функціонування запозичень в лексико-семантичній системі німецької мови (на матеріалі текстів періодичних видань Німеччини).

Для аналізу процесу функціонування англіцизмів у німецькій мові використовуються одно– та двомовні англійські і німецькі словники.

Функціонування англіцизмів у німецькій мові та семантичні зсуви англіцизмів на грунті німецької мови-реципієнта ілюструються прикладами їхнього контекстного вживання в публіцистичних текстах німецькомовних періодичних видань.

Питання мовних змін одним із перших порушив Г. Пауль у своїй роботі «Принципи історії мови» (1880). Джерелом всіх мовних змін дослідник вважав «звичайну мовну діяльність» [4, с. 103].

Для розуміння питання змін значень слова потрібно перш за все визначити, що власне являє собою значення взагалі. Як справедливо стверджує А. А. Леонтьєв, значення не є простою сумою вихідних смислових компонентів. Пояснюється це, на думку вченого, тим, що «значення як психологічний феномен є не річ, а процес», «динамічна ієрархія процесів» [3, с. 8]. Л. С. Виготський зауважував, що значення не є сума всіх тих психологічних операцій, які стоять за словом. Значення – це внутрішня структура знакової операції. Це те, що знаходиться між думкою та словом [2, с. 187].

При зіставленні лексики різних мов (у нашому випадку – німецької та англійської) особливо важливо враховувати, на думку Р. А. Будагова, типи відповідників значень між мовами, які порівнюються. Р. А. Будагов виділяє шість типів відповідників:

– основне – неосновне значення;

– архаїчне – неархаїчне значення;

– вільне – залежне;

– значення в нейтральному стилі мовлення – значення не у нейтральному стилі (у високому, низькому стилі);

– нормативне – ненормативне значення;

– одне із значень полісемантичного слова – одне із значень зовсім іншого полісемантичного слова [1, с. 108].

Аналізуючи процес функціонування запозичень з англійської в німецькій мові, можна зазначити, що зазвичай запозичується основне значення того чи іншого слова. В процесі запозичування відбувається різке звуження семантичного об’єму запозиченого слова, нерідко до одного, основного значення. Проте є слова англійського походження, які функціонують в німецькій мові з переліком значень, як і в англійській мові. Візьмемо для прикладу англійське *lobby*. *Die Lobby* в німецьких газетах та журналах зустрічається з різними значеннями. Зі значенням *вестибюль* (Vestibül, Hotelhalle) це слово з’являється в німецькому журналі Der Spiegel:

Um Mitternacht hatte Franco die Gäste in *die Hotellobby* gebeten, wo ein Fünfziger-Jahre-Kino aufgebaut war. Er zeigte dort einen halbstündigen Kurzfilm, den er für die «Rebel»-Ausstellung gedreht hatte [5, S. 120].

Вже на сторінці 126 цього ж видання маємо інше значення:

Nun drängt *die Lobby* der Film– und Musikindustrie, die sogenannte Deep-Packet-Inspection für professionelle Datenspeicherer und sonstige Provider zur Pflicht zu erklären: Die Provider sollen sich die von ihnen gehandelten Daten genau ansehen müssen und Urheberrechtsverletzer den Behörden melden [5, S. 126].

© Котвицька В. А., 2012

У газеті DIE ZEIT бачимо наступні вживання:

Die Arbeitnehmer und ihre *Lobby* sind wieder am Drücker [6, S. 1].

Selbst Arbeitnehmer glaubten, sie brauchten keine *Lobby* mehr. «Ich handele mein Gehalt selber aus», dachten viele. Doch wer regelt wirklich alles selbst, Urlaubstage, Weihnachtsgeld, Arbeitszeit, Prämien? [6, S. 1].

На сайті новин Süddeutsche. de, опублікованих від 30. 06. 2012., слово Lobby вживається у значенні «група зацікавлених осіб»:

Für die DZVhÄ ist er offenbar für das Anschwärzen von Kritikern der Homöopathie zuständig. Jedenfalls wird seine Tätigkeit von der *Homöopathie-Lobby* und von Globuli-Herstellern unterstützt [13].

Запозичене з англійської в німецьку слово *Fan* розширило рамки свого вживання, і тепер вживається не лише тоді, коли йдеться:

про фанатів футболу

Es ist Schicksal und Glück, dass ich *Borussia-Dortmund-Fan* bin [6, S. 18].

Aber im Umkehrschluss sehe ich ein, dass auch *Bayern– oder Schalke-Fans* nichts dafürkönnen, dass sie *Bayern– oder Schalke-Fans* sind [6, S. 18].

Doch mal ehrlich, wenn es die Wahl gäbe: Wer möchte etwas anderes sein als *Fan* von dieser Mannschaft von Borussia Dortmund, dem Deutschen Meister 2012? [6, S. 18];

про прихильників творчості чи шанувальників таланту актора, любителів кіно

Die *Potter-Fans* sind ein Publikum, das sich gerne gruselt, jede Art von Mysterium oder Rätsel liebt und sich für literarische Vorlagen interessiert [7, S. 142].

Meine Rolle in «Equus» war viel heikler für die *Harry-Potter-Fans* [7, S. 142].

Die Geschichte von Constantin Gonzalez findet ein gutes Ende: Der *Fan-Investor* durfte den Regisseur treffen, hat eine kleine Gewinnbeteiligung und mag sogar den Film; Im Abspann tauchen Gonzalez und die anderen *Fan-Investoren* als «Associate Producers» auf [7, S. 146].

Нині *Fan* вживається і тоді, коли йдеться про читачів газети. Внизу на першій сторінці газети WELT KOMPAKT бачимо: Treffpunkt für *Fans*: www. facebook. com/weltkompakt; Abo & mehr: www. sind-wir-reif. de [8, S. 1].

У статті газети Oberhessische Presse (Hessen) від 09. 08. 2012. під назвою «Kirche lädt zu innerer Einkehr ein» зустрічаємо: Ein Abstecher zur Elisabethkirche ist für die beiden *Kirchenfans* Pflicht. Und sie sind beeindruckt. «Das ist eine sehr schöne Kirche mit einer gelungenen Mischung aus Moderne und Tradition. Das ist fast ein Dom», meint Karl Tesch [11]. А на головній сторінці одного з сайтів німецькомовної спілки віруючих (Evangelische Kirchengemeinde Essen-Rüttenscheid, Essen), де подаються цитати з Біблії, аспекти християнського вчення і буття віруючих, міститься запис «*Gott JHWH* und *Christus Fan Gruppe*» [12].

На онлайн-порталі віденської газети «Österreich» в новинах від 6. 09. 2006. у статті під назвою «Hymne für *Kirchenfans*: «Habemus Papam»« зустрічаємо навіть *Papstfans*:

Mit einem Popsong wollen die beiden Münchner Frank Didszuleit und Lars Düysen in den nächsten Tagen und Wochen junge *Papstfans* unterhalten. «Habemus Papam» heißt das Stück, das die beiden Münchner am liebsten zur Hymne des Papstbesuches in Bayern machen würden [14].

Англіцизми відіграють важливу роль у породженні нових номінацій в німецькій мові, у тому числі це стосується англіцизмів, що вже давно увійшли до лексичного складу. У словнику неологізмів Уве Квастгофа (2007) знаходимо слова *Fanfest, Fankultur, Fanmeile. Fanfest* (або *Fan-Fest*) – захід (для) прихильників видатних осіб, груп чи подій. У поясненні визначення мова йде про уболівальників спортивних команд, а також про фанів музичних груп, любителів телесеріалів, кінофільмів та комп’ютерних ігор [10, с. 212]. Зауважимо, що про релігійні угруповання тут не йдеться. *Fankultur*, за визначенням Уве Квастгофа, включає в себе поведінку, цінності та ритуали фанатичних прихильників зірок спорту та шоу-бізнесу. Також подається наступне пояснення: слово часто вживається, коли йдеться про футбол, проте *Fankultur* охоплює також діяльність та особливості поводження фанів поп-гуртів чи інших зірок шоу-бізнесу [10, с. 212]. Слово *Fanmeile*, початок вживання якого припадає на кінець 2005 – початок 2006 р. і пов’язане з футбольною першістю світу в Німеччині, має значення: територія, визначена (облаштована) для святкування фанами [10, с. 212-213].

Повна адаптація англіцизмів у німецькій мові та їх продуктивне функціонування у майбутньому залежать від низки обставин. Як правило, вони мають призводити до ліквідації прогалин, утворювати деривати, добре засвоюватися мовою-рецептором на всіх рівнях, позначати нові реалії.

Аналіз та детальний розгляд глосарію запозичених слів, найбільш вживаних в сучасній німецькомовній пресі, є цінним для лексикографічної практики. Особливості процесу запозичення, його інтенсифікація, семантичні зміни запозичень в сучасній німецькій мові передбачають подальше дослідження у визначеному напрямі. Виходячи з необхідності відмежування доцільних, корисних запозичень від недоцільних, невиправданих, потрібно кожне досить частотне сьогодні запозичення пропускати крізь призму всебічної його оцінки на основі диференційних ознак різних типів.

Література:

Будагов Р. А. Язык, история и современность / Р. А. Будагов. – М. : Изд-во Московского ун-та, 1971. – 300 с.

1. Выготский Л. С. Из неизданных материалов // Психология грамматики. Ред. Леонтьев А. А., Рябова Т. В. / Л. С. Выготский. – М. : Изд-во Московского ун-та, 1968.

2. Леонтьев А. А. Психологическая структура значения // Семантическая структура слова / А. А. Леонтьев. – 1971. – С. 7-26.

3. Paul H. Prinzipien der Sprachgeschichte / H. Paul. – Tьbingen: Niemeyer, 6. unverдnderte Auflage, 1960. – 428 s.

4. Der Spiegel № 21 / 21. 5. 12. – 146 s.

5. DIE ZEIT, 26. April 2012, №18. – 88 s.
6. NEON, April 2012. – 151 S. plus 40 s.
7. WELT KOMPAKT, Donnerstag, 25. Februar 2010/ Düsseldorf
8. Duden Deutsches Universalwörterbuch. 6., überarbeitete und erweiterte Auflage. Mannheim : Dudenverlag, 2007. – 2016 s.
9. Quasthoff, U. Deutsches Neologismenwörterbuch. Neue Wörter und Wortbedeutungen in der Gegenwartssprache / U. Quasthoff. – Berlin : Walter de Gruyter GmbH & Co, 2007. – 690 s.
10. http://www.op-marburg.de/Lokales/Marburg/Kirche-laedt-zu-innerer-Einkehr-ein
11. https://sites.google.com/site/gottjhwhundchristusfangruppe/zitate-aus-der-bibel/das-leben-im-geist
12. http://www.sueddeutsche.de/wissen/homoeopathie-lobby-im-netz-schmutzige-methoden-der-sanften-medizin-1.1397617
13. http://www.oe24.at/welt/weltchronik/Hymne-fuer-Kirchenfans-Habemus-Papam/15700

УДК 81’37=111

Красікова М. Б.,
Донецький національний університет, м. Донецьк

СЕМАНТИЧНІ ГРУПИ ПОХІДНИХ ВІДДІЄСЛІВНИХ ІМЕННИКІВ У СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

Об’єктом запропонованої статті є похідні віддієслівні іменники як такі одиниці, що утворюються від основ базових дієслів та переймають їх дієслівну семантику але передають своє значення за допомогою поняття предметності. Стаття пропонує диференціацію семантичних значень похідних одиниць на осі абстрактності-конкретності.

Ключові слова: *віддієслівні іменники, семантична класифікація, предметність, абстрактне, конкретне.*

Объектом анализа данной статьи являются такие производные единицы как отглагольные существительные, которые образуются от основ исходных глаголов, перенимают глагольную семантику, но передают ее с помощью понятия предметности. Автор статьи разделяет производные единицы на семантические группы на оси абстрактности-конкретности и предлагает их классификацию.

Ключевые слова: *отглагольные существительные, семантическая классификация, предметность, абстрактность, конкретность.*

The article studies verbal nouns – such derivative units, which are formed from the verb stems, contain verbal semantic characteristics but realize them with the help of the notion of the abstract. The author divides verbal nouns into semantic groups based on the line «the abstract – the concrete» and proposes their classification.

Key words: *verbal nouns, semantic classification, abstract, concrete.*

Вступні зауваження.

У віддієслівному словотворі, поряд з похідними прикметниками і дієсловами, виділяється досить великий і численний клас похідних – віддієслівні іменники (ВІ) [2; 11; 19; 21]. Наприклад: *to talk* ‘розмовляти’ – *talking* ‘розмова’; *to attest* ‘задовольняти’ – *attestatio*n ‘задоволення’; *to subordinate* ‘підкоряти’ – *‘subordination’* ‘підпорядкованість’; *exist* ‘існувати’ – *existence* ‘існування’; *to equip* ‘споряджати, устатковувати’ – *equipment* ‘устаткування, обладнання’; *to teach* ‘навчати, учити’ – *teacher* ‘учитель’; *to land* ‘сходити, висаджуватися на берег’ – *landing* ‘місце висадки’.

Об’єктом дослідження в даній праці і будуть саме похідні ВІ. Мотивуючою основою похідного є початкове дієслово (ПД), але, переходячи в розряд слів іншої частини мови (іменника), ця мовна одиниця зазнає з часом формозміни і, у підсумку, поляризує в собі залишковий вплив дієслівних й іменних значень. А. М. Пєшковський писав: «Вникнем еще в слова: «хождение», «ходьба», «походка». Корень обозначает здесь действие, т. е. опять что-то такое, что от действующих предметов отдельно не существует. А суффикс опять сосредотачивает нашу мысль на этом действии, как на чем-то отдельно существующем, как на предмет» [7, с. 281]. «Значение предметности, служит тем семантическим средством, с помощью которого из названия единичной вещи возникает обобщенное обозначение целого класса однородных вещей или выражение отвлеченного понятия» [3, с. 45].

Матеріалом дослідження постала суцільна вибірка речень із сучасних художніх творів англійських і американських авторів (див. список джерел), що становлять 3595 одиниць. Частина ВІ зустрічалася в тексті неодноразово, тому чисельність одиниць аналізу склала 2759 іменників, утворених від дієслів.

Завданням статті є семантична класифікація похідних ВІ.

Характеристика об’єкта дослідження. Похідні ВІ неодноразово ставали об’єктом дослідження і можна стверджувати, що наука накопичила досить теоретичних і практичних досліджень ВІ [1; 5; 10; 11; 12; 13; 15; 16; 17; 18; 19; 20; 21] на які спирається автор даної статті. Варто назвати різні критерії, що лежать в основі вивчення похідних, що містяться в наведених дослідженнях: критерій словотворчих гнізд, семантичний критерій, трансформаційний, транспозиційний, номінативний. Даний перелік характеризується зміною теоретичних пріоритетів і переоцінкою цінностей у середині лінгвістики на прикладі аналізу визначеного мовного явища і відбиває перехід від опису зовнішньої сторони мовної одиниці до опису її внутрішньої сторони, тобто її словотворчої семантики [9, с. 8]. Дане дослідження спирається на методику аналізу словникових дефініцій, трансформаційний аналіз, семантичний і контекстний аналіз.

З боку своєї семантичної структури ВІ оцінюються як складні утворення, що поєднують категоріальний показник субстанції – предметність і залишкову категоріальну ознаку ПД – процес у вигляді додаткового компонента семантичної структури, який, ускладнюючи значення ВІ, додає їм неповторну семантику і, отже, функціональну своєрідність [8, с. 21]. Відзначається, що співвіднесеність ведучого і підлеглого компонентів зміщується убік посилення чільної ознаки – предметності і, як доказ, виділяють 3 ступеня в процесі лексико-граматичної номіналізації: 1) первинне значення дії ПД відбивається в тотожному значенні ВІ, порівн.: achievement – ‘action of achieving’; 2) значення дії модифікується в ВІ і виявляється це в тому, що значення звужується, розвивається додаткове значення кратності, порівн.: *invitation* – ‘request to go or come somewhere or do something’– свідчення залучення ВІ у граматичну категорію числа; 3) розвивається вторинне предметне значення, у якому цілком відбивається вплив іменника, порівн.: donation – ‘a thing donated’ [8, с. 22].

Для ВІ категоріальні ознаки – це ті, котрі запозичаються у ПД і властиві всім одиницям цього розряду. «Именно категориальным признакам принадлежит роль организующего начала, цементирующего и подчиняющего себе всю структуру» [4, с. 136]. Предметом аналізу даної статті постає ознака, загальна для ПД і ВІ, тобто категоріальне значення дієслова – ідея дії, тому що ВІ семантично позв’язаний з ПД через походження, у всіх своїх значеннях зберігає дієслівну ознаку, поєднуючи її з власне категоріальним значенням предметності.

© Красікова М. Б., 2012

Розподіл на рівні узагальнених, типових і більш випадкових, групових значень у семантиці ПД забезпечує основу для відповідної класифікації ВІ (дія *to paint* ‘малювати’ – *painting* ‘малювання’, рух *to walk* ‘ходити’ – *‘walking’* ‘ходьба’, відношення до навколишнього *to depend* ‘залежати’ – *dependence* ‘залежність’, а також значеннєві модифікації у вигляді суб’єкта *to execute* ‘виконувати, страчувати’ – *executioner* ‘кат’, об’єкта *to divorce* ‘відокремлювати, відриватися’ – *divorcee* ‘розведена’, результату *to find* ‘знаходити’ – *find* ‘знахідка’, знаряддя, засобу дії *skim* ‘знімати вершки’ – *skimmer* ‘шумовка’ і т. ін.).

Перераховані значення похідних ВІ переплітаються з логічними поняттями «абстрактне» і «конкретне». Лінгвістичне протиставлення словникового значення і контекстуального вживання чітко не відслідковують цей контраст: словникові значення, незалежно від реальної семантики явищ, що позначаються, відрізняються великим ступенем узагальненості, однак, будучи відірваними від конкретної ситуації, вони передають назви в загальному значенні, тоді як контекстуальне вживання додає їм ситуативну визначеність. Однак і на цьому рівні значення слова може здобувати як конкретний у залежності від сполучуваності слів, так і абстрактний характер [13, с. 14].

Кількість розмежувань конкретних і абстрактних значень всередині узагальненого поняття ВІ у перерахованих вище дослідженнях різна, бо різні підходи і концепції, що лежать в основі подібних досліджень. Визначення рольової функції ВІ часом ускладнено, оскільки терміни «суб’єкт», «об’єкт», «адресат», «інструмент», «дія», «місце», «час» і т. ін. у лінгвістиці можуть розглядатися, з одного боку, як елементи в синтаксичній структурі речення, а, з іншого боку, як внутрішній зміст похідного слова. У даній статті остаточний обсяг семантики ВІ розглядається в плані категоріальних перетворень, отже, поняття предмет і процес є тут основними для класифікації семантичних структур ВІ, що відбивають їх бінарне розшарування. Пропонується розглядати похідні з точки зору їх внутрішньої семантичної значимості на основі практичного аналізу конкретного мовного матеріалу (див. список джерел).

Диференціація значень похідних ВІ. На основі аналізу семантики похідних ВІ, загальна кількість яких у вибірці склала 2759 одиниць, виділилися дві групи:

а) ВІ із семантикою дії, стану, відносин (далі ВІД). Дана підгрупа є самою численною – 1728 значень, що складає 63% від загальної вибірки. Похідні даної групи передають значення: 1) «ім’я дії», напр.: (1) *They engaged in arm-waving conversation*. ‘Вони вели бесіду, розмахуючи руками.’; 2) процес, напр.: (2) *In her teaching, there was no sentimentality.* ‘У її викладанні не було сентиментальності.’; 3) однократна дія чи її результат, напр.: (3) *Miss Mandie looked around and the shadow of her old grin crossed her face.* ‘Міс Моди подивилася навколо, і тінь її старої усмішки спотворила її обличчя.’; 4) стан, напр.: (4) *She was in a state of exhaustion after climbing the mountain.* ‘Вона перебувала у стані виснаження після взбирання на гору.’; 5) почуття, напр.: (5) *Jem and I viewed Christmas with mixed feelings.* ‘Ми з Джемом очікували Різдво зі змішаним почуттям.’; 6) відносини, напр.: (6) *She insisted on girl’s subordination of her orders.* ‘Вона наполягала на тому, щоб дівчинка підкорялася її наказам’.

б) ВІ з конкретними значеннями, куди відносяться похідні з неакціональною семантикою. Похідні ВІ даної підгрупи складають 1031 приклад (37%) загальної вибірки і передають наступні значення: 1) суб’єкт дії, напр.: (7) *Eula May was Maycomb’s leading telephone operator.* ‘Юла Мэй була головною телефоністкою Мейкомба.’; 2) об’єкт дії, напр.: (8) *The judge dismissed all charges of forgery against a defendant.* ‘Суддя зняв усі обвинувачення проти підсудного в підробленні грошей.’; 3) знаряддя праці або інші матеріальні предмети, засоби впливу, напр.: (9) *The men tried to soak her house with hand extinguishers.* ‘Люди намагалися загасити її будинок за допомогою ручних вогнегасників.’ (10) *I saw Miss Maudie Atkinson with hedge clippers in her hands.* ‘Я бачив Міс Моді Аткінсон із садовими ножицями в руках.’; 4) місце дії, напр.: (11) *He lives in that little settlement beyond the town dump.* ‘Він живе в тому маленькому поселенні за міським смітником.’; 5) час дії, термін, напр.: (12) *His enlistment as a soldier in the army has finished.* ‘Термін його служби в армії як солдата закінчився’.

Кількісне наповнення виділених груп подано в наступній таблиці.

Таблиця.
Класифікація значень ВІ

Значення ВІ	**Кількісна характеристика семантичних груп ВІ, (%)**
1. ВІД (ВІ зі значенням дії, стану, відносини)	1728 (100)
1. 1. Ім’я дії / процес	842 (49)
1. 2. Одноразова дія чи її результат	611 (35)
1. 3. Стан, почуття, відношення	275 (16)
2. ВІ з конкретними значеннями	1031 (100)
2. 1. Суб’єкт дії	360 (35)
2. 2. Об’єкт дії	337 (32)
2. 3. Інструмент / засіб впливу	200 (20)
2. 4. Місце дії	110 (11)
2. 5. Час дії/термін	24 (2)
Разом	2759 (100)

Висновки. Наведені дані свідчать про те, що:

ВІ утворюють могутній шар лексики з багато розвинутою системою значень, що обумовлена семантичною співвіднесеністю з дієсловами.

Дієслівна семантика не просто запозичається, але своєрідно переломлюється в значеннях предметності.

Кількість ВІД, у семантиці яких лексичне значення ПД залишається повнозначним елементом, перевищує кількість похідних віддієслівних дериватів з конкретними значеннями. Подібне співвідношення звертає увагу дослідників [6; 9; 11; 17; 20; 21] і це варто вважати тенденцією у віддієслівному словотворі в англійській мові.

Література:

1. Апресян, Ю. Д. Лексическая семантика. Синонимические средства языка [Текст] / Ю. Д. Апресян. – М. : Наука, 1974.

2. Беляева, Т. М. Словообразовательная валентность глагольных основ в английском языке [Текст] / Т. М. Беляева. – М. : Высшая школа, 1979.

3. Виноградов, В. В. Исследования по русской грамматике: Избранные труды [Текст] / В. В. Виноградов. – М. : Наука, 1975.

4. Кацнельсон, С. Д. Типология языка и речевое мышление [Текст] / С. Д. Кацнельсон. – Л.: Наука, 1972.

5. Кубрякова, Е. С. Типы языковых значений. Семантика производного слова [Текст] / Е. С. Кубрякова. – М. : Наука, 1981.

6. Милькевич, Е. С. Словообразовательное поле отглагольных существительных в современном английском языке [Текст] : дисс. … к. филол. н. / Е. С. Милькевич. – Ростов н/Дону, 1996. – 180с.

7. Пешковский, А. М. Русский синтаксис в научном освещении [Текст] / А. М. Пешковский. – М. : Учпедгиз, 1956.

8. Плоткина, К. З. Имена действия в современном английском языке [Текст] : дисс. … к. филол. н. / К. З. Плоткина. – М., 1971.

9. Плунгян, В. А. Общая морфология: Введение в проблематику: Учебное пособие [Текст] / В. А. Плунгян. – М. : Эдиториал УРСС, 2000.

10. Прокопчук, А. В. Глагольные значения именных отглагольных образований [Текст] / А. В. Прокопчук // Мовознавство. – 1975. – № 1. – С. 28-37.

11. Рекемчук, Л. А. Дифференциация словообразовательных значений отглагольных имен существительных действия в современном английском языке [Текст] : дис. … к. филол. н. / Л. А. Рекемчук. – М., 1985.

12. Соболева, П. А. О трансформационном анализе словообразовательных отношений [Текст] / П. А. Соболева // Трансформационный метод в структурной лингвистике. – М. : Наука, 1964. – 384 с.

13. Уфимцева, А. А. Лексическое значение: принципы семиологического описания лексики [Текст] / А. А. Уфимцева. – М. : Наука, 1986.

14. Чернейко, Л. О. Лингво-философский анализ абстрактного имени [Текст] / Л. О. Чернейко. – М. : Изд-во МГУ, 1997. – Приложение: Шкала конкретности – абстрактности.

15. Языковая номинация. Виды наименований. – М. : Наука, 1977.

16. Янценецкая, М. Н. Семантические вопросы словообразования [Текст] / М. Н. Янценецкая. – Томск: Изд-во Томского ун-та, 1991.

17. Arnold, I. A. The English Word [Текст] / I. A. Arnold. – M. : Высшая школа, 1986.

18. Fillmore, Ch. J. Types of lexical information [Текст] / Ch. J. Fillmore. – Dordrecht, 1969. – P. 109-137.

19. Kreidler, Charles W. Introducing English Semantics [Текст] / Ch. W. Kreidler. – London and New York : Routledge, 1998.

20. Lyons, J. Semantics [Текст] / J. Lyons. – Cambridge : Cambr. Univ. Press, 1977. – Vol. 1,2.

21. Marchand, H. The Categories and Types of Present-Day English Word-Formation [Текст] / H. Marchand. – München, 1969.

22. Oxford Advanced Learner’s Dictionary of current English [Текст] – Oxford: Oxford University Press, 1994.

23. Список використаних джерел:

24. Brontë, Charlotte. Jane Eyre [Текст] / Ch. Brontë. – Hertford : Wordsworth Editions Limited Cumberland House, 1992.

25. Lee, Harper. To kill a Mocking-bird [Текст] / H. Lee. – К. : Дніпро, 1970.

26. Twain, Mark. The Advantages of Tom Sauer [Текст] / M. Twain. – К. : Дніпро, 1982.

УДК 811 111:81'36-112

Криворучко Т. В.,
Житомирський державний університет імені Івана Франка, м. Житомир

ПРИЧИНИ ВИНИКНЕННЯ ІНФІНІТИВНИХ КОНСТРУКЦІЙ В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

У статті розглядаються конструкції з інфінітивними дієслівними формами, їх зміни та появу нових інфінітивних конструкцій в англійській мові. Аналізуються підходи до визначення передумов та пояснення причин появи латинського типу AcI конструкцій в англійській мові.

Ключові слова: *конструкції з інфінітивними дієслівними формами, that-клауза, інфінітив без частки to, інфінітив з часткою to, AcI конструкції.*

В статье рассматриваются конструкции с инфинитивными глагольными формами, их изменения и возникновение новых инфинитивных конструкций в английском языке. Анализируются подходы к определению предпосылок и объяснению причин появления латинского типа AcI конструкций в английском языке.

Ключевые слова: *конструкции с инфинитивными глагольными формами, that-клауза, инфинитив без частицы to, инфинитив с частицой to, AcI конструкции.*

The article deals with constructions with infinitival verb forms, their changes and appearance of new infinitival constructions in English. Approaches to determination of preconditions and explanation of causes of appearance of Latin-type AcIs in English are investigated.

Key words: *constructions with infinitival verb forms, þæt-clause, bare infinitive, to-infinitive, AcI constructions.*

Конструкції з інфінітивними дієслівними формами є характерною рисою сучасного синтаксису англійської мови. Інфінітив без частки to вживається, зазвичай, після модальних дієслів (I will/might/could do my homework now) та після дієслів перцепції та каузації (I saw/made/heard him do his homework). Що стосується інфінітива з часткою to, то у цьому випадку він вживається після широкого спектру дієслів з різним значенням (I tried to do it; I promised Peter to do it; I ordered Peter to do it; I persuaded Peter to do it; I believe him to be innocent).

Конструкції з інфінітивними дієслівними формами є характерною рисою сучасного синтаксису англійської мови. Інфінітив без частки *to* вживається, зазвичай, після модальних дієслів (*I will/might/could do my homework now*) та після дієслів перцепції та каузації (*I saw/made/heard him do his homework*). Що стосується інфінітива з часткою *to*, то у цьому випадку він вживається після широкого спектру дієслів з різним значенням (*I tried to do it; I promised Peter to do it; I ordered Peter to do it; I persuaded Peter to do it; I believe him to be innocent*).

Об'єктом статті є конструкції з інфінітивними дієслівними формами. Метою дослідження є аналіз інфінітивних конструкцій, їх змін та визначення передумов та причин становлення нових інфінітивних конструкцій в англійській мові.

Якщо порівняти характерні ознаки інфінітива у сучасній англійській і давньоанглійській мовах та його розповсюдженість, можна констатувати глибокі відмінності. Існує думка, що інфінітивні клаузи дуже швидко замінили фінітні у середньоанглійській мові. Наприклад, у давньоанглійській мові (як і у сучасній німецькій мові) зазвичай після дієслів, що виражають ціль та намір вживалася *þæt-clause*:

(1)…*and bebead ðam cwellerum þæt hi hine mid wiðdum,*
and ordered the torturers that they him with cords
handum and fotum on þære rode gebundon
hands and feet on the cross bound
'and [he] ordered the torturers to fasten his hands and feet with cords to
the cross' [2, с. 211].

У середньоанглійській мові після цих дієслів почав вживатися *to-infinitive*, і у деяких випадках вживання *that-clause* у сучасній англійській мові не є коректним (на відміну від німецької, де перевага надається *dass/dat-clause*):

(2) a. *He commanded them that they should tie him up*
b. *We warned them that they should not go skating* [2, с. 211].

Слід зазначити, що збільшення використання *to-infinitive* у середньоанглійській мові відбулося за рахунок вживання *bare infinitive* (тобто інфінітива без частки *to*). *Bare infinitive* був замінений *to-infinitive* коли, завдяки втраті вербальних флексій, стало складно відрізняти інфінітивну форму від інших вербальних форм. Частка *to* починає функціонувати як маркер інфінітива, втрачаючи своє первинне значення [3].

Однак, існує думка, що зміни відбулися зовсім за інших причин: функціонування та значення *to-infinitive* та *bare infinitive* було визначеним, а збільшення вживання *to-infinitive* відбулося за рахунок того, що ця форма використовувалася для заміни *þæt-clauses* [1; 6].

Окрім зростання кількості прикладів у середньоанглійських пам'ятках, інфінітивні конструкції також маніфестують зміни, пов'язані з втратою відмінкової системи та появою і поступовою фіксацією чіткого порядку слів. Саме це відображено у появі нових конструкцій:

1) інфінітиви з лексичним суб'єктом
a) *for NP to V constructions*
It is ridiculous for you to imagine that he would give you that amount
b) *Accusative and infinitive* (AcI) або ECM constructions (AcI конструкції є новими після *verba declarandi et cogitandi*. Інфінітивні конструкції з лексичним суб'єктом вживалися у давньоанглійській мові після каузативів та дієслів перцепції).

© Криворучко Т. В., 2012

I expect you to be bright and cheerful

2) пасивні інфінітиви, відмінні від інфінітивів, що вживалися після модальних дієслів, а саме:

a) інфінітиви, що вживалися після прикметників та іменників

She is likely to be chosen as our next president

b) інфінітиви, що вживалися після напівмодального *‘to be’*

This is to be understood as follows

c) інфінітиви, що вживалися після дієслова у головному реченні

If my son dies, let him be buried beside me

3) конструкції з *subject-raising* (*subject-raising constructions*)

Daniel seems to have full control of the matter

4) інфінітивні елятиви (*infinitival relatives)*

He is a person to avoid [2, с. 212-213].

Д. Лайтфут у своїй праці зазначає, що поява перших трьох конструкцій пов’язана між собою. Він заперечує, що вони виникли завдяки змінам, яких зазнала частка *to*, а саме, об’єднання *to* з головним дієсловом, тим самим надаючи можливість частці *to* експлікувати певні ознаки керування [5, с. 82-94]. Думку Д. Лайтфута поділяє і Т. Кагеяма, припускаючи зв’язок між конструкціями, пояснюю їх походження зміною статусу частки *to*. Цього разу мова йде про втрату певних властивостей *to* у позиції AGRP (*Agreement Phrase*), що відбулася у давньоанглійській мові [4, с. 92]. Однак, є незрозумілим чи зміни, які відбулися зі статусом *to*, є причиною або результатом появи нових інфінітивних конструкцій чи, що більш ймовірно, є і причиною і результатом взаємопов’язаного ланцюга змін.

Аналіз статусу *to* з позиції фундаментальної граматики має свої недоліки, а саме дискусійним є позиція породження *to* у позиції AGRP в давньоанглійській мові. Окрім цього проблемним є пояснення «втрати можливості частки *to* отримувати θ-роль (тета-роль) від інфінітивного дієслова у середньоанглійській мові, та початок функціонування *to* як носія тета-ролі і категоріальних ознак суб’єктної іменної фрази (*phi-features*) та синтаксичного суб’єкта інфінітива (породження в позиції SPEC AGRP) [4, с. 125].

Д. Лайтфут частково поділяє думку Т. Кагеями, але він не враховує той факт, що давньоанглійська частка *to* була маркером узгодження. На його думку зміна порядку слів з SOV > SVO моделі була чинником усіх «вирішальних середньоанглійських інновацій» [5, с. 91].

Аналіз AcI конструкцій був відмінним від аналізу конструкцій (for) NP to V тому, що AcI конструкція вважалася абсолютно новітньою. В той же час існує декілька чітких спільностей між цими двома конструкціями, а саме можливість їх вживання з лексичним суб’єктом. Згідно іншого підходу, виникнення нової AcI конструкції пов’язане з функціонуванням (for) NP to V конструкцій. Еволюція цих конструкцій пов’язана з фіксацією SVO порядку слів [2, с. 220].

У давньоанглійській мові (як і у сучасній англійській та інших германських мовах) функціонують конструкції типу:

(3) a. *þa geseah heo þæt cild licgan on binne*

then saw she the child lie in manger

‘then she saw the child lying in the manger’

b. *ic geseah hwilon ðe tæcan ðam cildum*

I saw once you teach the children

‘I once saw you teach(ing) the children’

(uidi aliquando te docuisse pueros) [2, с. 221]

Семантично *þæt cild* та *ðe* функціонують об’єктами *geseah*, і, водночас суб’єктами інфінітива, *licgan* та *tæcan*. Однак, ми не зустрічаємо конструкцій типу:

(4) *She believed the event to be of minor importance*

У прикладі (4) NP *the event* не має прямого синтаксичного та семантичного відношення до дієслова *believe*. Варто зазначити, що дієслова перцепції, і дієслова типу *believe* є одноперехідними дієсловами, тобто вони мають один комплемент, виражений NP або ж певним типом речення. Однак, необхідно зазначити відмінність між цими типами дієслів. У той час як *ic geseah ðe* є структурно повним реченням за значенням схожим до (3b), у якому інфінітив обирає прямий додаток в якості комплементу, речення *she believed the event* є дефективним, неповним за структурою. Однак, зв’язок між семантикою дієслова та іменною фразою все ж таки повинен існувати, наприклад:

(5) *I believe John to be a man of integrity*.

(6) *I believe you to think I am lying*.

Приклад (5) є граматичним, на відміну від прикладу (6):

Відмінність полягає у семантиці предиката речення, і не залежить від вибору суб’єкта. Іншими словами природа вторинного предиката накладає обмеження на структуру яку обирає головне дієслово, а саме інфінітивну структуру чи *that-clause* [2, с. 221].

Для повного розуміння розвитку який відбувся в межах AcI конструкцій, необхідно наголосити на тому, що після дієслів перцепції вживається *bare infinitive*, а після дієслів типу *believe – to-infinitive*. Однією з проблем є те, що відмінність конструкцій з *bare infinitive* та *to-infinitive* ігнорувалася і філологами, які вивчали конструкції у діахронії, і сучасними теоретиками, які досліджували конструкції у синхронії. Наприклад, Я. Цайтлін та Ф. Віссер не розмежовують ці конструкції, і тим більше вважають, що AcI завжди була притаманна англійській мові. Подібно до цього, вони не розмежовують AcI конструкції після дієслів фізичної перцепції та дієслів типу *believe*, та розглядають їх як синтаксично однакові. На нашу думку потрібно розрізняти конструкції після дієслів перцепції та каузації від типу (4), який О. Фішер називає *ECM-construction* [2, с. 222].

У лінгвістичній літературі пропонують різні пояснення виникнення цієї конструкції: виникнення за аналогією або запозичення з латинської мови. Обидва фактори здаються валідними, але О. Фішер вважає слушною думку, що головним фактором розвитку був фіксований порядок слів [2, с. 222].

Якщо аналогія та запозичення були вирішальним фактором початку функціонування латинського типу AcI конструкції у англійській мові, важко зрозуміти чому цього не відбулося у споріднених мовах (німецькій та датській), які структурно дуже схожі до давньоанглійської, і для яких культурний вплив латинської мови був так само важливим як і для англійської. Окрім того, запозичення цієї конструкції не пояснює чому її вживання не було частотним у давньоанглійській мові, коли латинська мова мала найсильніший вплив. Це ж саме стосується і аналогії. Якщо насправді AcI поширилася типом лексичної дифузії від дієслів фізичної перцепції до дієслів розумової перцепції, тоді чому цього не відбулося ще у давньоанглійській мові, а також у інших споріднених мовах. Саме порівняльний аналіз вживання цієї конструкції в споріднених мовах дає відповідь на це запитання.

Існує думка, що виникнення AcI конструкції латинського типу в германських мовах було відмінним від давньоанглійської мови. Як свідчить аналіз німецької та датської мов AcI набула найбільшого поширення у цих мовах у період Ренесансу (XIV-XVI ст.), але лише у роботах, які були перекладом з латинської мови. Однак, ця конструкція не спостерігалася поза цими роботами і пізніше взагалі вийшла з ужитку.

Отже, розглянувши зміни у інфінітивних конструкціях, виникнення латинського типу AcI конструкції у англійській мові став можливим після зміни порядку слів, а запозичення та зміна за аналогією є механізмами, які сприяли цим змінам. Комплексне вивчення конструкцій у історичному аспекті сприятиме подальшій розробці проблем історичного синтаксису англійської мови.

Література:

1. Fisher O. The Distinction Between Bare ant to-infinitival Complements in Late Middle English / Olga Fisher // Diachronica 12, 1995. – P. 1-30.

2. Fisher O. The Syntax of Early English / Olga Fisher, Ans van Kemenade, Willem Koopman, Wim van der Wurff // Cambridge : Cambridge University Press, 2000. – 341 p.

3. Jack G. The infinitive in Early Middle English Prose / George Jack // Neuphilologische Mitteilungen 92, 1991. – P. 311-341.

4. Kageyama T. AGR in Old English Infinitives / Taro Kageyama // Lingua 88, 1992. – P. 91-128.

5. Lightfoot D. How to Set Parameters: Arguments from Language Change/ David Lightfoot // Cambridge, Mass : MIT Press, 1991. – 226 p.

6. Los B. The Rise of the to-infinitive as Verb Complement / Bettelou Los // English Language and Linguistics 2, 1998. – P. 1-36.

7. Manabe K. The Syntactic and Stylistic Development of the Infinitive in Middle English / Kazumi Manabe // Fukuoka : Kyushu University Press, 1989. – 206 p.

УДК 81’362:811.411.21+811.161.2

Лихошерстова М. Ю.,
Київський національний лінгвістичний університет, м. Київ

ТРАНСПОЗИЦІЯ ДІЄСЛІВНИХ ФОРМ МИНУЛОГО І ТЕПЕРІШНЬОГО ЧАСІВ У СФЕРУ МАЙБУТНЬОГО (на матеріалі сучасних арабської і української мов)

Стаття присвячена проблемі вираження майбутнього часу непрямими засобами мови в неспоріднених мовах. Був визначений його єдиний семантичний інваріант та особливості транспозиції дієслівних форм минулого і теперішнього часів у сферу майбутнього. Особлива увага приділена зіставному аналізу транспозиції дієслівних форм в арабській і українській мовах.

Ключові слова: *майбутній час, транспозиція, семантичний інваріант, дієслівна форма минулого часу, дієслівна форма теперішнього часу.*

Статья посвящена проблеме выражения будущего времени непрямыми средствами языка в неродственных языках. Был определен его семантический инвариант и особенности транспозиции глагольных форм прошедшего и настоящего времен в сферу будущего. Особое внимание уделено сопоставительному анализу транспозиции форм глаголов в арабском и украинском языках.

Ключевые слова: *будущее время, транспозиция, семантический инвариант, глагольная форма прошедшего времени, глагольная форма настоящего времени.*

The article is devoted to the problem of perception and expression of future time by indirect language means in unrelated languages. Was found its semantic invariant and transposition peculiarities of verbal forms of past and present tense to the sphere of the future. A special attention is paid to the comparative analysis of verbal forms transposition in Arabic and Ukrainian languages.

Keywords: *future tense, transposition, semantic invariant, verbal form of past tense, verbal form of present tense.*

Постановка проблеми. Майбутній час як характеристика реальних потенцій розвитку має абсолютне значення. Він пов’язаний з процесом розвитку, ним ми називаємо не просто те, чого ще немає, а те, що ми сподіваємося побачити здійсненим. Майбутнє «пов’язане з однією із найцінніших властивостей особистості й людських колективів – із властивістю активності» [1, с. 68]. Незважаючи на значну кількість досліджень у мовознавстві, пов’язаних із явищем майбутнього часу, жодна з робіт не надає чіткого й цілісного аналізу функціонування не лише форм майбутнього часу, але й форм минулого і теперішнього часу, що, реалізуючись у категоріальній ситуації, можуть виражати саме майбутнє. Тим більше це стосується зіставного аналізу особливостей транспозиції в арабській і українській мовах. Цим і зумовлюється **актуальність** нашого дослідження. **Мета** нашої розвідки – визначення особливостей транспозиції дієслівних форм минулого і теперішнього часів у сферу майбутнього в сучасних арабській і українській мовах.

Для досягнення поставленої мети нам потрібно вирішити наступні **завдання:** 1) віднайти єдиний семантичний інваріант майбутнього часу; 2) визначити особливості транспозиції дієслівних форм минулого і теперішнього часів у сферу майбутнього кожної з досліджуваних мов; 3) визначити аломорфні й ізоморфні риси транспозиції дієслівних форм у площину майбутнього часу зіставлюваних мов.

Наукові результати. Універсальна мовна категорія майбутнього часу має широкі семантичні границі і цілу низку додаткових значень. До них ми можемо віднести модальні значення (бажання, спонукання, необхідність, обов’язковість і т. д.), обмеження і дроблення часового відрізку (поняття «близького майбутнього», «віддаленого майбутнього») і т. д. Ці додаткові значення знаходяться у відношенні підпорядкованості основному категоріальному значенню. Вони можуть «згасати» або посилюватися в залежності від основного категоріального значення [6, с. 81]. Також варто згадати і про меншу деталізацію майбутнього часу з точки зору протікання дії порівняно з минулим [7, с. 66]. «Ознакою приналежності до даної семантичної категорії є поняття віднесеності до майбутнього, проекція в майбутнє, прогнозування на відрізок часу, що лежить далі моменту мовлення» [6, с. 82].

В арабській і українській мовах майбутній час представлений достатньо складною системою. Оскільки метою нашої розвідки є дослідження саме транспозиції дієслівних форм у сферу майбутнього, ми не будемо торкатися ядерних одиниць, які первинно виражають майбутній час, а розглянемо непрямі одиниці, які набувають здатність залежно від контексту відносити дію до сфери майбутнього. В арабській і українській мовах до таких одиниць відносяться форми дієслова минулого і теперішнього часів, транспоновані у сферу майбутнього.

Дієслівні форми теперішнього часу як в українській, так і в арабській мовах, реалізуючись в категоріальній ситуації, можуть функціонувати у значеннєвій сфері майбутнього часу. Таке функціонування, а саме вираження не первинних категорійних функцій, а вторинних, які більшою мірою залежать від контексту, ми і називаємо транспозицією. Близька взаємодія мікрополя (МП) теперішнього часу з МП майбутнього характерна для обох досліджуваних мов. Навіть для МП минулого часу не є типовим такий значний перетин мікрополів.

Теперішній час із значенням майбутньої дії реалізується як: 1) теперішній наміченої дії, передає незворотність дії, впевненість у її реалізації, а отже близьке майбутнє [4, с. 11 – 12]: *Сьогодні* ***їду*** *до Маріуполя, квиток вже в кишені (З газети);* 2) теперішній негайної дії, тобто дія має відбутися через мінімальний проміжок часу після моменту мовлення: *Я. Я...* ***я зараз їду*** *до неї. Не віриш? Я вже б давно пішов, та стерегли мене, не пускали, Луко, дві дикі звірихи: соромливість і вовкуватість. А сьогодні, всю ніч виходивши, я нарешті їх втомив, проклятих, і приспав. Сплять. І я піду! Зараз! (М. Куліш)*. Найчастіше у функції прогнозованого й негайного теперішнього зустрічаються дієслова «індивідуальним лексичним значенням яких у позиції присудка є значення фізичного переміщення у просторі, належності» [5, с. 172 – 173], як наприклад *від’їжджати, повертатись, наздоганяти*

© Лихошерстова М. Ю., 2012

тощо; 3) теперішній актуалізованого майбутнього, що називає майбутню дію як таку, що відбувається в момент мовлення. Таким чином події ніби наближаються до читача. Важливою особливістю є вживання однієї дієслівної форми теперішнього часу, коли її семантика суперечить темпоральності контексту.

Віднесення теперішньої дії у сферу майбутнього відбувається за допомогою таких часових маркерів, як *завтра, за годину, скоро, наступного тижня*, *незабаром,* наприклад: ***Через дві години*** *наш потяг* ***відправляється*** *(З газети)*. Віднесеність дії до майбутнього може також передаватися сусідством із формами майбутнього недоконаного, випливати із загального значення контексту [4, с. 11].

В арабській мові дієслівна форма теперішньо-майбутнього часу يُلَعْفَي реалізуючись у категоріальній ситуації, також може виконувати функцію майбутнього часу. Хоча в деяких мовах форма теперішньо-майбутнього часу може вживатися рівноцінно як на позначення майбутнього, так і теперішнього часу, існує думка, що немає підстав вважати форму يُلَعْفَي саме дієслівною формою майбутнього часу, оскільки «значення граматичного майбутнього ця форма набуває у вмотивованому контексті, тоді як граматичне теперішнє вона виражає сама по собі, не потребуючи додаткових показників» [8, с. 12].

Виражаючи дію, яка відбувається в момент мовлення, дієслівна форма теперішньо-майбутнього часу يُلَعْفَي також вказує на її тривалий, незавершений характер, який є звичним для дії, що відбувається у момент мовлення. Проте така здатність втрачається, коли дана форма вживається для вираження майбутнього часу. У цьому випадку форма يُلَعْفَي позбавлена можливості вказувати на будь-яку видову характеристику дії [8, с. 11], наприклад:

(З газети) نيثنالا هوي دوعي نلو رصم ىلإ ادغ ريطي

– Він завтра ***летить*** *до Єгипту і до понеділка* ***не повернеться***.

Минулий час зіставлюваних мов достатньо обмежений у транспозиції до сферу майбутнього. Так, в українській мові лише іноді форми минулого часу доконаного виду транспонуються у майбутнє. Транспонуючись у майбутнє, форми минулого можуть позначати [3, с. 39 – 40]: 1) минулий із значенням близького майбутнього, яке межує з моментом мовлення (зазвичай це лексеми, що позначають початок переміщення у просторі, напр. *поїхав, пішов*): ***Пішла я спать***. *І засинатиму з думкою про те, що в мене скоро буде нова прибуткова робота (З газети);* 2) іронічне заперечення майбутньої дії*: Так він і повірив (Він не повірить);* 3) майбутня дія, яка може і не відбутися («допустове майбутнє» [3, с. 40]). В цьому випадку можлива дія сприймається як одна серед інших варіантів дій: *Припустімо, я виступив з доповіддю – і що з цього мені? (розм.);* 4) бажальне майбутнє; 5) небажаного майбутнього, цей вид транспозиції поширюється тільки на лексеми із семантикою негативного для мовця наслідку типу *пропав, загину.* Використання дієслівної форми минулого часу доконаного виду вказує на наслідок реалізації певних дій. Семантика доконаності, результативності дії проектується у сферу майбутнього: *Якщо Марія терміново не принесе мені відомості по кафедрі, я* ***загинула*** *(розм.)*

В арабській мові також надзвичайно рідко, зазвичай при вираженні клятви, дієслівна форма минулого часу لَعَف разом із заперечною часткою لا може виражати категоричне заперечення майбутньої дії [8, с. 10]. Наприклад:

(З газети) **ال تلمع** ف يف هذه الشركة نم اذه الوقت، ادبأ

– З цієї хвилини я ***не працюватиму*** *в цій фірмі, ніколи!*

При вживанні у поєднанні з частками إذا، إنْ، مَتَى (та їх похідними مَتَما, إذاما, إنْمَئِل) ‘якщо’, із прислівниками كُلَّما ‘щораз, як’, حَيْثُما ‘якщо де’ і відносного займенника مَنْ ‘якщо хто... ‘, форма минулого часу لَعَف отримує значення реально-умовної дії. Дана умовна дія, виражена формою минулого часу, як і будь-яка реально-умовна дія сприймається і відноситься до майбутнього [2, с. 477 – 478], наприклад:

(З газети) كوخأ عم ةقيدحلا ىلإ تبهذ تقولا لي نكا اذا

– Якщо в мене буде час, я ***піду*** *до парку з твоїм братиком.*

У поєднанні з дієслівною формою умовного способу частка نْلَ надає їй значення майбутнього часу з відтінком категоричного заперечення дії [2, с. 602]: نْلَ ‘بَهْذي ‘він (ніколи) не піде’.

Отже, зіставний аналіз виявив певну закономірність, притаманну обом зіставлюваним мовам, а саме «зрощення» МП теперішнього і майбутнього часів. Адже, реалізуючись в категоріальній ситуації, саме форми презенса арабської і української мов найчастіше виконують функцію віднесення дії до сфери майбутнього часу. Окрім того, існування поняття теперішньо-майбутнього часу в арабській мові вказує на слабкість, розмитість меж не лише ядра і периферії усередині МП теперішнього часу, але й навіть значну взаємодію мікрополів теперішнього і майбутнього часів. Форми ж минулого часу є транспозиційно обмеженими як в арабській, так і в українській мовах.

Результати дослідження показують, що транспозиційні можливості дієслівних форм минулого і теперішнього часів у сферу майбутнього зіставлюваних мов характеризуються достатньо високою ступеню ізоморфізму. Хоча, варто наголосити, що досліджувані транспозиції менш характерні для арабської мови, а транспозиція дієслівної форми минулого часу لَعَف взагалі є надзвичайно рідкісною.

Подальші перспективи дослідження вбачаємо в розвідці взаємодії ядерно-периферійних конституентів ФСП темпоральності та особливості їх реалізації в категоріальній ситуації. Також важливою перспективою вважаємо дослідження особливостей темпорально-аспектуальних відношень.

Література:

1. Аскин Я. Ф. Категория будущего и принципы ее воплощения в искусстве / Я. Ф. Аскин // Ритм, пространство и время в литературе и искусстве. – Л. : Наука, 1974. – С. 67-73.

2. Ковалев А. А., Шарбатов Г. Ш. Учебник арабского языка / Александр Александрович Ковалев, Григорий Шамилевич Шарбатов. – Москва : «Восточная литература» РАН, 4-е издание, 2004 – 752 с.

3. Піддубська І. В. Функціональна периферія дієслівних форм минулого часу / І. В. Піддубська // Лінгвістичні студії : зб. наук. праць – Донецьк : ДонНУ, 2009. – Вип. 19. – С. 38-43.

4. Піддубська І. В. Модальна і темпоральна транспозиція дієслівних форм : автореф. дис... канд. філол. наук: 10.02.01 / І. В. Піддубська; Донец. нац. ун-т. – Донецьк, 2001. – 19 с.

5. Русская граматика : В 2 т. – Praha : Academia, 1979. – Т. 1. – 664 с.

6. Тарасова Е. В. Языковое поле как единица дидактической типологии [Текст]: Учеб. пособие для студентов IV – V курсов факультета иностранных языков (английское отделение) / Е. В. Тарасова. – Харьков : ХГУ, 1991. – 111 с.

7. Тарасова Е. В. Время и темпоральность / Е. В. Тарасова. – Харьков : Основа, 1992. – 136 с.

8. Храковский В. С. Видовременные отношения в системе личных форм глагола в арабском языке : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. филол. наук / В. С. Храковский; – Ленинград : Б. и., 1961. – 18, [1] с.

УДК 81'373.21

Лужецька О. Б.,
Тернопільський національний економічний університет, м. Тернопіль

МІКРОТОПОНІМИ БЕРЕЖАНЩИНИ І ПІДГАЄЧЧИНИ З ФІТО-ТА ЗООГРАФІЧНИМИ ТЕРМІНАМИ В ОСНОВІ

У статті розглядається близько 160 власних найменувань місцевих мікрооб'єктів фіто-та фауноґрафічного походження на теренах Бережанщини і Підгаєччини, які є складовою частиною історико– етноґрафічного регіону України – Опілля.

Ключові слова: *мікротопонім, географічний термін, флора, онім.*

В статье рассматривается около 160 собственных названий местных микрообъектов фито– и фаунографического происхождения на территории Бережанщины и Подгаеччины, которые входят в состав историко-этнографического региона Украины – Опилля.

Ключевые слова: *микротопоним,географический термин, флора, оним.*

The article analyzes nearly 160 microtoponyms of Berezhany and Pidhaitsi districts, determined by the flora and fauna of the researched by us region. The both disrtricts belong to the historical-ethnografical region of Ukraine – Opillja.

Key words: *microtoponym, geographical term, flora, onym.*

Територія Бережанського та Підгаєцького районів, що на заході Тернопільщини, відноситься до історико – етноґрафічного регіону України – Опілля. Мікротопонімікон цієї, як і багатьох інших територій України досі не лише не досліджений, але й не зібраний у повному обсязі. У той же час цей онімний матеріал містить у собі дуже цінні дані з історії та культури народу. Протягом уже багатьох десятиліть мікротопонімія цього краю зазнавала і продовжує зазнавати значних кількісних і якісних втрат.

Географічна термінологія давня, стійка та має важливе значення для порівняльно-історичних студій. Відомо, що географічна термінологія та мікротопонімія тісно пов'язані між собою, адже географічний апелятив може стати базовою основою мікротопоніма. Географічний термін позначає певний об'єкт, за яким закріплене географічне поняття. З цією ж метою можуть використовуватися і діалектні географічні назви, тобто місцеві народні говірки на детермінування відповідного географічного об'єкта [6, с. 47]. На думку Ю. Карпенка, у мікротопонімії дуже широко представлені загальні назви у функції власних без будь-яких словотворчих (морфологічних) змін при переході апелятива в пропріатив [5, с. 18]. Як зазначає Т. Беценко, географічна термінологія – це творіння народного генія, результат багатовікових спостережень наших пращурів над навколишньою природою, і не тільки спостережень, а й цілеспрямованого використання та зміни природних явищ на основі пізнання їх закономірностей [1, с. 42]. Безперечно, у власних назвах збережена у певній мірі історія нашого народу, рідної мови, акумульовані перші відомості про природні особливості краю.

Загалом, увесь мікротопонімікон з географічними термінами в основах, що зібраний нами на території досліджуваного регіону, поділяємо на групи, мотивовані ознаками 1) рельєфу; 2) гідрографії; 3) фіто-та фауноґрафічними особливостями краю.

Предметом нинішньої розвідки ми обрали близько 160 власних найменувань дрібних місцевих об'єктів фіто-та фауноґрафічного походження.

Територія Південно-Західного Опілля розміщена в лісостеповому природно-територіальному комплексі. Значне поширення у цьому регіоні мають дубові, букові ліси з домішкою граба, осики та інших порід. Варто зауважити, ліси у цій місцевості, як правило, вкривають схили горбів, ярів і балок. Чагарниковий підлісок презентується ліщиною, кленом, шипшиною, а трав'яний покрив – осокою, барвінком, звіробоєм та ін.

З огляду на це, група найменувань, утворена на основі фітотермінології, виявилась на досліджуваному терені чималою. У наших матеріалах зафіксовано близько 140 мікротопонімів, що власне віддзеркалюють рослинний світ Південно-Західного Опілля. Як справедливо зауважують мовознавці, мікротопоніми, похідні від назв тварин чи рослин, не завжди свідчать про те, що їх у цих місцях була велика кількість. Часом власне рідкісні, одиничні явища спричинюють виникнення тієї чи іншої назви [2, с. 62].

Загалом топоніми, мотивувальною базою яких виступає місцева флора, неодноразово були предметом лінгвістичних студій вітчизняних та зарубіжних ономастів, зокрема, Ю. Карпенка [4], Є. Посацької-Черняхівської [7], К. Цілуйка [8] та ін. Всі мікротопоніми відфітографічного походження мотивуються назвами: а) порід дерев та кущів; б) трав'яних рослин; г) збірних понять рослинності.

а) Розглянемо насамперед групу найменувань дрібних географічних об'єктів дендрологічного походження. Головними представниками лісового покриву на території Південно-Західного Опілля є ялина, сосна, дуб, граб, бук тощо. Вони і стали мотивувальною основою для цілої низки мікротопонімів у зазначеному регіоні.

Береза. Лексема **берез**а творить декілька мікротопонімів, зокрема: *п. Березина (Глгч., Пдг.), п. В Берізці (Крсн., Брж.), п. За Березником (Ркшн., Брж.), п. Підберезова (Жнв., Брж.)* тощо. Як правило, цей номен детермінує незаселені частини місцевості: поля, частини лісу і под. На Бойківщині диференціюють топографічний апелятив *березина* із семою «березовий ліс» [Рудн. 17]. Серед гуцулів таке найменування побутує у формі *березнєк* [ГГ 23], у лемків – *березя, березник, березняки* [Штіб. II 10] з основною семантикою «березовий гай, ліс». Для Полісся характерні лексеми як окремо взятої рослини –скажімо, *береза* [СПГ 31], так і їх сукупності – «березина, березник, березняк» [Чер. 28]. На Кіровоградщині існує багато похідних зі значенням «березовий ліс»: *береза, берези, березина, березівка, березняк* [СНГТК 23-24]. Слово *береза* виводиться з псл. *berza < *berĝa «береза», яке споріднене з праіндоєвропейським коренем, семантика якого тлумачиться як «світла, біла».

© Лужецька О. Б., 2012

Бук. Загальну назву **бук** у своєму складі містять окремі мікротопоніми, наприклад, *ліс / п. Бучина (Стрг., Брж.)*. У топографічній термінології різних етнографічних регіонів України буковий ліс ототожнюється з деривати *бучина, бучник* [Рудн. 18]; *буковина, буковинка* [Граб. 33]; *бучник* [Штіб. II 14], *буковина* [СБкГ 41]. В інших слов’янських народів апелятив *бук* також виступає у ролі мікротопонімів, як наприклад, сербські фітоніми *Буква, Подбукве* [9, 338]. Етимологічно цей фітонім споріднений з балканським (лідійським) bauko «червоний», або з невідомими формами праіндоєвропейського субстрату [ЕСУМ I 284].

Верба. Мікротопоніми, мотивовані фітонімом **верба,** використовуються для ідентифікації поодиноких географічних мікрореалій, скажімо, *п. Верби (Влщ., Брж.), х. Лози (Влщ., Брж.; Жнв., Брж.)* тощо. На досліджуваній території нами виявлено лише декілька таких найменувань. На Поліссі від лексеми *верба* вживаються цікаві похідні, наприклад, *верболозник* [СПГ 41]; *вербина, вербняк* [Чер. 40] для означення «заростей верби». У Центральній Україні побутують такі лексеми, як *верби, вербички, вербняк, верболіз, верболоз, верболози* [СНГК 36]. Етимологія аналізованого терміна, на думку дослідників, пов’язана з праіндоєвропейським коренем *uer-b(h) – «гнути, вертіти», дериват від *ver – «крутити, гнути» [ЕСУМ I 350].

Граб. Корінь **граб**– запрезентований у кількох назвах: *ліс / п. Грабовец (Ргч., Брж.; Нрв., Брж), п. Заграб’ячок (Жкв., Брж.), п. Надграб’є (Крсн., Брж.), п. Під Грабинов (Гйк., Брж.)* тощо. *У* західнополіських говірках використовують лексему *грабина* на означення місцевості, «де ростуть граби», «грабові дерева» [СЗПГ I 106]. У лемків побутують фітоніми *грабник* та *грабина* [Штіб. II 30]. На території Бойківщини, як і на інших теренах Галичини, ця порода дерев є досить поширеною, однак у словнику бойківських говірок М. Онишкевича цей фітогеографічний апелятив не фіксується. Можливо, це власне і підтверджує думку, що не завжди назва загальновживаної породи може онімізуватися. Етимологія слова виводиться від праслов’янського кореня *grabъ, що мотивується індоєвропейським *grob(h)os (назва дерева), мабуть, пов’язаним з *gerebh-, оскільки граб від бука відрізняється зубчастим листям, або з псл. *grebti «гребти» (на корм) [ЕСУМ I 578].

Дуб, дубинка, дубник, дуброва. Значно частіше, ніж розглянута вище група онімів, вживаються мікротопоніми, утворені від фітотерміна **дуб:** *п. В Дубах (Ндржн., Брж.), ліс Дубина (Стрг., Брж.), пас. / п. Дубина (Влщ., Брж.), вул. Дубинівка (Влщ., Брж.), ліс Дубинка (Бжкв., Брж.; Стрг., Брж.), п. Дубники (Кмрв., Брж.; Урм., Брж.), ліс Дуброви (Ргч., Брж.), ліс Костива Дубина (Глгч., Пдг.), ліс Морозова Дубина (Глгч., Пдг.), п. Піддіброва (Стрг., Брж.), п. Піддуброва (Ндржн., Брж.), ліс Середня Дубина (Псхв., Брж.)* та ін. (усього 26 назв). Полісся репрезентує багато варіантів, а саме*, дубина, дубник, дубняк, дубувнік* [СЗПГ I 145-146]; *дубня, дубовик, дубрава* [Чер. 73-74]. У бойків побутують терміни *дуброва, дубина* зі значеннєвим навантаженням – «ліс дубовий, діброва» [Рудн. 20]. На Гуцульщині та Лемківщині вживаються апелятиви *дуброва, дубрівка* з аналогічною семантикою [Граб. 35; Штіб. II 22]. Можливо, етимологія цього слова *дуб* пов’язана з індоєвропейською лексемою *dheub «глибокий, низькорозташований» [ЕСУМ II 138].

Липа. Апелятив **липа** творить кілька найменувань дрібних географічних об’єктів, зокрема, *ч. с. Липки / В Липках (Урм., Брж.)* тощо. В опільських говірках часто вживають назви для окреслення сукупності лип – *липина, липник, липняк.* Лексема *липа* походить з псл. * lipa «липа», пов’язаного з псл. *lьpěti, lьpnoti, укр. *липнути, ліпити,* що спричинене липким соком липи або слизькуватим, липким ликом [ЕСУМ III 237].

Сосна. Сюди відносимо наступні деривати: *пас. В Соснині (Урм., Брж.), п. За Соснами (Нв. / Ст. Лтв., Пдг.), п. Соснина (Крсн., Брж.)* та ін.

б) Назви кущів у мікротопоніміконі досліджуваного регіону теж могли ставати етимонами назв мікрореалій, однак кількість таких онімів є мінімальною.

Бузок. На обстежуваній місцевості нами виявлено лише кілька мікротопонімівв з назвою **бузок** у топооснові, скажімо, *х. Бізятин (Пвл.; Брж.)* тощо. На території Південно-Західного Опілля *бузок* тутешні мешканці називають «боз», але з цим варіантом назви ми не зафіксували жодних найменувань мікрооб’єктів.

Ліщина. До цієї групи зараховуємо декілька мікротопонімів, як наприклад, *сін. В. Ліщині (Урм., Брж.).* На території Південно-Західного Опілля *ліщина* – кущ, на якому ростуть лісові горіхи. Походження слова не цілком з’ясоване. На думку вчених, первинне значення цього фітоніма – «лісове дерево, лісовий плід» [ЕСУМ III 267].

Таким чином, мікротопонімікон обстежуваної місцевості здебільшого мотивується загальними назвами на позначення дикорослих рослин. Це, можливо, пояснюється географічним положенням краю. Значна кількість онімів містить в своїй основі такі фітотерміни, як *сосна, граб, дуб* тощо. Загалом у досліджуваному регіоні нами виявлено і зафіксовано близько 95 мікротопонімних одиниць такої структури.

в) Мікротопоніми, похідні від лексем на позначення збірних понять рослинності, на досліджуваному терені детермінують чимало об’єктів.

Гай. Апелятив **гай** рефлексує у різних за структурою найменуваннях: *ч. с. Загайці (Ст. Мст., Пдг.), пас. В Гаю (Урм., Брж.), п. Великий Гай (Слв., Брж.), п. / пас. Загай (Влхв., Брж.), п. За Гайом (Ркшн., Брж.), пас. Гай (Ркшн., Брж.), п. Гай (Урм., Брж.), вул. Гайок (Гйк., Брж.), п. Малий Гай (Слв., Брж.), п. Над Гайом (Ркшн., Брж.), пас. Підгай (Влхв., Брж.), пас. / п. Під Гайом (Нвсл., Пдг.)* та ін., загалом – 22 назви. Цей фітотермін у досліджуваній місцевості вживається з семантикою «лісок, молодий ліс» [Рудн. 20]. В інших регіонах України лексема *гай* зазвичай полісемантична, скажімо, на Гуцульщині вона вживається зі значенням «густі кущі на галявині», «місце, де не зійшли посіви» або «пропуск при посівах» [ГГ 43]; західнополіський апелятив *гай* детермінує «лісок», «великий старий ліс» [СЗПГ I 83]. На території Чернігівсько-Сумського Полісся він тлумачиться як «невеликий лісок», «невеликий рідкий ліс», «ліс серед поля», «невеликий березовий ліс» [Чер. 55]. Центральна Україна, зокрема Кіровоградщина, презентує цілу низку сем, наприклад, «невеликий сосновий ліс», «низьке місце, вербняк», «необроблене поле», «ділянка поля, дуже поросла буря’ном», «берег» [СНГТК 54]. Як бачимо, на загальноукраїнському фоні термін *гай* вживається з семантикою, пов’язаною з флорою місцевості, орографією та землеробством. Етимологи виводять лексему *гай* з псл. *gajъ, спорідненого з gojiti, укр. *гоїти* (первісно) «залишати жити, вирощувати» [ЕСУМ I 451].

Ліс. Найпродуктивнішою базовою основою з-поміж усіх зазначених цієї групи виступає лексема **ліс** «велика площа землі, заросла деревами і кущами» [Лучик, 112]. До цієї категорії зараховуємо наступні найменування дрібних географічних об'єктів, зокрема: *пас. В Лісі (Стрг., Брж.), п. Біля Ліса (Юст., Пдг.), ліс Залісок (Трст., Брж.), п. Залісок (Жкв., Брж.; Урм., Брж.), п. За Ліском (Нв. / Ст. Лтв., Пдг.), п. Залісся (Бщ., Брж.; Слв., Брж.), ліс / п. Ксьондзів Ліс (Крн., Брж.; Слв., Брж.), п. Лісок (Жнв., Брж.), п. Ліски (Стрг., Брж.), ч. с. Лісові (Крсн., Брж.), пас. Надзаліс (Мчщв., Брж.), ліс Хлопский Ліс (Слв., Брж.), п. Холєрний Ліс (Крн., Брж.)* та ін., усього нами зафіксовано 28 найменувань такого типу.

Лисиця. Апелятив *лисиця* з семантичним навантаженням «місце без рослинності» творить лише декілька мікротопонімів у досліджуваному регіоні, скажімо, *горб Лисиця (Ргч., Брж.)*.

Хащ. На досліджуваному терені нами зафіксовано небагато назв дрібних географічних об'єктів, базовою основою яких стала лексема *хащ,* зокрема: *п. П'юрків Хащ (Нвсл., Пдг.), п. Хащ (Стрг., Брж.)* тощо.

Як свідчить зібраний нами пропріальний матеріал, найбільшу кількість назв утворено від таких фітотермінів як *сосна, граб, ліс*. За мотивувальною базою онімів, похідні від назв рослин, найчастіше ідентифікують незаселені ділянки, а саме, ліси, пасовища, поля, зрідка сінокоси.

Незначну кількість у мікротопоніміконі Південно-Західного Опілля становлять назви фауно графічного походження. Вони є мотиваторами таких найменувань географічних мікрореалій: *ч. с. Воронячий Кінец (Мрн., Пдг.), вул. Ведмедева (Глгч., Пдг.), п. Вовча Долина (Стрг., Брж.), ліс Карасьова Шия (Бжкв., Брж.), п. Качурівка (Влхв., Брж.; Крсн., Брж.), вул. Кобилянский Кут (Влц., Брж.), п. Коняче (Бщ., Брж.), р. Коропец (Мрн., Пдг.)* та ін. Групи онімів, споріднених з назвами тварин, мають, як правило, прозору семантику, яка мотивується насамперед поширеністю певного виду тварин і птахів, характерних для обстежуваної місцевості. В річкових долинах водяться дикі качки, болотна сова, тощо. Рибна фауна представлена коропом, карасем, лином. Як зазначає І. Желєзняк, мікротопооснови, які сягають назв на означення тварин, збереглися ще з праслов'янської доби, про що свідчить їхня лексична характеристика. Тому вони відомі на всій слов'янській території [3, 70].

Отже, мікротопоніми, мотивовані термінами фіто– та фауно графічного походження, займають вагому нішу в мікротопоніміконі обстежуваної місцевості. Загалом тут виявлено і зафіксовано близько 160 найменувань мікрореалій, що становить 16% серед усіх мікротопонімів відапелятивного походження, проте зі значним домінуванням назв відрослинного походження.

Література:

1. Беценко Т. Етюди з топонімії Сумщини. – Суми : Собор, 2001. – 71 с.
2. Еремия А. И. Географические названия рассказывают. – Кишинев, 1982. – 102 с.
3. Железняк І. М. Рось і етнолінгвістичні процеси Середньонаддніпрянського Правобережжя. – К. : Наук. думка, 1987. – 204 с.
4. Карпенко Ю. А. Топоніміка гірських районів Чернівецької області (конспект лекцій). – Чернівці, 1964. – 80 с.
5. Карпенко Ю. А. Свойства и источники микротопонимии // Микротопонимия. – М. : Изд. -во Московского ун-та, 1967. – С. 15-22.
6. Подольская Н. Словарь русской ономастической терминологии. – М. : Наука, 1988. – 190 с.
7. Посацька-Черняхівська Є. М. Основні лексико-семантичні типи топонімічних назв Львівської області / Доповіді та повідомлення Львівського університету. – Львів, 1955. – С. 60-62.
8. Целуйко К. К. Словообразовательные средства восточнославянской топонимики. В кн.: XII наукова сесія. (КДУ) Тези доповідей. – Секція філології. – К., 1955. – С. 31-36.
9. Цицмил Реметић Р. Топонимија Дурмиторског села Црне Горе // Ономастолошки прилози. XVI. – Београд, 2003. – С. 323-374.

Джерела:

ГГ – Гуцульські говірки: короткий словник / Відп. ред. Я. Закревська. – Львів, 1997. – 232 с.
Граб. – Hrabec S. Nazwy geograficzne Huculszczyzny. – Kraków, 1950. – 264 s.
ЕСУМ – Етимологічний словник української мови: В 7-ми т. – К. : Наук. думка, 1982. – Т. 1. – 631 с.; 1985. – Т. 2. – 570 с.; 1989. – Т. 3. – 549 с.; 2004. – Т. 4. – 653с.; 2006. – Т. 5. – 704 с.
Рудн. Рудницький Я. Географічні назви Бойківщини // Українська Вільна Академія Наук. Серія: Назвознавство. – Ч. 23-24. – 1962. – 246 с.
СБГ – Онишкевич М. Й. Словник бойківських говірок. – К., 1984. – Ч. 1-2.
СБкГ – Словник буковинських говірок / За ред. Н. В. Гуйванюк. – Чернівці, 2005. – 688 с.
СЗПГ – Аркушин Г. Словник західнополіських говірок. – Т. 1– 2. – Луцьк : Вежа, 2000.
СНГТК – Громко Т. В., Лучик В. В., Поляруш Т. І. Словник народних географічних термінів Кіровоградщини. – К.-Кіровоград, 1999. – 224 с.
СПГ – Лисенко П. С. Словник поліських говорів. – К., 1974. – 259 с.
Чер. – Черепанова Е. А. Народная географическая терминология Черниговско-Сумского Полесья. – Сумы, 1984. – 275 с.
Штіб. – Stieber Z. Toponomastyka Łemkowszczyzny. Część II. Nazwy terenowe. –Łódź, 1949. – Nr. 6 – 114 s.

Умовні скорочення:

вул. – вулиця Крсн. – Краснопуща
2. горб – горб Крн. – Кур'яни
3. ліс – ліс Кт. – Кути 4. пас. – пасовище Мчщв. – Мечиків
5. п. – поле Мрн. – Мирне

6. син. – синожить Надржн. – Надорожнів
7. х. – хутір Ндрч. – Надрічне
8. ч. с. – частина села Нрв. – Нараїв
Бщ. – Біще Нв. / Ст. Литв. – Новий/Старий
Бжкв. – Божиків Литвинів
Бжкв. – Божиків Нвсл. – Новосілка
Влхв. – Вільховець
Влщ. – Волощина Пвл. – Павлів
Гйк. – Гайок Псхв. – Посухів
Глгч. – Голгоче Ргчн. – Рогачин
Жнв. – Жонівка Слв. – Слов’ятин
Жкв. – Жуків Стрг. – Стриганці
Кмрв. – Комарівка Трст. – Тростянець
Брж. – Бережанський Урм. – Урмань
Пдг. – Підгаєцький Юст. – Юстинівка

УДК 811.112.2'373.2:34

Мар'юк О. М.,
Волинський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк

ЕКСТРАЛІНГВІСТИЧНІ ФАКТОРИ ФОРМУВАННЯ НІМЕЦЬКОЇ ЮРИДИЧНОЇ ТЕРМІНОСИСТЕМИ В ДІАХРОНІЇ

Стаття присвячена впливу екстралінгвістичних факторів на формування німецької юридичної термінології в діахронічному аспекті.
Ключові слова: *німецька юридична термінологія, терміносистема права, німецьке право.*

Статья посвящается влиянию экстралингвистических факторов на формирование немецкой юридической терминологии в диахроническом аспекте.
Ключевые слова: *немецкая юридическая терминология, терминосистема права, немецкое право.*

The article is devoted to the influence of extralinguistic factors on formation of a German legal terminology in diachronic aspect.
Key words: *German legal terminology, law term system, German law.*

У термінознавстві загалом, як і в юридичній лінгвістиці зокрема, ще не отримала всебічного огляду проблема міжгалузевої термінології, яка була окреслена одним з основоположників термінознавства Б. Н. Головіним (1981), хоча дослідники неодноразово зверталися до неї. У таких роботах міжгалузеві терміни досліджувалися, передусім у рамках процесу транстермінологізації – переходу номінативної одиниці з однієї галузі певної терміносистеми в іншу (Суперанська, Подольська, Васильєва, 1989; Табанакова, 1997). Із цього погляду вивчалася також англійська юридична термінологія (Риженкова, 2001). Отже, об'єктом дослідження були міжсистемні зв'язки термінологічних одниць, які виражають поняття різних галузей знань.

Проте, проблема міжгалузевої термінології, на нашу думку, набагато ширша й складніша. Відомо, що будь-яка галузь знань людини поділяється на підгалузі (окремі галузі зі своїми підсистемами термінів), у тому числі й право (пор.: цивільне право, кримінальне право, адміністративне право). Такий галузевий поділ повинен зумовлювати використання одних і тих самих одиниць у терміносистемах права.

Варто також відмітити різницю серед таких понять як термінологічні одиниці та одиниці терміносистеми. Останні виступають не лише термінами (термінологічними одиницями), але й терміноелементами. Вони можуть використовуватися в єдиній терміносистемі для формування термінологічних одиниць різних підсистем.

Дослідження таких одиниць є **актуальним** для лінгвістичної науки, оскільки поглиблює розуміння специфіки системної організації галузевої терміносистеми – основного питання термінознавства, що й визначає мету нашого дослідження.

Поставлена **мета** передбачає виконання наступних **завдань**:

– охарактеризувати найбільш важливі поняття різних галузей німецького права для характеристики їх системності та способів мовного вираження;

– виявити конкретні фактори, які впливають на характер мовних змін або ж на специфіку мовних підсистем;

– розглянути екстралінгвістичні фактори формування німецької

– юридичної термінології в діахронії.

Об'єктом нашого дослідження слугували середньовічні правові рукописи і трактати «Саксонське зерцало» (1238), «Constitutio Criminalis Carolina» (1532), «Lex Salica» (1054), «Вормська Реформація» (1499 р.), «Швабське зерцало», які детально регулювали середньовічний судовий процес а також конституції Німеччини 1814, 1816, 1818 рр.

За визначенням Б. Н. Головіна, «терміносистема являє собою велику або малу (за чисельністю) сукупність термінів, які обслуговують комунікативно-тематичне або комунікативно-ситуативне завдання» [1, с. 5]. Відомо, що всі терміни належать до певної терміносистеми, межі між терміносистемами можуть бути чіткими й розмитими або ж можуть накладатися одна на одну. В. М. Сєргєвніна під терміносистемою розуміє ціле, складене з елементів, «обов'язково взаємопов'язаних як на екстралінгвістичному так і на лінгвістичному рівні» [3, с. 65].

С. П. Хижняк пропонує таку класифікацію зовнішніх системоутворювальних факторів для формування юридичної термінології:

1) взаємодія людини з природним середовищем;
2) біологічні та психологічні особливості людини;
3) соціально-економічний розвиток суспільства;
4) гносеологічний фактор;
5) спеціально-юридичний фактор [4, с. 15].

Науковець Риженкова вважає, що найбільш суттєвим фактором формування юридичної термінології є соціально-економічний фактор, оскільки головне завдання юриспруденції – створення законодавчої основи для всіх видів суспільної діяльності. Саме велика кількість термінологізованих одиниць прийшла в терміносистему права з економіки [2, с. 14].

Довгий та драматичний шлях німецької державності знаходить своє відображення в німецькій юридичній термінології, початок якої поклав розвиток німецької писемності. Оскільки сферою існування терміна є письмовий текст [4, с. 10], то розглядати німецьку юридичну термінологію можна, тільки, починаючи з XIII ст., коли з'явилися перші письмові джерела права на німецькій мові. На 500 000 грамот, які були складені на латині в XIII ст., 4200 написані німецькою мовою, тобто 6 % [6, с. 122].

© Мар'юк О. М., 2012

У XIII ст. не існувало єдиної правової системи. Як відомо, у середньовічному суспільстві велику роль відігравали станові та професіональні інтереси, у зв’язку з чим виникали особливі суди, у яких розглядалися певні види правових відносин. На той час існували одночасно *Gerichte des Reiches, der Landesherrschaften, der Städte, der Markgenossenschaften und Dörfer*, поряд із ними були *Grafengerichte, die Zehnt, vogteiliche Landgerichte* й *kirchliche Sendgerichte* (від лат. *Synodus, Synode, Verfassung*), у яких розглядалися діяння, які церква визначала як гріхи. Суддею в церковних судах виступав єпископ, пізніше роль судді перейшла до священника. А з 1246 р. з’явилася посада постійного професійного судді, який приймав рішення одноосібно. У часи Середньовіччя зростав вплив судів для станових та професійних груп, таких як *geistliche Gerichte* – для клерикалів, *Lehngerichte* – для феодалів, *Dienstgerichte* – для службовців, *Markt– und Dorfgerichte* для вільних селян, а також *Stadt– und Marktgerichte* для міщан та купців.

Пізніше систему судів було доповнено судами для гірників й працівників на греблі – *Berggerichte* й *Deichgerichte*. Розподіл судів ускладнювався тим, що їхні компетенції збігалися. Єдність була характерна лише для судового процесу, оскільки середньовічний процес не знав поділу на цивільний і кримінальний. Обидва вони проводилися в одних і тих самих судових залах та за одними правилами судочинства. Якщо за часів франків позивачу доводилося самотужки долучати відповідача до відповідальності *(tanganare)* [11, с. 683], то в середні віки позивач надає свою скаргу судді: *«Wo kein cleger ist, do ist auch kein Richter»* [6, с. 838]. Уже в древньоверхньонімецькій мові цей процес детермінувався великою кількістю термінів: *anasprahha, chlagunda, mahalazzi, stowwunga* [6, с. 364; 7, с. 683]. Існували також і термінологічні дієслова: ahd *klagen, malo, haren* [11, с. 461]. Зі всіх вищеназваних у період Середньовіччя залишаються терміни *Ansprache, ansprechen, Klage, klagen* а також *anlangen, anteidingen, fordern, Schuld (scult, scüldegung)* і *schuldigen* [11, с. 541]. Поняття *Ansprache* і *Schuld* змінили значення, а термін *Klage* зберігає його значення в цивільному праві й по сьогодні. Терміни *Anklage, anklagen* ще в XV ст. були синонімічні до *Klage, beklagen, verklagen,* а пізніше стали поняттями кримінального процесу [7, с. 838]. «Саксонське зерцало» докладно регулювало судовий процес Середньовіччя. До складу суду входили князь та його заступники *(Schultheiß, Schöffen, Fronbote)*. У «Саксонському зерцалі» родовий термін *«Klage»* представлено видовими термінами *klage um ungerichte, klage up erve, die Klage uppe gut, die Klage umme scult,* пізніше з’являються *Klage um Schuld, um varende have, Klage uppe lengut, uppe eigen u auf erve.* Поряд зі звичайними позовами існують також *Klage mit Gerüfte, Anefangsklage (wende dat gerüchte is der klage begin)* [10, с. 62]. Убивство людини дало можливість застосувати *Klage mit dem toten Mann oder Klage gegen den toten Mann.* Та, оскільки система доказів застосовувала ордалії, то були можливі *Kampfklagen.*

У ролі доказів визнаються *Parteieid, Zeugeneid, Urkunde, Augenschein, Gottesurteile.* У суперечках про земельну власність допускався термін *Wasserurteil.*

До XIII ст. не існувало розмежування справ на цивільні *(bürgerliche Sachen)* та кримінальні *(peinliche Sachen)*. Лише з XIII ст. можна говорити про початок розподілу процесу на цивільний і кримінальний. Основою німецького кримінального процесу стала прийнята 1532 р. «Constitutio Criminalis Carolina». Логічно припустити, що базові терміни цих окремих терміносистем були спільними і для цивільного, і для кримінального процесів.

Замість *Gottesurteil* та *Eidelshilfe* як засіб доказів виступають документи *(Urkunden)* й свідки *(Zeugen)*. У суді позивач повинен був доказувати свою невинність за допомогою документів, які з 1275 р. почали готувати нотаріуси. Сторона, яка не погоджувалася з рішенням суду, могла заперечити *(Schelte, Strafung)*. Якщо ж вона не домагалася перегляду справи в більш високого судді, то повинна була виплатити штраф – *(Gerichtsstrafe, Gewette)*. У XV ст. з’явився інший вид оскарження – *Läuterung*, який став другим засобом оскарження разом з апеляцією *(Appelation)* в цивільному процесі [9, с. 376].

Система штрафів у кримінальному праві XIII ст. поступається місцем смертній карі *(Todesstrafe),* каліцтвом *(Verstümmelungsstrafe)* та тілесним покаранням *(an Haut und Haar)*. Варто сказати, що термін *Strafe* з’явився лише в джерелах XIV ст. [7, с. 50]. Загальногерманським позначенням покарання було поняття *Verweis (ags. vite, ahd. wizi)* [11, с. 437]. У загальногерманські часи під покаранням розуміли відшкодування заподіяної шкоди. Терміни, які позначають злочинців, використовуються й зараз: *Dieb, Totschläger, Räuber, Brandstifter, Notzüchtiger, Ehebrecher, Verräter, Mörder, Betrüger.*

Для кримінального права Середньовіччя характерним було поняття «міжусобиця» *(Fehde),* яке розумілось як захист від несправедливості. Характерним покаранням того часу є оголошення особи поза законом *(Friedlosigkeit)*. Оголошений поза законом *(der Friedlose)* переслідувався всіма, ніхто зі страху покарання не міг надати йому притулок [9, с. 412]. Його притулком був ліс, звідси й термін *(wargus, Würger)*. Однак «оголошений поза законом» міг укласти мирний договір із постраждалою стороною *(Sühnevertrag)*, тим самим купити собі мир, тому термін *wargida* означає *«Friedensgeld»*.

Право регулює поведінку людини в суспільстві, приписує їй певні моделі поведінки. Тому фактор поведінки впливає на формування термінів права. У Середньовіччі не існувало системи класифікації правопорушень. Відомо, що термін *Verbrechen* трапляється тільки з XV ст., а виникнення поняття *Vergehen* (укр. вчинок) відзначено в XVIII ст., хоча розподіл злочинних діянь за ступенем важкості здійсненого існував і в середні віки. Відсутність єдиного права в Німеччині пояснює наявність територіальних варіантів термінів. Отже, у різних регіонах існували різні терміни для позначення тяжких злочинів. В одних із них вони називалися терміном *Friedensbruch (mnd. vredebrake, mhd. vridebruch)*. У «Саксонському зерцалі» натрапляємо на термін *Ungericht,* тобто злочин, який спокутувався смертною карою або покаранням каліцтвом *(Todesstrafe* або *Verstümmelungsstrafe)*. На півдні Німеччини використовувався термін *Malefizsachen.* Незначні злочини називалися поняттями *Unrecht, Unfug,* пізніше – терміном *Frevel* [11, с. 213]. До цього часу зловмисники називалися термінами *uuarg (mhd.) uuarc (ahd.)* [11, с. 127].

Із «Саксонського зерцала» слідує, що злочини об’єднуються поняттям «злочинство, лиходійство» *(Missetat)*. Цей термін визначав правопорушення й дії, які завдавали шкоди або ж нанесення образ іншій особі, або ж які по-

рушували загальний мир та спокій *(Friedensbruch)*. До розряду порушень загального спокою поряд з вбивством і тілесними ушкодженнями належало карбування чужих монет [10, с. 215]. Розрізнялися діяння з наміром *(mhd. vorsatz, vürsatz),* по волі *(mit willen, mit willender haut)* або ж за необережності *(fahrlässige Taten)*. Ненавмисні дії середньовічні джерела розглядають як нещасний випадок *Unfall* (fries. *Angefal*, mndl. *ongeval*, mnd. *unrat*, *ungerat*); *Unglück (*mndl. *ongeluck*, mnd. *ungelucke)* або ж *Mißgeschick (*mnd. *ungeschikt). «Brand van ungelucke ende niet met willen geschien»* [9, 88]. *«der von aussen herein keme und hette einen totschlag gethan mit unglück»* [6, с. 93]. На слово *Fahrlässigkeit* уперше натрапляємо в XV ст. в неюридичній праці Себастіана Бранта. Як термін воно вживається у Вормській Реформації 1499 р., де означає *«Anstiftung zum Diebstahl» (підбурювання до крадіжки)*. Швабське зерцало уточнює: *«ist daz daz ein mensche dem andern raetet, daz ez stilt, unde sprichet: ginc hin und stil uns quot unde gib miz halbez»* [7, с. 116].

У «Саксонському зерцалі» діяння за необережністю називали терміном *gewedde*. Такі дії звільняли порушника від *peinliche Strafen (*укр. *тортурні покарання)*, але притягували його до відповідальності. Причому у випадку навмисної дії розрізняють здійсненні обдумано *(mit Vorbedacht, mit bedahtem mute, mutwillig)* й здійснені в стані афекту *(mit unbedahtem mute, unbedehtecliche)*, які каралися з меншою суровістю [10, с. 38; 8, с. 125]. У той час існувало також поняття співучасника злочину *(Mittäter)*.

Із XIV ст. вбивство з наміром кваліфікується як *«Mord»*, серед злочинів проти власності (термін власність *«Eigentum»* з'явився в першій половині XIII ст.) розрізняють крадіжку *«Diebstahl»* та розбій *«Raub»*. У середньовічному праві термін «*Verrat»* означав дію, посередництвом якої хтось майно другої людини передає третій зі злим наміром. Серед родових злочинів, об'єднаних поняттям «*Verrat»,* існував термін «*Landesverrat»*. Близьким за змістом до цього злочину був «*Spionage»* (mhd. *spehe*). Непідкорення королю розглядалось як «*Majestätsverbrechen» (Hochverrat)*.

Порушення соціальних норм вело до покарання. У «Саксонському зерцалі» існує дві системи покарань:

– спокутування *(Bußen)*;

– система штрафів *(peinliche Strafen)*.

Варто зазначити, що величина штрафів визначалася статусом у суспільстві. Система штрафів у кримінальному праві у XIII ст. поступається смертній карі *(Todesstrafe)*. Відображаючи жорстокість тих часів та брутальність характерів, передбачали покарання, які позначали такими термінами ***Todesstrafe:*** *siedeln im Wasser; verbrennen; lebendig begraben; Vierteilung; ertränken; rädern.*

Причому для жінок розповсюдженими покараннями були втоплення й похоронення живцем. Серед іншого виду покарань, які принижували честь *(Ehrenstrafen),* розрізняли *Prangerstrafe* і *schimpflige Aufzug.* Покарання у вигляді позбавлення волі на той час не були розповсюджені. У в'язниці злочинці утримувалися лише на час процесу або до виконання покаранння.

Під упливом соціально-економічних факторів у Середньовіччі відбувся розподіл процесу на цивільний *(bürgerliche)* і кримінальний *(peinliche)*, але ще існували змішані позови *(gemischte Klagen),* які стосувалися як цивільно-правових, так і кримінальних справ.

У сфері речового права розрізняли рухоме й нерухоме майно. Рухоме майно називалося терміном *«Fahrnis»*. Володіння річчю визначалося як *«Gewere»,* що указують дослідники, неможливо перекласти на сучасну юридичну мову, оскільки поняття означало більше, ніж справжнє ставлення до володіння річчю. Воно включало в себе і значення правового захисту, на підставі чого власник міг вимагати повернення речі або ж протистояти спробам відібрати в нього цю річ [9, с. 115].

Змішаний позов щодо вкраденого рухомого майна *(Anefangsklage um gestohlene Fahrnis)* починався як цивільний з вимогою про видачу майна й закінчувався як кримінальний *(peinlich),* якщо засудженого визнавали грабіжником або ж переховувачем. Але існували також прості, суто цивільні позови про майно, позови про боргові зобов'язаності, власність і спадок *(Klage um Schuld, um Eigen und Erbe)* [9, с. 154]. Усі громадянські позови розподілялися на три типи: *Geldschuld, bewegliches Gut, Liegenschaften.* По сьогодні зберігся позов про стягнення грошових сум *(Geldzahlung),* про витребування рухомого майна *(auf Herausgabe beweglicher Sachen)* або речовий позов *(aus dem Sachenrecht)*.

Варто відзначити, що вже в середньовічному приватному праві існували договори купівлі, обміну, оренди, застави, приватних послуг, підряду. Із розповсюдженням грошових відносин відносини обміну відмирали, вони змінювалися договорами продажу. Відповідальність продавця у випадку продажу украденої речі пояснює виникнення поняття *Gewährschaftspflicht des Verkäufers.*

Розвиток міст, збільшення кількості мешканців привело до створення житлового права *(Wohnrecht)*, розвитку орендного права *(Mietsrecht)*. Зявилися терміни, які випливали із застосування цього права: *Mietsvertrag, Mietwert, Mietzeit, Miethaus, Mietverhältnis, Mitparteien, Zinszahlungspflicht des Mieters, Vermieter, Mietgegnstand.* Разом з орендою будинків і приміщень розвивалась оренда рухомого майна *(Fahrnismiete, Schiffsmiete)*. Орендні відносини дали таку низку термінів: *Pacht, Pächter, Pachtsache, Viehpacht, Verpachtung.*

Подальший розвиток орендних відносин слугував основою для розвитку обов'язкових відносин, які привели до створення обов'язкового права *(Schuldrecht)*. До найбільш давнього пласту юридичної термінології в цій сфері відносять *Leihen, wetten, geloben, gelten, lösen, gewähren, erinnern.* Термін *haften (hachten, hechten)* широко використовувався в пізньому Середньовіччі [8, с. 231].

Ще в германському праві закладеніо основи сімейного права. Правовий стан особи визначався своїм ставленням до роду. Поняття *«pid» (Sippe, ahd. sippa) означало* дружбу, мир [8, с. 1253]. Приналежність до роду виключала будь-яку суперечку між його представниками. Уже в загальногерманські часи існувало поняття розірвання шлюбу *(Ehescheidung),* яке могло бути як одностороннім, так і двостороннім. В останньому випадку розірвання відбувалося посередністю родових договорів, які розривали договір миру та згоди, який лежав в основі шлюбу. Паралельно виникли поняття опікунства *(Vormundschaft),* спадкового права *(Erbrecht, ahd. erbi)*.

Прийняття християнства мало вирішальний вплив на кількість змін, які відбулися в правовому й соціальному розвитку Німеччини. Християнська церква особливо вплинула на право особистості та право шлюбу *(Eherecht)*. Держава стала відігравати помітну роль в опікунському праві. Під впливом епохи ідей просвітництва XVIII ст., з’явилися вимоги щодо прав людини *(Menschenrechte)*. Римське право вже не відповідало духові часу та зазнавало критики, більша увага приділялася німецькому праву.

Із прогресуючим розвитком торгівлі повязане формування торговельного права як права купців. Купці об’єдналися в купецькі гільдії, які називалися *Hanse*, з’явилися ганзійські міста. Ганза багато в чому сприяла розвитку права. На той час укріпилися тверді правила договору купівлі-продажу, сформувалися різноманітні спілки *(offene Handelsgesellschaft, Gesellschaft mit beschränkter Haftung, Kommanditgesellschaft, stille Gesellschaft)*. Створено суди із торгових спорів *(Handelsgerichte)*.

Посилення політичного впливу князів, які розширювали завдання керування, необхідність оплачувати працю державних службовців і війська, вимагало впорядкованого фінансування. Термін *finantia, finances* з’явився у Франції й у XVII ст. був прийнятий у Німеччині [5, с. 30].

С. П. Хижняк відзначає періодичність впливу деяких факторів у розвитку юридичної термінології [4, с. 59]. Так, у XVI ст. в праві знайшли відображення повір’я та забобони. Для кримінального судочинства епохи Середньовіччя характерними були процеси проти відьом *(Hexenprozesse)*. У їх основі лежали злочини, пов’язані з магією, чародійством *(Zauberei, Hexerei)*. У зв’язку з цим з’явилися терміна *Hexenprozess, Ketzerverfolgung, Folter* та новий підвид терміну *Todesstrafe – Feuertod* – смертна кара через спалення.

Утворення у 1867 р. Північногерманського союзу та виникнення другого німецького Рейху в 1871 р. посилили прагнення до уніфікації права й призвели до кодифікації кримінального та процесуального права. Головним питанням було створення конституції. Прообразом низки німецьких конституцій слугувала конституція Людовика XVIII *«Charte constitutuonelle»* (1814 р.). Конституція *Sachsen-Weimar* (1816 р.) і *Sachsen-Hildburghausen* (1818 р.) містили громадянські права й свободи *(Freiheitsrechte)* та свободу преси *(Pressefreiheit),* право оскарження діяльності міністрів і державних органів. Ранні німецькі конституції надавали громадянам низку прав. У Баварії держава надавала кожному мешканцю гарантії його особистості, власності й прав. *«Jedem Einwohner Sicherheit seiner Person, seines Eigentums und seiner Rechte», §8*. Кожному громадянину гарантувалася свобода совісті *(Gewissenfreiheit)* [9, с. 95].

«Протягом усієї історії розвитку юридичної термінології ідеологічний фактор також зумовлював системні відносини в різних групах термінів і галузей права» [4, с. 59]. Після поразки Веймарської республіки в Німеччині новим важливим джерелом права стала воля фюрера *(Führerwille)*, з’явився закон про захист німецької крові й німецької честі *(Gesetz zum Schutz des deutschen Blutes und der deutschen Ehre)*. Кримінальне право стало суворішим, розширилося поняття державної зради *(Hochverrat)*.

Як уже згадувалося, під упливом ідеологічного фактора терміни можуть з’являтися й зникати. Так, після Нюрнбергського процесу в Німеччині проводився процес денацифікації *(Entnatifizierungsverfahren)*. Кожний повнолітній німець повинен був заповнити анкету, а спеціально створений орган – комісія з денацифікації *(Spruchkammer)*, члени якої мали повну судову недоторканність, – перевіряла минуле кожного окремого громадянина. У результаті всіх перевірених поділили на п’ять груп залежно від їх участі в нацистському русі: *politisch schwer belastete Aktivisten, Militaristen, Nutznießer; politisch Belastete,* серед них: *Hauptschuldige; Minderbelastete; Mitläufer; Entlastete.* Комісії із денацифікації могли виносити міру покарання двох видів: вилучення майна *Vermögensetzung* й засудження в таборі *Lagerhaft*. Із часом такі терміни зникли.

У 1976 р. в НДР вступив у силу цивільний кодекс, який, на відміну від цивільного кодексу ФРН *(Bürgergesetzbuch)*, називався *(Zivilgesetzbuch)*. Зі сфери цивільного права виділилося право соціалістичного господарства, яке було віднесене до особливого господарського законодавства *(Wirtschaftsgesetzgebung)*, з’явилася соціалістична свобода договорів *(sozialistische Vertragsfreiheit)*. Так проявлявся класовий підхід до оцінки понять. Ідеологічний фактор відображався на оцінюванні термінів. У трудовому кодексі НДР використовували три поняття моралі *sozialistische; Staatsmoral; Arbeitsmoral.*

У дослідженні кримінального права злочин і кримінальне право розглядали як суспільні явища, які мали коріння в розподілі суспільства на класи, тобто як продукти й форми класової боротьби [7, с. 128]. Виділяли такі склади злочину: *Niederhaltung verschworener Feinde, Angriffe gegen Arbeiter-und-Bauern-Macht, Baykotthetze gegen demokratische Einrichtungen und Organisationen, Mordhetze gegen demokratische Politiker, Bekundung von Glaubens-Glaubens-Rassen-Völkerhaß, Kriegspropaganda und Kriegshetze* [5, с. 34].

Отже, у результаті тривалої історії розвитку німецької юридичної термінології на сьогодні сформувалася складна система галузевого поділу права. Кожна галузь у сучасному німецькому праві поділяється на підгалузі. Відповідно розвиток права й науки відбувається одночасно з розвитком суспільства, із розвитком пізнання суспільства й держави, і разом зі змінами в суспільстві та державі виникають зміни в праві, оскільки термінологія діє вибірково, пристосовуючи мовні засоби для своїх цілей: найбільш чітко й у повному обсязі виражати поняття. Під упливом розглянутих екстралінгвістичних факторів із загальногалузевої термінології поступово виділились і сформувались окремі галузі термінології. Дослідження екстралінгвістичних факторів формування німецької юридичної термінології дало змогу виявити найбільш суттєвий із них – соціально-економічний фактор, під упливом якого відбувся поділ права на окремі галузі, які є певною мірою дрібними або ж спеціалізованими.

Література:

1. Головін Б. Н. Типи терміносистем та їхні відмінності / Б. Н. Головін // Термін і слово. – Горький : Вид-во Горьківського ун-ту, 1981. – 106 с.

2. Риженкова Т. В. Специфіка процесу термінологізації в галузевій терміносистемі (на матеріалі російської і англійської термінології правоведення) : автореф. дис.... канд. філол. наук / Т. В. Риженкова – Саратов, 2001. – С. 14.
3. Сєргєвніна В. М. Термінознавство і методика викладання іноземних мов / В. М. Сєргєвніна // Термін і слово. – Горький : Вид-во Горьківського ун-ту, 1981. – С. 65.
4. Хижняк С. П. Співвідношення екстра– та інтрамовних факторів у формуванні і розвитку терміносистем: На матеріалі російської і англійської юридичної термінології : автореф. дис.... канд. філол. наук / С. П. Хижняк. – Саратов, 1986. – 26 с.
5. Шишканова Л. П. Формирование немецкой юридической терминологии / Л. П. Шишканова – Саратов : Вид-во «Научная книга», 2008. – 101 с.
6. Brunner H. Deutsche Rechtsgeschichte / H. Brunner – Leipzig : Verlag von Duncker & Humblot, 1887. – Bd. 1. – 512 s.
7. Conrad B. Deutsche Rechtsgeschichte / B. Conrad – Karlsruhe : Verlag Müller, 1962. – 213 S.
8. Handwörterbuch zur deutschen Rechtsgeschichte. Band 1. – Berlin : Schmidt Verlag, 1971. – 2046 S.
9. Köbler G. Deutsche Rechtsgeschichte. – München : Verlag Vahlen, 1990. – 650 S.
10. Sachsenspiegel. Landrecht. – Dresden, 1557.
11. Schützel R. Althochdeutsches Wörterbuch / R. Schützel – Tübingen, 1969. – 832 s.

УДК 811.161.2’366’366.7+811.411.21’366’367.2

Мацкевич А. Р.,
Львівський національний університет імені Івана Франка

МОДАЛЬНІ СЛОВА ТА ВСТАВНІ КОМПОНЕНТИ ЯК ЗАСОБИ ВТІЛЕННЯ МОДАЛЬНОСТІ В УКРАЇНСЬКІЙ ТА АРАБСЬКІЙ МОВАХ

У статті досліджуються модальні слова та вставні компоненти як формальні лексико-граматичні засоби вираження модальності. Встановлено типологічні особливості модальних слів та вставних компонентів на матеріалі української та арабської мов, а також визначено засоби їхньої експлікації.

Ключові слова: *модальні слова, вставні компоненти, модальність, об’єктивні та суб’єктивні модальні відношення.*

В статье исследуются модальные слова и вводные компоненты как формальные лексико-грамматические средства выражения модальности. Установлено типологические особенности модальных слов и вводных компонентов на материале украинского и арабского языков, а также определены средства их экспликации.

Ключевые слова: *модальные слова, вводные компоненты, модальность, объективные и субъективные модальные отношения.*

The article traces the modal words and parenthetical components as the formal lexical and grammatical means to express the modality. It is established the typological features of modal words and parenthetical components based on the Ukrainian and Arabic languages, as well as the means of their explication.

Key words: *modal words, parenthetical components, modality, objective and subjective modal relations.*

У лінгвістичних дослідженнях межі вживання терміна «модальність» втратили свою визначеність, а тому діапазон його розуміння хитається від невизнання як такого до розуміння як текстоутворювальної категорії [10, с. 13]. Водночас чи не єдиний спільний знаменник більшості трактувань модальності становить акцентування на її суб’єктивності, тісному зв’язку з людиною, що виявляється в зумовленості будь-якого модального значення точкою зору мовця [2, с. 190]. Як наслідок, модальність, попри різноплановість трактувань, може вважатися універсальною функціонально-семантичною категорією, що постає як експліковане мовними засобами ставлення мовця до змісту повідомлюваного в межах комунікативної одиниці [2, с. 193; 7, с. 40]. При цьому, у контексті дослідницьких пошуків лінгвістичної сутності модальності, так само актуальною все ще є проблема визначення меж модальних значень, вирішення якої можливе за умови встановлення системи засобів їх вираження [7, с. 53]. Звідси, з-посеред засобів формування модальності на рівні комунікативних одиниць зокрема виділяються модальні слова і вирази, а також вставні компоненти [2, с. 194; 11, с. 367-368].

Модальні слова – вказують на суб’єктивно-об’єктивні відношення людини до явищ дійсності та їх різноаспектних зв’язків [3, с. 134].

В українській мові модальні слова – лексико-граматичний клас незмінних слів, що виражають ставлення мовця до висловленої ним думки й містять оцінку явищ дійсності та їхніх зв’язків з погляду ймовірності, можливості, необхідності тощо; у реченні основною синтаксичною функцією модальних слів є функція вставного слова з модальним значенням; за значенням модальні слова поділяють на дві групи: 1) ті, що передають значення реальності, достовірності, ствердження (*безперечно, безумовно, дійсно, звичайно, зрозуміло, природно, справді, щоправда* і под.), 2) ті, що виражають значення можливості, ймовірності, припущення (*видно, вірогідно, здається, ймовірно, мабуть, може, можливо, очевидно, напевно, певно* та ін.); модальні слова походять від різних частин мови, які набули синтаксичної функції вставних слів, але здебільшого цей клас слів зростає за рахунок прислівників прикметникового походження (*безперечно, безумовно, дійсно, звичайно, зрозуміло, ймовірно, певно*), тому їх нерідко зараховують до модальних прислівників, водночас інша група модальних слів сформувалася на основі дієслівних форм третьої особи (*здається, може, розуміється*) [11, с. 367; 5, с. 95-96].

Суміжний з модальними словами засіб вираження суб’єктивно модальних відношень в українській мові становлять модальні частки ([13, с. 303; 3, с. 134; 11, с. 367]), що, за функціонально-семантичними ознаками, поділяються на частки: 1) що оформляють певний комунікативний тип речення (питальні: *чи, хіба, невже, що за* та ін.; оклично-підсилювальні: *як, який, що за, що то за*); 2) що виражають ставлення мовця до змісту всього висловлення (власне модальні: вносять у висловлення певний емоційно-оцінний момент – або (найчастіше) значення сумніву, припущення, несумісності з дійсністю, невпевненості щодо вірогідності повідомлюваного – *мов, мовляв, мабуть, ледве чи, наче, ніби, мовби, навряд, навряд чи*, – або, навпаки, тверду впевненість у важливості чи винятковості повідомлюваного – *ба, ну (ну й), ой*); стверджувальні: *так, еге, еге ж, атож, аякже, авжеж*; заперечні: *не, ні, ані*); 3) що виділяють за змістом один із компонентів висловлення (вказівні: *ось, от, то, це, оце, он, онде, ген, ото*; означальні: *саме, якраз, справді, точно, власне, рівно*; кількісні: *майже, приблизно, мало не, трохи не, чи не, ледве не*; спонукальні: *бодай, годі, ну, давай, на, -но* (при дієсловах наказового способу чи частці *хай*: проведи-*но, хай-но*), *-бо* (при дієсловах наказового способу, спонукальних частках й інших словах у функції присудка: *розказуй-бо, ну-бо, давай-бо*); видільні: *навіть, тільки, лише, лиш (лишень), хоч, хоча б, аж, же (ж), таки, уже (вже), собі* та ін.; приєднувальні: *також, теж, до того ж, ще й*) [9, с. 501-510].

До модальних слів та виразів в арабській мові зараховують дієслова (серед яких: *yalzimu* «потрібно, треба», *ţalaba* «вимагати», *ħabba* «любити», *sa’ā* «прагнути», *‘istaţā’a* «могти», *wadda* / *‘arāda* «бажати, хотіти», *yumkinu* «можна», *yağibu* / *yanbaġī* «необхідно», *lā yağūzu* «не можна», *yağūzu* «можливо, може бути» [12, с. 311-312; 6, с. 407-408]), частки (*‘an*, *kay*, *li–* «щоб» (а також їхні різноманітні комбінації – *li-kay*, *li-’an* «для того, щоб», *‘allā*, *li-’allā*, *kay-lā*, *li-kay-lā* «для того, щоб не»), *ħattā* «для того, щоб» / «до тих пір, поки», *fa-*, *wa* «для того, щоб» /

© Мацкевич А. Р., 212

«з тим, щоб» / «і в такому випадку», *ʻaw* «для того, щоб» / «або ж», *ʻiźan* «у такому випадку», *lan* «(ніколи) не/ніяк не/в жодному разі не» [4, с. 162; 6, с. 406; 12, с. 314]) та іменні безособові звороти (серед яких: *ʻal-muhimmu* / *mina-l-muhimmi* «важливо», *mina-l-ĥaţā'i* «помилково», *mina-l-mustaħīli* «неможливо», *mina-l-mumkini* «можна», *mina-ţ-ţabī'iyyi* «природно», *bi-šarţi* «за умови», *mina-l-muqarrari* «вирішено», *lā budda min* «необхідно», *lā šakka* «без сумніву, безсумніво», *lā farqa* «байдуже», *mina-l-ma'rūfi* «відомо» [6, с. 406; 12, с. 312-313]), що у сполученні з формами дієслів умовного способу (*muđāri'un manşūbun* [4, с. 160-163, 581]) або їхніми граматичними замінами-масдарами (*ta'wīlu maşdarin* [4, с. 561; 17, с. 104-105]) з флексією даммою або фатхою можуть виражати значення ймовірності, можливості, бажаності, сумніву, причинної наслідковості, мети, прагнення, повинності, припущення, категоричного заперечення і т. д. [12, с. 308-325; 6, с. 406-409; 4, с. 162].

Вставні компоненти (слова, словосполучення і речення) – це мовні одиниці, що виявляють ставлення мовця до висловлюваної ним думки і передають різні модальні значення (можливості, впевненості, вірогідності, сумніву тощо) [11, с. 89; 5, с. 34-35]. Вставні конструкції вступають у смислові зв'язки з реченням у цілому або з окремими його частинами й можуть стояти на початку, всередині та в кінці основного речення [3, с. 44-45; 13, с. 81; 11, с. 89]. Вставні одиниці вирізняються інтонацією вставності, що фіксується на письмі комами, тире і дужками [11, с. 89-90; 13, с. 81].

Вставними одиницями в українській мові можуть виступати слова, словосполучення і речення: 1) вставні слова виражаються модальними словами (*можливо, вірогідно, звичайно*), а також іменниками (*без сумніву, за повідомленням*), субстантивованими прикметниками (*найголовніше, найсуттєвіше*), займенниками (*між нами, крім того*), прислівниками (*по-перше, нарешті*), дієсловами (*скажімо, здається*); 2) вставні словосполучення за своїми значенням і функцією подібні до вставних слів, а за будовою – до підрядних словосполучень: *зі свого боку, певна річ, сказати по правді, слово честі*; 3) вставні речення мають структуру простих двоскладних або односкладних речень, порівняно зі вставними словами і словосполученнями відзначаються більшою смисловою насиченістю, поширеністю, можливістю членування: «*Якщо вже,* ***міркую собі****, ти вибрав для себе божка... навіщо ж плюндруєш, перекручуючи слова його на свій лад?*» [11, с. 89-90]. При цьому, межа між вставними словами, вставними словосполученнями й вставними реченнями іноді умовна [11, с. 90].

Вставні одиниці в українській мові можуть означати: а) достовірність повідомлення, впевненість: *безперечно, безумовно, звичайно, дійсно, природно, без сумніву*; б) невпевненість, сумнів, можливість, припущення: *може, певно, очевидно, видно, здається, ймовірно, можна сказати*; в) емоційну оцінку повідомлюваного (почуття радості, задоволення, жалю, співчуття, здивування, прикрості, обурення тощо): *на радість, на жаль, на лихо, як на гріх, на диво, соромно казати*; г) логічну впорядкованість мовлення, висновок, наслідок, виділення основного в повідомленні: *по-перше, по-друге, нарешті, отже, одним словом, взагалі*; ґ) джерело повідомлення: *за словами…, на думку…, на мій погляд, по-моєму, кажуть, мовляв*; д) заклик до співрозмовника для привернення, активізації його уваги: *бачите, чуєте, знаєте, погодьтесь, даруйте, м'яко кажучи*; є) оцінку повідомлення щодо його звичайності: *як звичайно, як завжди, буває* [11, с. 90; 5, с. 34-35].

Вставні (парентетичні [1, с. 79; 7, с. 27]) одиниці в арабській лінгвістичній традиції охоплюються синонімічними спільнокореневими поняттями *ʻal-'i'tirāđun* та *ʻal-mu'taradatu* «парентеза» (англ. «parenthesis» [16, с. 49, 372, 466]) [14, с. 31, 82, 92; 4, с. 565] для позначення вставки у висловленні «слова або виразу, що вводиться в уже повнозначний контекст і зазвичай виділяється на письмі дужками, комами чи тире» (*ʻal-kalimatu ʻawi-l-'ibāratu-l-latī ta'tariđu siyāqa-l-kalāmi ma'a tamāmi-l-ma'nā bi-dūni-hā // wa tūđa'u ʻādatan bayna qawsayni ʻaw šawlatayni ʻaw šarţatayni ħattā lā taĥtaliţa-l-'umūru ʻalā-l-qāri'i*) [16, с. 372; 18], причому це явище співвідноситься з поняттям плеоназму –*'al-ħašwu* (англ. «pleonasm» [18; 16, с. 109]) [14, с. 31; 18], – як «надлишковим або необов'язковим додаванням смислу у висловленні» (*ziyādatu-l-lafźi ʻalā-l-ma'nā li-ĝayri-đ-đurūratin ʻaw fā'idatin* [16, с. 150]) [14, с. 31; 15, с. 40]. Звідси, вставні члени вказують на відношення мовця до повідомлюваного й можуть виділяти таким чином його думку (*taqrīru ma'nān* [14, с. 82]) або позначати перехід до нової думки, логічно впорядковуючи повідомлення та набуваючи на початку, всередині чи в кінці висловлення ([8, с. 112]), зокрема, форм окремих слів (наприклад, частка *ʻinna* – ***ʻinna /*** *hāźā-l-qarāra muĥtaşşun bi-muqāţa'ati sūriyā fa-qaţ / wa lā yašmalu lubnāna* «*Дійсно*, ця постанова стосується лише області Сирії і не поширюється на Ліван» [8, с. 112]), сталих зворотів (серед яких релігійні формули, наприклад: *wa yaǧ'alūna li-l-lāhi-l-banāti /* ***subhāna-hu*** */ wa la-hum mā yaštahūna* «І приписують вони Аллагу доньок, *пречистий Він!*, і для них є те, що вони побажають» [14, с. 31; 15, с. 42]), речень (наприклад: *wa hiya* [*riwāyātun tamśīliyyatun li-'aħmad šawqī*] / ***ka-mā sabaqa lī źikru-hu fī ĝayri hāźā-l-maqāmi*** */ fī ĝāyati mā yakūnu min ħusni-t-tanāsuqi wa-t-ta'alufi* «І вони [драматичні твори Ахмада Шаукі] – *як я згадував раніше про це в іншому місці* – є межею того, що буває з краси послідовності та зв'язку» [8, с. 115] або *zaydun /* ***ţāla ʻumru-hu*** */ qā'imun* «Зайд – *його вік довгий* – стоїть» [14, с. 82]).

Таким чином, якщо в українській мові модальні слова становлять окремий лексико-граматичний клас незмінних слів, що зазвичай (окрім більшості модальних часток) займають у висловленні синтагматично автономну позицію і функціонують у ролі вставних слів, то в арабській мові модальні слова та вирази загалом функціонально пов'язані з вираженням різноманітних значень умовного способу дії (*muđāri'un manşūbun*), не набуваючи ознак вставних членів. Водночас, у межах традиційного поділу модальності на об'єктивну (виражає різні види відношення висловлення до дійсності) і суб'єктивну (виражає різні види суб'єктивної кваліфікації (якісно-емоційної оцінки) мовцем того, про що йдеться в повідомленні) [13, с. 303; 11, с. 367; 2, с. 191], модальні слова та вставні компоненти в українській мові співвідносяться з функцією вираження суб'єктивно модальних відношень, натомість в арабській мові модальні слова (у сполученні з формами умовного способу дії – *muđāri'un manşūbun*) можуть вказувати на об'єктивно-модальні (ірреальні) відношення, а вставні компоненти – на суб'єктивно-модальні.

Література:

1. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов / О. С. Ахманова. – Изд. 2-ое, стереотип. – М. : Сов. Энциклопедия, 1969. – 608 с.

2. Бацевич Ф. С. Нариси з лінгвістичної прагматики: Монографія / Флорій Бацевич. – Львів : ПАІС, 2010. – 336 с.

3. Ганич Д. І., Олійник І. С. Словник лінгвістичних термінів / Д. І. Ганич, І. С. Олійник. – К. : Вища школа, 1985. – 360 с.

4. Гранде Б. М. Курс арабской грамматики в сравнительно-историческом освещении / Б. М. Гранде. – 2-е изд., репр. – М. : Вост. лит., 2001. – 592 с.

5. Єрмоленко С. Я., Бибик С. П., Тодор О. Г. Українська мова: Короткий тлумачний словник лінгвістичних термінів / С. Я. Єрмоленко, С. П. Бибик, О. Г. Тодор; За ред. С. Я. Єрмоленко. – К. : Либідь, 2001. – 223 с.

6. Ковалев А. А., Шарбатов Г. Ш. Учебник арабского языка / А. А. Ковалев, Г. Ш. Шарбатов. – 4-е изд. – М. : Вост. лит., 2004. – 751 с.

7. Ніка О. І. Модус у староукраїнській літературній мові другої половини XVI – першої половини XVII ст.: монографія / О. І. Ніка. – К. : КНУ ім. Т. Шевченка, 2009. – 444 с.

8. Семенов Д. В. Синтаксис современного литературного арабского языка / Д. В. Семенов. – М.-Л. : Изд. АН СССР, 1941. – 180 с.

9. Сучасна українська літературна мова: Морфологія / за заг. ред. І. К. Білодіда. – К. : Наукова думка, 1969. – 584 с.

10. Ткачук В. М. Категорія суб’єктивної модальності / Наук. ред. проф. А. П. Загнітко. – Тернопіль : Підручники й посібники, 2003. – 240 с.

11. Українська мова: Енциклопедія / редкол.: Русанівський В. М., Тараненко О. О., Заблюк М. П. та ін. – 2-ге вид., випр. і доп. – К. : Вид-во «Укр. енцикл. « ім. М. П. Бажана, 2004. – С. 89-90.

12. Чернов П. В. Справочник по грамматике арабского литературного языка / П. В. Чернов. – М. : Вост. лит., 1995. – 473 с.

13. Языкознание. Большой энциклопедический словарь / Гл. ред. В. Н. Ярцева. – 2-е изд., репр. – М. : Большая Российская энциклопедия, 1998. – С. 303-304.

14. ‘Aš-Šarīf ‘al-Ğurğānī Kitābu-t-ta’rīfāti / ‘Alī bnu Muḥammad aš-Šarīf al-Ğurğānī. – Bayrūt: Maktabatu Lubnāna, 1985. – 382 ş.

15. ‘Ibn ‘al-’Aśīr ‘Al-Maśalu-s-sā’iru fī ‘adabi-l-kātibi wa-š-šā’iri / Ðiyā’u-d-Dīn bnu-l-’Aśīr. – ‘Al-Qismu-ś-śāliśu. – ‘Al-Fağğālatu-’Al-Qāhiratu: Dāru-n-nahđati Mişra li-ţ-ţab’i wa-n-našri, [dūna ta’rīĥin]. – 312 ş.

16. Mağdī Wahbah, Kāmil ‘al-Muhandis Mu’ğamu-l-muşţalaħāti-l-’arabiyyati fī-l-luĝati wa-l-’adabi / Mağdī Wahbah, Kāmil ‘al-Muhandis. – ‘aţ-ţab’atu-ś-śāniyatu. – Bayrūt: Maktabatu Lubnāna, 1984. – 484 ş.

17. Muḥammaḍ Zarqān ‘aḷ-Farĥ ‘Al-Wāđiħu fī-l-qawā’idi wa-l-’i’rābi / Ta’līf: Muḥammad Zarqān ‘al-Faraĥ. – Dimašq: ‘al-’Işdārātu-š-šaĥşiyyatu-l-ĥāşşatu, 2000. – 495 ş.

18. Sāmī ‘Aţā Ħasan ‘Al-Ğumlatu-l-mu’tariđatu fī-l-Qur’āni. Maſhūmu-hā wa ‘aĝrāđu-hā-l-balāĝiyyatu [Електронний ресурс] / Duktūr Sāmī ‘Aţā Ħasan. – Режим доступу: http://www. dahsha. com/old/viewarticle. php?id=33467

УДК 811. 111(07)

Миськів В. А.,
Тернопільський національний педагогічного університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль

ПОНЯТТЯ ГРАМАТИЧНОЇ ІНТЕРФЕРЕНЦІЇ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ

У статті досліджено деякі граматичні явища англійської та німецької мов і розкрито у цьому аспекті вплив німецької мови на англійське мовлення українців. Визначено термін „граматична інтерференція». Автором подано характеристику явища граматичної інтерференції у процесі вивчення англійської мови як другої іноземної, запропоновано шляхи вирішення цієї проблеми й окреслено напрямки подальших досліджень.

Ключові слова: *інтерференція, трансференція, граматична інтерференція, граматичні навички.*

В статье исследованы некоторые грамматические явления английского и немецкого языка и раскрыто в этом аспекте влияние немецкого языка на английскую речь украинцев. Определен термин «грамматическая интерференция». Автором представлена характеристика явления грамматической интерференции в процессе изучения английского языка как второго иностранного, предложено пути решения этой проблемы и указываются дальнейшие направления исследований.

Ключевые слова: *интерференция, трансференция, грамматическая интерференция, грамматические навыки.*

The article deals with the grammatical peculiarities of English and German languages and discloses the influence of the grammatical skills of German languages on the English speech of Ukrainians. The term "grammar interference» has been defined. The author suggests the characteristic of grammatical interference in the process of learning English as a second language, the ways of solving this problem and describes the further tendencies of research.

Key words: *interference, transference, grammar interference, grammar skills.*

Проблеми двомовності, багатомовності та взаємовпливу мови привертають увагу мовознавців. Мовні бар'єри, які долаються за допомогою міжкультурної комунікації та перекладу, постійно ускладнюються інтерференційними процесами. Вивчення явищ інтерференції у мовному контакті є актуальним завданням сучасної соціолінгвістики, психології, педагогіки, лінгвістики та методики навчання іноземних мов. Інтерес до цієї проблеми в руслі зазначених наук не є випадковий. В умовах розширення і поглиблення зв'язків між країнами і народами світу гостро постає питання про ефективність комунікації між людьми, носіями різних мов і культур. Відповідно, основне завдання вчених полягає в тому, щоб вивчити можливі шляхи підвищення ефективності мовної комунікації та досягнення повного взаєморозуміння між людьми. Сьогодні науковці говорять як про позитивний, так і про негативний вплив мов одну на одну серед білінгвів.

Явище, яке відображає позитивний вплив однієї мови на іншу, визначається лінгвістами як «трансференція». Але більшість досліджень проводиться в галузі порушень мови білінгвів, тобто негативного впливу певної мови на іншу, що визначається терміном «інтерференція». Інтерференція як процес і результат процесу є порушенням носієм мови правил двомовності чи багатомовності, співвідношення контактуючих мов, які проявляються в його мовленні у вигляді відхиленнь від норми.

Метою цієї статті є дослідження процесу виникнення грамитичної інтерференції у двомовному середовищі. Поставлена мета передбачає виконання таких завдань:

– проаналізувати і систематизувати теоретичні засади дослідження граматичної інтерференції;
– з'ясувати зміст поняття «граматична інтерференція»;
– проаналізувати та порівняти граматичні категорії англійської та німецької мови;
– визначити шляхи подолання грамматичної інтерференції.

Навчання граматичного матеріалу іноземної мови, що вивчається, зазвичай розуміють як оволодіння граматичними навичками мовлення: репродуктивними, тобто граматичними навичками говоріння і письма, та рецептивними, тобто граматичними навичками аудіювання і читання. Сформованість граматичних навичок – одна з предумов функціонування вміння висловлювати свої думки і розуміти думки інших в усній та письмовій формах [7, с. 73]. При оволодінні граматичними навичками англійської як другої іноземної студентами факультету іноземних мов виникають труднощі, спричиненні грамматичною інтерференцією. Мовознавча наука визначає, що неодмінним результатом будь-якого білінгвалізму є інтерференція – явище, що породжується внаслідок контакту двох мовних систем у мовній свідомості білінгва під час актуалізації і сприйняття ним іншомовного мовлення, і може виникати на всіх мовних рівнях. Неминучість появи інтерференції пояснюється закономірностями психофізичної діяльності мозку людини та особливостями функціонування її психічної сфери в процесах породження й когнітивного сприйняття мовлення [4, с. 88]. Зважаючи на це, А. Мартіне зазначає, що фактично кожній мові відповідає своя особлива організація даних досвіду, тому вивчити чужу мову не означає причепити нові ярлички до знайомих об'єктів, а навчитися по-іншому аналізувати те, що є предметом мовної комунікації [6, с. 375].

За У. Вайнрахом, явищами інтерферації є ті випадки відхилення від норм будь-якої з мов, які відбуваються в мовленні білінгвів у результаті того, що вони знають більше, ніж одну мову, тобто внаслідок контакту мов. Автор розглядає такі рівні інтерференції: фонетичний, граматичний та лексичний [2, с. 3]. У своїй роботі У. Вайнрайх дослідив явище морфологічної інтерференції в поєднанні з граматичними функціями морфем і можливістю їх перенесення з одної мови на другу та явище синтаксичної інтерференції [2, с. 20-83]. На основі досліджень мови автор розглянув випадки морфологічної інтерференції в поєднані з різними граматичними функціями морфем і можливістю їх перенесення з однієї мови в іншу. Далі розвиток ідей У. Вайнрайха щодо розвитку граматичної інтерференції представлені в деяких роботах Є. Хаугена, який визначає інтерференцію як лінгвістичне співпадіння,

© Миськів В. А., 2012

за якого мовна одиниця є елементом двох систем [8, с. 62]. О. Валігура систематизувала мовну інтерференцію за загальнолінгвістичними ознаками. За засобами комунікації інтерференцію розрізняють: 1) лігвальну – фонетична, лексична, граматична та графічна; 2) позалінгвальну – жестикуляційну, позову та мімічна) [3, с. 107].

Говорячи про граматичну інтерференцію, варто зазначити, що вона присутня на всіх етапах навчання мови. На початковому етапі це може бути неправильне вживання артикля (у німецькій фразі «Ich bin Student» вживається нульовий артикль, тоді коли англійський варіант потребує обов’язкового вживання неозначеного артикля – «I’m a student»). Далі граматична інтерференція може призводити до неправильного порядку слів у питальних та заперечних реченнях, використанні рамкових конструкцій в англійській фразі тощо. Граматичну інтерференцію можна подолати тільки через використання значної кількості вправ з тієї чи іншої граматичної теми та повторенням у вправах вже вивченого граматичного матеріалу. У цьому випадку знання правил перетворюється на мовленнєву навичку [5, с. 242].

Граматичні системи англійської та німецької мов мають спільні особливості у багатьох відношеннях. У них однаковий набір частин мови, категорії (наприклад, як німецька так і англійська мови мають категорію числа, означений та неозначений артиклі, правильні та неправильні, допоміжні та модальні дієслова, пасивний та активний стан дієслова). В німецькій мові слова змінюють свою форму (особливо закінчення) відповідно до своїх граматичних функцій у відношенні до підмета, прямого чи непрямого додатка. Це означає, що порядок слів у німецькій мові вільніший, ніж в англійській, де граматична функція слова відповідає своїй позиції у реченні [9, с. 41]. Відповідно, вважаємо за доцільне розглядати особливості частин мови з огляду на граматичні категорії, що дасть можливість зробити аналіз досліджуваних мов більш цілісним та систематизованим й дозволить простежити явище інтерференції мов.

Тому зробимо спробу розглянути можливі форми зіставлення окремих граматичних явищ, таких категорій: роду, числа, виду та часу.

В англійській мові категорія роду є відсутньою, тобто рід іменників визначається за допомогою значення, а не форми слова: усі іменники за позначенням неістот належать до середнього роду, а рід істот визначається за родовою приналежністю. У поодиноких випадках рід іменників визначається за допомогою суфіксів, але такі випадки не становлять загального правила. Відсутність систематично інфлекційних систем в англійській мові викликає труднощі у студентів німецького відділення. Категорія числа, як в англійській так і в німецькій мові, виражається за допомогою формальних показників. Слід пам’ятати наявність виділенних груп іменників, що мають особливі форми множини в англійській та німецькій мовах, та наявність зміни кореневих голосних. Особливо впливовим є факт можливого помилкового співвіднесення іменників груп множини та однини. Деякі незлічувані іменники в англійській мові є злічуваними в німецькій, наприклад: news, hair, furniture, damage, advice, English, weather. Тому типовими є такі помилки студентів: All the news are terrible today. He speaks a wonderful English. Can you give me an advice? В англійській мові деякі іменники множини мають іменники відповідники однини в німецькій мові, наприклад: trousers, scissors, the Middle Ages. Can you lend me a scissor? [9, с. 46].

Між категоріями часу англійської та німецької мов є значна невідповідність у використані тієї чи іншої часової форми дієслова. Наприклад, у німецькій мові немає форми тривалого часу, тому дуже часто студенти допускають такі помилки: I eat my dinner now; чи He is riding his bike to school every day. Ще одним прикладом невідповідності є вживання форми простого часу в німецькій мові, а в англійській у цьому випадку вживається майбутній час з will: I tell him when I see him. Виникають також труднощі у виборі правильної часової форми, яка вирижає дію, що відбулася або відбувалася в минулому. У німецькій мові вживається теперішній доконаний час, який виражає минулу дію: Dann habe ich ein Bier getrunken. Вживання цієї ж часової форми в англійській мові є неправильним: Then I have drunk a beer. Студенти німецького відділення вживають теперешній простий час замість теперішнього доконаного в англійській мові: How long are you in Germany? (в значенні How long have you been in Germany?) [9, с. 42].

Граматична інтерференція є найбільш поширеною на початковому етапі навчання іноземної мови. Вона стосується як усного, так і писемного мовлення. Для вивчення другої іноземної мови зазвичай виділяється менше часу, ніж для першої. Це означає, що темп заняття має бути вищим (більше навчального матеріалу на занятті, коротші пояснення, інтенсивніша робота з вправами). Цьому значно сприяє порівняння й обговорення мовних явищ, схожих в обох мовах. Завдання і вправи мають бути орієнтовані, насамперед, на порівняння та обговорення аналогій і розбіжностей, мета яких – встановити зв’язки між рідною мовою, першою іноземною та другою іноземною [1, с. 16].

Отже, інтерференція – це невід’ємна складова частина процесу повільного, поступового проникнення того чи іншого іншомовного елементу в систему нової для сприйняття мови. На вивчення другої іноземної мови позитивно впливає лінгвістичний досвід, незважаючи на наявність явищ інтерференції, він допомагає швидко та усвідомлено опанувати загальногграматичні поняття та терміни.

Слід зазначити, що перспективним напрямком дослідницької роботи в рамках вивчення питанн, повязаних з навчанням англійської мови після німецької студентами факультету іноземних мов, є саме розробка відповідної системи вправ для попередження та подолання граматичної інтерференції на основі порівняльного аналізу граматичних структур англійської та німецької мови, обґрунтування якої становитиме предмет нашого подальшого дослідження.

Література:

1. Бим И. Л. Концепция обучения второму иностранному языку (неметкий на базе английского) / И. Л. Бим. – Обнинск : Титул, 2001. – 48 с.

2. Вайнрайх У. Одноязычие и многоязычие / У. Вайнрайх // Новое в лингвистике. – Вып. 6. Языковые контакты. – М., 1972. – С. 25-60.

3. Валігура О. Р. Систематизація ознак мовної інтерференції / О. Р. Валігура // Нова філософія / за ред. Манакіна В. М. – Запоріжжя : ЗНУ, 2009. – № 36. – С. 104-110.

4. Валігура О. Р. Фонетична інтерференція в англійському мовленні українських білінгвів: Монографія / О. Р. Валігура. – Тернопіль: Підручникик і посібники, 2008. – 288 с.

5. Кульчицька Н. О. Особливості явища інтерференції в процесі навчання англійської мови як другої іноземної у філологічному ВНЗі / Н. О. Кульчицька // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (педагогічні науки). – Бердянськ, 2010. – № 3. – С. 241-245.

6. Мартине А. Принцип экономии в языке / Андре Мартине // Новое в лингвистике. – М. : Прогресс, 1963. – Вып. 3. – С. 366-531.

7. Ніколаєва С. Ю. Методика викладання інозенмої мови у середніх навчальних закладах: Підручник. Вид. 2-е, випр. і перероб. / Кол. авторів під керівн. С. Ю. Ніковаєвої. – К. : Ленвіт, 2002. – 328 с.

8. Хауген Э. Языковой контакт / Э. Хауген // Новое в лингвистике. – Вып. 6. Языковые контакты. – М., 1972. – С. 62-98.

9. Swan M., Smith B. A teacher guide to interference and other problems. – Cambridge : Cambridge University Press, 2002. – 365 p.

УДК 811.112.2’373.47

Мозгова Я. О.,
Національний транспортний університет, м. Київ

ПАРЦЕЛЯЦІЯ ЯК ЯВИЩЕ ЕКСПРЕСИВНОГО СИНТАКСИСУ (на матеріалі німецьких репортажів)

У статті розглянуто засіб експресивного синтаксису – парцеляцію, на матеріалі репортажів сучасних німецьких журналів. Особлива увага приділена класифікаціям парцеляції та функціям, які вона виконує у репортажах. Описані також випадки взаємодії парцеляції з іншими експресивними засобами текстів-репортажів.

Ключові слова: *парцеляція, засоби експресивності, репортаж.*

В статье рассмотрено средство экспрессивного синтаксиса – парцелляцию, на материале репортажей современных немецких журналов. Особое внимание уделяется классификациям парцелляции и функциям, которые она выполняет в репортажах. Описаны также случаи взаимодействия парцелляции с другими экспрессивными средствами текстов-репортажей.

Ключевые слова: *парцелляция, средства экспрессивности, репортаж.*

The article deals with a mean of expressive syntax – parcellation on the material of reportages of present-day German magazines. Special attention is paid to the classifications of parcellation and the functions which it carries out in the reportages. The cases of interaction of parcellation with other expressive means of reportage texts are outlined.

Key words: *parcellation, means of expression, reportage.*

Посилення останнім часом інтересу до категорії експресивності зумовлене необхідністю вивчення мовних засобів, за допомогою яких можна досягти максимального впливу на читача, що особливо актуально для публіцистики. Експресивний синтаксис завжди активно досліджувався лінгвістами: О. В. Александрова [1], Е. М. Береговська [2], Е. С. Геллер [4], О. Ю. Іванова [6], О. О. Кострова [8], О. П. Сковородников [11], Б. Тошович [12], P. Braun [14], W. Fleischer [15], K. -H. Göttert [16]. Однак, зважаючи на загальну тенденцію, характерну для сучасного публіцистичного стилю: його зближення із розмовним мовленням і, відповідно, вживання експресивних синтаксичних конструкцій, актуальним є дослідження парцеляції. Отже, **предметом** статті є засіб експресивного синтаксису – парцеляція.

Метою статті є з’ясування експресивних можливостей парцеляції на матеріалі репортажів у німецьких журналах. У зв’язку з цим необхідно встановити види парцеляції та виокремити функції, які вона виконує в текстах-репортажах.

Явище парцеляції вважається мовною універсалією, воно не має однозначного визначення, що пов’язано з його багатоплановістю. Парцеляцію ми розуміємо як «представленість речення у вигляді двох або декількох фраз із експресивною метою» або як стилістичний прийом, що полягає «в розчленуванні синтаксично зв’язного тексту на інтонаційно відокремлені відрізки розділені крапкою» [7]. Мова йде про надання статусу самостійного висловлювання окремим членам речення, які винесенні за рамки чи відокремлені, а не про усічені конструкції [3, с. 306; 5, с. 11]. Парцеляція – явище динамічного аспекту речення [10, с. 141], що визначається функціональною перспективою мовлення [6, с. 12].

Іноді парцеляцію розглядають як один із випадків оказіонального (мовленнєвого) еліпсису, характерного для персонально-забарвленого мовлення в регістрі дистантної комунікації та для спонтанного мовлення в регістрі безпосереднього спілкування [8, с. 60]. Однак таке визначення парцеляції є одиничним порівняно із традиційним її трактуванням [9], тому парцеляцією ми будемо називати прийом експресивного синтаксису, який передбачає членування структури речення на декілька інтонаційно відокремлених частин з метою створення певних стилістичних ефектів [7, с. 25].

За допомогою парцеляції відбувається економія мовних засобів, наприклад: *Mit viertelstündigem Verzug kann die Vorstellung beginnen.* ***Keine Zeit für Lampenfieber*** *(Focus 2008-25).*

Парцеляція тісно пов’язана з процесом поширення простих речень у тексті, тому що перша частина конструкції функціонує як просте речення, а парцелят-підрядне також набуває ознак самостійного висловлювання. Існує думка, що парцелят – це самостійне речення, яке входить до складу більшої синтаксичної одиниці як її компонент. Цей погляд базується на інтонаційній завершеності конструкцій та комунікативній достатності [10, с. 40–43], наприклад: *Viele von uns fühlen sich weder als Kanadier noch als Indianer, müssen sich mühsam wieder eine Identität zurückerobern, weil der Staat jahrzehntentlang seinen Ureinwohnern die Kinder wegnahm, sie auf Viehtransporter lud und in katholische Internete brachte.* ***Mich auch.*** *Dort haben wir gelernt, dass wir Wilde sind und dass man uns domestisieren muss (Brigitte 2012-3).*

У парцелят виділяють найважливіші частини висловлювання, отже надаючи їм велике змістове та емоційне навантаження [6, с. 11].

Явище парцеляції слугує засобом створення враження процесу думки, а не готових результатів, та виокремлення головних її елементів шляхом повернення до них, деталізації. Парцельовані конструкції, які є частиною простого речення, також, як правило, мають інформативно-інтелектуальні якості.

У парцеляції засобом актуалізації та виділення виступають другорядні члени, доказом чому служать їхні широкі контекстуальні зв’язки – наявність у композиційно вузлових відрізках тексту. У зачині цей синтаксичний експресивний засіб виконує мобілізуючу функцію – привертає увагу читача до основної проблеми тексту-репортажу та вводить предмет мовлення: *Da vorn sitzt er. Der rote Schlips ist verrutscht, die Schultern in Nadelstreifen hängen herab, die Finger umklammern einen schwarzen Kugelschreiber. Vor ihm, im Bürgerhaus Stollwerck, sitzen*

© Мозгова Я. О., 2012

an diesem Mittwochabend 70 Menschen, die in den Wohnungen neben dem Stadtarchiv lebten, das am 3. März in der Baugrube der U-Bahn versank. Sie wollen wissen, wie es nun weitergeht. ***Von ihm, von Fritz Schramma, der Kölner Oberbürgermeister*** *(Der Spiegel 2009-14).*

Зустрічаються парцельовані конструкції виділені в окремі абзаци, тоді вони об'єднують абзаци одночасно виділяючи найбільш значиму інформацію, наприклад: *Wenn jemand nicht in vollem Umfang Ergebnisse präsentiert, will Clare wissen, warum. Und wann mit dem Ergebnis zu rechen ist.*

Nicht morgen. Heute noch. Gleich.

Wie geht das, so ein Leben? Auf Augenhöhe mit Männern, die weiß sind und reich und mächtig? (Brigitte 2008-12)

У заключній частині репортажу парцеляція надає більшої ваги загальному висновку, наприклад: *Für Fremde mag das ein zauberhaftes Bild abgeben, einen Archetypus der Stadt am Golf, in der die Vernunft einen so schweren Stand hat.* ***Nicht jedoch für sie*** *(Focus 2009-16).*

Речення з парцеляцією поділене на окремі комунікативні частини, як правило, на дві: перша – основна, друга – доповнення чи парцелят. Існує класифікація парцельованих конструкцій, яка висвітлює їхню функціональну природу. Залежно від функцій, парцельовані висловлювання поділяються на уточнювальні та інтенсифікаційні. Метою перших є розширення, доповнення та пояснення рематичної частини попереднього висловлення. З синтаксичного боку такий парцелят є найчастіше обставиною чи додатком, наприклад: *Auf drei Stockwerken verteilen sich Wollknäuel und Waschmaschinen, Buddhas und «Big Cups»-BHs.* ***Staubsauger und Staubfänger*** *(Focus 2009-30).*

Логічне виділення якогось факту, деталі чи події лежить в основі експресивного ефекту уточнювальних парцелятів. Основна функція інтенсифікаційних парцелятів – передача різноманітних емоцій: радості, гніву, оцінки, співчуття. Їхня будова може базуватися на повторі лексичних елементів або створюватися через уживання декількох однорідних членів чи однофункціональних підрядних, наприклад: *Die Kinder besuchen keine Schule. Sanna unterrichtet sie.* ***Rechnen, Deutsch, Biologie, Kunst*** *(Brigitta 2012-3).*

Відповідно до їхнього функціонування у тексті виділяють [7, с. 25] таку класифікацію парцельованих речень.

Отже, перший вид парцельованих речень виникає, коли тема базової частини має обмежене, обмежувальне значення, вказуючи на час чи місце здійснення якого-небудь факту, а рема показує реальний зміст цього факту, наприклад: *Außer der Familie oder Freunden helfen immer häufiger professionelle Agenturen bei der Partnersuche.* ***Vor allem im Internet*** *(Brigitte 2011-19); Die Hotels in Rangun füllen sich mit Deutschen, Franzosen, Südkoreanern, Israelis.* ***Ein aufgeregtes Sprachengewirr*** *(Focus 2008-21).*

Другий вид представлений парцельованими реченнями, у яких тема базової структури вказує на особу чи предмет, що є суб'єктом дії, а рема містить реальне висловлювання про цю особу чи предмет, наприклад: *Sie sehen aus wie zwei Außerirdische in Afrika.* ***Weiße Kittel, weiße Hauben, Mundschutz, raschelnde Plastiküberschuhe. Zwei funkelnde Augenpaare*** *(Brigitte 2007-8).* Так, у наведеному прикладі темою виступає підмет *Sie,* а парцельовані елементи пояснюють як саме вони виглядають*: Weiße Kittel, weiße Hauben, Mundschutz, raschelnde Plastiküberschuhe. Zwei funkelnde Augenpaare.*

До третього типу відносять парцельовані речення, де тема базового речення вказує на ситуативне обмеження дії та одночасно позначає особу чи предмет, а в ремі міститься повідомлення про цю особу чи предмет, наприклад: *In der Brandungszone einer Flatrate-Party halten sich auf Dauer nur Enthusiasten.* ***Methode Schraubstock*** *(Focus 2007-17); Vorsichtig wartet der junge Bergsteiger aus Berchtesgaden ein Stück hinaus, dann schwimmt er los.* ***Ein paar Stöße nur. Sicherheitshalber*** *(Focus 2007-29).*

До четвертого типу належать ті парцельовані конструкції, базові речення яких мають тему, де відтворюється якийсь факт дійсності, а рема цей факт уточнює та конкретизує, наприклад: *Auf 800 Schüler sollen die Schulen anwachsen, den Jugendlichen mittlere Reife und Abitur ermöglichen.* ***Sogar an Ableger in Boston, Madrid und Paris denkt das Management. Selbst an eine eigene Lehrerakademie*** *(Focus 2008-5).*

Однак ми вважаємо, що другий та третій типи парцельованих речень схожі між собою й тому недоцільно їх розділяти.

Парцеляція як стилістичний засіб виконує різноманітні функції:

– парцеляція може вживатися для конкретизації змісту базової частини: *Von allem das Beste wollen sich die Pädagogen bei Phorms herauspicken.* ***Von Montessori und Waldorf*** *(Focus 2008-5); I will das Bestmögliche. Und deshalb will ich auch den bestmöglichen Mann.* ***Einen Mann aus Schanghai, gebildet, gut aussehend, Nichtraucher, aufrichtig, sicherer Job, gutes Einkommen, eigene Wohnung, durchsetzungsstark, gesellschaftlich anerkannt, tierlieb und auch kinderlieb*** *(Brigitte 2011-19);*

– парцеляція використовується для характеристики емоційно-психічного стану суб'єкта: *Die anderen Frauen schwiegen.* ***Geschockt****. Sie verstanden nicht, wie sie lächeln konnte (Brigitte 2007-24);*

– парцеляція може виконувати описову функцію, відтворюючи умови, деталі подій, що описуються: *1000 Liter Alkoholika wird Timo Bemsel bis zum Schließen des Lokals ausgeschenkt haben und ganze zwölf Liter Wasser.* ***Dazu fünf Tassen Kaffee*** *(Focus 2007-17);* ***Der Geist von Bayreuth****. Eine eigentümliche Mischung aus quasi religiösem Weihrauchgedünst und dem profanen Duft von Hunde-Shampoo. Aus Weltereignis, das der Bayerische Rundfunk in ganz Europa überträgt, und dem Stolz der oberfränkischen Provinz (Focus 2007-32);*

– оцінна функція парцеляції, яка може бути позитивною та негативною, наприклад: *Kaum etwas davon hat Ruanda und auch kein Geld. Aber seine Schönheit. Den Dschungel, die Virunga-Vulkane, die Berggorillas. Eine stabile Politik. Die immerhin. Eine saubere Hauptstadt. Eine niedrige Korruptions– und eine viel versprechende Wachstumsrate von im letzten Jahr 6,5 Prozent (Focus 2008-12).*

Оказіональні стилістичні функції парцеляції: ритмомоделювальна, структурно-організувальна, характерологічна та комітативна: *Beate Kress beschließt, Dünger und Spritzmittel zu kaufen, jetzt, sofort. Morgen früh. Für zwei Jahre. Für zehn Millionen Dollar (Focus 2008-24); Wenn er in den Spiegel des Badezimmers blickt, wird ihm*

*außer seinem müden Gesicht der Aufkleber mit der immer gleichen Mahnung begrüßen: «Wissen Sie eigentlich, wie viel Handtücher auf der Welt jeden Tag gewaschen werden?» **Auch in Beverungen, östliches Westfalen** (Focus 2008-12); Deswegen wälzt er in seiner Freizeit gern Mathebücher. **Ein Gegengift zur Unberechenbarkeit, der Unlogik**. Auf eine neue Rolle kann er nur hoffen. Mit ihr rechnen nicht (Focus 2008-12); Dort sei ihm schmerzlich bewusst geworden, dass diesem Beruf «immer etwas Armseliges» anhafte. **Halt**. Bitte keine Nabelschau und kein Wehklagen, denn das hasst er so in seiner Branche (Focus 2008-12); Mit ihrem ebenfalls ledigen Bruder lebt sie in einem Stadthaus, sie teilen die Kosten und auch die gelegentliche Einsamkeit. **Vor der Tür ein kleiner Garten, im Inneren erdige Rottöne, ein breites Ledersofa**. Viel mehr als die Einrichtung erzählt ihr Kleiderschrank über eine Frau, die sich nur schwer aus dem Schutz ihrer Zurückhaltung locken lässt, er enthält 50 Paar Schuhe oder mehr. Und über diesen universellen weiblichen Schuhtick kann man gemeinsam lachen und die Distanz aufbrechen. **Für kurze Zeit** (Focus 2008-12).*

Класифікувати парцеляцію можна залежно від частин мови, якими є парцеляти та залежно від частин речення, якими вони виступають. За основу ми беремо класифікацію приєднувальних конструкцій А. В. Швец [13, с. 30]:

– парцельований елемент найчастіше є підметом, який підкреслює чи конкретизує підмет основного речення, наприклад: *Ihre Welt ist nun der Wickeltisch. **Die Plastikbadewanne mit dem Bären Pu. Das Gitterbett und der Schnuller dem 1. FCK-Emblem.** Das pinkfarbene Post-nit am Badzimmerspiegel: «Pille nehmen!» (Focus 2009-24);*

*Um die Wertpapierhändler der CDO-Abteilung ist, wie Mitarbeiter berichten, **eine «chinesische Mauer»** gezogen worden. **Im Börsenjargon der Code für Informationssperre. Für Quarantäne.***

*Die Luftverschmutzung ist doppelt so hoch wie in Shanghai, alle Pestilenzen Chinas sondern ihre Gifte ab. **Chemie– und Schwerindustrie** (Focus 2008-9);*

– парцельований елемент може бути присудком, наприклад: *Er selbst hat es auch lange nicht gewusst. «Sinnlos Scheiße gemacht» habe er. **Sich geprügelt** (Focus 2009-16)*. «Sinnlos Anzeigen bekommen» у цьому прикладі Sich geprügelt є продовженням присудка попереднього речення, проте виділення другої частини присудка в окреме речення підкреслює його значення та робить експресивним;

– обставиною, наприклад: *220 Menschen arbeiten hier für die Landesbank. **Nebenan das nobelste Hotel New Yorks, das «Waldorf Astoria»** (Focus 2009-16).*

– означенням, наприклад: *mit welchen Fantasien der Vesuv die Menschen in Neapel beschäftigt, will Esposito nicht verraten. **Glückshändlergeheimnis sozusagen** (Focus 2009-16).*

Парцеляції підлягають і оформлені як цілі речення частини, які починаються найчастіше сполучниками ***und*** або ***oder*** та зазвичай мають емоційно-експресивне забарвлення, наприклад: *Wenn es schlecht ausgeht, sagt Kevin, «ist die Scheiße am Dampfen». **Und das Kind weg. Oder jedenfalls er weg vom Kind**; Kevin hat kurz überlegt, physisch zu reagieren, sich dann aber doch darauf beschränkt, einfach über das Kind von der besten Freundin dieses Typen herzuziehen. «Ist niveaulos, aber egal. « Besser als schlagen. **Oder jedenfalls folgenloser** (Focus 2009-24).*

Залежно від ступеню експресивності парцельовані конструкції класифікують [10, с. 146] відповідно до таких положень:

– ступінь експресивності парцеляції прямо пропорційна силі синтаксичних зв’язків частин комунікативно розчленованої структури;

– взаємна передбачуваність або непередбачуваність парцеляції;

– ступінь інтонаційно-змістової та синтаксичної самостійності парцелята у структурі речення.

Парцельовані конструкції можуть відокремлюватися не лише крапкою, але й за допомогою таких знаків пунктуації як тире та знак питання: *Wenn er Lust hat, ins Kino zu gehen, hat sie garantiert keine. Und umgekehrt. Vor ein paar Monaten waren sie mal schwimmen. **Aber sonst?** (Focus 2009-24)*, що надає їм додаткової виразності. Як показав аналіз текстів-репортажів, парцельовані елементи виступають як окремими словами та словосполученнями: *Der kämpfte in Gestalt von Mario Adorf schon vor 16 Jahren in dem ZDF-Mehrteiler um seine Kaufhäuser. **Und gewann** (Focus 2009-30)*, так і реченнями: *Das Angebot orientiert sich am Bedarf, an den Wünschen der Eltern – **auch das ist neu** (Focus 2008-5); Einmal im Monat dürfen die Heimkinder, deren Eltern noch leben, sie im Todestrakt anrufen – **falls die Gefängnisleitung es zulässt** (Focus 2007-22)*. Останні зустрічаються у текстах-репортажах частіше.

Парцеляція як один із найчастотніших експресивних засобів текстів-репортажів взаємодіє із іншими засобами створення експресивності. Така взаємодія, що називається стилістичною конвергенцією, може відбуватися в межах одного речення або об’єднувати декілька речень. Конвергенція у межах одного речення: *In einer Welt, wie sie auch sein kann – **und ganz oft ist. Das Leben als ein großartiges Fest. Feier es** (Brigitte 2006-19),* тут парцеляція поєднується із епітетом.

У наступному прикладі парцеляція відбувається у межах одного абзацу та поєднується з асиндетичним та моносиндетичним зв’язком: *Das können Düfte sein für Waschmittel und Weichspüler. **Für Seifen, Klosteine, Putzmittel. Für Duschbäder und Haarshampoos.** Kreiert und produziert nach Geruchsvorlieben ihrer Bestimmungsmärkte, ob nun Iran, Russland oder Brasilien. Es können aber auch naturidentische Aromen **für aller Herren Länder sein. Surrogate für Tomate und Röstzwiebel. Knoblauch, Käse, Margarine. Intensivierende Zugaben zu Brot und Baguette. Selbstredend der Geschmack von Obst jeder Provenienz, von Erdbeere über Apfel bis zur Kiwi**. Ingredienzen zu Suppe Halal für Muslime oder koscher für die jüdische Glaubensgemeinschaft. Jedeo Art von Würzpulvermischung feinsten Kalibers für überall beliebte Snacks (Focus 2008-11).*

Таким чином, парцеляція – засіб експресивного синтаксису, який зустрічається у всіх проаналізованих репортажах і тому його можна виокремити як один з найхарактерніших для мовленнєвого стилю репортажу. У репортажах парцеляція виконує різноманітні стилістичні функції, які сприяють посиленню загального експресивного фону текстів-репортажів.

Перспективним ми бачимо подальше дослідження парцеляції на матеріалі інших функціональних стилів.

Література:

1. Александрова О. В. Проблемы экспрессивного синтаксиса (на материале английского языка) / О. В. Александрова. – М. : Высшая школа, 1984. – 211 с.

2. Береговская Э. М. Очерки по экспрссивному синтаксису / Эда Моисеевна Береговская. – М. : Рохос, 2004. – 208 с.

3. Брандес М. П. Стилистика текста. Теоретический курс : [учеб.] / Маргарита Петровна Брандес. – [3-е изд., перераб. и доп.] – М. : Прогресс-Традиция; ИНФРА-М, 2004. – 416 с.

4. Геллер Э. С. Синтаксические средства экспрессивности и их роль в абзаце научных текстов : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. филол. наук : спец. 10.02.04 «Германские языки» / Э. С. Геллер. – Л., 1991. – 18 с.

5. Даштамирова З. Г. Некоторые синтаксические средства реализации эмоциональности в языке газетной публицистики : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. филол. наук : спец. 10.02.04 «Германские языки» / З. Г. Даштамирова. – М., 1973. – 23 с.

6. Иванова Е. Ю. Конструкции экспрессивного синтаксиса в современном болгарском языке : [учеб. пособ.] / Елена Юрьевна Иванова. – СПб. : Изд-во Санкт-Петербургского ун-та, 1999. – 96 с.

7. Кузьмина Т. Е. Парцелляция как средство достижения экспрессивности высказывания (на материале английской и американской литературы XX века) / Т. Е. Кузьмина // Стилистика текста. Языковые средства экспрессивности текста. – Уфа, 1989. – С. 23-29.

8. Кострова О. А. Экспрессивный синтаксис современного немецкого языка : [учеб. пособ.] / Ольга Александровна Кострова. – М. : Флинта : Московский психолого-социальный ин-т, 2004. – 240 с.

9. Пустовар О. В. Номінативний і комунікативний аспекти парцеляції в сучасній німецькій мові : дис. … кандидата філол. наук : 10.02.04 / Пустовар Ольга Вікторівна. – Запоріжжя, 2006. – 218 с.

10. Рогова К. А. Синтаксические особенности публицистической речи / К. А. Рогова. – Л.: Изд-во Ленинград. ун-та, 1975. – 71 с.

11. Сковородников А. П. Экспрессивные синтаксические конструкции современного русского литературного языка: опыт системного исследования / А. П. Сковородников. – Томск : Изд-во Томск. ун-та, 1981. – 225 с.

12. Тошович Б. Экспрессивный синтаксис глагола русского и сербского/хорватского языков / Бранко Тошович. – М. : Языки славянской культуры, 2006. – 560 с. – (Studia philologica).

13. Швец А. В. Публицистический стиль современного русского литературного языка: о некоторых особенностях синтаксического строя современной газетной речи и тенденциях ее развития / Алла Васильевна Швец. – К. : Вища школа, Изд-во при КГУ, 1979. – 127 с.

14. Braun P. Tendenzen in der deutschen Gegenwartssprache: Sprachvarietäten / P. Braun. – Stuttgart : Kohlhammer, 1998. – 268 s.

15. Fleischer W. Stilistik der deutschen Gegenwartsprache / Fleischer, G. Michel. – Leipzig : Bibliographisches Institut, 1975. – 394 s.

16. Göttert K.-H. Einführung in die Stilistik / K.-H. Göttert, O. Jungen. – München : W. Fink, 2004. – 288 s.

УДК 81’373.232.1

Новикова Ю. М.,
Донбаська національна академія будівництва і архітектури

СТРУКТУРНО-СЛОВОТВІРНІ ОСОБЛИВОСТІ АНТРОПОНІМІЧНИХ СУБСТАНТИВІВ

Досліджено структурно-словотвірні особливості прізвищевої системи Центральної та Східної Донеччини на синхронному зрізі. Детально проаналізовано структурно-словотвірні особливості прізвищ, визначено найтиповіші на досліджуваній території словотвірні типи прізвищ у межах неморфологічних утворень, з’ясовано специфіку прізвищевої системи регіону.

Ключові слова: *антропонім, прізвище, прізвищева система, структурно-словотвірна модель, структура, формант.*

Исследованы структурно-словообразовательные особенности фамильной системы Центральной и Восточной Донетчины на синхронном срезе. Детально проанализированы структурно-словообразовательные особенности фамилий, определены типичные на исследуемой территории словообразовательные типы фамилий в пределах неморфологических образований, выяснена специфика фамильной системы региона.

Ключевые слова: *антропоним, фамилия, фамильная система, структурно-словообразовательная модель, структура, формант.*

The article is devoted of structural word-building peculiarities of the surnames of The Modern Central and East Donechyna region in synchronic level. The structural word-building peculiaritied of the surnames has been analysed, the most typical word-building surname patterns within the bounds of non-morphological formations has been determined, specificity of surname system has been described.

Key word: *anthroponym, surname, surname system, structural word-building pattern, structure, formant.*

Загальнонаукова актуальність детального вивчення ономастичної спадщини зумовлена необхідністю якнайретельнішого дослідження словотвірної структури цього своєрідного класу лексики. Антропонімія дає багатий матеріал для реконструкції реліктових словотвірних моделей, для вивчення словотвору мови давніх часів.

Системне наукове вивчення українського антропонімікону відображено у фундаментальних працях С. П. Бевзенка, В. О. Горпинича, Л. Л. Гумецької, М. О. Демчук, І. М. Желєзняк, М. А. Жовтобрюха, Ю. О. Карпенка, Р. Й. Керсти, І. І. Ковалика, О. Д. Неділько, Р. І. Осташа, Є. С. Отіна, Ю. К. Редька, І. Д. Фаріон, М. Л. Худаша, К. К. Цілуйко, П. П. Чучки, В. П. Шульгача та інших знаних ономастів. Незважаючи на значні успіхи, в українській антропоніміці й досі існують проблемні аспекти, які вимагають подальших ономастичних студій. Так, дискусійним залишається питання словотвірної класифікації антропонімів, нерозв’язаною залишається проблема визначення автохтонності словотвірних типів прізвищ, їх територіального поширення.

Метою нашої статті є лінгвістична (структурно-словотвірна) інтерпретація сучасних українських прізвищ мешканців Донеччини, утворених лексико-семантичним способом (антропонімічних субстантивів), як специфічного у своєму історичному походженні та розвитку класу онімної лексики.

В антропоніміконі Центральної та Східної Донеччини прізвища, утворені шляхом трансонімізації й онімізації, займають значне місце. Основою для виникнення прізвищ, утворених семантичним шляхом, послугували особові імена, топоніми та апелятиви. Залежно від того, слова яких лексико-граматичних груп підлягали антропонімізації, виокремлюємо антропонімічні субстантиви (які є предметом нашого дослідження) та антропонімічні ад’єктиви. До антропонімічних субстантивів уналежнюємо всі прізвища, утворені семантичним способом від особових імен, топонімів та апелятивів-іменників.

В антропонімії Центральної та Східної Донеччини прізвища, утворені лексико-семантичним способом від особових імен, надзвичайно поширені і різноманітні за структурою. Аналіз прізвищ, співвідносних з особовими іменами, дав підстави виокремити такі різновиди:

Прізвища, ідентичні повним іменам: а) слов’янським автохтонним: *Богдан*, *Ростислав*, *Держивой* [3]; б) чоловічим християнським: *Абрам*, *Вакула, Кузьма*; в) чоловічим запозиченим: *Шеремет*, *Левчек*, *Янош*; г) жіночим християнським та запозиченим: *Одарка*, *Магда.*

Прізвища, ідентичні усіченим іменам. У Центральній та Східній Донеччині представлена група відіменних прізвищ, в основі яких перебувають імена з усіченням кінцевої частини (явище апокопи): *Кузь* < Кузьма, *Юр* < Юрій. Способом аферези усічено початкову основу імен, співзвучних з прізвищами: *Гапон* < Агафон, *Кіфор* < Нікіфор. Випадання звуку чи складу в середині імені (явище синкопи) засвідчено в основах прізвищ *Сень* < Семен, *Потій* < Понтій. Одночасну дію синкопи та апокопи зафіксовано в основі антропонімів: *Пак* < Па[н]к[рат]; апокопи та синкопи: *Лесь* < [О]ле[к]с[андр]. Розгляд відіменних прізвищ дає змогу припускати наявність аферези чи апокопи в таких антропонімах: *Філь* < Теофіл або Филимон*, Хара* < Харитон або Захар.

3. Прізвища, ідентичні усічено-суфіксальним іменам: *Андрух* < Андр + -ух < Андрій; *Буць* < Бу+-ць < Будиславъ. На окресленій території виявлено поширені різновиди прізвищ, ідентичних усічено-суфіксальним іменам: 1) усічено-суфіксальні утворення із суфіксами: -ун (-ун´), -ин(а), -он, -ан, -н´о, -н´: *Карпун* < Карпо, *Федун* < Федір, *Гринь* < Григорій; 2) усічено-суфіксальне ім’я + елемент -ш-: *Дорош* < Дорофій, *Гавриш* < Гаврило; 3) усічено-суфіксальне ім’я + елемент -х– *Гах* < Гаврило, *Матюх* < Матвій, *Мелих* < Мелентій або Меланій.

Серед досліджених онімів виокремлюються своєю частотністю прізвища, які утворилися від багатофонемного суфікса -хно: *Юхно* < Ю+-хно < Юхим; *Яхно* < Яків, Яким; *Міхно* < Михайло тощо, що свідчить про широке використання відповідних усічено-суфіксальних імен у період творення прізвищ. Аналізований матеріал підтверджує можливість подвійних або потрійних мотивацій цих прізвищ, оскільки наявні антропооснови співвідносні

© Новикова Ю. М., 2012

з двома або навіть трьома іменами, наприклад: *Сахно* < Олександр, Ісай [4, с. 96]; *Махно* < Матвій, Єпімах [2, с. 96]. Деякі прізвища можна пояснювати як відповідні деривати християнських або слов'янських автохтонних імен: *Бець* < Беримиръ чи Бенедикт [6, с. 144]; *Гоць* < Гоиславъ чи Григорій, Гордій [6, с. 172].

4. Прізвища, ідентичні суфіксальним іменам. Суфіксальними варіантами християнських імен називають такі, що утворилися від самостійного імені чи варіанта імені за допомогою суфіксів [4, с. 51]: *Демко* < Дем+-к-о, *Карпусь* < Карп+-усь, *Мішура* < Міш+-ур-а.

Прізвища відтопонімного походження, утворені лексико-семантичним способом, займають в сучасному антропоніміконі Центральної та Східної Донеччини незначне місце. Серед прізвищ, генетично пов'язаних із непохідними лексемами, домінують одиниці, що співвідносяться з ойконімами та гідронімами, зокрема з: 1) назвами українських міст та річок: Умань < *Умань*, Харків < *Харків*, Дон < *Дон*; 2) російських міст: Твер < *Твер*, Астрахань < *Астрахань*. Найчисельнішу групу становлять відтопонімні прізвища, що закарбували різноманітні фонетичні варіанти регіональних назв: *Кальміус – Кальмиус – Кальмус*. Серед прізвищ, мотивованих похідними лексемами, особливо поширені одиниці, утворені від катойконімів. Серед них активністю відзначалися утворення, ускладнені переважно суфіксом -ець: *Уманець* < Умань, Чрк.; Уманське, Днц. [1, с. 457], *Канівець* < Канів, Чрк.; *Коломієць* < Коломия, ІФ.; *Лубенець* < Лубни, Пл [5, с. 234].

В антропоніміконі Центральної та Східної Донеччини прізвища, утворені засобом онімізації іменникової апелятивної лексики, посідають значне місце. Прізвища, співвідносні з апелятивними лексемами, різноманітні за семантикою і структурою твірних основ (похідні, непохідні та складні апелятиви).

Аналіз прізвищ Центральної та Східної Донеччини дав підстави виявити прізвища, співвідносні з апелятивними лексемами розряду nomina personalia. Серед них найпоширенішими є онімні одиниці, похідні від: 1) назв осіб за родом діяльності чи професією: *Мельник*, *Кобзар*, *Кравець*; 2) відетнонімні прізвища: *Бойко*, *Литвин*, *Жид*. Прізвища, утворені шляхом онімізації апелятивів розряду nomina impersonalia, більш поширені. Вони пов'язані з назвами: 1) тварин, птахів, риб та комах: *Жук*, *Вовк*, *Горобець*; 2) рослин: *Буряк*, *Хмель*, *Бульба*; 3) предметів побуту: *Таран*, *Кочерга*, *Шило*; 4) страв: *Куліш*, *Брага*; 5) анатомічних понять: *Дзюба*, *Зуб*, *Жила* та ін.

Прізвища, мотивовані непохідними іменниками, представлені чоловічим родом: *Таран*, *Мороз*, *Вовк*; жіночим: *Чайка*, *Середа*, *Лобода*; середнім: *Шило*, *Золото*; спільним: *Заіка*, *Староста*, *Сирота*. У межах прізвищ, ідентичних апелятивам-іменникам, переважають антропооснови чоловічого роду, що засвідчує частіша онімізація цього роду.

Онімізації підлягали не лише прості, але й складні апелятиви. Серед прізвищ-композитів виокремлено дві групи залежно від того, яку ознаку відображено в основі прізвиськ:

1. Прізвища, тотожні прізвиськам з агентивним значенням в основі, в яких один із компонентів характеризує певну дію, а інший – називає об'єкт, наприклад, *дієслово у наказовому способі + іменник*: *Подопригора*, *Дерикорчма*, *Загнибєда*. Наявність прізвищ, утворених за моделлю *іменник + основа дієслова теперішнього/минулого часу*, доводить, що у мові було багато жартівливих назв ремесел, що послугували прізвиськами: *Козолуп*, *Свинолуп*, *Шовкопляс*.

2. Прізвища, тотожні прізвиськам з атрибутивним значенням, в яких один із компонентів виражає певну ознаку, а інший – називає об'єкт: *Рябошапка*, *Каробрів*, *Темнобород*. Іменникова частина, яка входить до складу прізвищ-композитів, утворених за моделлю *якісний прикметник + іменник*, найчастіше позначає певну рису обличчя, тіла людини або елемент одягу: *Криво -бік, -лап*, *-ніс*, *-рот*, *-вус, -шия*. За моделлю *кількісний числівник + іменник* утворено онімні одиниці *Трикоз*, *Семикоз*, *Стонога* тощо.

Серед антропонімічних субстантивів переважають прізвища, ідентичні апелятивам. Така перевага є характерною для більшості прізвищевих систем України (Північна Донеччина, Надвеликолузький регіон, Лубенщина).

Отже, структурно-словотвірні типи прізвищ сучасної Донеччини формувалися під впливом загальноукраїнських мовних традицій у межах історичного словотвору, набуваючи при цьому регіональних особливостей.

Література:

1. Горпинич В. О. Прізвища степової України: словник: Близько 75 000 прізвищ / Володимир Горпинич / Дніпропетровський держ. ун-т.; Лабораторія фольклору, говірок і літератури Нижнього Подніпров'я. – Дніпропетровськ, 2000. – 405 с.

2. Керста Р. Й. Українська антропонімія XVI ст. Чоловічі найменування / Розалія Керста. – К. : Наук. думка, 1984. – 152 с.

3. Новикова Ю. М. Практичний словозмінно-орфографічний словник прізвищ Центральної та Східної Донеччини / Юлія Новикова // Під ред. проф. Т. Ю. Ковалевської та проф. І. Є. Намакштанської. – Донецьк : «Вебер» (Донецька філія), 2007. – 996 с.

4. Панчук Г. Д. Антропонімія Опілля: Дис. канд. філол. наук: 10. 02. 01 / Галина Панчук / Тернопільський держ. педаг. ун-т ім. Вол. Гнатюка. – Т., 1999. – 284 с.

5. Скрипник Л. Г., Дзятківська Н. П. Власні імена людей / Лариса Скрипник. – К. : Наук. думка, 1996. – 335 с.

6. Фаріон І. Д. Українські прізвищеві назви Прикарпатської Львівщини наприкінці XV – початку XIX століття (з етимологічним словником) / Ірина Фаріон. – Львів : Літопис, 2001. – 371 с.

УДК 811.112.2:81’276

Поздняков О. В.,
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ

НІМЕЦЬКА СУБКУЛЬТУРНА ЛЕКСИКА: СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА

У статті проаналізовано структурно-семантичну специфіку німецької субкультурної лексики. Автор дає характеристику шляхів утворення досліджуваних мовних одиниць: словотвору, семантичної деривації та запозичення. Наприкінці статті подано висновки.

Ключові слова: *субкультура, субкультурна лексика, словотвір, семантична деривація, запозичення.*

В статье проанализировано структурно-семантическую специфику немецкой субкультурной лексики. Автор дает характеристику путей образования исследуемых языковых единиц: словообразования, семантической деривации и заимствования. В конце статьи сделаны выводы.

Ключевые слова: *субкультура, субкультурная лексика, словообразование, семантическая деривация, заимствование.*

The structural-semantic specificity of the German subcultural vocabulary is analysed in the article. The author describes the ways of the investigated vocabulary formation: word-building, semantic derivation and loanwords. At the end of the article the conclusions are drawn.

Key words: *subculture, subcultural vocabulary, word-building, semantic derivation, loanwords.*

Лексична система німецької мови включає чимало підсистем. До її складу входять слова та вирази представників різних соціальних прошарків, вікових груп, професій. Виникаючи в середовищі певного кола комунікантів, одиниці зазначених лексичних підсистем є потенційним поповненням словникового складу літературного варіанту німецької мови. Останній постає, таким чином, результатом синтезу сукупності різноманітних складників.

Одним із цих компонентів є субкультурний вокабуляр. Власне, субкультура визначається як «частина загальної культури, система цінностей, традицій і звичаїв, характерних великій соціальній групі» [5].

З огляду на відсутність усталеної класифікації субкультур, у нашому дослідженні використовуємо дані порталу jugendszenen. com [9], де виокремлено наступні поширені на території Німеччини субкультури: 1) антифашисти (нім. «Antifa»); 2) блек-метал (англ. «black metal»); 3) гейбл-стріт-біт (англ. «Gable Streeet Beat»); 4) прихильники коміксів (нім. «Comicszene»); 5) косплей (англ. «cosplay» від яп. «kosupure»); 6) дет-метал (англ. «death metal»); 7) демо (нім. «Demoszene»); 8) критики глобалізації (нім. «Globalkritiker»); 9) готи (англ. «gothic»); 10) графіті (нім. «graffiti»); 11) хардкор (англ. «hardcore»); 12) хіп-хоп (англ. «hip-hop»); 13) інді (англ. «independent»); 14) нові відьми (нім. «Neue Hexen»); 15) прихильники комп’ютерних ігор (англ. «LAN-Gaming»); 16) паган-метал (англ. «pagan metal»); 17) панки (англ. «punks»); 18) паркур (фр. «parkour»); 19) учасники рольових ігор (нім. «Rollenspieler»); 20) скейтбординг (англ. «skateboarding»); 21) скінхеди (англ. «skinheads»); 22) спортивний альпінізм (нім. «Sportklettern»); 23) техно (англ. «techno»); 24) ультрас (італ. «ultras»); 25) вегетаріанці (нім. «Veganer»); 26) варез (англ. «warez»). Більшість цих субкультур – американського походження, про що свідчать їх назви, та поширилися на територію Німеччини завдяки глобальному впливу мас-медіа.

У даному контексті варто відзначити, що процес комунікації на сучасному етапі розвитку суспільства характеризується зростанням у ньому ролі засобів масової інформації та інтенсифікацією використання новітніх технологій. Завдяки цьому чимало лексем, котрі первинно відносились до словникового запасу носіїв відповідних субкультур, набувають широкого вжитку на шпальтах газет, журналів, інтернет-сторінках, у теле– та радіопередачах. Подібна популяризація зазначеного вокабуляру, яка створює передумови для його подальшої кодифікації та лексикографічної фіксації, визначає **актуальність** здійсненого дослідження.

Результати аналізу лінгвістичної літератури показують, що вивчення субкультур та їх лексики є популярним напрямком досліджень у сучасній германістиці. Про це свідчать, зокрема, праці Н. Боезе [7], О. Фезера та П. Шлобінскі [8].

Метою нашого дослідження є кількісна характеристика шляхів утворення німецьких субкультурних лексичних одиниць, встановлення їх морфологічної структури та семантичних особливостей.

Таким чином, **об’єктом** здійсненої розвідки є німецька субкультурна лексика, а **предметом** – її структурно-семантична специфіка.

Матеріалом дослідження є 616 лексичних одиниць трьох частин мови (іменники, дієслова, прикметники), відібраних шляхом суцільної вибірки з словника «Duden – Das neue Wörterbuch der Szenesprachen» та з матеріалів порталу jugendszenen. com. Для оптимального опису процесу семантичної деривації в досліджуваному вокабулярі нами використано словники «Duden – Das große Wörterbuch der deutschen Sprache» та «Duden-Oxford – Großwörterbuch Deutsch-Englisch-Deutsch».

Сформульовані мета, об’єкт та предмет дослідження визначили використання в його ході наступних загальнонаукових і лінгвістичних **методів**: описового, індуктивного, аналізу та синтезу, лексикографічного аналізу словникових дефініцій, кількісних підрахунків.

Аналіз шляхів утворення досліджуваних лексем показав, що лише 40 з них (6,49%) є результатом словотворчих процесів з німецьких твірних основ, 13 (2,11%) виникли внаслідок семантичної деривації, а переважна більшість – 563 (91,40%) – відносяться до запозичень з інших мов, насамперед, з англійської. Отримані дані суттєво відрізняються від відсоткових показників, зазначених у працях О. Д. Огуя та І. Г. Ольшанського щодо лексикографічних джерел загальновживаної лексики. За О. Д. Огуєм, у словниках DUDEN-Universal і Moskalskaja кількість мовних одиниць, утворених шляхом словотвору, становить 85%, семантичних дериватів – 5% і запо-

© Поздняков О. В., 2012

зичень – 10% [2, с. 180-181]. Подібні дані наводить й І. Г. Ольшанський, який визначає приблизне відсоткове співвідношення лексем-результатів словотворчих процесів, семантичних дериватів і запозичень 75%, 10% та 15% відповідно [3, с. 98]. Такі відмінності вважаємо закономірними, враховуючи зазначене вище американське походження більшості субкультур.

Аналізуючи субкультурний вокабуляр, що виник шляхом словотвору, можна констатувати наявність незначної кількості симплексів (лексем, які не розкладаються на більш дрібні одиниці – морфеми та не є утвореними від інших слів) [6, с. 103]. Задля досягнення відмінності від стандарту для цих лексем притаманні орфографічні зміни (*Wax – «Wachs»*).

Для композитоутворення найпродуктивнішою моделлю є N+N (*Aufrisszone – «Flirtareal»*). З огляду на специфіку субкультур та їх складових, багато таких слів задовільняють потреби первинної номінації (*Alphazeichen*). З іншого боку, креативність, притаманна носіям досліджуваної лексики, зумовлює використання у процесі творення останньої семантичне переосмислення твірних основ літературного варіанту німецької мови (*Bierdeckel – «CD-Rom»*).

Для процесів експліцитної деривації більшою продуктивністю відзначаються форманти, які за М. Д. Степановою відносяться до напівпрефіксів [4], (*abfassen – «Geldnot und eine pralle Wunschliste bewirken»*). Менш продуктивною є префіксація (*verstrahlt – «unter Drogen»*). Дані словотворчі процеси також супроводжуються зміною семантики твірної основи (*zuföhnen – «viel auf jemanden einreden»*).

Утворення субкультурної лексики суфіксальним способом зафіксоване для одиниць усіх трьох досліджуваних частин мови: іменників (*Problemiker – «Person, die ständig Probleme mit sich herumschleppt»*), дієслів (*ballern – «brutale Spiele spielen»*) і прикметників (*knarzig – «grob»*) та відзначаються, як помітно з прикладів, негативним забарвленням значень даних слів.

Складні утворення, зафіксовані в складі досліджуваного вокабуляру, виражають насамперед зневажливе ставлення до об'єкту найменування (*Warmduscher – «Schwächling»*).

Порівняно продуктивною є абревіація як вид словотвору, за допомогою якого вже існуючі в мові слова та словосполучення скорочуються до єдиного комплексу [11, с. 3]. Серед абревіатур переважають звукові (*Hete – «heterosexuelle Person»*), а також усічення на позначення як осіб (*Eso – «Esoteriker»*), так і предметів, неістот (*Deko – «Dekoration»*). Також зафіксовано й відабревіатурні похідні, в яких за допомогою відповідних словотвірних морфем відбувається вираження іронічного ставлення до об'єкту номінації (*dissen – «missachten»; Assel – «asozialer Mensch»*).

Для процесів семантичної деривації за логічним принципом їх класифікації [10] спостерігається переважання метафори над метонімією. Найчастіше перенесення найменування відбувається на основі подібності зовнішньої ознаки (*Anzug – «Ganzkörpertätowierung»*). Низка таких лексем використовується на позначення понять сексуального характеру, що опосередковано свідчить про систему цінностей членів субкультурних груп (*Hupen – «Brüste»; Saft – «Sperma»*).

Результати здійсненого дослідження не дозволяють вважати метонімію продуктивним способом поповнення субкультурного вокабуляру з огляду на малу кількість таких лексем (*Mützen – «Polizei»*).

Згідно з кількісними даними здійсненого аналізу, левова частка досліджуваної лексики – запозичення з англійської мови. Серед них зафіксовано мовні одиниці на позначення осіб-учасників (*B-Boy – «Breakdancer»*), предметів одягу, зовнішнього вигляду, зачіски (*Boot-Cunt – «Hosenform»; Dreads – «Haarsträhne»*), особливостей діяльності відповідних субкультур (*Party-Line – «Kommunikation zwischen Gruppen»; Rave – «Fest»*).

За морфологічною структурою в складі запозичень можна виокремити:

– прості слова, частина яких використовується для задоволення зазначеної вище потреби первинної номінації (*Bank – «Möbelstück der Skate– und Snowboardparks»*);

– композити з продуктивністю словотвірної моделі N+N (*Bookmark – «Lesezeichen»*);

– лексеми-результати деривaційних процесів (*chatten – «im Internet plaudern»*), утворені за допомогою як німецьких (*canceln – «stornieren»*), так й іншомовних словотвірних формантів (*touchy – «berührend»*);

– абревіатури з переважанням літерних скорочень (*VJ – «Videojockey»*) та усічень (*Pic – «Bild»*).

Зафіксовано зміну значення лексичних одиниць літературного варіанту англійської мови при використанні їх як елементів субкультурного вокабуляру (*Flame – «zornige Nachrichten»*). Не останню роль при цьому відіграє бажання приховати справжній зміст повідомлення (*Paper – «Drogen»*). Іноді, з метою оригінальності, застосування незвичної форми, спостерігається використання запозичень без семантичного переосмислення за наявності німецького еквіваленту (*Visit – «Besuch»*).

Асиміляція запозичень у субкультурній лексиці, насамперед фонетична, яка полягає у пристосуванні запозичень до фонетичних норм мови-реципієнта [1, с. 103], не відбувається, оскільки в цьому випадку втрачається незвичність, та, як наслідок, комунікативна цінність.

Для досліджуваних мовних одиниць не характерна полісемія, однак поодинокі подібні випадки також зафіксовані (*Crack – «1. Prachtkerl; 2. Mischung aus Kokain und Sodium-Bicarbonat»*).

Результати здійсненого аналізу створюють передумови для наступних **висновків**. У складі досліджуваного вокабуляру спостерігається домінування запозичень над лексемами, утвореними шляхами словотвору та семантичної деривації, що детерміновано ненімецьким походженням більшості субкультур, з одного боку, та прагненням оригінальності – з іншого. Чимало твірних основ зазнають змін значення у порівнянні з літературними словами мови-джерела, зумовлених намаганнями креативності та приховування справжнього змісту повідомлення. З метою збереження самобутності субкультурної лексики процеси асиміляції для неї не притаманні.

Перспективи подальших лінгвістичних студій у даній галузі вбачаємо у встановленні специфіки контекстуального вживання досліджуваного вокабуляру.

Література:

1. Искоз А. М. Лексикология немецкого языка: учеб. пособие [3-е изд.,испр. и доп.] / А. М. Искоз, А. Ф. Ленкова. – Л. : Просвещение, 1970. – 296 с.
2. Огуй О. Д. Лексикологія німецької мови: навч. посібник для студентів вищих навч. закладів / О. Д. Огуй. – Вінниця : Нова книга, 2003. – 416 с.
3. Ольшанский И. Г. Лексикология. Современный немецкий язык / И. Г. Ольшанский, А. Е. Гусева. – М. : Академия, 2005. – 416 с.
4. Словарь словообразовательных элементов немецкого языка [2-е изд., стереотип.] / А. Н. Зуев, И. Д. Молчанова, Р. З. Мурясов и др.; под рук. М. Д. Степановой. – М. : Русский язык, 2000. – 536 с.
5. Соціологія: навч. посібник для студентів ВНЗ, аспірантів, викладачів [3-тє вид., перероб. і доп.] / І. З. Танчин. – К. : Знання, 2008. – 351 с.
6. Степанова М. Д. Лексикология современного немецкого языка / М. Д. Степанова, И. И. Чернышева. – М. : Академия, 2003. – 256 с.
7. Boese N. Graffiti [Електронний ресурс] / N. Boese. – Essen: LINSE, 2003. – Режим доступу : http://www.linse.uni-due.de/linse/esel/ arbeiten/graffiti.pdf.
8. Feser O. Musik– und Sprachstile. Hiphop, Death Metal und Hard Rock / O. Feser, D. Hillebrand, Ch. Macke, A. Schlobinski // P. Schlobinski, H. -Ch. Heinz. Jugendliche und «ihre» Sprache: Sprachregister, Jugendkulturen und Wertesysteme; empirische Studien. – Opladen : Westdeutscher Verlag, 1998. – S. 63-100.
9. http://www.jugendszenen.com.
10. Rehbock H. Bedeutungswandel [veränd. Neuaufl.]. – [Електронний ресурс] / H. Rehbock // Metzler-Lexikon Sprache / hrsg. von H. Glück. – Berlin : Directmedia Publ., 2000. – 1 CD-ROM. – (Digitale Bibliothek; 34). – ISBN 3-89853-134-1. – s. v.
11. Turtschyn M. M. Handreichung zum Problem der Abkürzung im modernen Deutsch / M. M. Turtschyn. – Iwano-Frankiwsk : Ей Пі Пі Україна, Лтд, 1997. – 23 s.

Список лексикографічних джерел:

12. Duden – Das große Wörterbuch der deutschen Sprache (10 Bände) [Електронний ресурс]. – Mannheim : Bibliographisches Institut & F. A. Brockhaus, 2005. – Системні вимоги: Windows 98 / Me / 2000 / XP; PC-Bibliothek v400.
13. Duden – Das neue Wörterbuch der Szenesprachen. – Mannheim : Bibliographisches Institut, 2009. – 208 s.
14. Duden-Oxford – Großwörterbuch Deutsch-Englisch-Deutsch [Електронний ресурс]. – v300.

УДК 811.111’ 364

Полховська М. В.,
Житомирський державний університет імені Івана Франка, м. Житомир

НЕСТАНДАРТНЕ РОЗТАШУВАННЯ КОНСТИТУЕНТІВ ЕКЗИСТЕНЦІЙНОГО РЕЧЕННЯ В РАННЬОНОВОАНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

Стаття присвячена аналізу акцентованих елементів в структурі ранньоновоанглійського речення. Нестандартне розташування спостерігається за умови пересуву конституентів до функціональної проекції CP, яка додатково розщіплюється на функціональну проекцію TopP (для відомої інформації) і FocP (для нової інформації).

Ключові слова: *функціональна проекція CP, TopP, FocP, акцентування, іменна фраза, локалізатор.*

Статья посвящена анализу акцентированных элементов в структуре ранненовоанглийского предложения. Нестандартное расположение наблюдается при условии передвижения конституэнтов в функциональную проекцию CP, которая дополнительно расщепляется на функциональную проекцию TopP (для известной информации) и FocP (для новой информации)

Ключовые слова: *функциональная проекция CP, TopP, FocP, акцентуация, именная фраза, локализатор.*

The article analyzes accentuated elements in the structure of Early New English existential sentence. Non-standard position is observed due to the constituent movement into functional projection CP, which is additionally splitted into functional projection TopP (for known information) and FocP (for new information).

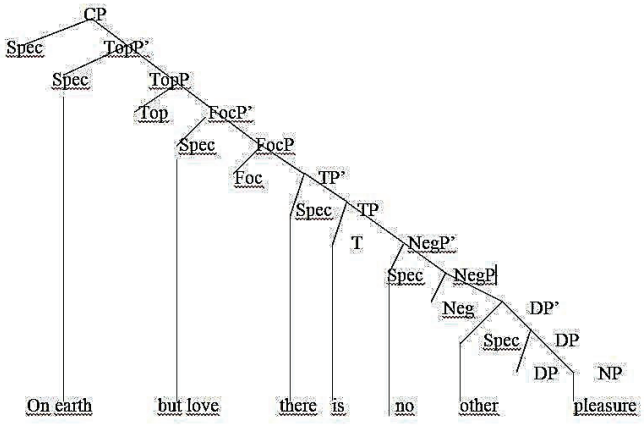
Key words*: functional projection CP, TopP, FocP, accentuation, noun phrase, localizer.*

Структурні зрушення в реченнях існування спричиняють зміни в його комунікативній спрямованості. Англійські екзистенційні речення мають чітку структуру *there+ be+NP +(Loc)*. Іменна фраза розміщена в позиції комплемента дієслова. З позицій семантики й актуального членування речення логічний підмет, ужитий ближче до кінця речення, складає рему висловлення. Будь-яке нестандартне вживання елемента в структурі екзистенційного речення відбувається за рахунок його пересуву праворуч. Структурна позиція для цього елемента знаходиться у функціональній проекції CP. Це дозволяє двозначну інтерпретацію речення. Головна функція цієї проекції – забезпечення зв’язку речення (CP речення) з дискурсом [3; 4]. **Метою статті** є аналіз нестандартного структурного розміщення компонентів ранньоновоанглійського екзистенційного речення. **Об’єктом** дослідження є екзистенційне речення в ранньоновоанглійській мові, **предмет** дослідження складають структурні зрушення (акцентування) конституентів ранньоновоанглійського екзистенційного речення.

Згідно з положеннями генеративної граматики, функціональна проекція CP розщеплюється на додаткові проекції – TopP (*topicalization phrase*) і FocP (*focus phrase*). Вершина проекції TopP містить ознаку топікалізації, а специфікатор – топікалізований елемент. В аспекті послідовності надання інформації це розташування елементів є коректним: топік, який містить відому з лінгвального або нелінгвального контексту інформацію, знаходиться в лівій частині речення, а комент – праворуч, надаючи елементу статусу новизни. Топікалізований матеріал може відокремлюватися від решти речення комами. Проекція FocP, з іншого боку, містить фокусований матеріал, який спричиняє інверсію відомої/нової інформації. Фокусований елемент уводить нову інформацію, тоді як решта речення містить відому, напр.:

(1) *On earth but love there is no other pleasure* [6, с. 22].

У прикладі (1) два структурних елемента *on earth* і *but love* розміщені у функціональній проекції CP, де зазнають акцентування. *On earth* знаходиться у позиції специфікатора TopP. Оскільки в екзистенційному реченні новою є саме інформація про існування, а не про локацію існуючого предмета, припускаємо, що, у цьому випадку, позиція специфікатора TopP містить вже відому інформацію, розташування якої у функціональній проекції TopP структурно підкреслює семантичну вагомість локалізатора для висловлення. Мовець наголошує, що у цілому світі немає більшої насолоди ніж любов. Фраза *but love*, у свою чергу, розміщується у позиції специфікатора FocP, вона є новою інформацією у цьому висловленні, що підкреслюється вживанням протиставного сполучника *but*. Мовець акцентує увагу на тому, що саме любов є найбільшим з усіх задоволенням. Продемонструємо структурні позиції елементів проекції CP речення у схемі-дереві:



© Полховська М. В., 2012

Логічний наголос на іменній фразі, яка в нейтральній структурі екзистенційного речення належить до комунікативного фокусу, спричиняє змістовні та структурні зміни. За умови фокусування уваги на існуючому предметі акцент падає на його таксономічну характеристику, напр.:

(2) *Others there were who, trimmed in forms and visages of duty, keep yet their hearts attending on themselves* [10, с. 157].

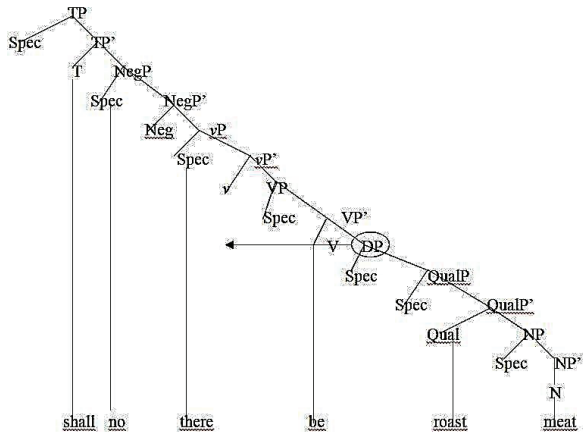
У реченні (2) NP, яка породжується в позиції внутрішнього комплемента дієслова, зазнає пересуву до позиції [Spec, FocP]. Структура речення до операції *озвучення* постає як (2’), напр.:

(2’) [CP[C’[Foc[Foc’[Foc[TP[T’[T[vP there[v’[v[VP[V’[V be[NP[N’[N others[CP

Нейтральна структура екзистенційного речення передбачає акцентування уваги на існуванні предмета, що робить його ремою повідомлення. Однак, як видно з прикладу (2), цього недостатньо для мовлення. Для надання комунікативного акцента предмету та його ознакам (за допомогою підрядного релятивного речення), мовець виносить NP за межі VP до функціональної проекції CP. Заслуговує на увагу також те, що в екзистенційному реченні з фокусованою іменною фразою *others* відсутній локалізатор. Таким чином, сфера *існування* містить всесвітній простір, а іллокутивна мета висловлення складається у тому, щоб підкреслити наявність предмета з певною характеристикою. Мовець, використовуючи екзистенційну конструкцію, підсилює іллокуцію висловлення, робить його ще експресивнішим, за рахунок особливої акцентуації на характеристиці існуючого предмета.

Акцентування існуючого предмета може відбуватися і за рахунок пересуву NP (DP) до позиції [Spec, *v*P], однак така структура речення не є характерна для вибірки, напр.:

(3) *There shall no roast meat be this dismal day* [5, с. 523].



У прикладі (3) продемонстровано структуру речення до операції *озвучення*: єдиною позицією актуалізації DP є позиція, залишена після пересуву *there* – [Spec, *v*P], оскільки в лінійній послідовності речення після *озвучення* актуалізована DP знаходиться ліворуч від дієслова *be*, яке, у свою чергу, пересувається до позиції *v* для проходження процесу вербалізації, однак праворуч від допоміжного дієслова, яке є внутрішньо маркованим флексією й займає позицію T.

Акцентуація дієслова *існування* в загальних питаннях цілком природна, тому що запитання завжди спрямовує увагу адресата на інформацію, яка ставиться під питання. У таких випадках екзистенційне дієслово опиняється в комунікативному фокусі висловлення, а іменна фраза та локалізатор складають вже відому інформацію або тему висловлення в термінах актуального членування речення. Ставлячи загальне питання щодо існування, мовець наперед знає, про яку сферу існування і про який предмет йдеться, напр.:

(4) *Was there such brethren, sweet Meander, say, that sprung of teeth of dragons venomous?* [8, с. 16].

Окрім загальних питань, екзистенційне дієслово може так само перебувати у комунікативно-прагматичному фокусі в констативах, функціонуючи присудком підрядного речення умови, напр.:

(5) *Iachimo*: *Do you remember this stain* (mole-M. П.) *upon her*?

Posthumus: Ay, and it doth confirm another stain, as big as hell can hold, were there no more but it [12, с. 162].

У прикладі (5) у підрядному реченні умови мовець підкреслює, що навіть якщо би в пеклі нічого не існувало, воно є достатньо малим для розташування тих плям, що має на собі у прямому та переносному значенні жінка.

В інших випадках вживання акцентованого дієслова існування у стверджувальних реченнях увагу сфокусовано на одній з декількох однорідно висловлених ідей для того, щоб вона була не менш вагомою, ніж попередні, напр.:

(6) *I should have guest the first by your pertness; for your saucy thing of Quality acts the Man as impudently at fourteen, as another at thirty: nor is there any thing so hateful as to hear it talk of Love, Women, and Drinking*; [2, с. 133].

Екзистенційне дієслово може попадати у комунікативний фокус, не залишаючи проекції *v*P. Це відбувається у відповіді на пряме запитання щодо наявності певного предмета у фіксованому просторі або за умови заперечення твердження про існування/неіснування предмета в попередньому контексті. У цих випадках акцентуація відбувається за короткої форми відповіді, напр.:

(7) *Slender*: *Why do your dogs bark so? Be there bears I’th’town?*

Anne: I think there are, sir, I heard them talked of [11, с. 117].

Актуалізація локалізатора – нехарактерне явище для екзистенційних речень [1, с. 64], оскільки сфера буття є тим відомим для мовця та слухача, від чого вони відштовхуються у своїй розмові, стверджуючи/заперечую-

чи/запитуючи про існування певного предмета в цьому сегменті простору. Здійснюючи конкретну референцію, локалізатор пов'язує поняття, назване нереферентним ім'ям існуючого предмета, з дійсністю. Без цього зв'язку ідея екзистенційності в мові була б неможливою [1, с. 47]. Важливість локалізатора виявляється також у тому що навіть коли сфера буття зрозуміла з контексту, існує тенденція до її вербалізації, наприклад:

(8) *There's no man in the world more bound to's mother, yet here he lets me prate like one i'th'stocks* [10, с. 755].

Відомо, що відсутність локалізатора вказує на те, що сфера буття – це всесвіт, тому в прикладі (8) просторовий фіксатор *in the world* виявляється надлишковим. З іншого боку, його поява у висловленні надає йому більшої експресивності, підкреслює приреченість ситуації.

Щоб надати реченню експресивності, локативний елемент може актуалізовуватися в медіальній або ініціальній позиціях. У ранньоновоанглійських творах відсоток локативної актуалізації невеликий – 7,1% (40 прикладів з 561 речень, що містять просторовий локалізатор). Це можна прогнозувати, оскільки для екзистенційних речень характерне твердження про існування предмета, а простір при цьому, належить до сфери пресупозиції. Актуалізація локалізатора в ініціальній позиції екзистенційного речення становить 65% (26 прикладів) усіх випадків актуалізації просторових локалізаторів, при цьому вона не передбачає інверсію підмета й присудка. Це підтверджує тезу про те, що в ранньоновоанглійській мові утворився SVO-порядок слів.

За умови ініціальної позиції локалізатор породжується в позиції специфікатора до TopP, напр.:

(9) *In thee there is not half an hour's life* [11, с. 141].

В 1% прикладів екзистенційного речення ранньоновоанглійського періоду зафіксовано одночасну акцентуацію локалізатора та іменної фрази. Невеликий відсоток вживання екзистенційних речень з цією структурою свідчить про її непоширеність у мові ранньоновоанглійського періоду, напр.:

(10) *And yet amid all fears a hope there is, stolne to my hart since last faire night, nay day, Stellas eyes sent to me the beams of bliss* ...[14].

Подаємо структуру речення (10) після операції *озвучення* у вигляді спрощеної схеми (10'), де функціональна проекція TopP містить топікалізовану інформацію, відому з попереднього контексту, а саме – прийменникову фразу *amid all fears*, а проекція FocP – нову інформацію, подану у вигляді іменної фрази *a hope.* Нестандартне розташування NP надає їй більшого комунікативного наголосу, підкреслює важливість існування надії, напр.:

(10') [TopP [Top' [Top amid all fears[FocP [Foc'[Foc a hope [TP there [T' [T is]]]]]]]]].

Можливим є також розташування локалізатора у функціональному вузлі TopP, а NP – у функціональній проекції FocP. У цьому випадку новою інформацією є саме сфера розташування існуючого предмета, а сам предмет, його специфічні ознаки відомі з попереднього контексту, напр.:

(11) *Since none amongst the Beasts about the woods there was, with whom such treasures could be found* [9, с. 20].

У стверджувальних реченнях увага фокусується на існуванні предмета чи явища з певними ознаками, із ряду предметів виокремлюється лише один із зазначеними характеристиками, напр.:

(12) *Against self-slaughter there is a prohibition that cravens my weak hand* [15, с. 178];

(16) *Nay more, thy Sonne should Rule and Raigne for euer, yea, of his Kingdom there should be no end* [7, с. 40].

У реченні (15) постмодифікатор у синтаксичній функції означення зазнає пересуву до функціональної проекції FocP для підкреслення важливості заборони з ознаками, експлікованими в прийменниковій фразі *against self-slaughter.* У прикладі (16) мовець висловлює побажання, щоб не наставало завершення правління Царя всіх царей – Сина Божого.

Акцентування конституентів екзистенційного речення відбувається завдяки їхньому пересуву до функціональної проекції CP, яка додатково розщіплюється на функціональну проекцію TopP (для відомої інформації) і FocP (для розміщення нової інформації). Акцентуація локатива відбувається в медіальній та ініціальній позиції екзистенційного речення для надання висловленню більшої експресивності. За умови акцентування локалізатора до медіальної позиції, він розміщується в позиції специфікатора VP. Інколи акцентуація локатива викликає локативне трактування екзистенційого речення, зокрема в дейктичних висловленнях, де можлива альтернація *there* і *here*. За умови акцентування іменної фрази до комунікативного фокусу потрапляють таксономічні характеристики існуючого предмета. Цей самий вид акцентуації використовується мовцем також для зміни теми розмови. Екзистенційне дієслово акцентується в загальних питаннях про існування певного предмета, у коротких відповідях на них (у цьому разі дієслово не пересувається до CP проекції), у підрядних реченнях умови (для надання реченню експресивності), у стверджувальних реченнях для підкреслення однієї з однорідних ідей.

Література:

1. Арутюнова Н. Д. Русское предложение. – Бытийный тип (структура и значение) / Н. Д. Арутюнова, Е. Н. Ширяев – М. : Русский язык, 1983. –198 с.

2. Behn A. The Rover; or the Banish'd Cavaliers. – Режим доступу : http://darkwing.uoregon.edu/%7Erbear/rover1.html

3. Birner B. Discourse Functions at the Periphery: Noncanonical Word Order in English / B. Birner // Proceedings of Dislocated Elements Workshop, ZAS Berlin, 2003. – P. 41-62.

4. Breivik L. E. Initial Adverbials and Word Order in English with Special Reference to the Early Modern English Period / L. Breivik, T. Swan // Studies in Early Modern English /ed. Dieter Kastovsky. – Berlin – New York : Mouton de Gruyter, 1994. – P. 11-43.

5. Jonson B. A Tale of a Tub / B. Jonson. – Режим доступу : http://www.hollowpages.com/jonson1692tub.html

6. Constable J. Diana / J. Constable. – Режим доступу : https://scholarsbank.uoregon.edu/xmlui/bitstream/handle/1794/676/diana.pdf?sequence=1

7. Lanyer E. Salve Devs Rex Ivdaeotum / E. Lanyer. – Режим доступу : http://darkwing.uoregon.edu/%7Erbear/lanyer1.html

8. Marlowe C. The First Part of Tamburlaine the Great / C. Marlowe. – Режим доступу : https://scholarsbank.uoregon.edu /xmlui/bitstream/handle/1794/5266/marlowe3.html?sequence=1

9. Niccos R. The Beggers Ape / R. Niccos. – 1627. – Режим доступу : http://darkwing.uoregon.edu/~rbear/ren.html

10. Shakespeare W. Macbeth / W. Shakespeare // Tragedies. – London : Everyman’s Library, 1992. – Vol. I. – P. 439-538.

11. Shakespeare W. The Merry Wives of Windsor / W. Shakespeare // Comedies. – London : Everyman’s Library, 1994. – Vol. II. – P. 126-235.

12. Shakespeare W. Cymbeline / W. Shakespeare // Romances. – London : Everyman’s Library, 1996. – P. 113-255.

13. Shakespeare W. Trolius and Cressida / W. Shakespeare // Tragedies. – London : Everyman’s Library, 1992. – Vol. II. – P. 99-245.

14. Sidney P. Astrophel and Stella/ P. Sydney. – 1591. – Режим доступу : http://darkwing.uoregon.edu/%7Erbear/stella.html

УДК 811.161.2

Пономаренко С. С.,
Чорноморський державний університет імені Петра Могили, м. Миколаїв

ДО ПИТАННЯ ПРО АКЦЕНТУАЦІЮ ПРИСЛІВНИКІВ У СТАРОУКРАЇНСЬКІЙ МОВІ: ПОРІВНЯЛЬНО-ІСТОРИЧНИЙ І ЗІСТАВНИЙ АСПЕКТИ (НА МАТЕРІАЛІ УКРАЇНСЬКОГО ТА РОСІЙСЬКОГО ВИДАНЬ АПОСТОЛА 1574 і 1564 рр.)

Статтю присвячено акцентним відмінностям прислівників, встановлено тенденції в наголошенні аналізованих слів львівського видання Апостола через залучення відомостей з інших пам'яток та словників XVI – XVIII ст.; доведено, що в більшості випадків такі розбіжності в акцентуації є не помилковими, а об'єктивно відбивають тогочасний український наголос XVI ст., відмінний від російського.

Ключові слова: *прислівники, способи словотворення, акцентуація, наголос.*

В статье освещаются акцентные отличия наречий, установлены тенденции в ударении анализированных слов львовского издания Апостола путём использования данных из других памятников XVI – XVIII вв. и словарей; доказано, что в большинстве случаев расхождения в акцентуации не являются ошибочными, а объективно отображают староукраинское ударение, отличающееся от староруссийского.

Ключевые слова: *наречия, способы словообразования, акцентуация, ударение.*

The article covers accentual variances in adverbs, it specifies stress tendencies of the analyzed allologs of the Lviv edition of Apostol via application of the data gathered from other sources dated 16-17 AD, dictionaries, and other editions of Apostol dated 17 AD, except for the Russian on; it was proved that in the majority of cases such accentual differences were not erroneous, per contra they demonstrated practical Ukrainian stress of the 16th century that differed from the Russian one.

The key words: *adverbs, methods of word-formation, emphasis, accentuation.*

Традиція ставити знаки наголосу виникла значно раніше, ніж у східних слов'ян було започатковано друкарство. Проте із започаткуванням друкарства наголос як мовний знак слугує засобом ідентифікації національної належності давніх пам'яток [11]. Важливу роль у дослідженні акцентних відмінностей відіграють праці І. Огієнка, який був початківцем у цій царині. Дослідження акцентних відмінностей як чинника своєрідності акцентних систем близькоспоріднених мов є важливою ділянкою порівняльно-історичної та зіставної акцентології східнослов'янських мов, де чільне місце посідають праці Л. Булаховського, З. Веселовської, В. Скляренка, В. Винницького, В. Дибо, А. Залізняка, В. Колесова, Р. Булатової та ін. На акцентні відмінності в ідентичних за змістом текстах звертає увагу І. Гальчук [4]. Проте й досі окремої уваги акцентним відмінностям у кожному лексико-граматичному класі слів приділено недостатньо, а вивчення розбіжностей у наголошенні прислівників у федорівських виданнях Апостола 1564 і 1574 рр. і досі залишається «білою плямою», що й зумовлює **актуальність** нашого **дослідження**.

Предметом дослідження є акцентні відмінності прислівників у львівському та московському виданнях Апостола 1574 і 1564 рр.

Мета роботи – виявити відмінності в наголошенні похідних та непохідних прислівників та встановити, що ці розбіжності в акцентуації відбивають тогочасну систему староукраїнського наголосу. Реалізація поставленої мети передбачає виконання акцентологічного аналізу, що виявляється в таких етапах: 1) систематизація та подання слів з акцентними відмінностями, що зафіксовані у львівському та московському виданнях Апостола; 2) з'ясування (якщо це можливо) первісної праслов'янської акцентуації; 3) виявлення фактів наголошення аналізованих лексем та їхніх словоформ у староукраїнських граматиках, словниках, художніх та релігійних творах, які засвідчують аналогічні випадки акцентуації; 4) у разі відхилення від зазначеного факту наголошення виявити причини цього, а саме: чи був це помилковий наголос, чи він відбиває церковнослов'янську акцентну традицію.

Прислівники з акцентними відмінностями у львівському виданні Апостола 1574 р. порівняно з московським виданням 1564 р. виявлено такі:

1) *въвѣ́ки* (Л., 104 зв.) – *во́вѣки* (М., 104 зв.);
2) *дєрзѣ́* (Л., 108) – *дє́рзѣ* (М., 108);
3) *доблє́сътвєнѣ* (М., 186 – двічі) – *до́блєсътвєнѣ* (М., 186 – двічі);
4) *до́брѣ* (Л., 121 зв.) – *добрѣ́* (М., 121 зв.);
5) *єдинодýшно* (Л., 9, 10, 24) – *єди́нодушно* (М., 9, 10, 24);
6) *єштє* (Л.) – *єштє* (М.):
6. 1) *єштє́ бо* (Л., 96) – *єштє́ бо* (М., 96);
6. 2) *єште́ бо* (Л., 115) – *єштє бо́* (М., 115);
7) *иногдà* (Л., 64 зв., 65 зв., 66 зв., 98 зв., 104 зв., 150 зв., 151 – двічі, 160 – двічі, 160 зв. – двічі, 163 зв., 191 зв., 175, 176 зв., 205, 208 зв.) – *и́ногда* (М., 64 зв., 65 зв., 66 зв., 98 зв., 104 зв., 150 зв., 151 – двічі, 160 – двічі, 160 зв. – двічі, 163 зв., 175, 176 зв., 191 зв., 205, 208 зв.);
8) *нєдúвно* (Л., 143 зв.) – *нє́дивно* (М., 143 зв.);
9) *нєскóро* (Л., 187 зв.) – *нє́скоро* (М., 187 зв.);
10) *обúльно* (Л., 70 зв.) – *о́бильно* (М., 70 зв.);
11) *спєрвà* (Л., 72 зв., 75, 76 – двічі, 76 зв. – двічі, 77, 77 зв., 129) – *спє́рва* (М., 72 зв., 75, 76 – двічі, 76 зв. – двічі, 77, 77 зв., 129).

Загалом виявлено 11 прислівникових лексем з акцентними відмінностями, десять з яких є похідними (серед них один складний прислівник) та один непохідний. З урахуванням повторів виявлено 40 розбіжностей у наголошенні

© Пономаренко С. С., 2012

цього класу слів. Для встановлення первісної акцентуації аналізованих похідних слів ми орієнтуємося на акцентуацію твірного слова (або словоформи), від чого й виводимо ймовірний пізньопраслов’янський наголос похідного.

Прислівник *вовѣки* вжито в досліджуваних пам’ятках з кореневим наголосом у львівському Апостолі та префіксальним – у московському. Це похідний відіменниковий прислівник, утворений префіксально-суфіксальним способом. Первісно його твірна основа (іменник *ŏ-основи чол. р.) у псл. мові належала до рухомої а. п. – *vě̯kъ [3, с. 399; 15, с. 73; 5, с. 82; 9, с. 132; 7, с. 137; 13, с. 111], який у зн. мн. мав закінчення *-у та характеризувався кореневим наголосом. Очевидно, аналізований прислівник у псл. мові являв собою поєднання прийменника *vъ та форми зн. мн. іменника *vě̯ky. Таким чином, первісною для згаданого слова є початкова акцентуація – *v’ъvě̯ky > др. в’овѣки. В інших тогочасних українських виданнях Апостола досліджувана лексема засвідчена, як і у львівському виданні 1574 р., з кореневим наголосом: *въвѣ́ки* (Л. Сл., 85 зв.; К., 83 зв.), який витіснив первісний префіксальний.

Прислівник *дєрзѣ* вжито в пам’ятках з кінцевим (суфіксальним) наголосом у львівському виданні та початковим (кореневим) – у московському. Це похідний ад’єктивний прислівник, утворений суфіксальним способом (за походженням це форма місц. одн. короткого прикметника [10, с. 167]). У псл. мові його твірна основа (короткий прикметник) належала до рухомої а. п. – *dь̀r○zъ [13, с. 141]. Згаданий прислівник в акцентуаційному плані збігається з формою місц. одн. чол. р., яка первісно характеризувалася початковим наголосом – *dь̀r○zě. Новий суфіксальний наголос виник, очевидно, з метою диференціації граматичних значень прикметника і прислівника. Саме таку (суфіксальну) акцентуацію відбивають українські видання Апостола XVII ст.: *дєрзѣ̀* (Л. Сл., 88; К., 85 зв.). Певно, є підстави говорити, що львівська пам’ятка відбиває реальний староукраїнський наголос.

Прислівник *доблєсътвєнh* з наголосом на другому складі кореня у львівському виданні та на першому – в московському. Факт кореневої акцентуації аналізованої лексеми не відбиває жодна з досліджуваних нами українських пам’яток, у т. ч. й видання Апостола XVII ст., – усі вони засвідчують винятково суфіксальний наголос: *доблєсътвє́ннѣ* (Зиз. Л., 42; Бер., 52), *доблєсътвє́нны* (Бер., 51), *доблєсътвє́нѣ* (Л. Сл., 166 зв.; К., 164). Крім того, варто зауважити, що чимала кількість прикметників з суфіксом *-єн– (-єнн-)* характеризується наголосом саме на цій морфемі: *мужєствє́нъ* (Бер., 51), *єдинствє́нноє, двоиствє́нноє, множєствє́нноє* (Гр. Зиз., 25). Зважаючи на це, можна говорити, що коренева акцентуація цього слова, можливо, засвідчує місцевий наголос або церковнослов’янську акцентну традицію.

Прислівник *добрѣ* вжито в пам’ятках з кореневим наголосом у львівському виданні та суфіксальним – у московському. Це похідний відприкметниковий прислівник, утворений суфіксальним способом. За походженням, як і прислівник *дєрзѣ*, це форма місц. одн. короткого прикметника, який у псл. мові належав до окситонованої а. п. – *dobrъ̀ [2, с. 418; 3, с. 454; 15, с. 101; 14, с. 273; 9, с. 209; 5, с. 123; 1, с. 82; 7, с. 136; 6, с. 136; 13, с. 137, 140], а у формі місц. одн. мав флексійну акцентуацію – *dobrě [13, с. 137]. У др. мові засвідчений переважно первісний суфіксальний наголос: *добрѣ̀* (ЧНЗ, 19 зв., 22 зв., 38 зв., 46, 48 зв., 50 зв., 65 зв., 80 – двічі, 111, 136 зв. – двічі, 139, 148 зв., 167) і *до́брѣ* (ЧНЗ, 123 зв.), *нєдобрѣ̀* (ЧНЗ, 123 зв.). У староукраїнській мові акцентуація досліджуваної лексеми інша – наголос відтягнено на корінь, що й відбивають тогочасні пам’ятки: *до́брѣ* (Гр. См., 68 зв.; Адельф., 176; Гр. Зиз., 81, 82 зв.; Бер., 52 – двічі; Служ. Стр., 304), але *добрѣ̀* (Служ. Стр., 141, 182). Новий кореневий наголос засвідчений і в інших українських виданнях Апостола: *до́брѣ* (Л. Сл., 101; К., 98 зв.). Зважаючи на викладене, можна вважати, що львівська пам’ятка 1574 р. відбиває реальне староукраїнське наголошення прислівника *добрѣ* порівняно з московською, де засвідчено давню праслов’янську акцентуацію.

Прислівник *єдинодушно* вжито в пам’ятках з наголосом на другому корені у львівському виданні та наголосом на першому корені – у московському. У Чудівському Новому Завіті відбито акцентуацію кількох прислівників, що належать до того самого словотвірного типу, причому одна лексема має наголос на інтерфіксі, а дві інших – на другому корені: *єдіно́душно* (ЧНЗ, 59), *єдіноро́дно* (ЧНЗ, 31), *єдинооу́мно* (ЧНЗ, 130). У «Лексиконі» П. Беринди складні слова з першим компонентом *єдино–* теж характеризуються наголосом на другій кореневій морфемі: *єдиномы́слїє, єдиноѡ́бразный, єдинорóждъ, єдиночáдый, єдинорóдный* (Бер., 61). Нарешті, українські видання Апостола XVII ст. засвідчують аналізовану лексему з такою самою акцентуацією: *єдинодýшно* (Л. Сл., 20, 20 зв.; К., 17 зв., 18). Усе це дає підстави припустити, що саме такий наголос на другому корені був актуальним у староукраїнській мові для лексем цього словотвірного типу. У подальшому на першому компоненті складного слова розвинувся побічний наголос, як у більшості складних слів сучасної української літературної мови.

Сполучення прислівника з часткою *єштє бо* вжито в пам’ятках двічі: у першому випадку з наголосом на першому складі прислівника у львівському виданні та на другому – в московському; у другому випадку з наголосом на другому складі прислівника та на частці у львівському та московському виданнях відповідно. Цей непохідний прислівник у др. мові характеризувався винятково другим наголошеним складом: *єщє̀* (ЧНЗ, 4 зв., 11, 16, 17, 23, 24, 25 зв., 35 зв., 39 зв., 43, 49 зв. тощо). Староукраїнські пам’ятки відбивають наголос на другому складі аналізованої лексеми: *єщє̀* (Гр. См., 70; Бер., 64 – двічі), *єштє́ бо* (Л. Сл., 76 зв., 95; К., 74, 92 зв.). І. Огієнко відзначає подвійне наголошення згаданого прислівника у Стрятинському служебнику: *єщє̀* і *є́щє* [12, с. 20]. Отже, подвійне наголошення аналізованого слова, яке відбиває львівська пам’ятка, засвідчує і церковнослов’янську акцентну традицію, і «живий» староукраїнський наголос. Різні акцентні відмінності того самого слова зумовлені клітикою *бо*.

Прислівник *иногда* вжито в пам’ятках з суфіксальним наголосом у львівському виданні та кореневим у московському. Це відзайменниковий прислівник, утворений від основи означального займенника *инъ (ино)* додаванням формального елемента *-гда*. У др. мові ця лексема характеризується потрійним наголосом: *иногдà* (ЧНЗ, 84 зв., 122, 125, 126 зв.), *ино́гда* (ЧНЗ, 102 зв., 125, 125 зв., 131), *и́ногда* (ЧНЗ, 85, 105), *ѝногда* (ЧНЗ, 46). Староукраїнські пам’ятки засвідчують послідовно кінцевий суфіксальний наголос, крім Стрятинського служебника, де зафіксовано подвійний наголос: *иногдà* (Гр. См., 69; Бер., 88; Зиз. Л., 51; Л. Сл., 45, 45 зв., 46, 79 зв., 84, 130 зв., 131, 140, 140 зв., 143 тощо; К., 42 зв. – двічі, 43, 77, 81 зв., 110 зв., 111, 120 зв. – двічі тощо); *и́ногда* (Служ. Стр.,

8) і *иногдѧ* (Служ. Стр., 170). Імовірно, в українській мові XVI – XVII ст. ця лексема мала подвійну акцентуацію, хоч перевага надавалася кореневому наголосу. Тож, львівська пам'ятка відбиває реальну староукраїнську вимову, особливо якщо зважати на 18-разовий повтор слова в текстах Апостолів, при цьому акцентні відмінності є ідентичними.

Прислівники *нєдивно*, *нєскоро* і *обильно* вжито в пам'ятках з однаковими акцентними відмінностями: кореневим наголосом у львівському виданні та префіксальним – у московському. Це похідні відприкметникові префіксальні прислівники. Лексема *нєдивно* утворена префіксальним способом від основи *дивно*, яка, у свою чергу, походить від іменника *диво*, що у псл. мові належав до рухомої а. п. – *divo [5, с. 82; 7, с. 138; 13, с. 118], похідний від нього короткий прикметник, утворений за допомогою суфікса *-ьn-, теж належав до а. п. *с* – *divьnъ [5, с. 87; 13, с. 256]. Безпрефіксний прислівник в акцентуаційному плані співвідносний з омонімічним коротким прикметником у наз. одн. сер. р., що первісно мав кореневе наголошення – *divьno. При утворенні префіксальної форми наголос залишався на корені, оскільки утворення не становило єдність – *ne divьno. Староукраїнські пам'ятки прислівникові лексеми цього словотвірного типу засвідчують з наголосом на корені або суфіксі: *нє до́лго* (Гал., 118), *нє ле́гко* (Бар., 35), *нємо́штно* (Кл., 5), *нєсма́чно* (Кл., 35), *нєдале́чє* (Синопс., 7), *нєди́вно* (Л. Сл., 123; К., 120 зв.). У староросійській мові прислівники, що походять від коротких прикметників, утворених за допомогою префікса, який за своєю природою є прийменником або часткою, характеризувалися як кореневою (суфіксальною), так і префіксальною акцентуацією.

Прислівник *нєскоро* генетично пов'язаний в акцентуаційному плані з короткою формою прикметника у наз. одн. сер. р., який у псл. мові належав до окситонованої а. п. і мав флексійну акцентуацію – *skorъ̀, *skorò [5, с. 110; 9, с. 209; 13, с. 140]. Похідне префіксальне утворення зберігало наголошення твірної основи – *neskorò. У др. мові безпрефіксний прислівник засвідчений з кореневим наголосом: *ско́ро* (ЧНЗ, 16, 35 зв., 109 зв., 122, 128 зв., 138 зв., 149 зв., 153 зв., 158 зв., 159), який відбивають і староукраїнські пам'ятки: *ско́ро* (Гр. См., 69 зв.; Адельф., 176), *ско́рw* (Гр. См., 68; Бер., 221). Пізніші українські видання Апостола фіксують префіксальний прислівник так само з кореневим наголосом: *нєско́ро* (Л. Сл., 168 зв.; К., 166).

Прислівник *обильно* є похідним відприкметниковим утворенням. У староукраїнських пам'ятках він та спільнокореневі лексеми засвідчені з кореневою акцентуацією: *wби́лїє*, *wби́лноє* (Бер., 286), *оби́льно* (Л. Сл., 50 зв.; К., 48).

Таким чином, прислівники з кореневим наголосом у львівській пам'ятці об'єктивно відбивають староукраїнську вимову, причому для слова *нєдивно* такий наголос є давнім праслов'янським, а для слова *нєскоро* коренева акцентуація є новою; розвиток нового наголосу був зумовлений диференціацією граматичних значень прикметника і прислівника. Лексема *обильно* має обмежене вживання в пам'ятках досліджуваного періоду, тому стверджувати про специфіку саме староукраїнського наголосу є проблематичним, однак нерухомість наголосу в словах зі спільним коренем свідчить на користь того, що це все-таки є відбиттям староукраїнської «живої» вимови.

Прислівник *спєрва* вжито в пам'ятках з суфіксальним наголосом у львівському виданні та кореневим у московському, причому слово повторюється в текстах Апостола 9 разів. Це похідний прислівник, що утворений від порядкового числівника префіксально-суфіксальним способом, який у псл. мові належав до рухомої а. п. – *pr̥̀vъ [8, с. 156; 13, с. 150]. В акцентуаційному плані прислівник генетично пов'язаний з формою род. одн. чол. р., яка мала кореневий наголос – *pr̥̀gо̯va. При утворенні прислівника наголос перемістився на префікс, а згодом (унаслідок ослаблення редукованих у слабкій позиції) – на корінь: *sъ + *pr̥gva > *sъpr̥̀gva. Відбиття первісної акцентуації простежується як у давньоруській, так і в староукраїнській мовах: *спе́рва* (ЧНЗ, 25 зв., 88, 88 зв., 169 зв.; Гр. См., 69; Бер., 91). Українські видання Апостола XVII ст. теж засвідчують кореневий наголос: *спе́рва* (Л. Сл., 51 зв., 54, 55 – двічі, 55 зв., 57, 57 зв., 109 зв.; К., 49, 51 зв., 52, 52 зв., 54 – двічі, 107). Вищезазначене вказує на те, що кінцевий наголос аналізованого прислівника, відбитий львівською пам'яткою є, скоріше за все, церковнослов'янським.

Таким чином, при аналізі акцентних відмінностей похідних прислівників ми виходили з того, якою була акцентуація твірного слова. Для цього було з'ясовано праслов'янську акцентуацію, виявлено особливості впливу давньоруського наголошення і визначено, який наголос був притаманний досліджуваним формам у староукраїнській мові. Зважаючи на викладене вище, нами встановлено, що майже всі прислівники з акцентними відмінностями, окрім одного, відбивають реальний староукраїнський наголос. Староукраїнський природний наголос відбивають такі прислівники: *дєрзѣ, до́брѣ, єдинодушно, иногдѧ, нєди́вно, нєско́ро*; церковнослов'янський наголос – *є́штє бо* і *єштє́ бо, спєрвѧ*; помилковий наголос – *доблє́сътвєнѣ*.

Реконструкція первісного праслов'янського наголошення відіграла важливу роль в аналізі акцентних відмінностей похідних адвербіальних утворень. Річ у тім, що первісне наголошення похідних прислівників, утворених від основ імен, співвідносне не з твірною основою, а з цілою словоформою – формою числа і відмінка іменника, наприклад: *въвнѣ́ки*: *vъ + *vь̄ky →*vъvь̄ky > др. в'овъки; формою роду, числа і відмінка прикметника, наприклад: *до́брѣ* – від місц. одн. чол. або сер. р. *dobrě, але первісний кінцевий наголос змінився на суфіксальний з метою уникнення граматичної омонімії форм прикметника і прислівника; непохідним іменником, від якого суфіксальним способом утворено короткий прикметник, а одна з його форм виявилася словотвірною базою для творення прислівника, наприклад: *нєди́вно*: *di̯v(o) + *-ьn– → *di̯vьnъ (рухома а. п.), у наз. одн. сер. р. цей прикметник мав кореневий наголос, яким первісно характеризувався і омонімічний з ним прислівник.

Отже, в більшості випадків такі розбіжності в акцентуації є не помилковими, а об'єктивно відбивають тогочасний український наголос XVI ст., відмінний від російського.

Список умовних скорочень:

(пам'ятки, словники, граматики)

1. Адельф. – Адєльфотєс. Грамматика. – Львів, 1591 (стародрук).

2. Бар. – Баранович Л. Мєч духовный. – К., 1666 (стародрук).
3. Бер. – Бєрында П. Лєксіконъ славєнороссκій, и имєн тлъкованіє. – К., 1627 / Підгот. до вид. В. В. Німчук. – К. : Вид-во АН УРСР, 1961 (стародрук, перевид. фотомех. способом). – 272 с.
4. Гал. – Галятовскій І. Ключ разумѣнія. – К., 1659 (стародрук).
5. Гр. Зиз. – Зізаній Л. Грамматіка словєнска. – Вилно, 1596 / Підгот. до вид. В. В. Німчук. – К. : Наукова думка, 1980 (стародрук, факсим. вид.).
6. Гр. См. – Смотрискій М. Грамматіки славєнския правилноє синтагма. – Єв’є, 1619 / Підгот. до вид. В. В. Німчук. – К. : Наукова думка, 1979 (стародрук, факсим. вид.).
7. Зиз. Л. – Зізаній Л. Лєксис, 1596 // Лексисъ Лаврентія Зизанія: Синоніма славенороссκая / Підгот. текстів і вступ. статті В. В. Німчука. – К., 1964 (стародрук, перевид. фотомех. способом). – 203 с.
8. К. – Апостол. – К., 1630 (стародрук).
9. Кл. – Вірші Климентія Зиновієва сина (кінець XVII – початок XVIII ст.) // Пам’ятки українсько-руської мови і літератури. – Л., 1912. – Т. 7. – С. 1-215.
10. Л. – Апостол. – Львів, 1574 (стародрук).
11. Л. Сл. – Апостол. – Львів, 1639 (стародрук).
12. М. – Апостол. – М., 1564 (стародрук).
13. Синопс. – Синопсісъ. – К., 1680 (стародрук).
14. Служ Стр. – Служебникъ. – Стрятин, 1604 (стародрук).
15. ЧНЗ – Чудівський Новий Завіт, 1355 / Огієнко І. Словник наголосів Чудівського Нового Завіту 1355 року: Записки чина св. Василія Великого. – Львів, 1937 – 104 с.

Скорочення назв мов, термінів, понять

а. п. – акцентна парадигма	наз. – називний відмінок
др. – давньоруська мова	одн. – однина
зв. – зворотний бік аркуша	псл. – праслов’янська мова
зн. – знахідний відмінок	род. – родовий відмінок
місц. – місцевий відмінок	сер. р. – середній рід
мн. – множина	чол. р. – чоловічий рід

Література:

1. Булатова Р. В. Старосербская глагольная акцентуация / Р. В. Булатова. – М. : Наука, 1975. – 281 с.
2. Булаховський Л. А. Вибрані праці: У 5-и т. / Л. А. Булаховський. – К. : Наукова думка, 1977. – Т. 2. – 631 с. – (Українська мова).
3. Булаховський Л. А. Вибрані праці: У 5-и т. / Л. А. Булаховський. – К. : Наукова думка, 1980. – Т. 4. – 575 с. – (Слов’янська акцентологія).
4. Гальчук І. Ю. Наголос у виданні творів Г. Ф. Квітки-Основ’яненка за редакцією О. О. Потебні на тлі розвитку української акцентології / І. Ю. Гальчук // Українська мова. – 2010. – №3. – С. 20-35.
5. Дыбо В. А. Славянская акцентология: Опыт реконструкции системы акцентных парадигм в праславянском / В. А. Дыбо. – М. : Наука, 1981. – 272 с.
6. Дыбо В. А. Основы славянской акцентологии / В. А. Дыбо, Г. И. Замятина, С. Л. Николаев. – М. : Наука, 1990. – 334 с.
7. Зализняк А. А. От праславянской акцентуации к русской / А. А. Зализняк. – М. : Наука, 1985. – 428 с.
8. Иллич-Свитыч В. М. Именная акцентуация в балтийском и славянском: Судьба акцентуац. парадигм / В. М. Иллич-Свитыч. – М. : Изд-во АН СССР, 1963. – 179 с.
9. Колесов В. В. История русского ударения: Именная акцентуация в древнерусском языке / В. В. Колесов. – Ленинград : Изд-во Ленинградского ун-та, 1972. – 256 с.
10. Леута О. І. Старослов’янська мова: Підручник / О. І. Леута. – К. : Вища школа, 2001. – 255 с.
11. Огієнко І. Наголос, яко метод означення місця виходу стародрукованих книжок: Замітки з історії наголосу на послугах палеотипії / І. І. Огієнко // Записки чина св. Василія Великого. – Львів, 1925. – Т. 1. – Вип. 3. – С. 197-220.
12. Огієнко І. Український наголос на початку XVII-го віку // Записки чина св. Василія Великого. – Жовква, 1926. – Т. 2. Вип. 1-2. – С. 4.
13. Скляренко В. Г. Праслов’янська акцентологія / В. Г. Скляренко. – К. : Укр. книга, 1998. – 342 с.
14. Kiparsky V. Der Wortakzent der russischen Schriftsprache / V. Kiparsky. – Heidelberg: Carl Winter. Universitätsverl., 1962. – 296 s.
15. Stang Ch. S. Slavonic accentuation / Ch. S. Stang. – Oslo ect.: Universitets-forl., 1957. – 194 p.

УДК 81371+81367.625=811.112.2=811.161.2(075.8)

Путіліна О. Л.,
Донецький національний університет, м. Донецьк

ІСТОРИЧНІ ЧИННИКИ СТАНОВЛЕННЯ ГРАМАТИЧНОГО ЛАДУ СУЧАСНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ЗІСТАВЛЕННІ З УКРАЇНСЬКОЮ

Стаття присвячена характеристиці етапів і причин формування граматичних змін як підґрунтя інноваційних процесів у сучасній англійській мові (у зіставленні з українською), встановленню природи змін у граматичному складі протягом її історичного розвитку (порівняно з українською), кваліфікуванню інтралінгвістичних / екстралінгвістичних причин граматичних змін інноваційного типу в обох зіставлюваних мовах.

Ключові слова: *інноваційний процес, конкурування, давньоанглійська, рання сучасна англійська мова, пізня сучасна англійська мова, середньоанглійська мова.*

В статье рассматривается характеристика этапов и причин формирования грамматических изменений как основы инновационных процессов в современном английском языке (в сопоставлении с украинским), устанавливается природа изменений в грамматическом составе на протяжении его исторического развития (в сравнении с украинским), квалифицируются интралингвистические / экстралингвистические причины грамматических изменений инновационного типа в сопоставляемых языках.

Ключевые слова: *инновационный процесс, конкурирование, староанглийский язык, ранний современный английский язык, поздний современный английский язык, среднеанглийский язык.*

The paper denoted to a characterization of stages and causes of forming a grammatical structure as basis of innovative processes in Present-day English language (in comparison with Ukrainian), an establishing of the causes of changes in the grammatical organization of English during its historical development (compared with the Ukrainian), a classifying intralinguistic / extralinguistic changes of innovative type in both languages.

Keywords: *innovative processes, competing, Old English, Early Modern English, Late Modern English, Middle English.*

У сучасній англійській мові (у зіставленні з українською) аналіз прикладів, дібраних багатьма авторами, дозволив виявити нові структурні типи одиниць, що можуть поступово привести до змін структурного характеру, зокрема до перетворення складних слів на похідні для створення потенційно необмеженої кількості новотворів із нефіксованими і непередбачуваними граматичними категорійними показниками [9]. Відсутність фундаментальних досліджень у цій царині й зумовлює **актуальність** цього дослідження.

Однак, порівняльний аналіз інноваційних процесів, що мають місце в сучасній англійській мові (на противагу українській), насамперед на граматичному рівні, неможливий без розмежування національних і запозичених одиниць, явищ, процесів у сучасній англійській мові в зіставленні з англійською, що є **метою** пропонованої розвідки. У свою чергу, мета зумовлює розв'язання таких **завдань**: характеристика граматичних (почасти лексичних і фонетичних) процесів і їхня історична інтерпретація, а також встановлення сутності і причин історичних змін у граматичному ладі у сучасній англійськй мові (у зіставленні з українською).

Популярність англійської мови у світі, що підтверджується кількістю її носіїв (за різними джерелами – від 300 до 400 мільйонів) і тих, хто принаймні знає її і може користуватися нею за потреби як другою мовою (від 180 до 1800 мільйонів осіб), а також її статус однієї з мов міжнародного спілкування є першопричиною динамічного розвитку англійської, що вже давно вийшла за межі Великої Британії. Факт її поширення у 54 країнах, для мешканців яких вона є офіційною, і в понад 30 несамостійних державних одиницях (non-sovereign entities) не міг не позначитися на розмаїтті форм її вияву, кількості варіантів, діалектів, субдіалектів, а отже, і появі значної кількості серйозних змін, що зачіпають не тільки лексикон, але й граматичний рівень, що зазвичай є досить стійким до будь-яких змін.

Динаміка поширення будь-якої мови обов'язково впливає на зміну її лексичної і граматичної форми, але якщо процес змін лексичного складу відбувається природно (за рахунок словотвору і запозичень), то граматичні зміни є більш відчутними для носія мови й особливо для того, хто користується певною мовою як другою [8, с. 9]. Сукупність граматичних змін спричиняє «зсуви» в усій граматичній системі мови, наслідком чого можуть бути, зокрема, труднощі, які часто виникають у сучасного носія англійської мови (передусім у того, для кого англійська не є рідною) в процесі читання художніх текстів 18-19 століть, оскільки не тільки лексика, а й граматика того часу значно відрізняється від сучасної.

Загалом, в історії формування англійської граматики можна виділити кілька періодів: давньоанглійський (7 ст. н. е. – 1100 р.), середньоанглійський (1100 – 1450/1500 р. р.) і сучасний (1500 р. – теп. час) (ранній сучасний (1500 – 1700 р. р.) і пізній сучасний (1700 р. – теп. час)) [10], поступова зміна яких значною мірою позначилася на становленні граматичного ладу сучасної англійської мови в тому вияві, який знайомий нам зараз.

Важливим чинником, на який зазвичай покликається переважна більшість англістів [2; 7; 10], є абсолютне домінування екстралінгвальних чинників, що визначали процес формування всього масиву англійської мови – від фонетики до стилістики [1, с. 7-14]. Так, за часів Римської імперії уздовж північного узбережжя Європи (між річками Ельбою і Рейном і на Ютландському півострові) розселилися народи, які розмовляли германськими мовами (англи, сакси і юти, яких найчастіше називають англосаксами) і які всередині 5 століття почали переселятися до Британії. Вплив латини, якою користувалися римські купці, які мандрували між племенами, на той час вже ставав відчутним (пор. *kettle* 'чайник', *wine* 'вино', *cheese* 'сир', *butter* 'масло' тощо або формування розгалуженої системи форм часу, властивої латині, що можна порівняти з розвитком і становленням форм часу в українській граматиці під впливом старослов'янської мови).

© Путіліна О. Л., 2012

Проте не тільки латина, про яку завжди згадують історики англійської мови, говорячи про цей період, вплинула на формування англійської граматики, адже до 4 ст. на територіях, на яких розселилися англосакси, статус рідної мала т. зв. кельтська мова, точніше – кельтські мови (бритські (валійська, корнська і частково – бретонська), гойдельські, зокрема ірланська, і меншою мірою – континентальні мови, наприклад, галльська) [2; 7]. Через те, що в 4 ст. Рим поступово втрачає свою силу внаслідок нападів готів зі сходу й англосаксів – з півночі, кельти, які населяли територію сучасних Шотландії та Уельсу, починають розширювати свої кордони, поки в 410 р. н. е. останній римський імператор не залишив групу Британських островів кельтам й англосаксам, між якими на той час вже розпочалася війна, що тривала майже століття і завершилася майже остаточним винищенням кельтів разом із заснуванням 550 р. держави англосаксів – Англії. Населення цієї країни продовжувало розмовляти т. зв. кельтською мовою до 7 ст.

З погляду сучасної граматики англійської мови, важливою є поява дієслівних часів групи Continious, що були характерними для кельтських мов [7, с. 41], формування і поступова редукція відмінкової парадигми іменників, як в ірландській мові або в групі бриттських мов, використання зворотів з дієприкметником для реалізації видо-часових значень, а також характерна для давньоірландської та валлійської мов ранньо– і середньовалійського періодів структура речення VSO-моделі (присудок-підмет-додаток), що частково (крім інтерпозиції підмета) збереглась у наказових і деяких типах неповних речень, і SVO-модель, типова для частин складних речень [11].

Цілісний і систематичний вплив латини зафіксований вже після 597 р., тобто після прийняття англосаксами християнства і появи церковної літератури. Цей період – період староанглійської мови – зазвичай пов’язують з двома державними утвореннями: Нортумбрією, з якою асоціюється епічна поема «Беовульф», і Західною Саксонією (яка стає осередком влади після послаблення могутності Нортумбрії), король якої Альфред Великий (роки правління – 871-900) засновував школи і доручав своїм підлеглим перекладати книги з латини англійською (пор. з діяльністю Ярослава Мудрого в Київській Русі).

На сьогодні граматика англійської мови має, як і латинська, два стани (активний і пасивний), три способи (дійсний, умовний і наказовий), розширену систему дієслівних форм часу, у тому числі прості форми (Present), перфектні форми (Perfect), розмежування дії і переддії (the Future in the Past Tense). У синтаксичному аспекті слід підкреслити закріплення під впливом латинського синтаксису те, що на сьогодні можна подекуди спостерігати вільний порядок слів, але в абсолютній більшості випадків кожне речення супроводжується традиційним показником – підметом у початковій формі (або називному відмінку, напр., у слов’янських мовах, зокрема в українській), а також поява іменної частини складеного присудка (Predicative) [10].

У період середньоанглійської мови, крім латини, на становлення англійської мови також вплинула норманська мова, яку принесли із собою нормандські завойовники і яка виконувала функцію державної в Англії в 11-14 століттях. Водночас вплив нормандської мови більшою мірою позначився на фонетичному і лексичному рівнях, ніж на граматиці, тому з-поміж граматичних наслідків взаємодії двох мов лінгвісти переважно говорять про домінувальну тенденцію дотримання того, що на сьогодні вважають прямим порядком слів (підмет-присудок-додаток) з перенесенням присудка / частини присудка у препозицію щодо підмета в питальних реченнях, принципи вживання означеного і неозначеного артиклів як визначників іменників, а також сучасний варіант особового займенника 3 особи множини *they* ‘вони’ з варіантами в об’єктному відмінку *them* ‘їм, їх’ і присвійного займенника *their* ‘їхній, їхня, їхнє, їхні’ [6]. Саме завдяки цим особливостям тексти, написані середньоанглійською мовою, для сучасного носія англійської є зрозумілішими, оскільки і граматичний лад, і лексичне наповнення більше схожі на сучасний варіант.

Якщо в цьому контексті аналізувати ранню сучасну англійську мову, період якої збігається з періодом англійського Відродження (згадаймо, що твори У. Шекспіра презентують саме цей період у розвитку англійської), то передусім слід згадати про зміни, що знову торкнулися не граматики, а цього разу – фонетики, адже між 1400-1600 р. р. в англійській мові відбулися два фонетичні процеси, що вплинули на формування мови загалом і розмежування середньоанглійської та сучасної англійської мов (крім мови йола, якою користувалися мешканці двох баронств Форт (Forth) і Баргі (Bargy) ірландського графства Уексфорд до середини 19 ст.): занепад голосного в ненаголошеній позиції в кінці слова і «Великий зсув голосних», тобто систематична зміна довгих голосних у наголошених складах, до якого вимова голосних була схожа на вимову в латині, а фонетика подібна до нідерландської чи нижньонімецької [3] (цікавим є те, що в сучасній англійській мові орфографія переважно залишилася ідентичною середньоанглійській). Водночас відбулися й зміни в граматиці, спричинені запровадженням принципу унормування регіональних діалектів англійської першим англійським книговидавцем У. Кекстоном (W. Caxton) (70-80-і р. р. 15 ст.), наслідком чого стала уніфікація системи відмінювання, структури речення і синтаксичних зв’язків між його компонентами, що збільшило розрив між розмовним і писемним варіантами англійської.

Остаточне закріплення орфографічних, орфоепічних і граматичних норм відбулося наприкінці періоду ранньої сучасної англійської мови – на початку становлення пізньої сучасної англійської, фіксацією чого стала низка лексикографічних праць, що не втрачають свого значення по сьогодні – від «A Table Alphabeticall» Роберта Кодрі 1604 р. до започаткування Лондонським філологічним товариством видання «New English Dictionary on Historical Principles, NED» в 10-ти томах (1884-1928) із перевиданням у 1933 р. у 12-ти томах «Oxford English Dictionary» із додатковими 4 томами, виданими з 1972 по 1986 р. р.

На сьогодні в процесі вивчення граматики англійської мови слід враховувати принаймні дві групи чинників: історичне підґрунтя й тенденції, що мають силу дотепер і провокують появу змін, у тому числі – граматичних, з одного боку, та інтерполярність і космополізм англійської в силу її територіального поширення і забезпечення функціонування соціополітичних та економічних сфер людської життєдіяльності, з іншого. Останнє змушує враховувати еволюційні зміни англійської від «усередненого» варіанта, відомого на території Британії 300 років

тому до розмаїття варіантів і форм існування в землях, куди тими самими британцями ця мова були принесена: Америка, Австралія, Нова Зеландія, Африка, Індія тощо. Причому англійська поверталася у видозміненому вигляді до Британських островів з емігрантами, товарами, технологіями і под.

Водночас існує внутрішнє розшарування BE, оскільки всередині нього існують 3 мовні типи: Conservative English – мова королівської родини і Парламенту, Received Pronunciation (RP), або BBC English – прийнятий стандарт, мова освіченої частини Лондона й південного сходу Англії, «правильна англійська», літературна, мова кращих приватних шкіл (Eton, Winchester, Harrow, Rugby) й університетів (Oxford, Cambridge), й Advanced English – мова молоді – найактивніший і найчутливіший тип BE, що активно вбирає в себе нове з інших варіантів англійської, насамперед – з AmE. І це без урахування діалектів: північного, центрального, південно-західного, південно-східного, шотландського, валлійського та власне-ірландського.

З поширених у світі варіантів англійської ірландський (Irish English, IE), австралійський (Australian English, AuE) і новозеландський варіанти (New Zealand English, NZE) за своїми ознаками ближчі до BE, тоді як американський варіант (American English, AmE) сформував, по суті, власне бачення не тільки лексики й фонетики англійської, а, передусім, граматики, причому AmE існує в 3 діалектах (північному, центральному і південному), кожен з яких поділяється на кілька субдіалектів, найколоритнішим і найвідомішим з яких завдяки сферам кіно та музики є каліфорнійський субдіалект (цікаво, вимову, характерну для нього, зазвичай називають «справжньою американською вимовою», а північний діалект, мову східного узбережжя, куди свого часу прибули перші переселенці з Британії – лінгвісти вважають досить близькою до BE [4; 5]).

Усе це зумовлює неоднозначність потрактування змін і їхніх причин, що відбулися (і досі тривають) протягом останніх десятиліть у граматиці й лексиці англійської мови, тобто якщо врахувати історичні зміни, що мали місце в граматиці англійської мови, то абсолютна більшість тих інновацій, про які сьогодні сперечаються англісти, постає не випадковим явищем, зумовленим виключно екстралінгвальними чинниками, а цілком вмотивованим з погляду внутрішньої організації мови процесом, що характеризується ознаками системності і послідовності.

Перспективним видається подальший аналіз процесів, що поглиблюють внутрішнє диференціювання сучасної англійської мови (в зіставленні з українською) як цілісної системи з урахуванням специфіки окремих варіантів англійської, зокрема на рівні граматичної системи.

Література:

1. Путіліна 2011: Путіліна, О. Л. Інновації в сучасних українській та англійській мовах (Фонетика. Лексикологія. Фразеологія). Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів [Текст] / О. Л. Путіліна / За ред. А. П. Загнітка. – Донецьк : ДонНУ, 2011. – 277 с.

2. Algeo, Pyles 2009: Algeo, J., Pyles, Th. The Origins and Development of the English Language [Text] / J. Algeo, Th. Pyles. – Boston : Cengage Learning, 2009. – 347 pp. – ISBN-13: 978-1-4282-3145-0

3. Jespersen 1922: Jespersen, O. Language : Its Nature and Development [Hardcover] [Text] / O. Jespersen. – New York : H. Holt Publishing, 1922. – Access mode : URL : http://www.archive.org/stream/languageitsnatur00jespuoft/languageitsnatur00jespuoft_djvu. txt. – Title from the screen.

4. Labov 2010: Labov, W. Principles of Linguistic Change, Cognitive and Cultural Factors [Text] / W. Labov. – Chichester : John Wiley & Sons, 2010. – 424 pp. – ISBN 978-1-4051-1215-4 (hardback)

5. Lass 1994: Lass, R. Old English : A Historical Linguistic Companion [Text] / R. Lass. – Cambridge : Cambridge University Press, 1994. – 300 pp. – ISBN 0 521 43087 hardback

6. Lipka 2002: Lipka, L. English lexicology : lexical structure, word semantics & word-formation [Text] / L. Lipka. – Tübinger : Gunter Narr Verlag, 2002. – 244 pp. – ISBN 3-8233-4995-3

7. Millward, Hayes 2011: Millward, C. M., Hayes, M. A Biography of the English Language [Text] / C. M. Millward, M. Hayes. – Boston : Cengage Learning, 2011. – 478 pp. – ISBN-13: 978-0-495-90641-4

8. Müller 2008: Müller, S. The Mental Lexicon [Text] / S. Müller. – GRIN Verlag, 2008. – 56 pp. – ISBN 978-3-638-94517-2

9. Putilina 2012: Putilina, O. Historical and Contemporary Factors of Innovative Processes in the Present-Day English Language in Comparison with Ukrainian One : Conflict or Cooperation? [Text] / O. Putilina // Лінгвістичні студії : Зб. наук. праць. – Донецьк : ДонНУ, 2012. – Випуск 25. – С. 89-94.

10. Shay 2008: Shay, S. The History of English : A Linguistic Introduction [Text] / S. Shay. – San Francisco, CA / Washington, DC : Wardja Press, 2008. – 232 pp. – ISBN 978-0-6151-6817-3

11. Sproat 1985: Sproat, R. Welsh Syntax and VSO Structure [Text] / R. Sproat // Natural Language and Linguistic Theory. – Vol. 3. – 1985. – Pp. 173-216.

УДК 811.161.2’276:81’373

Романова О. О.,
Харківський торговельно-економічний інститут КНТЕУ, м. Харків

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ЛЕКСИЧНИХ ОДИНИЦЬ У ДІЛОВОМУ МОВЛЕННІ ТА В ТЕКСТАХ ОФІЦІЙНО-ДІЛОВОГО СТИЛЮ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

У статті досліджено використання лексичних засобів у професійному і непрофесійному спілкуванні в оформленні ділових паперів. Розглянуто лексику офіційно-ділового мовлення, виділено й проаналізовано у її складі загальномовну (міжстильову) лексику та фразеологію, напівтерміни, терміни, власне ділову – стилістично марковану – лексику та фразеологію.

Ключові слова: *терміни, професіоналізми, синоніми, пароніми, документ, іншомовні слова, стилі мовлення, офіційно-діловий стиль, лексика, семантика.*

В статье исследуется использование лексических приемов в профессиональном и непрофессиональном общении в оформлении документов. Рассмотрена лексика официально-деловой речи, выделена и проанализирована в ее составе общеязыковая лексика и фразеология, полутермины, термины, собственно деловая – стилистически маркированная – лексика и фразеология.

Ключевые слова: *термины, профессионализмы, синонимы, паронимы, документ, иностранные слова, стили речи, официально-деловой стиль, лексика, семантика.*

This article is devoted to the study of the Ukrainian business language vocabulary. There are the following types of business language: general vocabulary, phraseology, semiterms, terms, stylistically marked vocabulary and semantics.

Key words: *terms, synonyms, paronyms, document, foreign words, official style, vocabulary, semantics.*

Повноцінна освіта все частіше розглядається як один із найважливіших чинників прогресу економіки й суспільства. Відображенням потреби суспільства в підготовленні спеціалістів, які не тільки володіють певним обсягом знань, але й мають різноманітний досвід діяльності є компетентнісний підхід до навчання, який нині впроваджується в українську систему освіти. Основна ідея цього підходу полягає в тому, що головним результатом освіти мають стати не окремі знання, навички й уміння, а здатність і готовність людини до ефективної і продуктивної діяльності в різних соціально-значущих ситуаціях.

Найрухоміший в офіційно-діловому мовленні, як і в мові взагалі, – лексичний склад, що активно й безпосередньо реагує на всі соціально-економічні зрушення, оскільки основним його масивом є суспільно-політична й спеціальна термінологія. Лексичний склад офіційно-ділового мовлення виявляє тенденцію мови до адекватності, тобто до встановлення такого зв’язку між позначуваним і позначенням, який передбачає повну відповідність слова думці. Для забезпечення цієї мети в діловому стилі використовуються різного типу відтворювані спеціалізовані одиниці.

Зміст текстів офіційно-ділового стилю реалізується у мові і через мову. Мова є критерієм освіченості та індивідуальності людини. Як зазначав український мовознавець О. Потебня, «мовна індивідуальність виділяє людину як особистість і чим яскравіше ця особистість, тим повніше вона відображає мовні якості суспільства».

Використання мовних одиниць у текстах документів різних видів регулюють стильові норми офіційно-ділового стилю – правила відбору і організації мовних одиниць у текстах цього стилю. Найчіткіше особливості офіційно-ділового стилю виявляються у лексиці.

Як зазначає А. Коваль, в основу текстів офіційно-ділового стилю покладена загальновживана стилістично-нейтральна лексика. До неї належать слова, що виступають назвами осіб за родинною спорідненістю (*батько, мати, брат, сестра*); осіб за професійною або службовою належністю (*директор, секретар, вчитель, декан*); різних предметів побуту (*стіл, будинок, книга*); ознак (*високий, малий, широкий, круглий, далекий*); дій, процесів, станів (*будувати, ремонтувати, писати, вантажити*); просторових і часових понять (*день, рік, місяць, захід, схід*); одиниць виміру (*грам, метр, кілограм*), службово-граматичних елементів (*і, але, щоб, за, через*) тощо. Ці слова зрозумілі й широковживані, тому використовуються в усіх функціональних стилях сучасної української літературної мови [4, с. 91].

Офіційно-діловий стиль, наголошує Л. Мацько, має виразний книжний характер, тому при укладанні ділових паперів слід віддавати перевагу книжним словам, які позбавлені експресивно-оцінного забарвлення. Наприклад, слова *дбати, приїхати*, які активно вживаються в розмовному мовленні, в ділових паперах слід замінити на *виявляти турботу, прибути*.

Значна частина книжної лексики не закріплена за однією сферою функціонування, а широко вживається, окрім офіційно-ділового стилю, в наукових працях та публіцистичних статтях. Це, наприклад, слова *розробляти, виконувати, сумісництво*. Але серед книжних слів є й такі, що використовуються тільки в офіційно-діловому стилі. Цю лексику називають діловою: *наказ, протокол, акт, резолюція, інструкція, заява, апеляція, посол, нота* [5, с. 110].

Вибір слова для ділового документа повинен відповідати встановленим в український літературній мові нормам, він повинен бути вмотивованим. Адже тільки продумане, вмотивоване вживання слова в тексті документа виправдовує його появу в цьому тексті, незалежно від того, яке це слово за походженням, яке місце в літературній мові воно посідає. Перевіряється вмотивованість вживання слова у тексті таким чином: якщо вся увага читача зосереджена на змісті документа, а сама форма (словесне його вираження) сприймається ним як щось органічно злите зі змістом, невіддільне від нього, – значить добір у цьому тексті мотивований, доцільний. Якщо ж увага читача раз у раз відривається від змісту, якщо окремі слова ділового папера викликають у нього зневіру, здиву-

© Романова О. О., 2012

вання, обурення – то це означає, що укладач документа не продумав його до кінця, не вибрав найдоцільніших у цій ситуації слів, що його вибір не був мотивованим, а скоріше випадковим (це може пояснюватися і недостатніми знаннями автора документа і його мовною невправністю, байдужістю до стильових якостей документа) [4, с. 119].

Офіційно-діловий стиль використовує в чотири рази більше високочастотної лексики, ніж художній. Причиною цього є потреба забезпечити адекватність і точність передавання інформації, швидке оброблення документів, тому однотипні поняття позначаються однотипними лексемами, не замінюються синонімічними, щоб не спричинити різночитання.

Отже, обмежене використання синонімів у офіційно-діловому стилі зумовлене тим, що ці слова майже завжди вносять у мовлення нові відтінки значення. Лише в окремих жанрах синоніми можуть вживатися з метою уникнення повторів, урізноманітнення тексту та вираження позитивної чи негативної оцінки. У деяких текстах дипломатичного підстилю за допомогою синонімів створюється урочистість мовлення, підкреслена значущість документа.

Стилістичний потенціал антонімів значною мірою зумовлений тим, що ці слова дають контрастну характеристику предметам, явищам, діям. Офіційно-діловий стиль використовує антоніми з метою чіткого розрізнення понять, уявлень, точного вираження думки, а також для підкреслення непоєднуваності описуваних реалій: *прийом (на роботу) – звільнення (з роботи); початок – кінець (робочого дня)* [6, с. 93].

Іншомовні слова в діловому тексті повинні вживатися лише у разі потреби, коли їх не можна замінити українськими словами з тим самим значенням. Слід критично ставитися до їх вживання: у документації рекомендується вживати лише ті іншомовні слова й терміни, які або одержали міжнародне визнання або не мають еквівалента у нашій мові. До міжнародних належать фінансові терміни, терміни бухгалтерського обліку, діловодства, зовнішньої торгівлі (*бланк, штраф, гриф, дебет, кредит*).

Стихійне запозичення іншомовних слів уповільнює розвиток рідної мови, а в суспільстві утверджує хибну думку про нібито неспроможність української мови передавати всі тонкощі, багатство і глибину іншомовних текстів, формує комплекс меншовартісності, а можливо й ущербності українців. Тому, вибираючи з двох рівнозначних слів одне, перевагу слід надавати питомому українському.

Оскільки діловодство, законодавство, дипломатичне службове спілкування ведеться в писемному вигляді, цей різновид мовлення передбачає продумування, монологічний характер викладу, прагнення до логічної впорядкованості тексту, до точної відповідності між позначуваним і позначенням, а також передачі думок лише традиційними мовними засобами. У складі лексики офіційно-ділового мовлення можна виділити такі досить виразні ряди: а) загальномовну, або міжстильову, лексику та фразеологію; б) напівтерміни – спеціальну терміновану і детерміновану лексику, фразеологію та номенклатуру; в) терміни різних галузей науки і виробництва; г) власне ділову – стилістично марковану – лексику та фразеологію.

Загальномовна, або **міжстильова**, лексика і фразеологія – це найстійкіший пласт лексики щодо змін у діахронії. На загальнопоняттєвому мовному тлі чітко вирізняється в діловому стилі лексика пізнішого творення, похідні слова на позначення абстрактних понять, які є назвами людей за ознакою дії чи стану, книжна лексика, що надає стилеві емоційної нейтральності та офіційності, так званої канцелярської сухості: *активність, надавати, подавач, представник, стверджувати, ухвалювати, виховання, рішення, зміцнення, створення, забезпечення, здійснення* та інші.

Напівтерміни (терміновані та детерміновані слова) становлять найбільший шар лексики в текстах офіційно-ділового стилю української мови. Аналіз цієї групи лексики свідчить про те, що процес її формування супроводжується термінологізацією звичайних, загальновживаних, загальномовних слів. Спеціалізація лексеми відбувається в плані реалізації нового термінологічного значення, що розвивається додатково до свого повсякденного, загальномовного значення, звужуючи останнє до рівня терміна.

Переважна більшість термінів у період науково-технічної революції перетворюється на семантично спеціалізовані слова загальномовного вжитку – детерміновані слова, і часом важко встановити різницю між терміном і детермінованим словом. Детерміновані слова є найважливішим компонентом лексичного складу високорозвиненої літературної мови. До термінів, які, перейшовши у сферу суспільно-політичної лексики, набули тут метафоризованих значень, належать: *платформа, боротьба, фронт, дух, метод, капітуляція;* пор.: *політична платформа, класова боротьба, фронт робіт, атмосфера дружби, ідейна капітуляція* та інші. Зберігаючи загальний семантико-термінологічний характер певної сфери функціонування, ці терміни переходять у розряд нетермінів, вносячи з собою не властиву офіційно-діловій мові експресію.

Третій шар лексики становлять власне **терміни** – слова з одним, дуже точним, значенням – вузькогалузеві, професійні, наукові. Кожне міністерство, відомство, кожна галузь промисловості, торгівлі, кожен із різновидів офіційно-ділового стилю, як і кожна галузь науки, послуговується своєю вузькогалузевою термінологією – словами з дуже точним значенням, яке всі фахівці цієї галузі розуміють однаково. На відміну від нетермінологічної лексики, яка вживається у спеціальному тексті, вони зберігають свою системну, вузькогалузеву, наукову маркованість.

Наявність спеціальної термінології у діловій мові – «необхідна умова для мови, науки, техніки і виробництва взагалі, для організованого права і зв'язаного з ним судочинства та ін.» [1, с. 23]. Наукові поняття розкривають найсуттєвіші риси явищ, у той час як повсякденні лексичні значення слова подекуди можуть ґрунтуватися на несуттєвих рисах, ознаках чи уявленнях. В. Виноградов щодо цієї властивості слів говорив: «Слово виконує номінативну чи дефінітивну функцію, тобто є засобом чіткого позначення, тоді воно – науковий термін» [3, с. 12-13]. Залежно від сфери обслуговування ділова мова звертається то до фінансової термінології (*витрати, табель, кошторис*), то до юридичної (*скарга, суд, вина)* і так далі. У період науково-технічного розквіту вини-

кають самостійні сфери виробництва, а також інститути зі специфічним завданням і засобами їх розв’язання, що певним чином позначається й на мовній комунікації: поряд з мовою масового спілкування у цьому виробничо-науковому середовищі виробляється своєрідна, спеціалізована мова, насичена вузькогалузевою термінологією. Відбиток цієї мови спостерігаємо й у лексичному складі ділових паперів, що забезпечують цю сферу виробничих стосунків. Проблема добору вузькогалузевих термінів у службових паперах відповідної галузі виробництва, науки, культури та ін. підпорядкована призначенню документації, з якою не знайомляться широкі маси. В іншому випадку слід писати просто і ясно, доступною мовою.

Власне ділова термінологія – функціонально марковані одиниці ділового стилю мови – має те саме призначення, що й функціонально нейтральна. Протиставляючись на рівні семантики, слова-терміни утворюють свої поля, що мають вузькогалузеву чи функціонально-стильову специфіку та призначення, так звану маркованість, а також однозначно й автоматично сприймаються мовцями, не викликаючи у них побічних асоціацій. Інтенсивний розвиток промисловості, сільського господарства, науки, техніки спричинився до кількісних і якісних змін у лексичному складі офіційно-ділового мовлення. Утворення сотень нових термінів та номенклатурних позначень, викликане «термінологічним вибухом», позначилося й на властивій лише цьому стилю лексиці. Її стильова спеціалізація схожа на вузькогалузеву спеціалізацію термінів. Власне, це ті самі терміни, тільки стосуються вони не певної галузі знань – науки, культури та ін., а допомагають в оформленні думки для її однозначного вираження. Їх «семантична окресленість» та однозначність надає всім жанрам офіційного мовлення «необхідної точності та ясності у вираженні думки» [2, с. 31-32].

До функціонально маркованих одиниць, що передусім впадають в око завдяки своїй поширеності в різних жанрах даного стилю, належать специфічні усталені формули, вислови-кліше, що започатковують виклад у плані пояснення мети чи наміру спілкування: *у зв’язку з, відповідно до, на додаток до, з огляду на, на підставі, з метою, при цьому, на виконання* та ін. До традиційно вживаної офіційно-ділової термінології всіх жанрів слід зарахувати й назви документів, що репрезентують номенклатуру ділового стилю: *акт, грамота, декрет, декларація, догана, закон, заява, заповіт, лист, угода, указ* та ін. Кожен із жанру стилю послуговується своїми різновидами паперів. У процесі розроблення й укладання правових норм, у процесі суспільної практики загальнонародні слова ставали юридичними термінами – звужували своє значення, термінологізувалися. І навпаки, спеціальні слова правового призначення могли набувати широкого використання. Лексеми з однозначною семантикою та відтворювані фразеологічні одиниці офіційно-ділової мови, потрапляючи в інші комунікативні різновиди мови, наприклад, художній, науковий, публіцистичний – переважно в інформативні його жанри – детермінологізуються, зазнають якісних зрушень, набуваючи, зокрема, виразного оцінного чи експресивно-емоційного наповнення, генетично їм не властивого. В інших випадках мовці відчувають і певний вплив офіційного мовлення – потяг до штампованості, трафаретності, до стандартизованого відтворення думки – так званого канцеляриту.

Стилістичної додатковості слова набувають у зв’язку з різними обставинами. Для офіційно-ділового мовлення характерна й своя, власна, канцелярська лексика, що вже не використовується чи майже не використовується в інших сферах комунікації через свою архаїчність або специфічне стильове забарвлення: *вищезазначений, вищезгаданий, нижчепідписаний, пред’явлений, пред’явлення, засвідчити, чинність, ухвала, надати, сторони, діяння, дієздатний, кара, покараний, суд, відмінити, постановити та ін.* У цьому функціональному різновиді мови, зокрема в дипломатичній сфері офіційного спілкування, використовуються також назви і титулування, не властиві українському мовленню.

Сьогодні в термінології багатьох галузей наук з’явилося чимало термінів-дублетів, термінів-неологізмів, термінів, які вживає лише певна наукова школа та ін. При необхідності вжити ці терміни в діловому документі слід вибирати той, який для цієї термінології вже кодифікований.

Ускладненість термінології, недоречна пишномовність висловлення – це свідчення невисокої культури людини, її вбогого інтелекту.

Немотивований добір слова є часто результатом квапливості, намагання нашвидкуруч, похапцем укласти документ, не завдаючи собі зайвого клопоту пошуками потрібного слова. Часто це трапляється із використанням урочистих слів. Найбільша кількість помилок, пов’язаних з уживанням книжно-писемної лексики у ділових паперах, припадає саме на цей розряд книжних слів. Неправильне вживання «високих слів» у діловому мовленні поширюється під впливом газетної мови: тут відбувається некритичне перенесення слів з однієї сфери спілкування в зовсім іншу, відмінну за своєю метою, призначенням і змістом, тобто урочистими словами послуговуються в документах, де йдеться про справи буденні, повсякденні, дрібні. Це стосується, наприклад, вживання в ділових паперах слів *труд, трудящий*, замість *праця, працівник*.

Мова ділових документів повинна насамперед відповідати нормам загальнолітературного вжитку, тобто нормам сучасної української літературної мови, які безпосередньо не зв’язані з особливостями того чи іншого стилю, тих чи інших конкретних, вузькоспеціалізованих умов спілкування.

Отже, офіційно-ділова комунікативна сфера включає загальнопоняттєвий основний лексичний фонд національної мови, найрухомішу частину книжного словникового складу – суспільно-політичну лексику і спеціальну термінологію, що використовується залежно від жанру й змісту документа, від тієї галузі виробничого, державного чи суспільного життя, яку відтворює документ. Ця термінологія певною мірою відрізняється від наукової: вона менш штучна, менш точна, більш змінна і загальнозрозуміла. Більша частина лексичного складу представлена словами-термінами й детермінованими, загальновживаними словами. Значну частину лексичного складу становить номенклатура. Меншу, але якісно вагомішу частину, становить функціонально маркована лексика – власне офіційно-ділова термінологія, міжнародна термінологія права та функціонально цілісні поняттєві комплекси, синтаксичні стандарти – сталі словосполучення нефразеологічного типу.

Література:

1. Гриценко Т. Б. Українська мова та культура мовлення / Т. Гриценко – Вінниця : Нова книга, 2003. – 472 с.
2. Загнітко А. П. Українське ділове мовлення: професійне і непрофесійне спілкування / А. Загнітко, І. Данилюк – Донецьк : БАО, 2004. – 480 с.
3. Зубков М. Т. Сучасна українська ділова мова / М. Зубков – Х. : Торсінг, 2004. – 448 с.
4. Коваль А. П. Ділове спілкування / А Коваль – К. : Либідь, 1992. – 280 с.
5. Мацько Л. І. Культура української фахової мови / Л. Кравець – К. : ВЦ «Академія», 2007. – 360 с.
6. Пономарів О. Д. Культура слова : Мовно-стилістичні поради: Навч. посібник / О. Пономарів – К. : Либідь, 1999. – 240 с.

УДК 811.111’36

Сердюк Н. Ю.,
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», м. Переяслав-Хмельницький

ПАРЕНТЕТИЧНІ КОНСТРУКЦІЇ В СУЧАСНОМУ АНГЛІЙСЬКОМУ ХУДОЖНЬОМУ ТВОРІ

Стаття присвячена дослідженню специфіки парентететичних конструкцій на матеріалі сучасної англійської художньої літератури (C. S. Lewis «The Magician’s Nephew», «The Lion, the Witch and the Wardrobe»). Розглядаються особливості парантези англійської мови. У статті визначається частотність вживання внесень у англійських художніх творах сучасності.

Ключові слова: *парентетична конструкція, парентеза, модальність, адвербалія.*

Статья посвящена исследованию парентетических конструкций на материале современной английской художественной литературы (C. S. Lewis «The Magician’s Nephew», «The Lion, the Witch and the Wardrobe»). Рассматриваются особенности парентезы английского языка. В статье определяется частота употребления внесений в английских художественных произведениях современности.

Ключевые слова: *парентетическая конструкція, парантеза, модальность, адвербалия.*

The article is devoted to the investigation of the parenthetical constructions on the basis of the modern English fiction (C. S. Lewis «The Magician’s Nephew», «The Lion, the Witch and the Wardrobe»). The pecularities of the parenthesis in the English language are studied in it. The frequency of use of such insertions at modern fiction is defined in the article.

Key words: *parenthetical construction, parenthesis, modality, adverbal.*

Сучасна комунікативна лінгвістика, в рамках якої представлення будь-якої мовної одиниці як елемента реальної комунікації вимагає інтегрального визначення, направленого на розкриття єдиної сутності комунікативного акту, дає можливість по-новому поставити питання щодо лінгвістичної природи всіх тих конструкцій, які в нормативних граматиках трактуються як нестандартні. Зокрема, це стосується парентетичних конструкцій (вставлень), які слід розглядати як феномен синтаксису речення і граматики тексту. Парентеза є як одиницею речення, так і одиницею тексту, оскільки її експресивна функція спричинена нашаруванням текстових характеристик на статичну природу речення.

Наука свідчить, що традиції розгляду й опису парентетичних конструкцій речення в слов’янських та романо-германських мовах мають як спільні, так і відмінні риси. На відміну від вітчизняного мовознавства, де вставні і вставлені конструкції розрізняються, зарубіжні дослідники синтаксису не розмежовують ці поняття, говорячи лише про парентези (парантези).

Аналіз літературних джерел свідчить, що перентетичні конструкції й досі залишаються недостатньо дослідженими у зв’язку з їх багатоплановістю, специфічністю мовного вираження и функціональними особливостями, а особливо на матеріалі сучасної англійської літературної мови.

Мета статті полягає у розгляді функціональних особливостей парентетичних конструкцій та визначенні частотності їх використання на прикладі творів «Племінник чарівника», «Лев, чаклунка і шафа» Клайва Стейплза Льюіса, анлійського письменника сучасності.

Відомо, що поряд з членами речення, які поєднуються між собою в словосполучення за допомогою зв’язків узгодження, керування і прилягання, у межах простого речення можуть бути й такі повнозначні частини, які стоять поза синтаксичним зв’язком, − незалежні елементи речення. Вони не відповідають ні на яке питання, не є членами речення і тому на письмі виділяються розділовими знаками [8, с. 417].

Визначимо, що до таких незалежних елементів сучасної англійської мови належать: вигук (англ. interjection) − *ah, oh, hurrah, eh, hallo, goodness, gracious, good heavens* та ін.; звертання (англ. direct address) − слово або словосполучення в реченні, що називає особу іноді предмет, до якого звернена мова, та виражається іменником у загальному відмінку; вставне слово/ парентеза (англ. parenthesis), що вказує на особисте ставлення мовця до висловленої ним думки (*certainly, assuredly, indeed, perhaps*), впорядкування його думок (*consequently, by the way, at least*), його емоційну оцінку подій, що відбуваються (*possibly, obviously*), вказати джерело інформації (*in my opinion*), вказує на зв’язок з іншими повідомленнями (*secondly, thirdly, thus, nevertheless, for instance*), спонукає слухача посилити увагу (*strictly speaking, generally speaking, to tell the truth*) тощо.

За О. Ахмановою, парентеза (англ. parenthesis) визначається як внесення до речення неузгодженого з ним граматичного слова, словосполучення чи іншого речення, тобто представляє собою явище інкорпорації у сентенціональну синтагму іншого слова чи іншої синтаксичної конструкції [2].

Аналіз літературних джерел показав, що парентеза як окрема лінгвістична категорія виникла і досліджується порівняно недавно. У першій половині XIX ст. лінгвісти досліджували подібні конструкції, які називали вставленими і вставними, а вже у середині XX ст. мовознавці А. Анікін, І. Бабакова, О. Гвоздєв, М. Карпенко, І. Щеболєва та інші, працюючи над розмежуванням об’єктивної та суб’єктивної модальності, поступово почали відокремлювати вставлені конструкції від вставних.

Наприкінці XX ст. такі конструкції досліджувались на базі сучасних європейських мов. В. Виноградов описував вставні синтагми, маючи на увазі вставлені і вставні структури, та вивчав їх з погляду вираження модальності. Пізніше ці конструкції було розмежовано.

Розглядаючи питання розмежування вставних та вставлених конструкцій, слід зауважити (за М. Каранською, Н. Валгіною, В. Бабайцевою, Є. Скобліковою): 1) вставні та вставлені утворення мають деякі схожості, однак не можна їх ототожнювати, так як ці поняття самостійні, автономні і різняться не лише своєю цілеспрямованістю, а й струк-

© Сердюк Н. Ю., 2012

турними, семантичними, позиційними, інтонаційними характеристиками; 2) вставлені конструкції відрізняються від вставних не лише функціонально, лексико-граматичними особливостями в синтаксичному оформленні (порядок слів, характер внутрішньої структури тощо), смисловим значенням, а й внаслідок різного характеру інтенцій, що прагне реалізувати мовець; 3) зважаючи на самостійний інтонаційний контур та власний фразовий наголос вставлені конструкції можна охарактеризувати як інтонаційно-самостійні утворення на відміну від вставних; 4) вставлені конструкції можуть мати в своєму складі вставні, тоді як зворотне явище неможливе (цікаво, що ще зовсім недавно це твердження виглядало б абсурдом і самозаперечennям, так як довгий час внаслідок сплутування або ототожнювання явищ вставності та парентезації досить часто поняття вставності «поглинало» поняття вставленості); 5) з погляду комунікативно-прагматичної лінгвістики вставний елемент визначається як компонент висловлення, що формує модальний план і реалізує певні комунікативно-прагматичні установки мовця; вставлений ж елемент, з однієї сторони, визначається як особливе синтаксичне явище, яке виходить за рамки і ускладненого, і складного речення, з іншої сторони − як явище, що структурно ускладнює речення, до якого входить, а на рівні висловлення створює «двотекст» і виражає метакомунікативний зміст [4]. Розмежування вставних та вставлених конструкцій дає можливість виділити основні характерні семантичні ознаки парентез як самостійного синтаксичного явища: 1) смисловий зв'язок з окремими членами речення або ж повністю з усім базовим реченням; 2) вираження різноманітних принагідних, додаткових зауважень, пояснюючих, уточнюючих, емоційно-експресивних і розвиваючих зміст основного висловлювання (судження), яке можна розширити також і способом емотивно-оціночної конотації; 3) специфічна інтонація, яка застосовується лише при вставленості; 4) виділення за допомогою дужок або тире на письмі та інтонаційно в усному мовленні [4].

Ф. Буслаєв вставні слова називав вставними реченнями, бо визначав їх генетично – за походженням. Інший російський учений О. Шахматов також розглядав вставні слова як наслідок зливання висловлювань, зазначаючи, що вони «є редукованими за своїм змістом реченнями» [9]. На відміну від своїх попередників, він звернув увагу не на значення вставних слів, а на їх синтаксичну характеристику.

Зазначимо, що власне семантико-експресивний підхід був застосований при вивченні цих конструкцій на базі англійської мови. Дослідники англійської мови, грунтуючись на засадах структурно-статичного синтаксису, вказували, що в англійській мові речення утворюють надфразну єдність. При цьому, побудова речень не завжди відповідає правилам нормативної граматики. Окрім того, в синтаксично-мовній традиції англійської мови вставлені і вставні конструкції не розмежовують.

Вставлені конструкції − це речення чи словосполучення, які вживаються для уточнення, доповнення чи пояснення змісту речення, у рамках якого вони виступають. Вставлені конструкції вживаються для доповнення, уточнення, роз'яснення предметного змісту речення, хоча нерідко несуть також суб'єктивно-модальний відтінок. Здебільшого автор вводить їх у контекст при необхідності показати додаткову інформацію, що з'явилась в процесі мовлення [6, с. 11-16].

Мовознавець О. Александрова, яка співвідносила різного виду внесення до конструкцій динамічного синтаксису, зазначає що «речення живої мови часто набувають різного роду порушеня лінійної струнокості, плавності ритму та інтонації за допомогою різних внесень» [1, с. 43]. На позначення таких конструкцій запропоновано термін «парентетичні внесення» або скорочено «парентеза». Під парентетичними конструкціями науковець розуміє такі синтаксичні конструкції, що вриваються до складу речення і порушують лінійні синтаксичні зв'язки [1, с. 42].

Звідси, під парентетичними конструкціями розуміємо такі форми, які вводяться в речення на семантико-комунікативному рівні, не пов'язуються формально з жодним з його членів і характеризуються специфічною інтонацією й семантикою, вираженням ставлення до повідомленого з погляду його ймовірності чи неймовірності, емоційної оцінки, ступеня звичайності, способу оформлення думок, активізації співрозмовника тощо. Загалом ж головна функція парентетичних конструкцій полягає в тому, щоб характеризувати і описувати повідомлення з позиції мовця до репицієнта.

Зазначимо, що використання парентетичних конструкцій у висловленні є певним поясненням або ж приписом суб'єкта мовлення реципієнту, де подається вказівка на місце в розгорнутому дискурсі відповідного текстового твору, додаткова інформація та власні комунікативно-прагматичні настанови, в яких автор явно або опосередковано віддзеркалює своє ставлення, відношення та розуміння того, про що йде мова. Розрізняють два види прагматичних функції парентетичних елементів: композиційно-прагматичні (інтегративна, дискретизуюча, ретроспективно-проспективна), семантико-прагматичні (доповнююча, уточнююча, емоційна, оцінюючі, вказівка на джерело інформації).

Звідси, у сучасній англійській мові парентеза вживається з метою зробити речення більш поширеним і насиченим інформацією, а також передати співрозмовнику свою думку з приводу того, що описано в реченні. Спробувавши проконтролювати власне мовлення, можна помітити, що обійтись без вставних слів і фраз не можна.

Проте, слід зазначити, що за характером вираження парентетичні внесення дуже відрізняються. У різних текстах дискурсу ці конструкції мають різнохарактерний план вираження.

Скажімо у текстах наукового дискурсу, де вживається досить багато парентетичних внесень, такі конструкції виконують строго синтаксично-структурні зв'язувальні функції і не мають вираженого експресивно-емоційного семантичного змісту.

Визначимо, що у художньо-літературному дискурсі використання парентетичних внесень спрямовано на опис і характеристику певних деталей подій, або їх персонажів, і таким чином, створюють експресивно-емоційний зміст повідомлення.

Так, у сучасному текстовому творі вживання парентетичних конструкцій сприяє досягненню лаконізму висловлення, його розчленуванню, витворенню ізольованих структур, що постають як самостійні і несуть певне інформативне, емоційно-експресивне навантаження.

Зазначимо, що співіснує два варіанти використання парентези: або автор ізолює певний фрагмент виділенням дужками задля виведення інформації на другий план або ж, навпаки, мовець візуально фокусує на важливому (для нього) моменті увагу реципієнта за допомогою графічного оформлення дужками.

Відмитимо властивість парентезних конструкцій відображувати перспективні та ретроспективні зв’язки в тексті, яка базується на їхній двоїстій природі: з одного боку, вони конкретні й відсилають до певної визначеної ситуації, а з іншого – володіють широкою шкалою потенційності, яка й забезпечує можливість формування здогадок отримувача повідомлення. Таким чином, парентеза як універсальне й багатоаспектне явище локалізує зв’язки міжрівневого характеру, що зумовлює взаємодію синтаксису, семантики і прагматики. Однак, внутрішня суперечність явища парентезації і наявність великої кількості суперечливих думок й оцінок відносно його лінгвістичного статусу все ще потребує пошуку нових шляхів аналізу, нових критеріїв синтаксичного членування тексту, осмислення природи дискретних одиниць, які при цьому утворюються.

Слід зазначити, що парентези визначаються як такі, що синтаксично не пов’язані з реченнями і виражають ставлення мовця до висловленого, характеризуючись з морфологічного і семантичного боків.

Звідси, виділяються два морфологічні типи вставних слів − іменні та дієслівні. Так, вставні слова можуть бути виражені:

Модальними словами*:* indeed (справді, дійсно), certainly (звичайно, напевно), assuredly (безперечно), decidedly (безсумнівно), in fact (справді), truly (дійсно), naturally (природно, звичайно), surely (безсумнівно, звичайно), actually (справді, дійсно), possibly (можливо), perhaps (напевно), evidently (очевидно), obviously (очевидно, звісно), maybe (мабуть, може). Наприклад:

In fact, Digory, you are now talking to the last man (possibly) who really had a fairy godmother [11, с. 6].

«Perhaps it was only the wind in the trees», said Digory presently [11, с. 43].

Прислівниками, що якоюсь мірою служать сполучними елементами в монологічних висловлюваннях: firstly (по-перше), secondly (по-друге), finally (нарешті), thus (таким чином), consequently (отже), then (тоді, в такому разі), anyway (у всякому разі), moreover (крім того, більш того), besides (зокрема), still, yet (проте, однак), nevertheless (проте), otherwise (зрештою), therefore (отже) та ін. Наприклад:

Finally he was planted right way up. When they had patted down the earth it came up above his knees [11, с. 37].

«I’m not so sure», said Fledge. «Anyway–wait! There it goes again. By Aslan, it is something» [11, с. 43].

Thus, with an unspeakable thrill, she felt quite certain that all the things were coming (as she said) «out of the Lion’s head» [11, с. 30].

«Otherwise you’ll grow up like your Aunt Letty. Now. Attend to me». [11, с. 8].

Several animals said his legs must be his branches and therefore the grey, fluffy thing (they meant his head) must be his root. But then others said that the forked end of him was the muddier and that it spread out more, as roots ought to do [11, с. 37].

Прийменниковими зворотами: in a word (одним словом), in truth (щоправда, справді), in my opinion (на мою думку), in short (коротше кажучи), on the one hand (з одного боку), on the contrary (навпаки), at least (зрештою, принаймні), by the way (до речі, між іншим), for instance (наприклад) та ін. Наприклад:

It was my Uncle, Aslan,» he said. «He sent us out of our own world by magic rings, at least I had to go because he sent Polly first, and then we met the Witch in a place called Charn and she just held on to us when –» [11, с. 38].

«I bet he would», answered Digory. «Look at the way he’s treated us. By the way, how do we get home?» [11, с. 9].

Словосполученнями з інфінітивом, або дієприкметником: to be sure (безперечно, безумовно, певна річ), to tell the truth (правду кажучи), to begin with (по-перше), generally speaking (взагалі кажучи), roughly speaking (у загальних рисах), strictly speaking (строго кажучи) та ін. Наприклад:

Вставні слова не змінюють основного модального значення речення, а надають йому особливого забарвлення.

За своєю будовою парентетичні конструкції діляться на однослівні (*however, then, otherwise, sometimes, whenever, perhaps, may, probably*), сполучення слів з прийменниками (*after all, at least, at any rate, in any case, no doubt*) та внесення – речення (*I suggest, I suppose, I would think, he said, it seems to me*). Від вживання відповідної конструкції в повідомленні будуть залежати і тема, і мета цілого висловлювання.

Зазначимо, що залежно від семантики парентетичного речення може бути декілька способів перекладу парантез. В українській мові неозначеній формі дієслова функція метатекстового парентетичного коментаря до наступного речення невластива, хоча у деяких випадках англійські парентетичні речення можуть перекладатися відповідними українськими реченнями, що вводяться сполучниками «якщо» або «коли». Парентетичні елементи на початку речення перекладаються відповідними словами та висловами. Парентетичні фрази на початку або всередині речення перекладаються відповідними парентетичними словосполученнями. При перекладі деяких інтерпозитивних парентитичних речень слід мати на увазі, що вони можуть вводитись безсполучниково. Слід мати на увазі, що переклад парентези напряму залежить від функції, яку вона виконує в конкретному реченні.

Визначимо, що досягнення сучасної синтаксичної науки полягають у тому, що різноманітні граматичні форми, які раніше розглядалися розрізнено і формально, зараз вивчаються не лише з погляду форми, а й змісту, і на основі цього змісту об’єднуються в одне поняття. Так, вставні слова, частки, вигуки, питальні й окличні слова в реченні тепер розглядаються як особливі засоби вираження суб’єктивної модальності [5, с. 375-376].

Категорія модальності у мовознавстві традиційно диференціюється на об’єктивну модальність, як обов’язковий атрибут будь-якого висловлення, та суб’єктивну модальність – відношення мовця до того, що повідомляється [6, с. 303]. Остання базується на розумінні оцінки у широкому значенні слова, включаючи не тільки логічну кваліфікацію, але й різні види емоційної реакції.

Суб’єктивно-модальні значення накладаються на граматичний ґрунт речення, яке вже має модальне значення, утворюючи ніби другий шар модальних значень у смисловій структурі висловлення. На відміну від об’єктивної модальності, яка є ознакою кожного речення, суб’єктивна модальність, виражена вставними словами, є явищем факультативним. Суб’єктивна модальність, виражена вставними словами, не змінюючи основного модального значення речення, подає це значення в особливому ракурсі, в особливому освітленні.

Звідси, парентетизи позначають внутрішній та емоційний стан мовця, його ставлення до співрозмовника, до

свого висловлення загалом, виражають ряд значень, наприклад, такі як: впевненості/невпевненості, достовірності/недостовірності, припущення та вірогідності, тощо.

Of course Digory knew that Polly could get away by her own ring as easily as he could get away by his [11, с. 46].

Таким чином, такі слова можуть виконувати як функцію цілого речення не втрачаючи свого комунікативного навантаження, так і функцію вставного компонента.

На прикладі сучасної англійської літератури, а саме творів «Племінник чарівника»[11]. та «Лев, чаклунка і шафа» [10], К. С. Льюіса (C. S. Lewis «The Magician's Nephew», «The Lion, the Witch and the Wardrobe»), ми визначили частотність використання таких парантез.

Прослідити частотність вживання парентетичних конструкцій у сучасних англійських творах детальніше можливо за допомогою наведеної нижче таблиці (Див. таблиця 1).

Таблиця 1

Частотність використання парантези, вираженої модальними словами

Найвживаніші парентези виражені модальними словами	**Кількість одиниць в романі «Племінник чарівника»**	**Кількість у відсотках, %**	**Кількість одиниць в романі «Лев, чаклунка і шафа»**	**Кількість у відсотках, %**
Sure	33	26	27	29
Surely	2	2	2	2
Certainly	14	11	5	5
Maybe	0	0	0	0
Probably	5	4	4	4
Of course	46	36	42	46
Definitely	0	0	0	0
Perhaps	27	21	12	13
Всього	127	100	92	100

У результаті кількісних підрахунків вживання парантез виражених модальними словами у зазначених сучасних англійських творах, ми виявили, що найбільш вживаним є слово *of course* (36/46 %), далі *sure* (23/29 %) та *perhaps* (21/13 %). Усі інші парентези демонструють оказіональне використання.

Загалом, варто зазначити, що у романах К. С. Льюіс парентези з модальним значенням впевненості та невпевненості мовця використовуються майже в однаковій мірі з невеликою перевагою модальних прислівників (адвербалій) на позначення невпевненості, ймовірності.

Розглянувши парентетичні конструкції в сучасних англійських художніх творах, можливо зробити висновок, що автор використовує адвербіалії вірогідності майже пропорційно адвербіаліям, які виражають різні відтінки упевненості, що може слугувати характеристикою ідіостилю автора. Досить поширене використання письменником парантез на позначення вірогідності інформації, на нашу думку, викликає більшу зацікавленість читача, тримає його в напруженні, спонукає до додаткових міркувань.

Отже, під парентетичними конструкціями розуміємо такі форми, які вводяться в речення на семантико-комунікативному рівні, не пов'язуються формально з жодним з його членів і характеризуються специфічною інтонацією й семантикою, вираженням ставлення до повідомленого з погляду його ймовірності чи неймовірності, емоційної оцінки, ступеня звичайності, способу оформлення думок, активізації співрозмовника тощо.

На прикладі сучасної англійської літератури, творах К. С. Льюіса «Лев, чаклунка і шафа», «Племінник чарівника» (C. S. Lewis «The Magician's Nephew», «The Lion, the Witch and the Wardrobe») було простежено використання парентетичних конструкцій та визначено, що найчастіше вони виражені такими модальними словами як *sure, perhaps, surely, naturally, really, maybe, certainly, definitely, of course*, а специфіка використання парентез у художньому творі слугує певною характеристикою авторського стилю письменника.

Подальші дослідження використання парентетичних конструкцій у художніх текстах дозволять більш докладно виявити їх вплив на формування художньої дійсності та з'ясувати їх роль в реалізації авторського задуму.

Література:

1. Александрова О. В. Проблемы экспрессивного синтаксиса. – М. : Высшая школа. 1981. – 185 с.

2. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов / Ахманова О. С. – 2 изд., – М., 1969. – 607 с.

3. Виноградов В. В. О категории модальности и модальных словах в русском языке // Избр. тр.: Исследования по русской грамматике. – М. : Наука, 1975. – Т. 2. – С. 38-79.

4. Котляр Т. Р. Вставочные конструкции в современном английском языке: Автореф. дис.... канд. Филол. наук. – М., 1962. – 27 с.

5. Лингвистический энциклопедический словарь / [гл. ред. В. Н. Ярцева]. – М. : Сов. энциклопедия, 1990. – 687 с.

6. Панфилов В. З. Взаимоотношение языка и мышления [Текст] / В. З. Панфилов. – М. : Наука, 1971. – 232 с. Панфилов В. З. Категория модальности и ее роль в конструировании структуры предложения и суждения / В. З. Панфилов М. : Наука, 1977. – 37 с.

7. Скибицька Н. В. Епістемічна модальність в англійській мові (діахронний аспект) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук: 10.02.04 / Н. В. Скибицька. – К. : Нац. ун-т ім. Т. Шевченка, 2004. – 21 с.

8. Тураева З. Я. Лингвистика текста (Текст: Структура и семантика) – Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2103 «Иностр. яз.». – М.: Просвещение, 1986. – 127 с.

9. Шахматов А. А. Синтаксис русского языка. – Л., 1941. – С. 265.

10. Lewis C. S. The Lion, the witch and the Wardrobe – http://artefact.lib.ru

11. Lewis C. S. The Magician's Nephew – http://artefact.lib.ru

УДК 811.111’04

Сидорович Л. Є.,
Житомирський державнй університет ім. І. Я. Франка, м. Житомир

ПРИЧИНИ ТА ПРОЦЕС ГРАМАТИКАЛІЗАЦІЇ НЕОЗНАЧЕНОГО АРТИКЛЯ В СЕРЕДНЬОАНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

У статті вивчаються причини та процес граматикалізації неозначеного артикля в середньоанглійській мові. Досліджується його поступове розповсюдження з підкласу конкретних іменників, що мають індивідуальну референцію, на конкретні іменники з тотальною референцією та абстрактні іменники.

Ключові слова: *неозначений артикль, темо-рематичне членування речення,конкретні іменшики, індивідуальна та тотальна референція, абстрактні іменники.*

В статье изучаются причины и процесс грамматикализации неопределенного артикля в среднеанглийском языке. Исследуется его постепенное распространение из подкласса конкретных существительных, имеющих индивидуальную референцию, на конкретные существительные в тотальной референции и абстрактные существительные.

Ключевые слова: *неопределенный артикль, темо-рематическое членение предложения, конкретные существительные, индивидуальная и тотальная референция, абстрактные существительные.*

The process and reasons of grammaticalization of the indefinite article in the Middle English period is studied in this work. The process of gradual extension from the subclass of concrete nouns with individual reference to concrete nouns with total reference and abstract nouns is analyzed and illustrated.

Key words: *indefinite article, actual division of the sentence, concrete nouns, individual and total reference, abstract nouns.*

Категорія означеності / неозначеності, що в сучасній англійській мові виражається за допомогою артиклів, має складну історію, оскільки свого сучасного стану вона набула не відразу. У давньоанглійській мові починається процес граматикалізації означеного артикля, що інтенсифікується в середньоанглійській мові із поширенням означеного артикля на конкретні іменники в тотальній референції, абстрактні іменники та іменники підкласу Unica. Однак, про повноцінне існування категорії означеності / неозначеності можна говорити лише після граматикалізації другого члена опозиції, неозначеного артикля, що припадає на середньоанглійський період. Однак, із перетворенням числівника із збліденою семантикою на неозначениий артикль, процес його граматикалізації не завершуються, з неозначеним артиклем продовжують відбуватись семантичні, функціональні, граматичні та фонологічні зміни [3, с. 5]. Саме поступове розповсюдження з підкласу конкретних іменників, що мають індивідуальну референцію, на конкретні іменники з тотальною референцією та абстрактні іменники якнайкраще ілюструють семантичні та функціональні зміни, що відбуаються з колишнім числівником після його артикалізації, саме вивчення причин та процесу граматикалізації неозначеного артикля і є об’єктом даної роботи. Предметом даної статті є дослідження семантичного і функціонального навантаження та дистрибуції неозначеного артикля в мові середньоанглійського періоду. Таким чином, актуальність обраної теми визначається загальною спрямованістю сучасних граматичних студій на питання, пов’язані з реконструкцією минулих етапів розвитку мов, розвитком мовних систем, мовними змінами, їхніми типами, причинами. Саме такі питання досліджуються в даній статті.

Сема означеності, що у власне давньоанглійській мові витісняє сему дейктичності із ядра семантичного поля протоартикля, пов’язана із комунікативним функціонуванням висловлення і орієнтована на того, хто сприймає мовлення. Проаналізовані дані давньоанглійської писемності свідчать, що на пізніх етапах розвитку давньоанглійської мови спостерігаються тенденції протоартиклевої реалізації у якості маркера актуального членування висловлення, що привертає увагу слухача до його теми, напр.:

(1) *Soþlice se cnapa weox. and wæs on gaste gestrangod* (Luke, 1:80) «немовлятко зростало, зміцнювалося духом».

Іменник *se cnapa* вказує на маленького Іоана Хрестителя, який згадувався раніше. Однак, таку маніфестацію протоартикля не можна вважати регулярною, оскільки, іноді, на правах експресивного засобу, він входить до складу реми, напр.:

(2) *Ac hwi ferde ge þæne witegan geseon: witodlice ic eow secge he is mara þonne witega* (Luke, 7:26) «Кого ти хотів побачити? Пророка? Так, я кажу тобі, навіть більше ніж пророка».

Протоартикль модифікує іменник, що функціонує у якості реми у висловленні, порівняйте із новоанглійською версією Біблії: *What did you go out to see? A prophet? Yes, I tell you, and more than a prophet*, де вживається неозначений артикль, що є нормою відповідно до сучасних правил вживання неозначеного артикля.

На межі давньоанглійського та середньоанглійського періодів сема даності референта поступово закріплюється у семантичному полі протоартикля, ототожнюючи родове чи видове найменування із означеним одиничним предметом-референтом та, імплікуючи обізнаність того, хто сприймає мовлення, із цим предметом. Сема даності має експлікований характер у наступних випадках:

1) При модифікації іменника комплементом, напр.:

(3) *þone smyltan suþan westernan wind* [7, Chapter 4] «теплий південно-західний вітер»;

2) При контекстуальній маркованості модифікованого іменника, напр.:

(4) *And ealle þa ðe gehyrdon wundredon be þam þe him þa hyrdas sædon Maria geheold ealle þas word on hyre heortan smeagende* (Luke, 2:18-2:19) «І всі хто почув, дивувались тому, що їм пастухи говорили… А Марія оці всі слова зберігала, розважаючи у серці своїм».

Контекстуально-маркований іменник *word* детермінується протоартиклем, що маркує тему у висловленні.

3) При повторному згадуванні модифікованого іменника, напр.:

© Сидорович Л. Є., 2012

(5) *æfter gewunan ðæs sacerdhades hlotes. he eode þæt he hys offrunga sette; þa he on godes tempel eode And þæt folc wæs zachariam geanbidiende and wundrodon þæt he on þam temple læt wæs* (Luke, 1:9; 1:21) «За звичаєм священства, жеребом йому випало до Господнього храму ввійти і покадити; А люди чекали Захарія та й дивувалися чого забарився він у храмі»;

Таким чином, вже на пізніх етапах розвитку давньоанглійської мови, регулярність функціонування протоартикля із конкретними іменниками сприяє його використанню у якості маркера актуального членування висловлення, що в свою чергу призводить до закріплення семи даності у семантичному полі протоартикля. Однак, у давньоанглійській мові сема «даність» носить факультативний характер, в зв'язку з тим, що:

1) як і у сучасній англійській мові можлива, так-звана, конфліктна ситуація, коли іменник, що модифікується протоартиклем, належить до складу реми у реченні, напр.:

(6) *And þu cnapa byst þæs hehstan witega genemned* (Luke, 1:76) «А тебе, дитино, будуть називати пророком Всевишнього».

Порівнюючи давньоанглійський варіант із сучасним, бачимо відповідність, оскільки у новітній версії Біблії іменник, що займає позицію реми у реченні, виступаючи носієм семи «новизна», супроводжується означеним артиклем: *And you, child, will be called the prophet of the Most High*;

2) сема «даність» не має на цьому етапі розвитку протоартикля протичлена.

Але, оскільки, зв'язок протоартикля із системою засобів вираження актуального членування висловлення вже виник і усталився, наявність семи «даність» у семантичному полі протоартикля стає каталізатором, що сприяє розвитку регулярного присубстантивного маркера протиставленої функції реми і, власне, семи «новизна». Відомо, що у безартиклевих індоєвропейських мовах та у мовах, де існує лише один означений артикль, значення новизни і функція реми факультативно передаються лексичними засобами через неозначені займенники *один*, *дехто*, *якийсь*, *який-небудь*. У давньоанглійських письмових пам'ятках цю роль виконує числівник *an*, напр.:

(7) *sæde he him an bigspell* (Luke, 5:36) «розповів їм притчу»;

(8) *Ic eom an man under unwealde gesett* (Luke, 7:8) «Бо й я людина підвладна».

Як показує матеріал дослідження, у давньоанглійській мові така маніфестація числівника *an* носить спорадичний характер, однак, вже на ранніх етапах розвитку середньоанглійської мови частотність такої реалізації числівника *an* зростає, а сам числівник реінтерпретується у неозначений протоартикль, вживання якого отримує регулярний характер із конкретними іменниками у формі однини у позиції реми, напр.:

(9) *I knowe a lord of yours in this land* [8] «Я знаю твого господаря, хазяїна цієї землі»;

(10) *that Merlyn shold go with a token of kyng Ban and that was a rynge vnto his men* [8] «що Мерлін повинен піти до людей короля Бана із його розпізнавальним знаком, таким знаком мав бути перстень».

Іменники, що займають у висловленні позицію реми, і вживаються у формі множини, не мають формально вираженого супроводжувача. Тобто, можна зробити висновок, що у підкласі конкретних іменників, у формі однини, протичленом до означеного артикля виступає неозначений артикль, а у формі множини – значима відсутність артикля. Однак, це не зовсім так, оскільки на ранніх етапах розвитку середньоанглійської мови, залишається ще значна сфера вживання конкретних іменників без неозначеного артикля у формі однини. Це стосується тих синтаксичних позицій, де не передбачається співвіднесення іменника із яким-небудь конкретним одиничним предметом чи обмеженою множиною відповідних предметів, означених чи неозначених, тобто у позиціях у яких іменник виступає у, так званій, нульовій референції, у виключно понятійній сфері [1, с. 270-271]. До таких позицій відносяться наступні:

1) класифікуючий присудок, напр.: *al be he monk or frère* [5, Prologue 839] «будь він монах чи чернець»;

2) порівняльний зворот, напр.: *he ledis life like angel* [6, 24683] «він проживає своє життя, неначе янгол»;

3) речення, до складу якого входить заперечення, напр.: *No man ne truste upon hire favour longe* [5, Tale: 2724] «Жодна людина не може довго розраховувати на прихильність долі»;

4) при конкретних іменниках, що входять до складу дієслівно-іменникових фраз, на зразок, *to cuene habban* «мати за жінку», напр.: *Syre shall your sone Arthur be kyng after your days of this realme* [8] «Сер, чи бажаєте ви, щоб Артур став королем після днів вашого правління»;

5) у прийменниково-іменникових фразах, на зразок, *on niht* «вночі», напр.: *spare me not to morne when I have restyd* [8] «не чіпайте мене до ранку, поки я не відпочину».

Проте, паралельно із розповсюдженням вживання означеного артикля у середньоанглійській мові, відбувається також розширення сфери фнкціонування неозначеного артикля. Поступово, неозначений артикль починає охоплювати структури, у яких конкретні іменники виступають у нульовій референції [1, с. 281], а саме:

1) відбувається закріплення неозначеного артикля за конкретними іменниками у синтаксичних позиціях предикатива, напр.: *Abel was a kepere of scheep, and Cayn was an erthe lilyere* [11, Genesis 4:2] «І став Авель вівчарем, а Каїн обробляв землю»;

2) неозначений артикль стає постійним маркером іменників, що входять до складу порівняльних зворотів, де названий предмет сприймається як представник всього відповідного класу предметів, напр.: *Arthur as a lyon ranne* [8] «Артур біг як лев»;

3) неозначений артикль починає модифікувати іменники, що входять до складу прийменниково-іменникових фраз, напр.: *upon a nyght in sleep as he hym leyde* [5, Tale: 1384] «вночі коли він спав». Однак, фіксуються випадки модифікації іменників, що входять до складу таких фраз, означеним артиклем, напр.: *and soo on the morne they al arose* [8] «і всі вони прокинулись зранку».

Наголосимо, що іменники, які модифікуються заперечною часткою, у рідких випадках, також, можуть вживатися із неозначеним артиклем, напр.: *For thogh a wydwe hadde noght a sho* [5, Prologue: 253] «У вдови не було на-

віть однієї туфлі». Однак, така маніфестація неозначеного артикля, що характеризується частковим збереженням колишнього лексичного значення грамма, має емфатичне звучання.

Розширення сфери фнкціонування неозначеного артикля, також, реалізується через розповсюдження вживання неозначеного артикля на випадки, коли іменник має значення тотальної референції, напр.: *and the erthe brouyte forth greene erbe and makynge seed bi his kynde, and a tre makynge fruyt, and ech hauynge seed by his kynde* [11, Genesis 1:12] «і вродила земля траву, ярину, що сіє насіння, дерево плідне, що приносить за родом своїм плід».

Причиною розповсюдження неозначеного артикля на іменники, що мають нульову та тотальну референцію стає властива для них комунікативна роль реми, а наслідком такого розповсюдження стає підсилення у неозначеного артикля функції маркера новизни за рахунок нейтралізації семи «неозначеність», що вказує на індивідуальну референцію іменника [1, с. 281].

У середньоанглійській мові, спостерігається тенденція розповсюдження неозначеного артикля на підклас абстрактних іменників. Зазначимо, що на більш ранніх етапах розвитку середньоанглійської мови, абстрактні іменники, що займали позицію реми у реченні, не супроводжувались неозначеним артиклем, напр.: *Thou mayst, syn thou hast wisdom and manhede* [5, Tale: 1285] «Ти, також, можеш, оскільки маєш мудрість та змужнілість». Навіть, у випадках, модифікації абстрактного іменника комплементом, неозначений артикль не спостерігався, напр.: *God yeve yow bothe on shames deth to dyen!* [1, Tale: 2377] «Нехай Господь пошле обом вам ганебну смерть», порівняйте із сучасною англійською мовою: *God give you both a shameful death to die!* Звернімо увагу на приналежність більшості абстрактних іменників до розряду singularia tantum. Можна припустити, що невживання неозначеного артикля із іменниками цього підкласу на початку середньоанглійського періоду, пояснюється недостатньою семантичною ерозією грама. Абстрактні іменники, такі як *любов*, *страх*, *життя* – незлічувальні, тому вони не модифікуються неозначеним артиклем, що характеризується частковим збереженням колишнього лексичного значення. П. Хоппер створює термін для позначення такого феномену, називаючи його «наполегливістю» (persistence) грама. Дослідник стверджує, що риси початкового лексичного значення мовного елементу, що граматикалізуються, прилипають до цього елементу і можуть спричинювати певні граматичні обмеження грама [4, с. 23]. Однак, у подальшому, ситуація змінюється, і абстрактні іменники починають маркуватися неозначеним артиклем. Підставою для розповсюдження неозначеного артикля у даному підкласі іменників, по-перше, стає подальша семантична ерозія грама і, по-друге, протиставлення частини та цілого за допомогою комплементів [1, с. 283]. Неозначений артикль починає супроводжувати абстрактні іменники, якщо ті модифікуються комплементом, напр.: *and found there a passynge fayr felaushiр* [8] «і знайшов там надзвичайно гарне почуття товаріскості». При відсутності комплемента абстрактний іменник у позиції реми не має формального супроводжувача, напр.: *ye shalle be in perylle of dethe* [8] «ти будеш під загрозою смерті». Однак, у середньоанглійських пам’ятках писемності, фіксуються випадки модифікації абстрактного іменника неозначеним артиклем при відсутності комплемента, напр.: *þat a selly in siʒt summe men hit holden* [9] «в його часи деякі люди вважали це справжнім дивом». Також, зустрічаються випадки використання абстрактних іменників, що детермінуються комплементом, без неозначеного артикля, напр.: *the queen made grete joye whan she knewe who was the fader of her child* [8] «королева сповнилась великою радістю, коли дізналась хто батько дитини». Таким чином, вживання неозначеного артикля із абстрактними іменниками є досить нерегулярним.

Паралельно із розповсюдженням неозначеного артикля на абстрактні іменники, у середньоанглійській мові відбувається його поширення на іменники у позиції реми, що вказують на назву речовини, і характеризуються ознакою частковості, напр.: *I sawe hym in the foreste chacynge two knyghtes vnto a water the whiche is called mortayse* [8] «Я бачив, як він в лісі гнався за двома лицарями і відігнав їх до водойми (води), що називається мортейс» та на іменники *дощ*, *сніг*, *град*, напр.: *But swich a reyn doun fro the welkne shadde* [5, Tale: 2731] «Але такий дощ лив з хмар». Але, таке вживання не отримує поширення під час подальшого розвитку мови.

Таким чином, в середньоанглійській мові відбувається граматикалізація неозначеного артикля, що пов’язана із становленням регулярних норм використання означеного та неозначеного артиклів у якості марекрів темо-рематичного членування висловлення, що призводить 1) до фіксації неозначеного артикля при конкретних іменниках, що мають індивідуальну референцію, в позиції реми; 2) поступового поширення неозначеного артикля на конкретні іменники із тотальною референцією; 3) розповсюдження неозначеного артикля на абстрактні іменники. Окрім того, в середньоанглійській мові фіксуються випадки вживання неозначеного артикля з незлічувальними іменниками, що вказують на назву речовини, однак, під час подальшого розвитку англійської мови таке вживання не отримує регулярного характеру. Загалом, розширення сфери вживання неозначеного артикля має важливий вплив на подальше становлення та функціонування категорії означеності / неозначеності.

Література:

1. Гухман М. М. и др. Историко-типологическая морфология германских языков (Фономорфология. Парадигматика. Категория имени): АН СССР Институт языкознания. – М. : Издательство «Наука», 1977/ М. М. Гухман, Э. А. Макаев, В. Н. Ярцева; М. М. Гухман (ответственный редактор). – 1977 – 354с.

2. Смирницкий А. И. Хрестоматия по истории английского языка с VII по XVII в. С грамматическими таблицами и историческим и этимологическим словарем. – М. : Издательство литературы на иностранных языках, 1953 – 288 с.

3. Bybee, Joan L. The evolution of grammar: tense, aspect, and modality in the languages of the world / Joan Bybee, Revere Perkings, and William Pagliuca – The University of Chicago Press, 1994. – 398 p.

4. Fischer, O. Pathways of Change Grammaticalization in English / Edited by Olga Fischer, Anette Rosenback and Dieter Stein – John Benjamins Publishing Company Amsterdam / Philadelphia, 2000.

Список джерел ілюстративного матеріалу:

5. Chaucer G. The Canterbury tales / G. Chaucer. – Electronic Text Center, University of Virginia Library. – Режим доступу : http://etext.lib.virginia.edu/toc/modeng/public/ Cha2Can

6. Cursor mundi (The cursur o the world). A Northumbrian poem of the XIVth century in four versions / ed. by R. Morris, A. Arbor, Michigan: University of Michigan Library, 2006. – Режим доступу : http://quod.lib.umich.edu/ cgi/t/text/text-idx?c=cme;cc=cme;view=toc;idno=AJT8128.0001.001

7. King Alfred's Anglo-Saxon version of Boethius De Consolatione Philosophiæ. – Режим доступу : http://books.google.com.ua/books?id=dxhKAAAAcAAJ&pg=PA2&hl=uk&source=gbs_toc_r&cad=4#v=onepage&q&f=false

8. Malory T. Le Morte Darthur / Corpus of Middle English Prose and Verse – Режим доступу : http://quod.lib.umich.edu/c/cme/MaloryWks/1:3?rgn=div1;view=fulltext;q1=Le+Morte+Darthur

9. Sir Gawain and the Green Knight / translated by W. A. Nielson, In parenthesis Publications Middle English Series: Cambridge, Ontario 1999. – Режим доступу : http://www.yorku.ca/inpar/sggk_neilson.pdf

10. Wessex Gospels. New Testament. Luke. – Режим доступу: www.home.comcast.net/ ~modean52/oeme_texts_bible_nt_luke.htm

11. Wycliffe's Bible. Genesis. – Режим доступу : http://www.studylight. org/desk/?l=en&query=Genesis+1&section=2&translation=wyc&oq=ge%25201&new=1&nb=ge&ngt=Go+To%3A&ng=6&ncc=1

УДК 811.112.81’37

Четова Н. Й.,
Національний університет «Львівська політехніка», м. Львів

ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНЕ ПОЛЕ «УЯВНЕ» В ЦИКЛІ ПРО СЕРЕДЗЕМ’Я ДЖ. Р. Р. ТОЛКІНА

Статтю присвячено дослідженню структури та функціонування лексико-семантичного поля «уявне» у творах Дж. Р. Р. Толкіна.
Ключові слова: *лексико-семантичне поле, уявне, фентезі, ядро, периферія, мікрополе*

Статья посвящена исследованию структуры и функционирования лексико-семантического поля «воображаемое» в произведениях Дж. Р. Р. Толкина.
Ключевые слова: *лексико-семантическое поле, воображаемое, фэнтэзи, ядро, периферия, микрополе*

The article focuses on investigating of the structure and functioning of the lexico-semantic field «imaginary» in J. R. R. Tolkien’s works.
Keywords: *lexical semantic field, imaginary, fantasy, core, periphery, microfield*

Актуальність обраної теми визначається спрямованістю сучасного мовознавства на осягнення глибинних процесів мовної творчості, у тому числі художньої, на розкриття специфіки художнього тексту, який створює «особливий світ», що може інтерпретуватись шляхом аналізу окремих значущих елементів та їх сукупностей. **Мета** наукової розвідки – розглянути структурно-змістові особливості семантики уявного у творах Дж. Р. Р. Толкіна. **Предметом** дослідження є вербалізовані знання про уявне. **Матеріалом** виступають словникові статті з лексикографічних джерел різних типів та «Гобіт» й «Володар Перстенів» Дж. Р. Р. Толкіна.

Осмислення уявного в творах класика жанру фентезі Дж. Р. Р. Толкіна на якісно новому рівні стає можливим у зв’язку з поширенням у когнітивних дослідженнях художньої семантики (О. Воробйова, Л. Бєлєхова, О. Кагановська, В. Ніконова), вивчення якої неможливе без лексичного аналізу дефініцій лексеми «уявне».

В одному з сучасних авторитетних українсько-англійських словників під терміном «уявний» знаходимо: *imaginary, fanciful, fictitious, unreal; notional, would be* [8, с. 967].

Авторитетні англомовні тлумачні словники, даючи роз’яснення та приводячи всі можливі синоніми, значно розширюють коло понять, відкриваючи нові потенційні грані уявного. Так, Longman Dictionary of Contemporary English слово «*imaginary*» тлумачить як «*not real, but produced from pictures or ideas in your mind*» [10]. Oxford Advanced Learner’s Dictionary під словом «*imaginary*» визначає все існуюче «*only in your mind or imagination*» [12, с. 646].

У Wordsworth Dictionary of Synonyms and Antonyms «уявне» представлене наступними синонімами: *imaginary, unreal, fanciful, fictious, legendary, mythical* та *pretend* [14, с. 127]. Oxford Learners Thesaurus A Dictionary of Synonyms серед синонімів «*imagined*» виділяє наступні лексичні одиниці: *fictitious*, *fanciful*, *fancied*, *chimerical*, *imagined*, *fictive*, *illusory* або *illusive*, *visionary*, *made-up*, *unreal*, *untrue*, *mythical* або *mythic*, *notional*, *abstract*; *legendary*, *mythological* [13, с. 376]. Webster’s New Dictionary of Synonyms дає тлумачення синонімів-аналогів терміна «уявне» та вказує на контекстуальні переваги та недоліки кожного з них. Так, «*imaginary*» вживається для позначення всього того, що є плодом уяви; «*fanci(ful)*» характеризує зазвичай надзвичайні якості істот, предметів, явищ чи процесів притаманні казковим розповідям; «*visionary*» є актуальним у випадку зі сном, видінням, маренням, галюцинаціями чи медитацією, коли мають місце зміни в когнітивних процесах, тобто порушення сприйняття і мислення, плутана свідомість, різні порушення в часовій та просторовій орієнтації; «*fantastic*» вказує на найвищий ступінь вигадливості й тим самим переважає «*fanciful*»; «*chimerical*» характеризує як малоймовірне, незбутнє, примарне; «*quixotic*» в свою чергу більш схильне до ідеального в лицарському середньовіччі, дослівно – донкіхотського [15, с. 414-415], «*fabulous*» стосується легендарного або ж надзвичайно мальовничого [15, с. 317, 334], «*fictious*» вказує на недостовірність, хибність або штучність, «*mythical*» в свою чергу пов’язує з міфом та характеризує на плід не індивідуальної, а скоріше колективної уяви, та надає чарівних особливостей цілком природнім явищам, «*apocryphal*» вказує на невірогідність, сумнівність, спірність, непідтвердженість доказами, фактами [15, с. 334-335]. Перерахований вище арсенал актуалізаторів уявного, об’єднаних між собою парадигматичним зв’язком, формують певну систему лексики уявного – лексико-семантичне поле (ЛСП) «уявне».

Попри різноманіття поглядів щодо розуміння лексико-семантичного поля та значну кількість його неоднозначних визначень та характеристик в сучасному мовознавстві, більшість лінгвістів одностайні в тому, що лексико-семантичне поле як один з способів відображення дійсності є складною системою, складові якої пов’язані інтегральним семантичним компонентом незалежно від їхньої частиномовної приналежності та структурно впорядковані взаємовідношенням «ядро – периферія» (Л. Васильєв, Ю. Караулов). Зважаючи на те, що у сучасній лінгвістиці «сукупність мовних (головним чином лексичних) одиниць, які об’єднані спільністю змісту і відображають понятійну, предметну або функціональну подібність позначуваних явищ» [3: 380-381] формують семантичне поле, то сукупність всіх згаданих вище семантичних одиниць, об’єднаних системним відношенням, інтегральною одиницею яких є поняття уявного, утворюють відповідно семантичне поле уявного з полісемантичною архілексемою «*imaginary*».

Проаналізувавши понад 1600 сторінок оригінального тексту, ми виявили більше 493 слів / словосполучень семантичного поля «уявне» та 13526 випадків їх текстової реалізації. Центральну частину лексико-семантичного поля «Imaginary» у творах Дж. Р. Р. Толкіна утворюють 16 прикметників (з-поміж 60 представлених у [15, с. 415]), які систематично експлікують категорію і представляють її найбільш однозначно: *imagined, fancy, fancied, dreamed, dreamlike, mythical, mysterious, fabulous, fabled, abstract, unreal, unbelievable, legendary, deceptive,*

© Четова Н. Й., 2012

shadowy, supposed, які виступають лексичними засобами об'єктивації концепту, формуючи при цьому ядро концепту «УЯВНЕ». Всередині зазначеного синонімічного ряду наявні як ідеографічні синоніми (котрі різняться відтінками значення): *imagined – fancied*, та і стилістичні (внаслідок словотворчих процесів): *fancy – fancied, fabulous – fabled, dreamed – dreamlike* і под.

В аналізованих творах Дж. Р. Р. Толкіна різні категоріальні аспекти одиниці 'imaginary' фіксуються значною кількістю похідних словоформ, які у сучасній англійській мові експлікують: **діяльність індивіда**: дієслово ***imagine*** *– to form a picture of something or someone in your mind about what something could be like* (уявляти собі когось або щось), *to have a false or wrong idea about something or to think that something is true or may happen, but without being sure or having proof* (мати хибне уявлення про щось або вважати щось правдоподібним, не маючи на це підстав чи доказів) [10] – інтерпретує творчу розумову діяльність людини; **здатність індивіда**: іменник ***imagination*** *– the ability to form pictures or ideas in your mind* (здатність формувати образи чи ідеї в уяві) [10], *the formation of a mental image of something that is neither perceived as real nor present to the senses* (формування ментального уявлення або образу чогось неможливого для сприйняття), *the ability to confront and deal with reality by using the creative power of the mind; resourcefulness: handled the problems with great imagination* (здатність протиречити реальності шляхом застосування творчої діяльності розуму; винахідливість: трактування чого-небудь із застосуванням уяви / фантазії), *a traditional or widely held belief or opinion* (традиційне або загальноприйняте вірування чи думка) [9, с. 3632]; 1. *the faculty or action of producing ideas, esp. mental images of what is not present or has not been experienced* (здатність до генерування ідей, особливо не існуючих чи таких, що не базуються на досвіді); 2. *mental creative ability* (творча розумова здатність); 3. *the ability to deal resourcefully with unexpected or unusual problems, circumstances, etc*. (здатність справлятися з неочікуваними або незвичними проблемами, обставинами та ін.); 4. *(Literary & Literary Critical Terms) a creative act of perception that joins passive and active elements in thinking and imposes unity on the poetic material* (творчий акт сприйняття, який поєднує елементи активної та пасивної розумової діяльності та знаходить своє вираження у художньому мистецтві) [12] – вказує на творчу розумову здатність індивіда, її процес та результат; **якісну характеристику**: прикметники ***imaginable*** *– used to emphasize that something is the best, worst etc. that can be imagined or includes every possible example of something* (використовується для наголошення на те, що певна річ є винятковою) [10]; ***imaginative*** *– containing new and interesting ideas* (такий, що містить нові та цікаві ідеї) [10], ***imaginational*** *– the power of the mind to form images, especially of what is not present to the senses* (здатність розуму формувати образи, особливо неіснуючі) [9, с. 3631]; **результат діяльності**: іменники ***image*** *– a mental picture that you have of what somebody or something is like or looks like* (уявлення про те, як хтось або щось виглядає) [12, с. 646] та ***imaginings*** – things that you imagine, that exist only in your mind (плоди фантазії, уявлення) [ibid.] – вказують на продукт творчої розумової діяльності; **засіб стимулювання** (агенсом) та **характер сприйняття** (паціенсом): іменник ***imagery*** *– language that produces pictures in the minds of people reading or listening* (мовна реалізація чуттєвого сприйняття або асоціацій, яка стимулює виникнення певних образів у читачів або слухачів) [12, с. 646] – образність, яка провокує вираження відношення, ставлення.

Отже, узагальнене абстрактне поняття «уявне» в творах Дж. Р. Р. Толкіна має складну структуру і представлене лексико-семантичним полем, яке складається з ядра, навколоядерної зони та периферії, заповнених відповідним лексичним матеріалом. Ядерною одиницею поля у досліджуваному матеріалі є архілексема ***imaginary*** – субстантивований прикметник, який виражає значення усього уявного по своїй природі, яка утворює навколо себе ядерне мікрополе з лексичними одиницями, які систематично експлікують категорію і представляють її найбільш однозначно. Інформативна насиченість знання про уявне акумулюється та структурується в концепті «УЯВНЕ».

З огляду на те, що досліджуваний концепт репрезентує сферу розумової діяльності людини, будучи одним з концептів антропоморфного порядку, серед яких А. М. Приходько виділяє тільки емоційні та фізіологічні концепти, які «мають пряме відношення до психічних і фізіологічних станів людини, специфіка яких полягає в її здатності реагувати на подразники зовнішнього світу і переносити їх на свій внутрішній світ» [5, с. 91-92], ми вважаємо за доцільне виокремити й класифікувати концепт «УЯВНЕ» як ментальний концепт (МК) – «квант» знання про розумову діяльність людини, який в свою чергу є складовою частиною ментальної концептосфери (МКС) як когнітивного утворення високого рівня абстракції.

Відповідно до однієї з максим теорії поля, сформульованої З. Д. Поповою і І. А. Стерніним, у структурі поля можуть виокремлюватися мікрополя [4, с. 6] – семантичні об'єднання, члени яких пов'язані між собою інтегральним ознакою, висловлюваною зазвичай домінантою мікрополя (ядерною лексемою). Структуру мікрополя становить ядро і кілька областей, одні з яких можуть розташовуватися в безпосередній близькості до ядра (ближня периферія), а інші на периферії мікрополя (дальня периферія).

Шляхом компонентного аналізу на основі базової диференційної семи, а саме семи «сприйняття» в межах ЛСП «Imaginary» виділяємо 3 мікрополя: «magic» (магія), «mysticism» (містика) та «chimera» (химера).

Так, до складу ядерної зони входять ключові одиниці згаданих мікрополів, а саме: ***magic***, ***mysticism***, ***chimera***, оскільки вони містять найбільше спільних з ядром семантичних компонентів та пов'язані з архілексемою **imaginary** прямими семантичними зв'язками і є семами конституентів ядра поля. Далі розглянемо структуру та організацію кожного мікрополя ЛСП «Imaginary».

Мікрополе «magic» виражає поняття магічного характеру. Великий тлумачний словник сучасної української мови 'магію' інтерпретує як «сукупність засобів та обрядів, пов'язаних з віщуванням, вірою в уміння людини викликати надприродні явища; чаклунство, чарівництво. Біла магія – чаклунство за допомогою небесних сил, чорна магія – чаклунство за допомогою пекельних сил; чорнокнижництво» [7, с. 635]. У Merriam-Webster Dictionary 'magic' тлумачиться як: «1. *a***:** the use of means (as charms or spells) believed to have supernatural power over natural forces; *b***:** magic rites or incantations; 2. *a***:** an extraordinary power or influence seemingly from a supernatural source; *b*: something that seems to cast a spell (enchantment); 3**:** the art of producing illusions by sleight of hand» [11]. Відповідно

до Oxford Advanced Learner’s Dictionary ‘magic’ есплікується як: «1. the power of apparently influencing events by using mysterious or supernatural forces; 2. mysterious tricks, such as making things disappear and reappear, performed as entertainment; 3. a quality of being beautiful and delightful in a way that seems remote from daily life; 4. exceptional skill or talent» [12].

Як свідчить компонентний аналіз значення лексичних одиниць, вибраних методом суцільної вибірки з творів Дж. Р. Р. Толкіна, номінативний об’єм мікрополя складають 43 лексичні одиниці, об’єднані у мікрополе з ядерною одиницею ‘magic’, яка входить до семного складу лексичної одиниці ‘imaginary’. Кількість випадків текстової реалізації складає 539.

Зважаючи на нерівноправність семантичних конституентів у змістовій структурі як ЛСП, так і його мікрополів, для виокремлення елементів кожного рангу (ядро – ближня периферія – дальня периферія) використовується методика визначення інтенсивності парадигматичного зв’язку, запропонована В. В. Левицьким. Згідно з цією методикою, «семантична наближеність визначається числовим коефіцієнтом, величина якого розташована у діапазоні від нуля до одиниці, не досягаючи цих крайніх точок» (цит. за М. Е. Білинським) [1: vi]. Цей показник являє вагу лексеми в семантиці мікрополя. Ядерну зону формують лексичні одиниці парадигматичний зв’язок яких не менший за показник 0,7; ближня периферія складається з лексем, парадигматичний зв’язок яких має показник у межах від 0,3 та 0,7; дальню периферію утворюють лексичні одиниці з показником нижче 0,3 [2, с. 89].

Таким чином, найактивнішими компонентами даного мікрополя, які формують його ядро, являються лексеми ‘*wizard*’ – 188 ЛО (35%), ‘*magic*’ – 61 ЛО (11%), ‘*spell*’ – 37 ЛО (6%), ‘*wand/staff*’ – 81 ЛО (15%) та ін. До ближньої периферії ми включили ‘*glass stone / crystal globe / palantir*’, ‘*enchantment*’, ‘*forsee*’, ‘*foretell*’, ‘*haunted*’ та ін. До дальньої периферії відносяться ‘*sorcery*’, ‘*incantation*’, ‘*fascinate*’, ‘*bewitched*’ та ін. Попри значну перевагу лексеми ‘*wizard*’, ядерною одиницею даного мікрополя залишається сема ‘*magic*’ як інтегральна.

З-поміж номінативного простору кожного з розглянутих мікрополів на основі диференційних ознак, а саме видових, субкатегоріальних сем [6, с. 44] було виокремлено певні сектори, які в свою чергу розпадаються на декілька лексико-семантичних груп (ЛСГ).

Мікрополе «magic» містить чотири сектори, серед яких через значну кількість актуалізаторів визначити превалюючи майже неможливо. Сектор «occupation» представлений ЛСГ «status», що містить іменники, які означають рід занять, пов’язаних з магією та потойбічним світом (*magician, wizard, sorcerer, witch, necromancer*); та ЛСГ «magic activity», яку формують дієслова, що виражають особливий різновид діяльності магів, чарівників (*bewitch*, *charm*, *enchant* та його антонім *disenchant*). Сектор «specific knowledge» нараховує дві ЛСГ: «magic skill» та «spell». До ЛСГ «magic skill» належать іменники, які позначають магічні здібності: *dwarf-tongue* [17, с. 320], *special study of bewitchment with fire and lights*» [16, с. 111] та ін. ЛСГ «spell» містить ідеографічні синоніми *charm, spell, incantation, enchantment.* Даний модуль представляє широке різноманіття заклинань: *the spell of command* [17, с. 320], *dragon-spell»* [16: 260], *Morgul-spells* [17, с. 259] та ін. Сектор «artefact» включає наступні ЛСГ: ЛСГ «weapon», що містить іменники, які представляють різноманітні інструменти, засоби творення заклять: *wand / staff, Mirror, magic Ring, glass stone / crystal globe / palantir*; *bewitchment of the hoard* [16, с. 278], *a Morgul-knife which remains in the wound* [17, с. 234], *Sting* [17, с. 359] та ін.; ЛСГ «jewels» представляють іменники, які називають магічні коштовності: *the Silmarils, magic diamond studs* [16, с. 8], *the most marvellous and magical toys* [16, с. 28], *the Master-Ring, the One Ring to rule them all* [17: 60], *the Great Rings*, *the Rings of Power*, *they were perilous* [17, с. 56], *a small crystal phial* [17, с. 393] та ін.; ЛСГ «goods» містить іменники, які номінують речі побутового характеру: *lembas* [17, с. 385], *hithlain rope* [18, с. 218], *a little box of plain grey wood* [17, с. 391] та ін. Сектор «strategy & tactics» включає чотири ЛСГ: «transformation», «influence», «teleportation» та «prophecy». ЛСГ «transformation» містить наступні іменники: *reembodiment*, *reincarnation*, які є ідеографічними синонімами. ЛСГ «influence» формують іменники *counteraction*, *healing*, *protection*, *attack* та ін. ЛСГ «teleportation» представлена контекстуальними синонімами *dimension*, *underworld* та *wraith-world* [17, с. 234]. ЛСГ «prophecy» включає такі дієслова (переважно ідеографічні синоніми): *foresee*, *foretell*, *forebode*, *foreshadow*, *foreknow* та *portend*.

З огляду на найактивніші елементи мікрополя можливо виокремити невід’ємні компоненти сформованого на їх основі концепту «магія»: суб’єкт магії – чарівник, магічна діяльність, магічний предмет / об’єкт, атрибут.

Мікрополе «mysticism» представляє містичний досвід, пов’язаний з існуванням вищого або нижчого світів та здатністю експеріенсера єднатися з цими світами в особливих містичних станах; це надприродні явища і духовна практика, спрямовані на зв’язок із потойбічним світом і надприродними силами. Відповідно до Великого тлумачного словника сучасної української мови ‘містика’ – це: «1. Віра в існування надприродних таємничих сил і здатність спілкування з ними людини. // Схильність до віри в надприродне й таємниче. 2. Щось загадкове, непояснюване» [7, с. 679]. Merriam-Webster Dictionary визначає ‘mysticism’ як: «1. the experience of mystical union or direct communion with ultimate reality reported by mystics; 2. the belief that direct knowledge of God, spiritual truth, or ultimate reality can be attained through subjective experience (as intuition or insight)» [11].

Номінативний об’єм даного мікрополя складають 30 лексем реалізується у 538 текстових випадках. Семантично найактивнішими лексичними одиницями, які формують ядерну зону мікрополя, є ‘*strange*’ – 290 ЛО (54%), ‘*hidden*’ – 130 ЛО (24%), ‘*riddle*’ – 49 ЛО (9%), ‘*unknown*’ – 17 ЛО (3%), ‘*confuse*’ – 11 ЛО (2%), ‘*mysterious*’ – 10 ЛО (2%). Лексеми ‘*mystery*’, ‘*bewilder*’, ‘*puzzle*’, ‘*uncanny*’, ‘*furtive*’ та ін. утворюють ближню периферію. Дальня периферія містить наступні лексичні одиниці: ‘*flummox*’, ‘*unrevealed*’, ‘*allegorical*’ та ін. Словом-ідентифікатором мікрополя виступає лексема ‘mysticism’ як інтегральна для перерахованих видових понять.

Мікрополе «mysticism» у творах Дж. Р. Р. Толкіна інкорпорує сектори «mystery» та «mystical activity». В сектор «mystery» входять дві ЛСГ: «secret» та «strange», представлені низкою синонімів на зразок *secret – riddle – puzzle*; *strange – unknown – curious – veiled* та ін. Сектор «mystical activity» складають ЛСГ «mystical practice», яку формують дієслова, що виражають містичну діяльність: *mystify*, *confuse*, *meditate, bewilder* і т. д. та ЛСГ «mystical

experience», сформовану іменниками та їх словосполученнями, які вказують на специфічний досвід: *mear-death experience, spiritual enlightenment, spiritual vision, union with God (Theosis), attainment of certain state*.

Мікрополе «chimera» презентує гамму матеріалізованих та нематеріалізованих істот, відсутніх в об'єктивній дійсності, та їх якісних характерристик. Так, Великий тлумачний словник сучасної української мови визначає 'химеру' як: «1. у давньогрецькій міфології – страховище з головою лева, тулубом кози і хвостом дракона, з пащі якого вивергається полум'я. 2. перен. дивовижна фантазія, нездійсненна мрія, витвір уяви. 3. перен. що-небудь своєрідне, дивне, оригінальне. 4. біол. організм, що складається з генетично неоднорідних тканин» [7, с. 1561]. У Merriam-Webster Dictionary 'chimera' тлумачиться як: «1. a: a fire-breathing she-monster in Greek mythology having a lion's head, a goat's body, and a serpent's tail b: an imaginary monster compounded of incongruous parts; 2. an illusion or fabrication of the mind; especially an unrealizable dream; 3. an individual, organ, or part consisting of tissues of diverse genetic constitution» [11].

Номінативний простір даного мікрополя реалізується за рахунок 98 лексичних одиниць у 6615 текстових випадках. Найістотніші лексеми мікрополя '*hobbit*' – 697 ЛО (11%), '*elf*' – 688 ЛО (10%), '*dwarf*' – 545 ЛО (8%), '*goblin*' – 235 ЛО (4%), '*shadow*' – 587 ЛО (9%), '*dark*' – 944 ЛО (14%), '*black*' – 545 ЛО (8%) та ін. формують його ядерну зону. До ближньої периферії входять '*creature*', '*dragon*', '*ent*', '*shade*', '*spirit*', '*wraith*', '*ghost*', '*frighten*', '*dreadful*', '*terrible*', '*grim*' та ін. Конституентами дальньої периферії є '*spider*', '*troll*', '*balrog*', '*phantom*', '*devil*', '*disgust*', '*whimper*', '*dismay*', '*awful*', '*gloomy*', '*dull*', '*hideous*' та ін. Ядерною лексемою даного мікрополя є 'chimera' як інтегральна на позначення нереальних істот.

Мікрополе «chimera» розпадається на сектори «a living being» (creature), «a human being» (person) та «spirit», а також «reaction». В сектор «a living being» входять дві ЛСГ (лексико-семантичні групи): «animal», «semi-animal – semi-man», де гіперонімом є «creature». ЛСГ з домінантою «animal» містить синонімічні слова: *monster*, *dragon*, *beast* та ін. До ЛСГ з домінантою «semi-animal – semi-man» входять слова на позначення людиноподібних істот, які в творах Дж. Р. Р. Толкіна актуалізуються через лексеми: *wight*, *werewolf* та ін. Для даної ЛСГ характерні відношення синонімії (*giant*, *ogre*) та комплементарної антонімії (чол. *giant* / жін. *giantess*; чол. *ogre* / жін. *ogress*). Сектор «a human being» (person) нараховує дві ЛСГ – «fairy» та «wee folk». ЛСГ з доминантою «fairy» містить слова *fairy, pixie, elf*, розміщені за ознакою спадаючого ступеня надзвичайних надприродних здібностей. ЛСГ з домінантою «wee folk» складають гіпоніми *halfling / hobbit* та *dwarf*. ЛСГ з доминантою «spirit» складається з ідеографічних та стилістичних синонімів: *ghost*, *wraith*, *phantom*, *specter*, *shade*, *shadow*. Частина слів перебувають у градуальному відношенні між собою: *ghost → imp → demon → devil*. Частковими семантичними синонімами можна визнати слова *imp, demon*. Слова *demon* та *Evil* слід вважати стилістичними синонімами.

Отже, ЛСП «уявне» у циклі про Середзем'я Дж. Р. Р. Толкіна моделюється на основі уявлень англомовної спільноти та фантазій власне самого автора про ірреальність. Усі одиниці поля об'єднані інтегральною ознакою, однак кожна має диференційні особливості. Конституенти ЛСП впливають на формування значень уявного та його тлумачення у творах Дж. Р. Р. Толкіна.

Література:

1. Білинський М. Е. Синоніміка англійського дієслова: словник семантичних відстаней / М. Е. Білинський. – Львів : ЛДУ ім. І. Франка, 1999. – XXXVI + 382 с.

2. Левицкий В. В. Статистическое изучение лексической семантики / В. В. Левицкий. – К. : УМ КВО, 1989. – 155 с.

3. Лингвистический энциклопедический словарь / Под ред. В. Н. Ярцева. – М. : Научное изд-во «Большая российская энциклопедия», 2002. – 709 с.

4. Попова З. Д. Лексическая система язика / З. Д. Попова, И. А. Стернин. – Воронеж : ВГУ, 1989. – 148 с.

5. Приходько А. М. Концепти і концептосистеми в когнітивно-дискурсивній парадигмі лінгвісттики / А. М. Приходько. – Запоріжжя : Прем'єр, 2008. – 332 с.

6. Скворцов О. Г. Методы исследования лексических систем / О. Г. Скворцов. – Екатеринбург: Изд-во АМБ, 2001. – 142 с.

Лексикографічні джерела:

7. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел. – К.; Ірпінь : Перун, 2005. – 1728 с.

8. Гороть Є. І. Українсько-англійський словник / Є. І. Гороть, С. В. Бєлова, Л. К. Малімон. – Вінниця : Нова книга, 2009. – 1040 с.

9. The American Heritage Dictionary of the English Language, 3rd Ed. – Houghton Mifflin Company, 1991. – 8654 p.

10. Longman Dictionary of Contemporary English // http://www.ldoceonline.com/

11. Merriam-Webster Dictionary // http://www.merriam-webster.com/

12. Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English / A. S. Hornby. – Oxford : OUP, 2000. – xii + 1539 p.

13. Oxford Learners Thesaurus: A Dictionary of Synonyms / Lea Diana. (ed.). – Oxford : OUP, 2008. – 1024 p.

14. Wordsworth Dictionary of Synonyms & Antonyms / Ed. Martin H. Manser. – London : Wordsworth Editions Ltd, 2005. – 256 p.

15. Webster M. Webster's New Dictionary of Synonyms / M. Webster. – Springfield, Massachusetts : Merriam-Webster Inc., 1984. – 942 p.

Ілюстративний матеріал:

16. Tolkien J. R. R. The Hobbit. – London : Harper Collins Publishers, 2006. – 390 p.

17. Tolkien J. R. R. The Fellowship of the Ring. – Boston – New York : Houghton Mifflin Co., 2001. – 424 p.

18. Tolkien J. R. R. The Two Towers. – Boston – New York : Houghton Mifflin Co., 2001. – 352 p.

УДК 81`42

Акімова Н. В.,
ПВНЗ «Соціально-педагогічний інститут Педагогічна академія», м. Кіровоград

ПРОБЛЕМА РОЗУМІННЯ ТЕКСТУ В СУЧАСНІЙ ПСИХОЛІНГВІСТИЦІ

Стаття присвячена дослідженню проблеми розуміння у сучасній психолінгвістиці. Шляхом аналізу історичних здобутків та деяких актуальних теорій визначено, що сьогодні сформовані передумови до побудови цілісної психолінгвістичної концепції розуміння тексту.

Ключові слова: *розуміння, інтерпретація, текст, психолінгвістика, домінанта, сенс, значення, мовна свідомість.*

Статья посвящена исследованию проблемы понимания в современной психолингвистике. С помощью анализа исторических достижений и некоторых актуальных теорий определенно, что сегодня сформированы предпосылки к построению целостной психолингвистической концепции понимания текста.

Ключевые слова: *понимание, интерпретация, текст, психолингвистика, доминанта, смысл, значение, языковое сознание.*

Tthe article deals with the research of the problem of understanding in modern psycholinguistics. By the analysis of historical achievements and some actual theories it is determined that pre-conditions are formed today to the construction of integral psycholinguistic conception of understanding of a text.

Keywords: *understanding, interpretation, text, psycholinguistics, dominant, sense, meaning, linguistic consciousness.*

Проблема розуміння недостатньо розроблена у лінгвістиці, тому що тривалий час вважалася питанням з галузі філософії та психології. Але сьогодні інтерес до процесу сприйняття та інтерпретації тексту значно зріс. Цьому сприяє суспільний запит на обґрунтування цілісної теорії розуміння, яка дозволила б розробляти відповідне програмне забезпечення, стандартизувати процедуру розуміння, структурувати тексти за рівнем складності, щоб адаптувати їх для різного кола читачів, тощо.

Метою статті є аналіз сучасної лінгвістичної концепції розуміння.

Звертаючись до зазначеної проблеми, не можна оминути увагою філософські надбання у цьому напрямку. Науковою основою теорій розуміння у будь-якій галузі знань (психології, когнітології, психолінгвістиці, лінгвопсихології та ін.) є герменевтична концепція, за якою розуміння починається з пояснення якихось готових думок і сформованих понять, щоб потім підвести їх під суть самих речей. При розумінні тексту інтерпретатор не прагне підвести свій сенс під авторський (точніше, прагне не тільки того), а спрямований на пізнання сенсу тексту (Г. Гадамер, Е. Гуссерль, В. Дільтей, П. Рікьор, З. Фройд, Ф. де Сосюр) [7, с. 31–37]. Д. Юм колись вважав, що думаючи про золоту гору, ми просто складаємо дві відповідні ідеї – «золото» і «гора» [3, с. 16–17].

Актуальні лінгвістичні розробки концепції розуміння дозволяють стверджувати, що інформаційне навантаження мовних уривків довжиною більш за одне слово не може бути описане в термінах простої суми значень складових цих текстів (Е. Бенвеніст, 1974; М. Бахтін, 2000; Р. Барт, 2001; О. А. Алімурадов, 2004 та інші), «сенс вислову або тексту не можна сконструювати на базі тільки значень їх складових» [6]. Отже, вчені доходять висновку, що зміст тексту не можна визначити через сумування значень слів. Звідси починаються активні пошуки чинників, які зумовлюють різні трактування одного тексту. Такими факторами називають місцеположення сусідніх матеріалів, заголовків, зображень, виділення декоративними елементами та інші засоби [21, с. 98]; особливості самого тексту, що формують той набір варіантів (потенційний дериват), з яких згодом особа вибирає найбільш для неї відповідний (реалізований дериват) [18, с. 10]; різні рівні мовної та комунікативної компетенції мовців, різний характер емоційного відтворення дійсності, характер викладу матеріалу, комунікативні девіації [10, с. 14] тощо. Таким чином, як зазначає Л. Г. Кім, у традиційне вчення про варіативну суть мови та її одиниць вводиться новий предмет вивчення – інтерпретаційна варіативність тексту, тим самим розширюються межі цього учення. По-перше, як його об'єкт розглядається текст. По-друге, предметом вивчення є мовна діяльність не продуцента тексту, а його реципієнта. По-третє, варіативність досліджується в напрямі не «від мовної системи до мовного матеріалу (тексту)», як це представлено в традиційній лінгвістиці, а «від тексту – до мовної діяльності». По-четверте, описуючи варіанти інтерпретації в плані змісту, робиться акцент на смислових (модусно-диктумних), а не формальних детермінантах варіативності [12, с. 6]. Подальша розробка проблеми варіативності тексту дозволила дійти висновку, що багатозначність тексту, його множинність, варіативність, реальна чи потенційна, є ознакою майже будь-якого тексту (Н. П. Колесніков, О. А. Лаптєва, Л. Г. Кім, В. А. Плунгян, Е. В. Рахіліна, Г. П. Щедровицький та ін.).

Визнання можливості множинної інтерпретації одного тексту, а також співіснування кількох правильних варіантів розуміння того ж тексту знову привернуло увагу вчених, зокрема лінгвістів, до процесу рецепції тексту. В європейському і американському мовознавстві користуються популярністю кілька моделей розуміння тексту:

– теорія конструювання (A. C. Graesser, M. Singer, T. Trabasso, 1994) – читач, не маючи часу на побудову розширеної просторової моделі, створює її мінімально логічний варіант [1, с. 371-395];

– гіпотеза мінімалізму (G. McKoon, R. Ratcliff, 1992) – читач зазвичай швидко генерує ті висновки, що доступні у робочій пам'яті, і на їх основі вибудовує послідовність тексту [4, с. 440-466];

– модель індексації подій (R. A. Zwaan, M. C. Langston, A. C. Graesser, 1995) – акцентує увагу на різній цінності інформації для реципієнта [5, с. 292-297].

© Акімова Н. В., 2012

3CAPS модель (C. Graesser, P. Wiemer-Hastings, K. Wiemer-Hastings, 1996) – три основи: (1) теоретична база, (2) сукупність стандартних інструкцій та (3) сукупність інтерактивних дій. Ця теорія підкреслює, що різні типи висновків пояснюються використанням різних механізмів розуміння [2, с. 25].

Традиційними є також модель інтеграції конструкції (Kintsch 1998), теорія структури, що вибудовується (Gernsbacher 1997), модель резонансу (Myers & O'Brien, 1998; O'Brien, Raney, Albrecht, и Rayner 1997), горизонтальна модель (Tzeng, и Linderholm 1998), модель копіювання ознак та схеми (Graesser, Kassler, Kreuz, и McLain-Allen 1998) та інші.

На пострадянському просторі проблема розуміння в останнє десятиліття активно розробляється Г. І. Ісенбаєвою, Т. Ю. Касаткіною, Н. М. Нестеровою, Н. П. Пєшковою, Д. В. Псурцевим, Т. О. Сенченко, Н. М. Ткаченко, М. А. Холодною, В. Є. Шевченко та іншими.

Наукового визнання здобула гіпотеза Н. П. Пєшкової, за якою три етапи розуміння повідомлення співвідносяться з трьома рівнями його значення: поверхневим (пов'язане із сприйняттям зовнішньої форми тексту і з розумінням прямого значення, де важливу роль грає контекст в найширшому сенсі цього слова), глибинним (розуміння непрямого значення, – додаткових модусних сенсів, підтекстів і тому подібне, на цьому етапі розуміння важлива роль загального фонду знань автора і реципієнта) і сенсом (усвідомлення концепту, загального сенсу тексту, пов'язане з його інтелектуально-емоційним сприйняттям) [16]. Широко розповсюджена також теорія Г. І. Ісенбаєвої, яка пропонує розглядати процес розуміння крізь феномен вторинного тексту [9, с. 9]. А Н. М. Ткаченко навпаки акцентує увагу на ролі ментального лексикону (спираючись на теорію О. О. Залевської), розрізняючи значення на поверхневому та глибинному рівнях [20, с. 3–4]. Український вчений В. Е. Шевченко визначає послідовність сприйняття тексту таким чином:

1. Розглядають зображення.
2. Переглядають заголовки.
3. Зупиняються на виділених фрагментах, виразах, підзаголовках.
4. Читають текстовий матеріал [21, с. 98].

Т. Ю. Касаткіна підходить до проблеми розуміння схематично, умовно вирізняючи стадії доступу до слова, впізнання та ідентифікації [11, с. 8]. А от Н. М. Нестерова взагалі заперечує існування механізму розуміння, стверджуючи, що «розуміння тексту – це вільна інтерпретація, в основі якої лежить ігровий принцип функціонування свідомості» [14, с. 218].

В цілому аналіз сучасних гіпотез розуміння свідчить, що єдиної теорії поки що не існує. Наявні моделі досить суперечливі, певні ідеї викликають сумнів, зокрема, важко погодитися з думкою О. І. Новікова, що «принципово інша природа смислового коду дозволяє в результаті розуміння тексту здійснювати переклад своєю внутрішньою мовою – особливим способом представлення інформації. Однією з її істотних особливостей є симультанність представлення змісту в свідомості, на відміну від лінійної організації тексту» [15]. Попри всю повагу до цього авторитетного вченого немовна суть смислового коду викликає сумніви і потребує уточнення. Теза про симультанність, з нашого погляду, теж є дискусійною.

Проте представлені розробки проблеми інтерпретації тексту створюють досить ґрунтовну базу для побудови концепції розуміння, в тому числі цьому сприяють такі теоретичні доробки:

1. Теорія мовної свідомості [17, с. 10–11; 19, с. 36].
2 Теорія домінанти [8, с. 109; 13, с. 63; 15, с. 7].
3. Розрізнення сенсу і значення тексту.

Отже, проблема розуміння вже багато років привертає увагу дослідників. Завдяки здобуткам сучасної науки (філософії, психології, когнітології, різних галузей мовознавства) сьогодні ми значно наблизилися до побудови цілісної концепції розуміння тексту. Передумовою створення такої концепції став ряд актуальних, добре обґрунтованих теорій, зокрема теорії мовної свідомості (Є. Ф. Тарасов), теорії текстової домінанти (О. І. Новіков), моделей розуміння Г. І. Ісенбаєвої, Н. П. Пєшкової, Д. В. Псурцева та ін.

Література:

1. Graesser A. C. Constructing inferences during narrative text comprehension / Graesser, A. C., Singer, M., & Trabasso, T. // Psychological Review. –1994. – №101. – P. 371-395.

2. Graesser C. Constructing Inferences and Relations during Text Comprehension / C. Graesser, P. Wiemer-Hastings, K. Wiemer-Hastings // Text representation: linguistic and psycholinguistic aspects, Sanders, Schilperoord, Spooren (eds.). – Amsterdam/Philadelphia: Benjamins, 2001. – P. 21-26.

3. Hume D. An Inquiry Concerning Human Understanding / D. Hume. – Chicago : Gateway Editions, 1956. – 183 p.

4. McKoon G. Inference during reading / McKoon G., Ratcliff R. // Psychological Review. – 1992. – №99. – P. 440-466.

5. Zwaan R. A. The construction of situation models in narrative comprehension: An event-indexing model. / Zwaan R. A., Langston M. C., Graesser A. C. // Psychological Science – 1995. – №6. – P. 292-297.

6. Алимурадов О. А. Значение, смысл, концепт и интенциональность (Система корреляций) : дис. на соискание уч. степени доктора филологических наук: спец. 10.02.19 – «Теория языка» / О. А. Алимурадов. – Ставрополь, 2004. – 544 с.

7. Баркоускі П. У. Крытычны аналіз як перадумова у герменэутычнай рэфлексіі [Электронный ресурс] / П. У. Баркоускі. – Режим доступа : http://internettrash.com/users/seminar/kritik_der.htm

8. Дорофеев Ю. В. Проблема соотнесенности языковых средств в художественном тексте (на материале стихотворения В. Высоцкого «В дорогу живо…») / Ю. В. Дорофеев // Культура народов Причерноморья. – 2003. – №38. – С. 109-112.

9. Исенбаева Г. И. Методология порождения вторичного текста: когнитивный аспект : автореф. на соискание уч. степени доктора филологических наук : спец. 10.02.19 «Теория языка» / Г. И. Исенбаева. – Уфа, 2010. – 38 с.

10. Карпа І. Б. Функціональні та прагматичні характеристики інтерактивної віртуальної комунікації (на матеріалі інформаційно-довідкового сервісу Yahoo!Answers).: автореф. на здобуття наук. ступеня кандидата філологічних наук : спец. 10.02.04 – «Германські мови» / І. Б. Карпа. – Херсон, 2010. – 22 с.

11. Касаткина Т. Ю. Специфика развития значения слова в геронтогенезе : автореф. на соискание уч. степени кандидата филологических наук: спец. 10.02.19 – «Теория языка» / Т. Ю. Касаткина. – Ижевск, 2007. – 23 с.

12. Ким Л. Г. Вариативно-интерпретационное функционирование текста : теоретико-экспериментальное исследование : автореф. на соискание уч. степени доктора филологических наук: спец. 10.02.19 – «Теория языка» / Л. Г. Ким. – Кемерово, 2010. – 50 с.

13. Моклиця А. В. Мовні домінанти художніх стилів польського модернізму : диск... канд. філол. наук : 10.02.03 / Моклиця Андрій Володимирович. – Л., 2005. – 177 с.

14. Нестерова Н. М. Психолингвистика текста, или есть ли смысл в тексте? / Н. М. Несторова // Вопросы психолингвистики. – 2009. – №9. – С. 213-219.

15. Новиков А. И. Смысл: семь дихотомических признаков / А. И. Новиков // Теория и практика речевых исследований. – М. : МГУ, 1999. – С. 132-144.

16. Пешкова Н. П. Исследование влияния типа текста на механизмы смыслообразования / Н. П. Пешкова // Проблемы прикладной лингвистики. Сб. статей. – 2004. – №2. – С. 140-164.

17. Подгорная Е. А. Влияние интернет-коммуникации на формирование образов языкового сознания подростка (по данным психолингвистического эксперимента) : автореф. на соискание уч. степени кандидата филологических наук: спец. 10.02.19 – «Теория языка» / Е. А. Подгорная. – Кемерово, 2010. – 24 с.

18. Сенченко Т. А. Структуры текста и их восприятие: экспериментальное исследование (на материале текстов разных типов) : автореф. на соискание уч. степени кандидата филологических наук: спец. 10.02.19 – «Теория языка» / Т. А. Сенченко. – Бийск, 2009. – 20 с.

19. Тарасов Е. Ф. Языковое сознание / Е. Ф. Тарасов // Вопросы психолингвистики. – 2004. – №2. – С. 34-47.

20. Ткаченко Н. М. Исследование стратегий идентификации значения псевдослова : автореф. на соискание уч. степени кандидата филологических наук: спец. 10.02.19 – «Теория языка» / Н. М. Ткаченко. – Ижевск, 2007. – 20 с.

21. Шевченко В. Е. Роль інтерпретації інформації графічними засобами в періодичних виданнях / В. Е. Шевченко // Культура народов Причерноморья. – 2004. – № 49. – Том 2. – С. 98-100.

УДК 821.161.2:82.091

Бігун О. А.,
Київський національний університет імені Тараса Шевченка, м. Київ

БОГ-СЛОВО У ТВОРАХ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА: РЕЦЕПЦІЯ МІФОЛОГЕМИ МАКСИМА СПОВІДНИКА

Йдеться про рецепцію візантійської патристики у творах Тараса Шевченка. Аналізується алегоричне розуміння Святого Письма і полісемія символів. Розглядається міфологема Бог-Слово у вченні Максима Сповідника і творчості Т. Шевченка.

Ключові слова: *рецепція, патристика, Слово, Максим Сповідник, Тарас Шевченко.*

Статья посвящена рецепции византийского святоотеческого наследия в произведениях Тараса Шевченка. Анализируется аллегорическое понимание Святого Писания и полисемия символов. Особое внимание уделено концепту Бог-Слово в учении Максима Исповедника и творчестве Тараса Шевченка.

Ключевые слова: *рецепция, патристика, Слово, Максим Исповедник, Тарас Шевченко.*

The article deals with the reception of Byzantine patrisics in Taras Shevchenko's works. The allegoric comprehension of Bible and the symbolic multiple meaning of God-Logos in Maximus of Confessor's and Taras Shevchenko's interpretations are analysed.

Key words: *reception, patristics, Logos, Maximus of Confessor, Taras Shevchenko.*

Рецепція творів отців Церкви у мистецькому доробку Тараса Шевченка належить до малорозроблених тем сучасного літературознавства, хоча згадки про знайомство з богословською лектурою повсякчас виринають на сторінках творів українського митця, його листуванні, у «Щоденнику», спогадах сучасників. І якщо перцепція окремих вчень європейських схоластів у художньому світі Т. Шевченка ставала предметом зацікавлення науковців (В. Барка, Д. Бучинський, І. Калинець, Є. Нахлік та ін.), то світоглядні орієнтири митця у контексті візантійської духовної спадщини практично не досліджені. Проте, ймовірні перегуки поетових філософських візій з положеннями візантійських патрологів припускають у своїх розвідках Ю. Барабаш, Л. Плющ, С. Росовецький, О. Сліпушко та ін. Метою нашого дослідження є рецепція та типологія основоположних філософських поглядів візантійського патролога Максима Сповідника щодо міфологеми слова в літературному дискурсі Т. Шевченка. Зазначимо, що серед сучасних методологічних стратегій христологічна інтерпретація постає актуальним інструментарієм дослідження красного письменства. Вірніше, ці студії відроджуються, окреслюючи нові горизонти герменевтичних та гносеологічних аспектів [див. дет. 3].

Про християнський характер дискурсу Т. Шевченка написано чимало праць вітчизняних та закордонних науковців (Т. Бовсунівська, Г. Грабович, І. Дзюба, В. Домашовець, О. Забужко, І. Ісіченко, І. Огієнко, В. Пахаренко, Д. Степовик, Д. Чижевський, В. Щурат, В. Яременко та ін.). Вважається, що в силу певних обставин українська філософська думка концентрується не в індивідуальних ученнях чи системах, а «розливається широким філософським зацікавленням народних мас» [2, с. 169]. Тому функцію філософів-професіоналів зазвичай виконують поети та письменники, свідченням чого може слугувати творчий доробок Т. Шевченка. Християнські інтенції його філософської екзегези представлені виключно в художніх творах, позаяк у поета не існує окремої, закінченої, сформованої системи (теології, академічної філософії). Відтак, озброївшись методологічними можливостями літературної христології, спробуємо закцентувати нашу увагу на інтерпретаційному потенціалі Шевченкового художнього дискурсу. Тут варто зосередитись на художньо-герменевтичних інтенціях творів, в яких проглядає рецепція і біблійних текстів, і засадничих постулатів патристики. І якщо дослідження Святого Письма у творчості українського митця на типологічних рівнях займають доволі значне місце у шевченкознавстві (Л. Білецький, Л. Генералюк, І. Даниленко, В. Мовчанюк, С. Росовецький, Г. Штонь та ін.), то інтерпретація християнської філософської думки у художньому світі Кобзаря потребує детальних студій.

Те, що важливою частиною Шевченкової лектури були Книги Старого Завіту чи Євангелія є незаперечним фактом. Однак, його зацікавлення християнською філософією ще достатньо не вивчені, хоча відгуки про знайомство з джерелами середньовічної патристики проступають у художньому дискурсі творів. Так, Л. Плющ у розвідці «Житіє Святого Максима» [7, с. 221-270] робить припущення про зв'язок духовної лектури Гоголя й Шевченка. Зокрема, дослідник згадує про Київську духовну академію, де зберігався рукопис Гоголя, що містив виписки з творів Отців Церкви, з яких відомо на сьогодні (за Чижевським) лише сім – це Тертуліан, Афанасій, Єфрем Сирин, Василь Великий, Кирило Александрійський, Йоанн Златоуст, Йоанн Дамаскін. Г. Флоровський додає до цього переліку Максима Сповідника і все «Добротолюбіє». У своїх розмислах Л. Плющ доходить висновку, що «у повістях Шевченка і оповідач, і герої постійно користуються книжками отців з Києво-Печерської лаври й Академії – тобто тими ж джерелами, що й Гоголь. Тому ми можемо список Гоголя якоюсь мірою вважати й лектурою Шевченка перед арештом у 1847 році» [7, с. 225-226].

Серед припущень Л. Плющ вперше в сучасній науці розглядає ймовірність рецепції філософських поглядів Максима Сповідника у творах Т. Шевченка. Зокрема, вчений знаходить паралелі у Сповідниковому «вченні про шляхи людини», точніше про шлях зла і шлях правди, що лежать, на думку науковця, в основі сюжету Шевченкової поеми «Москалева криниця». Далі дослідник аналізує типологію «послідовного й безкомпромісного монотеїзму», ставлення до візантизму, до втручання цісарів у церковні суперечки тощо. Врешті й «особистість Максима Сповідника, – вважає Л. Плющ, – повинна була бути близькою Шевченкові також символічною подібністю його мучеництва до невільничого періоду Шевченка 1847 – 1857 років. Заслання Максима Сповідника царем, відрубання правої руки та язика, щоб не поширював свої «єретичні» погляди ні усно, ні на письмі символічно тотожне

© Бігун О. А., 2012

забороні Шевченкові писати й малювати» [7, с. 231]. Вчений вважає, що «житіє Максима Сповідника – і частково науку його Шевченко знав з «Святців», «Четій-Міней» Дмитра Ростовського (Туптала) і взагалі житійної літератури. Викладалася наука Максима Сповідника в історіях Церкви, російськомовних та польськомовних. Деякі з творів самого Максима Сповідника Шевченко мав можливість читати» [7, с. 263]. Окрім вже опрацьованих Л. Плющем типологічних наближень філософських положень Максима Сповідника та християнських ідей Т. Шевченка, нашу увагу привернули поняття Першопочатку, яким у Максима є перш за все Логос. Вважають, що на Логосі як Першопринципі буття і пізнання всього створеного базується вся онтологія, етика, теодицея, антропологія, сотеріологія, аскетика та есхатологія Максима.

Як відомо, поняття слова як Першопочатку подано у Євангелії від Йоана: *«Споконвіку було Слово, і з Богом було Слово, і Слово було – Бог. З Богом було воно споконвіку. Ним постало все, і ніщо, що постало, не постало без нього. У ньому було життя, і життя було – світло людей»* (Йоан 1, 1-4) [6, с. 235]. Класична теологія, а саме її томістична школа, вважає, що слово є Початком усього сущого, тобто «початком» не у розуміння часової категорії, темпоральної точки відліку, а як онтологічний принцип, підґрунтя, цільова і дієва причина усього сущого. Воно є Первообразом усіх наступних первообразів і Ціль цілей. Вчення св. Максима про Першооснову викладене у «Містагогії», творі, що за формою є символічним тлумаченням літургії, за змістом – філософськими роздумами про Бога – Світ – Людину. Згідно з Максимовими положеннями, всезагальною основою, що уможливлює пізнання є Бог в якості Єдиного Розуму, що необхідний для існування всіх суб’єктів та об’єктів мислення, Єдиного Слова, що необхідне для всіх суб’єктів та об’єктів мовлення, Єдиного Живого, що необхідне для суб’єктів та об’єктів життя. Найзагальнішим для всього є буття, а Бог і виступає Буттям для всього існуючого, а вже завдяки цьому – і Розумом, і Словом, і Життям. Для подальшого дослідження типології концепту слова варто застановитись на розрізненні понять «Слово Бога», «Боже Слово» (безпосередній акт комунікації), «Втілене Слово». «Божим Словом» прийнято називати ще й Святе Письмо. Однак, це не те саме Боже Слово, що дається при акті комунікації / одкровення, це Текст, тобто письмова фіксація об’явлень, що слугує джерелом нескінченної кількості інтерпретацій. Для позначення мовної специфіки цього акту теологічної творчості сучасні дослідники послуговуються терміном «l’écriture théologique», що є синтезом понять «релігійне писання, творіння, дослідження» [цит. за 10, 106]. Тому в нашому дослідження ми й надалі розрізнятимемо Слово Боже як Святе Письмо і Слово Боже як безпосередній акт комунікації.

Насамперед, у понятті «Слово Бога», варто мати на увазі не певне висловлювання, приписане Господу, а вияв Божої Сили, тобто «діяльність», результатом якої, до прикладу, постало створення світу. Під кутом зору семіотики мовних структур поняття «Слово Бога» цілком відповідає визначенню *signifié*, тобто надчуттєвому світу думки. У філософських трактатах Максима використовується стосовно Бога-Буття неоплатонічна тріада «сутність – сила – діяльність». При цьому, Бог є надбуттєве Просте Буття, Буття за Сутністю, що має буття своєю єдиною властивістю та енергією. Проте замилування «надбуттєвим Простим Буттям» у Шевченковій поезії («*Мені так любо, любо стало, / Неначе в Бога… / <…> / А я собі у бур’яні / Молюся Богу… І не знаю, / Чого маленькому мені / Тойді так приязно молилось, / Чого так весело було. / Господнє небо, і село, / Ягня, здається, веселилось! / І сонце гріло, не пекло!»* («N. N. (Мені тринадцятий минало…)») [9, с. 36]) часто змінюються апеляціями до Бога та звинуваченнями Його у «бездіяльності»: *«Чи Бог бачить із-за хмари / Наші сльози, горе? / Може, й бачить, та помага, як і оті гори / Предковічні, що политі / Кровію людською!»* («Сон (У всякого своя доля…)») [9, с. 268], *«А Бог куняє. Бо се було б диво, / Щоб чути і бачить – і не покарать. / Або вже аж надто довготерпеливий…»* («Княжна») [9, с. 30], *«А Бог хоч бачить, та мовчить, / Гріхам великим потурає»* («Княжна») [9, с. 32], *«Око, око!* (тут замість слова «Бог» вжито іконописний символ «Всевидющого ока». – О. Б.) / *Не дуже бачиш ти глибоко! / Ти спиш в кіоті…»* («Юродивий») [8, с. 260]. Можливо, мова йде про опонування Т. Шевченком відомої тези візантійського апологета про те, що буття має власну діяльність, «енергію» як прояв і сили-буття, і сутності-буття. Приклади, що наводить у своїх творах поет, суперечать Максимовим положенням про власне «позитивні» властивості Буття.

Зокрема, Максим вважає, що негативні характеристики, які проступають в порівнянні з «іншим» буттям, не можуть проявитися, оскільки є лише поняттями нашого розуму, а не властивостями. Уточнимо, що «інше» по відношенню до Бога – це світ, людина, символи тощо. Твердження схоласта має багато спільного Шевченковою теодицеєю, за якою зло є наслідком діяльності людини: коли існує соціальна несправедливість (*« <…> ми, Адаме, / Твої чада преступниє <…> / Гриземося, мов собаки / За маслак смердячий <…>»* (Неофіти)) [9, с. 256]), коли людиною керують заздрощі, що перетворюють земний «рай» на пекло (*«Треба крові брата, крові, / Бо заздро, що в брата / Є в коморі і на дворі, / І весело в хаті! / ‘Уб’єм брата! Спалим хату!’ – / Сказали, і сталось»* («Гайдамаки») [8, с. 166]), коли серед людей панують ненажерливість й лицемірство (*«Ви любите на братові шкуру, / А не душу»* («Кавказ»)» [8, с. 346]), ницість (*«Один на другого кують / Кайдани в серці»* («Подражаніє 11 псалму»)) [9, с. 281]), продажність (*«Щодень пілати розпинають, / Морозять, шкварять на огні!»* («Колись дурною головою…»)» [9, с. 307]. Отже, поняття слова як «Слова Бога» у положеннях Максима Сповідника та творах Шевченка розуміється як один з виявів Буття-Бога. Специфічною рецепцією поглядів апологета щодо розуміння Буття-Бога як позитивної «енергії» чи безупинної «діяльності» виглядають Шевченкові звинувачення Бога у злочинному «споглядані» та «невтручанні» у людське життя при виявах несправедливості. Однак, погляди на причини людського страждання св. Максима та Т. Шевченка є дотичними щодо розмежування понять Буття-Бога як позитивної якості та світу людей як чинника негативних впливів.

Інша сторона *слова* – «Боже Слово» – підпадає під поняття *signifiant*, оскільки являє собою акт комунікації, акт Об’явлення обраним чи пророкам, через яких «транслюється» Слово Бога. Тут доречно згадати семіотичні схеми де Соссюра про надчуттєвий світ думки *signifié* та світ звукових образів *signifiant*, що існують як «два боки одного й того ж аркушу» [цит. за 4, 343]. Відтак, «Боже Слово/мова» постає і через безпосередній акт комунікації Бога та людини (адресант-адресат), і за схемою Бог – «транслятор» (як-от пророки Ілля, Ісайя чи Єремія) – людина, тобто

адресант – транслятор – адресат. Теологічний аспект процесу комунікації Бога та людини підтверджує припущення де Соссюра про «природний зв'язок» між думкою і голосом, сенсом і звуком. Перевага голосу над іншими типами знаків (графічними, іконічними, жестикулятивними), вважає М. Мругальський, «служить присутненню сенсу, перетворенню його на щось вловиме і доступне» [4, с. 345], що, власне, відкриває для себе й Т. Шевченко: *«Слова та голос – більш нічого, / А серце б'ється-ожива / Як їх почує!.. Знать, од Бога / І голос той, і ті слова / Ідуть меж люди!»* («Ну що б, здавалося, слова…») [9, с. 94].

За свідченнями Біблії звертання Бога до людей напряму є скоріше виключенням, ніж правилом. Частіше для спілкування зі своїм творінням Господь використовує так званих «трансляторів», тобто біблійних пророків. Очевидно, тут діють психологічні чинники, коли інформація, отримана від собі подібного має шанси на більшу автентичність і сприйняття, ніж інформація від «надприродного джерела». Старозавітні пророки чітко знали, що з ними говорив Бог, хоча бувало, що Слово Боже входило в них без їх волі (Єр. 20, 7) [1, с. 462], крім того, їм не завжди може бути зрозуміла кінцева суть тих пророцтв, які вони виголошували. Втім, месіанський характер старозавітних пророцтв полягав у тому, що «ніколи пророцтво не було сказане по людській волі, а промовляли його святі Божі мужі, сповнені Святим Духом» (2 Пт. 1, 21) [6, с. 612].

Виглядає, що акт Божої комунікації через «транслятора» приваблює Т. Шевченка у художньому сенсі. Безперечно, еклезіастичний характер «обраності» вивищував постать пророка серед інших, проте накладав печать страждань та випробувань. Суспільно-приваблива «маска» (за Б. Рубчаком) пророка надає можливості Т. Шевченку не тільки навертати до істинних устоїв християнства, позаяк пророки завжди з'являлись у важкі часи, але й стає частиною історико-профетичного флеру, який супроводжує романтичне розуміння (свідоме чи нав'язане оточенням) місця поета у громаді. Видається, що можливість подати свою поезію за «Слово Боже», а своє посередництво підняти до рангу пророка є елементом карнавалізації. В цілому ж, настійливе використання профілей та масок Т. Шевченком Є. Нахлік вважає за «намагання приховати в реальній дійсності свої справжні громадянські та особисті (піднесені почуття), несприйнятливі або й неприйнятні для ворожого чи байдужого оточення, а з іншого – проблематичністю за такого ледь не постійного вимушеного приховування своєї справжности і прикидання себе то тим, то тим – знайти своє автентичне «я»…» [5, с. 266]. Однак, прийнятий Т. Шевченком образ пророка-»транслятора» дозволяє поетові знайти надзвичайно вдалий формат для своїх поезій. З одного боку емоційні заклики до збереження моральних чеснот, встановлення справедливості на рідній землі видавалися як вимога «Вищих сил», з іншого – постать пророка, презентована митцем, по-новому окреслила місію поетичної творчості на теренах Романтизму.

Тлумачення «Втіленого Слова» у вченні Максима Сповідника суголосний категоріям кападокійської теології. Зокрема, Максим стверджує, що Сам по собі Бог є за сутністю (загальним) Буттям, а за Трьома Іпостасями – (індивідуальним) Розумом, Словом та Життям, або Отцем, Сином та Святим Духом. Тобто, *слово* у іпостасі Ісуса Христа розумілося як божеська сутність, що засвідчує абсолютну повноту реальності буття Бога і усіх його іпостасей. Окрім з'ясованих схем комунікації Бога та людини, як-от Бог–людина чи Бог–пророк/»транслятор»–людина, що належать до старозавітного формату, з Новим Завітом приходить «перезавантаження» акту комунікації, який тепер має вигляд: Бог/Ісус Христос–людина. У манері франкомовного тезауруса де Сосюра Ісус Христос представляє собою нову ступінь метафізичного втілення слова – *incarné*. Таким чином знакова природа слова у теологічному локусі набуває ознак тримірності, постаючи у якостях *signifié –significant–incarné*: задум–об'явлення–втілення.

Прикметно, що у поезіях Т. Шевченко часто ототожнює Ісуса Христа зі «словом святим», «словом правди», як-от: *«Правди слово, / Святої правди і любові / Зоря всесвітняя зійшла»* («Неофіти») [9, с. 247] (рядки про народження Месії) або *«А Ти / Возстав од гроба, / Слово встало»* («Неофіти») [9, с. 247] (йдеться про Воскресіння), що асоціюється і з положеннями теологічних трактатів, і зі словами Євангелія, у якому, зокрема, мовиться: *«І Слово стало тілом, і оселилося між нами, і ми славу його бачили – славу Єдинородного від Отця, благодаттю та істиною сповненого»* (Йоан 1:14) [6, с. 236]. Варте уваги й повсякчасне семантичне поєднання у Шевченкових творах поняття «Божого Слова/Сина» з «правдою», «істиною», «чистотою», «справедливістю». Тут вбачаємо новозавітні денотації, коли «Втілене Слово» Ісус Христос називається «словом істини» (2 Кор. 6-7) [6, 468], «словом життя» (Флп. 2-16) [6, с. 512], «словом примирення» (2 Кор. 5-19) [6, с. 468], «словом спасіння» (Діяння 13:26) [6, с. 338], «словом благодаті» (Діяння 14:3) [6, с. 340] тощо.

Отже, теологічний локус *слова* у творчості Т. Шевченка містить рецептивні елементи інтерпретації і Св. Письма, і патристичних положень візантійських апологетів. Стала увага до філософії *слова* у Шевченкових творах свідчить про невпинні пошуки осягнення метафізичних засад цього феномена та має яскраве релігійно-містичне забарвлення. Ймовірно, що унікальна природа слова, в якій так незбагненно поєднались духовне й матеріальне, переважила у час вибору Т. Шевченком життєвої дороги, коли поетичне начало отримало перевагу над його малярськими талантами.

Література:

1. Біблія або Книги Святого Письма Старого й Нового Заповіту; [із мови давньоєврейської та грецької на українську дослівно наново перекладена / проф. І. І. Огієнком – митропол. Іларіоном]. – К. : Об'єднання біблійних товариств, 2000. – 1375 с.

2. Збірник на пошану Івана Мірчука (1891 – 1961). – Мюнхен, Нью-Йорк, Париж, Вінніпег: Український Вільний університет, 1974. – 310 с.

3. Іванишин П. Художня герменевтика Івана Франка: пролегомени до христологічної інтерпретації (на матеріалі «Святовечірньої казки») / П. Іванишин // Франкознавчі студії: [зб. наук. праць / Ред. кол.: Є. Пшеничний (гол. ред.) та ін.)]. – Дрогобич : Вимір, 2002. – С. 205-227.

4. Мругальський М. Деконструкція – постсруктуралізм – деконструктивізм / М. Мругальський // Література. Теорія. Методологія / Упор. і наук. ред. Д. Уліцької; пер. з польської С. Яковенка. – К. : Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2006. – С. 333-377.

5. Нахлік Є. К. Доля – Los – Судьба: Шевченко і польські та російські романтики: [монографія] / Євген Казимирович Нахлік. – Львів: Світ, 2003. – 568 с.

6. Новий Завіт; [релігійне видання]. – Львів : Видавництво Отців Василіян, 2006. – 712 с.

7. Плющ Л. Екзод Тараса Шевченка: Навколо «Москалевої криниці»; [Дванадцять статтів / Передм. Ю. Шевельова] / Леонід Плющ. – К. : Факт, 2001. – 384 с.

8. Шевченко Т. Повне зібрання творів: у 12 т. ; [Редкол.: М. Г. Жулинський та ін.] / Тарас Шевченко. – Т. 1. – К. : Наук. думка, 2001. – 784 с.

9. Шевченко Т. Повне зібрання творів: у 12 т. ; [Редкол.: М. Г. Жулинський та ін.] / Тарас Шевченко. – Т. 2. – К. : Наук. думка, 2001. – 784 с.

10. Szymik J. W poszukiwaniu teologicznej głębi literatury / J. Szymik. – Katowice : Księgarnia św. Jacka, 1994. – 226 s.

УДК 81'38 (045/. 46)

Борисов В. А.,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, м. Харків

ФОРМАЛЬНО-ЗМІСТОВІ ОЗНАКИ МОВОЗНАВЧОЇ СТАТТІ ЯК НАУКОВОГО ЖАНРУ

Наукова стаття, мовознавча зокрема, є одним із найпоширеніших жанрів сучасної галузевої наукової комунікації. У пропонованій розвідці представлено аналіз формально-змістових та стильових ознак мовознавчої статті з акцентуацією комунікативних властивостей цього жанру.

Ключові слова: *мовознавча стаття, формально-змістові ознаки статті, комунікативні властивості статті.*

Научная статья, в том числе и лингвистическая, является одним из наиболее распространённых жанров современной научной отраслевой коммуникации. В данной статье представлен анализ формально-содержательных и стилевых признаков лингвистической статьи с акцентом на коммуникативных особенностях данного жанра.

Ключевые слова: *лингвистическая статья, формально-содержательные признаки статьи, коммуникативные особенности статьи.*

The scientific article, the linguistic one in particular, is one of the most popular genres of modern scientific communication. The presented article deals with the analysis of formal, compositional and stylistic features of the linguistic article. Attention is paid to the communicative features of the genre under analysis.

Key words: *linguistic article, formal and compositional features of the article, communicative features of the article.*

Сучасна лінгвістична комунікація передбачає творення нових наукових текстів, їхню рецепцію, осмислення, обговорення й, як наслідок, породження інших текстів. Мовознавча стаття є науковою публікацією, у якій подано отримані автором дослідницько-пошукові результати в царині вивчення конкретної, вузької лінгвістичної проблеми. Основною функцією наукової статті, мовознавчої зокрема, є ознайомлення наукової спільноти з одним із аспектів власних досліджень, що є суголосним часові та потребам наукового контексту. Ю. П. Сурмін наводить п'ять функцій, які, на думку дослідника, виконує стаття в науковому дискурсі [6, с. 34-35]:

Функція	**Цілепокладання**
Дослідницька	Виклад наукових результатів, методології та методів їх отримання
Презентаційна	Презентація дослідницьких пріоритетів автора в науковому дискурсі
Оцінна	Оцінка стану наукових досліджень щодо наукової статті
Комунікаційна	Засіб спілкування дослідників презентованої проблеми
Атестаційна	Атестація автора під час захисту дисертації

У сучасному науковому дискурсі вимоги до статей, які подаються вченими до наукових збірників та вісників, є чіткими як у плані змісту, так і в плані структурування. До статей, що вміщуються у фахових збірниках, сформульовані вимоги, спрямовані на покращення формально-змістової якості тексту:

1) постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями;

2) аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковане розв'язання поданої проблеми і на які спирається автор; виокремлення не вирішених раніше частин загальної проблеми, що їм присвячується означена стаття;

3) формулювання цілей статті (постановка завдання);

4) виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів;

5) висновки з поданого дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямі [1].

У мовознавчих збірниках наукових праць усі зазначені вимоги у формально-змістовому відношенні реалізуються вповні. Основними складниками наукової статті є УДК, інформація про автора (прізвище, ініціали, місто та місце роботи), назва статті, анотації українською, російською та англійською мовами з ключовими словами, основний текст і список використаної літератури.

Відповідно до цих вимог, маючи на меті написання статті, її автор повинен проаналізувати вже існуючу літературу з обраної проблеми (монографії, статті, тези конференцій та ін.) та обґрунтувати необхідність власних наукових пошуків у цій царині, тобто вказати на малодосліджені або взагалі не досліджені питання й лакуни, що потребують наукового опису та аналізу. Наприклад, Н. М. Григорів у статті «Гендерні стереотипи в ірреальній міфологічній картині світу» констатує: *У сучасних дослідженнях міфологічний компонент ККС розглядався з позиції літературознавства (Бурова В. П.), піддавався логіко-філософському осмисленню (Ковтун Є. Н.), проводився лінгвістичний аналіз окремих аспектів творення уявного світу у світлі когнітивної лінгвістики (Павкін Д. М, Колесник О. С., Бурда О. В.). Однак ще не розглядалося питання відображення ірреальної, міфологічної картини світу (ІКС) в національній МКС з огляду на особливості гендерно маркованих концептів та гендерних стереотипів» (Григорів)* [2, с. 355]. Таким чином, автор статті, дослідивши літературу, присвячену різним аспектам національної мовної картини світу, виокремлює малодосліджене питання щодо ірреальної картини світу українців з

© Борисов В. А., 2012

огляду на її гендерну маркованість, що й стає предметом подальших авторських рефлексій у представленій статті.

Наступним кроком автора є постановка завдань та цілей, які конкретизують позицію науковця щодо поставленої проблеми та шляхи її розв’язання. Мета й завдання статті можуть мати варіанти формулювань. Наприклад, Г. М. Зюзькіна формулює мету статті таким чином: ... *виявити й проаналізувати стадії й закономірності переходу іншомовних структурних елементів від непродуктивних до продуктивних у системі української мови* (Зюзькіна) [3, с. 52]; Н. Чейлитко подає інше формулювання мети: Метою статті є визначення наукових передумов аналізу структурної та лінійної організації речення на основі вивчення взаємодії синтаксичних зв’язків (Чейлитко) [7, с. 71]. Деякі науковці, окрім формулювання мети статті, деталізують завдання, які вони ставлять перед собою.

В основній частині наукової статті, яка присвячена викладу отриманих результатів з обґрунтуванням їх достовірності, автор, розкриваючи поставлені завдання, наводить приклади, аналізує й описує їх, підтверджує власні міркування відповідними посиланнями на думки авторитетних учених.

Отримані автором статті результати підлягають узагальненню у висновках, що повинні містити не тільки підсумки статті, а й перспективи для подальших досліджень у певному напрямі. Наприклад, М. Михальченко констатує: *Оцінка допомагає систематизувати інформацію в тексті, допомагає простежити мотивацію автора. Внутрішньотекстова градація оцінки підказує читачу напрям просування текстом, необхідний для розкриття глибинного смислу. Подальше дослідження зміни глибинних значень на рівні тексту дозволить охарактеризувати комунікативно-прагматичні функції висхідної та спадної градації оцінки* (Михальченко) [5, с. 35].

У деяких мовознавчих збірниках наукових праць вимоги до огляду літератури, постановки цілей, викладу основного матеріалу та результатів не є структурно маркованими (наприклад, збірники «Лінгвістичні дослідження» Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, «Українське мовознавство: Міжвідомчий науковий збірник», Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна та ін.). Тобто автор статті дотримується вимог до оформлення та змістового наповнення власної наукової розвідки, але не зазначає, що в одному параграфі, наприклад, міститься формулювання мети, а в іншому – виклад отриманих результатів. Редакційні колегії інших збірників (наприклад, Науковий вісник Волинського національно університету імені Лесі Українки) у вимогах до оформлення матеріалів зазначають, що стаття має містити такі структурні елементи, які повинні бути прописані в її тексті: *Постановка наукової проблеми та її значення; Мета; Виклад основного матеріалу й обґрунтування результатів дослідження; Висновки й перспективи подальших досліджень*.

Будь-яка стаття – це науковий твір, у якому науковець презентує власні міркування щодо певної проблеми, щоб поділитися ними з іншими дослідниками (у такому разі нове знання спирається на старе, тобто вже наявні концепції та дослідження, представлені в попередніх наукових працях). Комунікативний складник статті реалізується насамперед у полілозі, що відбувається між науковцями, які досліджували презентоване явище (у вимірі діахронії-синхронії), автором статті та її реципієнтами. Наукові ідеї не виникають самі по собі, вони базуються на вже наявному знанні, що є усталеним та загальноприйнятим, але потребує деталізації, конкретизації чи нових розвідок з огляду на потреби часу. Так, наприклад, Л. В. Кравець у статті «Специфіка віршового тексту» наводить реєстр імен вітчизняних та зарубіжних мовознавців, які присвятили свої праці питанням стилістики віршового тексту: *Виявленням специфіки віршового тексту займалися В. К. Тредіаковський, О. О. Потебня, А. Бєлий, А. Мейє, Ю. М. Тинянов, Б. В. Томашкевський, В. М. Жмеринський, Б. М. Ейхенбаум, Б. І. Ярхо, Г. О. Винокур, Р. О. Якобсон. В українській науці питанням віршового тексту присвятили праці І. Я. Франко, М. С. Грушевський, Д. І. Чижевський, Л. А. Булаховський, В. С. Ващенко, П. П. Плющ, Ю. О. Івакін, І. К. Білодід, В. М. Русанівський, С. Я. Єрмоленко, Л. М. Полюга, М. Я. Плющ (Кравець)* [4, с. 53]. Спираючись на теоретичний спадок у вивченні проблеми метафори, авторка передбачає його подальше розгортання чи, можливо, ревізію з метою подати власний аспект досліджуваного питання, який убачає в розумінні метафоричності як однієї з важливих текстотвірних ознак вірша: *Метафора виступає конструктивним елементом семантичного простору і формальної організації віршового тексту. Водночас як для реалізації, так і для декодування поетичної метафори потрібний обсяг всього тексту. Тому метафора – це і текстотвірний, і текстовий чинник вірша (Кравець)* [4, с. 60]. Отже, авторка презентує власну версію тлумачення метафори (нове знання) на основі старого, формуючи відповідний дослідницько-пошуковий простір для розгортання комунікації між фахівцями в галузі лінгвопоетики.

Особливого акценту в плані комунікативної ваги, на нашу думку, заслуговують збірники статей, присвячені ювілейним датам видатних мовознавців (наприклад, збірники на пошану Ф. С. Бацевича, С. І. Дорошенка, С. Я. Єрмоленко, В. С. Калашника, Т. А. Космеди, Л. А. Лисиченко, С. В. Ломакович, О. А. Олексенко, А. К. Мойсієнка, В. М. Русанівського, Л. І. Шевченко та ін.). У таких збірниках містяться розвідки, присвячені індивідуальному дослідницькому спадку мовознавця. Отже, відбувається комунікація між автором публікації та ювіляром, оскільки будь-яка стаття на пошану вимагає детального ознайомлення з науковим доробком, що сприяє актуалізації вже наявного знання в сучасному контексті. Реципієнт представленої статті отримує змогу ознайомитися в тексті не лише з авторським матеріалом, а і з теоретичними концепціями науковця-ювіляра: поклики, відсилання до першоджерел, що аналізуються, уможливлюють трирівневу комунікацію *ювіляр – автор статті – реципієнт*.

Вимоги до статей у наукових збірниках є регламентованими, що, на нашу думку, певною мірою обмежує лінгвокреативність авторів. Чітка структурованість статті формує в науковців-початківців навички творення власного наукового тексту, але в той же час провокує тяжіння до формалізації наукового мовомислення. Зважаючи на підвищений інтерес науковців до жанру статті та популярність аналізованого жанру, вважаємо суголосними часові подальші розвідки у вивченні ідіостильових особливостей мовознавчої статті.

Література:

1. Бюлетень Вищої Атестаційної Комісії України / Вища атестаційна комісія України. – Офіц. вид. – К., 2003. – №1. – 40 с.

2. Григорів Н. М. Гендерні стереотипи в ірреальній міфологічній картині світу / Н. М. Григорів // Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. – Х., 2010. – № 910, Ч. 1. – С. 354-359.

3. Зюзькіна Г. М. Адаптація іншомовних структурних елементів в українській мові / Г. М. Зюзькіна // Дослідження з лексикології і граматики української мови : зб. наук. пр. – Дніпропетровськ, 2007. – Вип. 6. – С. 51-59.

4. Кравець Л. В. Специфіка віршового тексту / Л. В. Кравець // Лінгвістичні дослідження : зб. наук. пр. – Х., 2008. – Вип. 24. – С. 53-61.

5. Михальченко М. Внутрішньотекстова градація оцінки / М. Михальченко // Лінгвістичні студії : зб. наук. пр. – Донецьк, 2010. – Вип. 21. – С. 32-36.

6. Сурмін Ю. П. Наукові тексти: специфіка, підготовка та презентація : [навч. –метод. посіб.] / Ю. П. Сурмін. – К. : НАДУ, 2008. – 184 с.

7. Чейлитко Н. Зона синтаксичних зв'язків словоформи як конструктивна одиниця речення / Н. Чейлитко // Українське мовознавство : міжвідом. наук. зб. – К., 2007. – Вип. 37. – С. 71-76.

УДК 811.11’42

Вдовенко Т. А.,
Измаильский государственный гуманитарный университет, г. Измаил

КАРТИНА МИРА РАЗЛИЧНЫХ ПЕРСОНАЖЕЙ В АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ПРОЗЕ

Статтю присвячено зображенню картини світу різних персонажів у художніх англомовних текстах. Кожен персонаж має свою особливу картину світу.
Ключові слова: *картина світу, персонаж, англомовні художні твори.*

Статья затрагивает проблему изображения картины мира различных персонажей в англоязычных художественных произведениях. Каждый персонаж имеет свою собственную картину мира.
Ключевые слова: *картина мира, персонаж, англоязычные художественные произведения.*

The article focuses on the issue of depicting various worlds’ pictures of different personages in English fiction. All characters have their own picture of the world.
Key Words: *worlds’ picture, personage, English fiction.*

Одной из проблем, находящихся в центре внимания современных лингвистов, является проблема отражения картины мира в художественных произведениях. Сегодняшняя парадигма научного знания о языке складывается из лингвистических теорий, которые стремятся ответить на вопросы: как человеческое сознание познает мир через призму языка; как познание и отражение мира влияют на жизнь индивида и социума, осмысляются человеком и проецируются в его язык и речь. Ключевой фигурой в создании художественной «картины мира» является автор, современные лингвисты признают его одним из важнейших элементов художественного текста, реализующим все то, что входит в понятие «художественное произведение» [1, с. 13]. Отображение мира автором воплощается в художественном произведении как создание его «поэтического аналога, который является не зеркальным отображением действительности, а сложной пропущенной через авторское мировоззрение и мироощущение художественной реальностью» [1, с. 11]. Форма существования этой реальности, система ее художественных образов, отображающих нравственные установки и идеалы автора, позволяют ему высветить и поставить на суд общества те жизненные явления, которые инициируют любое художественное произведение и свое видение их.

Объектом нашего лингвистического исследования является изображение картины мира различных персонажей в англоязычных художественных произведениях.

Исследованием «картины мира» занимались многие ученые, среди них Белянин В. П., Вежбицкая А., Верещагин Е. М., Колшанский Г. В., Кубрякова Е. С., Поспелов Д. А., Соколовская Ж. П., Шмелев А. Д, Яковлева Е. С. и др.

Исследование показало, что автор, становясь на точку зрения того или иного персонажа, не передает ему полностью все свои функции, как бы далеко он не заходил в имитации устной речи. Концептуальная оценка, окончательное суждение принадлежат автору даже тогда, когда он якобы устраняется от любого суждения [1, с. 12]. Отбор и комбинация фактов реального мира, помещенных в «фокус» художественной реальности, индивидуальное авторское отображение мира представляет собой объективную картину и субъективное ее отображение в художественной реальности [1, с. 14]. Лингвисты считают образ автора организующим началом произведения, объединяющим текст в единое целое, пронизанное единым сознанием и мироощущением [2, с. 20]. Образ автора отнюдь не является персонажем образной системы художественного произведения: он, как правило, не является непосредственным участником описываемых событий. Этот образ может быть полностью имплицитным. Независимо от того, как воплощается образ автора, в любом тексте без исключения присутствует авторская позиция, авторский ракурс подачи материала и авторская точка зрения.

Характер авторизации объективной картины миры определяется коммуникативной установкой автора, его литературным замыслом. В конечном итоге читатель получает ту информацию о мире идей, которую автор хотел ему передать и поэтому автор нередко отказывается от прямого, или эксплицитного присутствия в тексте и передает свою роль персонажу, участнику или свидетелю событий. Создается впечатление, что персонаж сам выбирает, что рассказать, он сам дает оценки или воздерживается от них, производит отбор языковых средств на базе своего индивидуального языка, определяемого социальными условиями, разговорными традициями времени. Создание персонажем своей художественной системы, в которой он приспосабливает единицы языка к выполнению литературного задания, безусловно, является рукотворным авторским замыслом и отражает авторское видение мира. Именно автор определяет селекцию языковых единиц для создания художественной реальности в художественном произведении: картина мира, моделируемая в художественном тексте, оказывается пропущенной через индивидуальное сознание художника [2, с. 15].

Персонаж является отдельной сущностью, которая характеризуется определенными признаками и имеет некоторые ограничения. Он не может сообщать о том/ком с чем/кем он не сталкивался. Другими словами, персонаж видит происходящее из перпективы, т. е. позиции, которую он занимает внутри своего вымышленного мира (произведения). Автор и читатель находятся в реальном мире, т. е. за пределами того, о чем повествуется. Функцией автора является создание альтернативного мира, людей и событий «внутри произведения» (*within a story*). Функция читателя – понять и истолковать историю. Выбор автором персонажа художественного произведения имеет чрезвычайно важное значение, так как от этого зависит картина мира, изображаемая этим персонажем. Наряду с традиционными антропологичными персонажами, т. е. представленными человеком, для создания

© Вдовенко Т. А., 2012

странного впечатления автор иногда выбирает необычного персонажа – не-человека. Второй тип представляет больший интерес, т. к. функция литературы заключается в возобновлении свежести восприятия [3, с. 131]. В большинстве случаев странное (необычное) восприятие мира существует на уровне впечатления, первичного восприятия, фиксируется персонажем и не разрушает нормативно-ценностную картину мира читателя, а расширяет рамки восприятия мира. «Надевая» маску странного персонаж притягивает взгляды своей необычностью.

Интересным является введение в художественное произведение личности персонажа, точка зрения на мир и события которого отличаются от собственно авторской. Неантропологичные персонажи в исследованных нами произведениях представлены животными, фантастическими сущностями (вампиром, оборотнем, гномом, душой умершего человека), различными неодушевленными предметами, которые наделяются свойствами и способностями людей. Все необычные персонажи, независимо от их типа, подчинены единой модели человеческого поведения, но из-за ограниченного угла зрения ни один из необычных персонажей, равно как и обычных персонажей-людей, не видит всей картины происходящего. Показ событий с точки зрения персонажа-животного называют анималистической фокализацией (animalistic focalization / animal focalization). Примерами такого повествования могут служить произведения «Приключения Черного Красавчика» А. Сьюэлл, «Мой пес Платон» К. Ли, «Томасина» П. Гэллико.

Все антропологичные персонажи в исследованных нами произведениях находятся в объективной реальности, а неантропологичные существуют как в объективной, так и в вымышленной реальности, что предполагает вовлечение более широкого диапазона жанров. К примеру, главный персонаж, являющийся душой умершего человека из произведения Э. Баркер «Письма живого усопшего, или послание с того света», находится в так называемом потустороннем мире, т. е. вымышленной реальности. Таким же примером служит главный персонаж рассказа М. Спарк «Портабелло-роуд». В этой же реальности существует и искусственный интеллект, являющийся главным персонажем в фантастическом романе Р. Хайнлайна «Пятница».

Главные персонажи – *предметы* встречаются в повести Т. Фишера «Коллекционная вещь» и в мелодраме Дж. Харрис «Ежевичное вино». В этих произведениях все происходящее описывается через восприятие неодушевленных предметов. Особенностью повествовательной структуры повести Тибора Фишера «Коллекционная вещь» является то, что время в ней выходит за рамки привычного. Главным персонажем произведения является старинная керамическая ваза, возраст которой более двух тысяч лет. Она побывала в руках сотен хозяев, на дне моря, в гробнице фараона. Взгляд ее на человека происходит в формате *вещь – человек*, а не *человек – человек*, как привыкли люди. Человеку, который попадает в ее поле зрения, присваивается номер в зависимости от типа и формы той части тела, которая привлекла внимание вазы, а также от разнообразия цветов и оттенков. Повествовательница насчитывает их десять тысяч девятьсот сорок девять: *For irises, there are ten thousand, nine hundred and forty-nine principal hues. Rosa has mostly the grey I term mullet grey* [4, p. 11-12].

Ваза не только коллекционирует людей, но и дает им прозвища, в гротескной форме подчеркивая отличительные черты их внешности (*Nose)*, характера (*Vote Now*, *Wordless*). Так, например, женщину с большим носом она называет *Wondernose*; полного человека – *Tatman*, бородатого – *The Beard*, человека со шрамом – *Perforation*. Список имен прозвищного характера пополняют *Bloodsuckerissimus*, *The Champion*, *The Undying Man*, *Mr Annihilator*, *The Trumpleter*, *The Chin*, и др. Подобные описательные, пародийные и ассоциативные имена называют «говорящими» (speaking names) [2, p. 120], т. к. их главная функция – охарактеризовать героев произведения. Эти имена по форме идентичны нарицательному существительному, обозначающему характеристику, наиболее присущую тому или иному человеку.

Ваза-повествовательница не только описывает явления, но и дает оценочные суждения и даже философствует о смысле жизни и бытия. В силу своей мудрости, опыта жизни она может как бы с позиции высшего разума предсказывать будущие события и забегать вперед (проспекция): ***Prognostication****: she will return to Market Harborough and close the circle ending up in the last place she expected. The back of Market Harborough is furthest away from its front* [4, p. 214].

Prognostication*: this is the man Rosa will spend the rest of her life arguing with. In time they will speak of Nikki with fondness, the matchless matchmaker who gave them both a flat worth living in. They will be collaborators on the most chryselephantine pleasure.*

Over the years he will annoy her by being late and then pretending when they arrive that it was Rosa`s fault. When Lettuce marries he will vex Rosa by the stinginess of the wedding present he buys. Rosa`s choice of candlesticks will infuriate him, as well as her harshness to spiders [4, p. 215].

В то же время, речь вазы свидетельствует об отсутствии целостности ее мировосприятия. Вместо целостной картины жизни изображается ее фрагментарность. Для повествовательницы оказывается невозможным рассказать все по порядку, поэтому она повествует о самом памятном и приметном. Отбираются факты, события, явления, на первый взгляд, лишенные логики, непоследовательные, но объединенные внутренне и неизбежные. В целом, повествование представляет собой разрозненные впечатления, встречи, беседы, монологи, диалоги, вместо полноты бытия у вазы отмечается «отрывочное существование» и «узость наблюдений». Несмотря на иронию в повествовании ваза прекрасно понимает, что читатели могут не воспринять ее как личность.

Персонаж-бутылка из произведения Дж. Харрис «Ежевичное вино» воспринимает мир сквозь свое затемненное стекло, однако это не мешает ее цветовосприятию: *raspberry red, elderflower green, blackberry blue, rosehip yellow, dampsom black* [5, p. 10]. Повествование винной бутылки начинается с утверждения о том, что по ее мнению, люди знают, что вино говорит:

Wine talks. Everyone knows that. Look around you. Ask the oracle at the street corner; the uninvited guest at the wedding feast; the holly fool. It talks. It ventriloquizes. It has a million voices. It unleashes the tongue, teasing out secrets you never meant to tell, secrets you never even knew. It shouts, rants, whispers. It speaks of great things, splendid

plans, tragic loves and terrible betrayals. It screams with laughter. It chuckles softly to itself. It weeps in front of its own reflection. It opens up summers long past and memories best forgotten. Every bottle a whiff of other times, other places; everyone, from the commonest Liebfraumilch to the imperious 1945 Veuve Clicquot, a humble miracle…

Take me, for instance. Fleurie, 1962. Last survivor of a crate of twelve, bottled and laid down the year Jay was born [5, p. 9].

Как видим из приведенных примеров, автор, передавая повествование неодушевленным персонажам-предметам, преследует цель избежать стереотипность восприятия мира читателем, показать описываемую действительность в необычном ракурсе. В таком повествовании не человек взирает сверху вниз на предметы, а предметы созерцают поведение человека, часто низвергая его с пьедестала.

Аналогичной попыткой преодолеть стереотипность восприятия мира, является роман Д. Бартельми «Белоснежка», где повествование представлено поочередно семью персонажами-гномами (жанр фэнтези), а также романы А. Райс «Витторио, вампир» и «Королева проклятых», С. Майер «Рассвет» и «Солнце полуночи», Р. Мид «Академия вампиров», главными персонажами которых являются вампиры или оборотни.

Наличие персонажа-*не-человека* предоставляет авторам более широкий выбор жанра произведения. Так, анималистические главные персонажи в исследованных нами произведениях представлены в автобиографических повестях (А. Сьюэлл «Приключения Черного Красавчика», П. Гэллико «Томасина» и К. Ли «Мой пес Платон»); для вампира или оборотня более вероятен триллер; для искусственного интеллекта – фантастика; для гномов – жанр фэнтези, востребованность которого обусловлена вариативностью моделей этого мировосприятия.

Как правило, *обычные* персонажи выбираются авторами для отражения настоящего, событийного, повседневного, а *необычные* – для более глубокого осмысления мироздания, поиска смысла жизни. В отличие от обычных людей, придерживающихся определенных социальных норм, необычные персонажи не связаны никакими социальными условностями и отражают реальный мир более правдиво и адекватно. Они не скрывают свои мысли, боясь насмешек или быть непонятыми, не зависят от внешних суждений и лишены комплексов.

Характерно, что восприятие картины мира каждым отдельным персонажем субъективно, поскольку он может выступать как личность, так и предмет, животное, сущность и т. д. Картина мира различных персонажей зависит от тематики произведений и от жанра художественного произведения. Каждый персонаж имеет свой пространственный мир, включающий и собственно нравственное пространство, которое обладает разным объемом и разной структурной силой. Таким образом, своеобразие персонажей в художественной литературе заключается в прагматическом стремлении автора убедить читателя в художественной достоверности квазиреального мира, созданного им в произведении.

В заключении отметим, что языковая картина мира составляет трудность как для перевода, так и для межкультурной коммуникации, что дает повод для ее всестороннего исследования на примерах иностранных художественных произведений.

Литература:

1. Давыдова Е. В. Оценка сюжетного действия (на материале перепорученного повествования в англоязычной прозе): дис. … канд. филол. наук :10.02.04/ Давыдова Елена Валерьевна. – Смоленск, 2001. – 182 с.
2. Кухаренко В. А. Интерпретация текста. – Л. : Просвещение, 1978. – 327 с.
3. Cook G. Discourse and Literature / G. Cook. – Oxford : University Press, 1994. – 285 p.
4. Fischer Tibor. The Collector Collector. – London : Vintage, 1997. – 215 p.
5. Harris Joanne. Blackberry Wine. – London : Black Swan, 2001. – 334 p.

УДК 378.147:37.026.9+821.111.09

Гарлицька Т. С.,
Криворізький педагогічний інститут ДВНЗ «Криворізький національний університет», м. Кривий Ріг

ФОРМУВАННЯ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ІНТЕРПРЕТАЦІЇ АНГЛОМОВНОГО ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ

У статті йдеться про роль інтерпретації англомовного художнього тексту в процесі формування творчих здібностей студентів; розглянуто основні умови, чинники та методи, які стимулюють їх творчу діяльність.
Ключові слова: *художній текст, інтерпретація, творчі здібності, методи навчання.*

В статье идет речь о роли интерпретации англоязычного художественного текста в процессе формирования творческих способностей студентов; рассмотрены основные условия, факторы и методы, стимулирующие их творческую деятельность.
Ключевые слова: *художественный текст, интерпретация, творческие способности, методы учебы.*

The article deals with the role of interpretation of the English-speaking belletristic text in the process of forming of students' creative abilities; the main conditions, factors and methods which stimulate their creative activity are also presented here.
Key words: *belletristic text, interpretation, creative abilities, methods of teaching.*

У сучасному глобалізованому світі з прискореним темпом технологічного розвитку, зростанням інформатизації суспільства, змаганням людей за володіння інформацією виникла потреба в докорінних змінах у системі вищої освіти. Сьогодні для розв'язання важливих суспільних проблем, реалізації професійних амбіцій особистості більше важать «не усталені знання, а інтелектуальна гнучкість та винахідливість» [9, с. 505]. Тому система вищої освіти повинна орієнтуватися не лише на професійний, але й на творчий розвиток майбутніх спеціалістів.

Незважаючи на постійну увагу до творчих здібностей особистості з педагогічної, психологічної та філософської точок зору, значна кількість питань, присвячених цій проблемі, залишається невирішеними. Серед науковців, які присвятили свої праці дослідженню питань творчості, слід назвати як вітчизняних (В. Моляко, Г. Щукіна, Д. Богоявленська, Я. Пономарьов, М. Холодна, В. Давидов, А. Лук, С. Рубінштейн), так і зарубіжних учених (Дж. Гілфорд, Е. Торенс, Р. Пауль, Р. Стернберг, Д. МакКінон, Дж. Хендерсон). Однак основний акцент дослідники робили на психологічних особливостях творчої особистості, значно менше ця проблема розкрита в педагогічних працях. Так, відкритими залишаються питання впровадження в систему вищої освіти, зокрема на заняттях з англійської мови та літератури, нових форм, методів, прийомів роботи, спрямованих на розвиток творчих здібностей студентів.

Деякі дослідники (В. Ревенко, В. Моляко, О. Музика, О. Кривонос, А. Вербицький, О. Ярошенко) частково торкаються цих питань, однак вони ведуть мову про формування творчих здібностей у цілому, безвідносно до тих чи тих навчальних предметів. Інші вчені (Р. Скрипка, О. Скідан), розглядаючи технології аналізу англомовного художнього тексту, досліджують критичне мислення (Р. Скрипка) та когнітивний підхід (О. Скідан). П. Розвозчик цікавився розвитком творчих здібностей у процесі аналізу художнього твору, однак лише на етапі шкільного віку. Поза увагою залишається проблема творчих здібностей студентів, які ми вважаємо за доцільне розглядати крізь призму інтерпретації художнього тексту. Тому **мета** нашої статті полягає у визначенні ролі інтерпретації англомовного художнього тексту в процесі формування творчих здібностей студентів.

Питання інтерпретації художнього тексту знайшли своє відображення в працях багатьох вітчизняних та зарубіжних дослідників (Д. Завельського, В. Кухаренко, В. Дем'янкова, О. Бразговської, Л. Борисової, Н. Колодиної, Дж. Сонесона, П. Рікера). Однак до сьогодні традиційне літературознавство вдається до терміну «аналіз літературного твору», часто ототожнюючи його з поняттям «інтерпретація». Як відомо, аналіз – це вивчення кожного елемента чи сторони явища як частини цілого, розчленування досліджуваного предмета чи явища на складові елементи, виділення в ньому окремих сторін [8, с. 71]. Ми підтримуємо думку П. Білоуса, який уважає, що термін «аналіз» у застосуванні до літературного твору надто жорсткий і не зовсім відповідає художній природі мистецького явища [2, с. 199], адже тоді кінцевий результат аналізу будь-якого літературного твору може бути приблизно однаковий, але, як відомо, будь-який художній твір може мати стільки тлумачень, скільки читачів його прочитають. Отже, на наш погляд, під час розгляду літературного тексту доцільніше користуватися терміном «інтерпретація», що означає розкриття змісту чого-небудь; пояснення, витлумачення. Особливо це стосується іншомовних текстів, зокрема англійських, специфіка яких полягає в абсолютно відмінному їх сприйманні читачем, порівняно з текстами, написаними рідною мовою. У цьому разі інтерпретація починається ще з перекладу тексту, адже, як відомо, кожне англійське слово у відповідному контексті може мати різні значення. Отже, правильний переклад сприятиме правильному розумінню та відповідно тлумаченню тексту.

Інтерпретація англомовного тексту, порівняно з вітчизняним, вимагає від студентів більшої вправності, ерудованості та творчості думки. У цьому процесі важливе місце належить не лише високому рівню знань англійської мови, умінню студентів вільно нею спілкуватися, наявності методичного базису, але й, як зазначає П. Білоус, сприйманню літературного твору читачем, адже адекватність художнього сприймання залежить від ряду чинників: естетичного досвіду, загальної культури, мотивів звернення до художнього твору, навичок спілкування мовою мистецтва та співтворчість читача, яка і є індивідуальною інтерпретацією художнього твору [2, с. 187].

Крім того, інтерпретація тексту – це мистецтво, творчий процес, який формує у студентів ряд позитивних особистісних якостей, до яких, скажімо, В. Моляко відносить стійкий інтерес до певної роботи, систематичність

© Гарлицька Т. С., 2012

та самостійність у роботі, прагнення до оригінальності, високий рівень умінь аналізувати явища, порівнювати їх тощо [5, с. 305]. П. Розвозчик сюди ж додає розвиток інтуїції, уяви, фантазії, пам’яті, волі, спостережливості, наполегливості, активної життєвої позиції, почуття національної самосвідомості та світоглядних, моральних й естетичних якостей [7, с. 22]. Усі ці характеристики в сукупності є виявом творчості особистості, адже творчість – це продуктивна людська діяльність, здатна породжувати якісно нові матеріальні та духовні цінності суспільного значення [12]; уміння нестандартно мислити, ставити запитання до оточуючих та давати нові надзвичайні відповіді [13].

Щоб спонукати студентів до творчості, необхідно створити деякі мінімальні умови творчої праці. За словами О. Лободи, до цих умов відносяться такі: тісний взаємозв’язок особи зі своїм соціальним середовищем, яке дозволяє студенту усвідомлювати назрілі в суспільстві проблеми; доступ до суспільних сховищ інформації; сприятливий мікроклімат у трудовому колективі, що забезпечує певний рівень співпраці, моральної підтримки, можливості для експериментування в ході рішення поставлених завдань [4, с. 61]. Однак, якщо йдеться про розвиток творчих здібностей під час інтерпретації англомовного тексту, тоді до цих умов слід ще додати обізнаність студентів про культуру, звичаї, устрій життя, соціальні проблеми народу, мова якого вивчається, і,можливо, досвід спілкування з представниками тієї національності. Досить доречним, на наш погляд, є перелік умов для стимуляції творчого процесу, запропонований американською дослідницею Дж. Піїрто, який уключає такі складові: мотивація, зацікавлення, навколишній уплив, належні знання у відповідній сфері, досвід, талант та винагорода, що може бути представлена у вигляді похвали, подяки, відмінної оцінки тощо [14, с. 21].

Однак, щоб навчити студентів бути творчими, викладачеві необхідно перш за все самому виявити творчість (у правильній подачі матеріалу, вмінні зацікавити студента, правильно дібрати матеріал, форми й методи роботи), адже професійна некомпетентність та методичні лінощі можуть стати на заваді формування творчих здібностей молодих спеціалістів. Більш того, основними проблемами розвитку здатності до творчості є повсякденність життя людини, закостенілість суспільних стереотипів, придушення творчої потреби, типовість системи навчання, заснованої на розповідях, а не на наданні студентам можливості отримувати знання через власний досвід, небажання студентів працювати. Зважаючи на те, що не кожен студент має належний рівень знань, досвід, «талант» творчо мислити, бажання вийти за рамки типових ситуацій, думок, створити щось нове, у цьому разі велика роль відводиться викладачеві як ініціатору творчого натхнення студентів, професіоналу, який першим повинен долати стереотипність у навчанні.

На нашу думку, творчі здібності можна розвинути в кожного студента, особливо якщо йдеться про інтерпретацію художнього тексту, яка дає можливість виявити широкий спектр унікальних думок студентів, не виходячи за межі допустимих літературознавчих норм.

Однак, як відомо, оцінка особливостей художнього тексту є надзвичайно складним процесом, у ході якого може з’явитися ряд труднощів, що пов’язано з великою кількістю сучасних підходів до тексту, яка дає дослідникові надзвичайний простір для діяльності. Такими труднощами є пошук точного критерію для інтерпретації, перенесення на оцінку літературного твору позаестетичних факторів (пізнавальних, політичних, морально-етичних тощо), багатоваріантність декодування тексту тощо. Усе це може стати причиною безкінечного трактування будь-якого художнього тексту, що може перетворити інтерпретацію на хаос суб’єктивних оцінок. Щоб цього уникнути, слід виходити не лише з досвіду, знань та спостережень самого читача, але й звертати увагу на оцінку того чи того твору іншими читачами, уключаючи відгуки сучасних критиків. Р. Скрипка зауважує, що для покращення роботи над інтерпретацією художнього твору важливим є також вдалий підбір автентичного тексту, який виховує в студентів культуру термінологічного спілкування, формує комунікативну спроможність, необхідну для професійного спілкування. Студенти збагачують свій термінологічний запас, читаючи художню літературу, а також літературу за фахом, що у свою чергу, дає можливість будувати висловлювання за професійною тематикою [9, с. 506].

Зважаючи на перераховані вище чинники, ми пропонуємо студентам розглядати короткі прозові тексти, а саме: новели, нариси, есе таких авторів, як О. Генрі, Дж. Джерома, Дж. Даррелла тощо, які дозволяють відстежити важливі суспільні, моральні проблеми англо-американських народів та значно економлять час, порівняно з дослідженням великих за обсягом творів. Крім того, важливу роль також виконує відбір єдиної схеми інтерпретації художнього твору, яка дозволяє певним чином спрямувати набуті теоретичні знання, а також практичні уміння та навички студентів у єдине уніфіковане русло. Так, різні дослідники (С. Єрмоленко, П. Білоус, Л. Бабенко, Ю. Казарин) пропонують приблизно подібні схеми аналізу художнього тексту. Однак, вони або занадто вузькі – скажімо, Л. Бабенко та Ю. Казарин пропонують не цілісну схему, а окремі схеми аналізу різних структурних компонентів тексту: концептуального, емотивного, денотативного простору, членування, зв’язності, комунікативної організації тексту тощо [1, с. 13], – або занадто детальні (П. Білоус, С. Єрмоленко, В. Аракін). Однак, якщо вести мову безпосередньо про інтерпретацію тексту, яка є швидше літературознавчим, ніж мовознавчим поняттям, то доцільно, на наш погляд, пропонувати студентам схему інтерпретації художнього тексту, розроблену на основі схеми І. Новікової [6, с. 3], яка є зрозумілою, вичерпною і простою, однак змушує студентів читати між рядків, замислитися над глибинною суттю речей та виявити свої творчі здібності в процесі роботи над текстом.

Схема включає три стадії роботи і має такий вигляд:

1. Reconstruction.

– the summary of the story;

– the structure of the story (exposition (the time, the place and the subject of action, the circumstances that will influence the development of the action); body of the story (climax; denouement); ending);

– the type of the story (social, psychological, historical, detective, science-fiction, documentary, adventure).

2. Interpretation proper.

– the theme and the message of the story;

– the type of narration (first or third person narration, interior monologue, dialogue);

– the characters of the story (flat or round characters), expressive means and stylistic devices used to describe the main characters;

– the type of characterization (direct or indirect method of characterization);

– the setting of the story (the physical setting which can establish the identities of the main characters (the homes, the social status the seasons, the music etc.);

– the type of conflict (external or internal).

3. Evaluation – student's own opinion of the author's aims and techniques.

Крім того, беручи за основу подану схему, викладач має змогу використовувати ряд методів роботи для покращення творчої активності, зацікавлення студентів та урізноманітнення процесу навчання. Це можуть бути як методи аналізу художнього твору (інформаційно-розвивальний, евристичний, частково-пошуковий, дослідницький, метод самостійної роботи [7, с. 25]), які є основою розвитку літературно-критичного та образно-асоціативного мислення в контексті системи творчих здібностей, так і методи розвитку творчих здібностей. Так, В. Моляко пропонує цілу низку методів розвитку творчих здібностей, що ускладнюють умови навчання, даючи вихід творчому потенціалу, наприклад: метод часових обмежень, **метод нових варіантів**, метод абсурду, ситуативної драматизації, інформаційної перенасиченості, браку інформації, метод раптових заборон тощо [5, с. 30]. Деякі з них, на наш погляд, можуть бути досить доречними під час інтерпретації художнього тексту. Скажімо, метод нових варіантів, який полягає у вимозі вирішувати завдання по-іншому, знаходити нові варіанти рішення, може бути використаний на завершальному етапі, коли студенти виконають інтерпретацію твору за схемою. У цьому разі їм можна запропонувати такі завдання: 1) define the secondary ideas of the story; 2) describe the characters from the author's position, but not the reader's one; 3) give the evaluation of events and characters from the modern point of view and the point of view of those times which are described in the story. Це завжди викликає додаткову активізацію діяльності, націлює на творчий пошук.

Із цим методом також пов'язаний **метод створення проблемних ситуацій та метод «якби…»**, запропонований М. Ступак [11, с. 50]. Обидва методи спрямовані на утруднення завдань за рахунок певної проблеми, другий із них полягає в тому, що студентам пропонується уявити й описати те, що відбудеться, якщо щось зміниться. Застосовуючи ці методи можна запропонувати наступні завдання: 1) if you were the main hero how would you behave in this situation?; 2) if the author lived in our time would he write the same story? what would be different?; 3) why is it difficult sometimes to define the message of the story?; 4) if you had written this text what would you have changed?; 5) how is the author's life connected with his story?; 6) why do you define different denouements in the story? what is it connected with?; 7) if you were an author what expressive means and stylistic devices would you use to describe the characters of the story?; 8) which epigraph would you take for this story? тощо. Крім того, щоб більше зацікавити аудиторію, активізувати пасивних студентів правомірно було б провести заняття у формі круглого столу, що стимулює виникнення нестандартних дискусій.

Іншим доцільним методом є **метод абсурду**. Він полягає в тому, що спеціально пропонується таке завдання, яке не може бути вирішене, наприклад: why did the author describe just this amount of heroes, used just these expressive means to describe each of them?; what is more important in the story – the characters or the events? Це допомагає боротися з усталеними мисленнєвими кліше і вийти на рівень творчості.

Наступний метод, який дозволяє значно ускладнити роботу студентів, є **метод ситуативної драматизації**, що полягає у введенні певних змін у хід роботи. Так, скажімо, можна запропонувати студентам зробити інтерпретацію тексту не на основі його прочитання, а на основі аудіювання.

Досить продуктивним у процесі розвитку творчих здібностей студентів є також **метод інформаційної перенасиченості**, який ґрунтується на свідомому включенні зайвих відомостей у вихідну умову завдання. До таких зайвих відомостей можна включити низку критичних матеріалів про художній твір, надлишкову інформацію про автора твору або ряд готових інтерпретацій за схемою, кожна з яких може містити фіктивну інформацію про твір. Цінність цього методу полягає в тому, що студенти повинні не лише вибрати потрібний матеріал із маси запропонованого, але й навчитися шукати власне рішення проблеми, незважаючи на велику кількість уже відомих даних.

Ще одним методом, який може бути застосований у ході інтерпретації художнього твору, може бути **метод раптових заборон**, який полягає в тому, що досліднику на тому чи іншому етапі роботи забороняється використовувати певні підручні засоби. Так, наприклад, студентам можна заборонити користуватися перекладними словниками, критичною літературою чи відомостями про автора та умови написання твору тощо. Це змусить студентів активізувати набуті знання та породить потребу у творчих ідеях.

Надзвичайно ефективним у вищій школі є також **метод проектів**. У нашому випадку його застосування є надзвичайно цінним, оскільки воно не лише допомагає студентам розвивати їх дослідницькі здібності, набути комунікативних навичок, але й виявити високий рівень творчості, який проявляється у висуванні нестандартних ідей, оформленні проекту (створення мультимедійних презентацій в програмі Power Point, відео та фото в цифровому варіанті, створенні схем, малюнків тощо) та його презентації. При цьому можна запропонувати студентам зробити як індивідуальну, так і групову роботу над художнім текстом у вигляді проектів, що сприятиме розвитку навичок роботи у групі та підвищить соціальну мобільність. Крім того, як зазначає М. Ступак, метод проектів підвищує мотивацію студентів, оскільки вивчення мови стає не метою, а засобом створення кінцевого продукту діяльності [10, с. 389].

Отже, ми дійшли висновку, що, роль інтерпретації англомовного художнього тексту в процесі формування творчих здібностей студентів надзвичайно велика, адже в ході цієї роботи у студентів не лише розвиваються нестандартність мислення, самостійність, прагнення до оригінальності, комунікативні вміння, прагнення висувати

нові ідеї, удосконалюються практичні, дослідницькі та технологічні навички, але й формуються позитивні особистісні якості, а саме: активна життєва позиція, уміння працювати в групі, фантазія, інтуїція, уява, пам’ять тощо, що в цілому і є виявом творчої діяльності особистості. Однак, стимулювання такої творчості можливе лише за рахунок певних чинників: добору єдиної схеми інтерпретації, вдалого підбору автентичного тексту, бажання викладача подолати стереотипність у навчанні, вийти за рамки типових ситуацій, що призведе до залучення нестандартних методів навчання.

Література:

1. Бабенко Л. Г. Лингвистический анализ художественного текста. Теория и практика: Учебник; Практикум / Л. Г. Бабенко, Ю. В. Казарин. – 2-е изд. – М. : Флинта : Наука, 2004. – 496 с.

2. Білоус П. В. Вступ до літературознавства. Теорія літератури. Психологія літературної творчості : Лекції / П. В. Білоус. – Житомир : Рута, 2009. – 336 с.

3. Єрмоленко С. Формування особистості у вищій школі / С. Єрмоленко // Вісник Львів. ун-ту : зб. наук. праць : Серія : Філологія. – Вип. 50 / відп. ред. Т. Ю. Салига. – Львів : ЛНУ, 2010. – С. 222-226.

4. Лобода О. Креативність як основа психічного здоров’я особистості / О. Лобода // Наука і освіта : наук.-практ. журн. Півд. наук. Центру АПН України. – 2010. – № 3. – С. 61-65.

5. Моляко В. О. Здібності, творчість, обдарованість : теорія, методика, результати дослідження / В. Моляко, О. Музика. – Житомир, 2006. – 320 с.

6. Новикова И. А. Практикум к курсу английского языка. 4 курс / И. А. Новикова, Н. Ю. Петрова ; под ред. В. Д. Аракина. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : ВЛАДОС, 2008. – 191 с. – (Практикум для вузов).

7. Розвозчик П. Аспекти дослідження проблеми розвитку творчих здібностей у процесі аналізу художнього твору / П. Розвозчик // Українська література в загальноосвітній школі. – № 5. – 2007. – С. 22-25.

8. Российская педагогическая энциклопедия. В 2-х томах. Т. 1 (А-Л) / [гл. ред. Давыдов В. В.]. – М. : Больш. рос. энц., 1993. – 608 с.

9. Скрипка Р. В. Аналіз англомовного художнього тексту з використанням технологій критичного мислення / Р. В. Скрипка // Актуальні проблеми слов’янської філології. Серія : Лінгвістика і літературознавство : Міжвуз. зб. наук. ст. – 2010. – Вип. XXIII, ч. 1. – С. 504-510.

10. Ступак М. Г. Використання проектних технологій як ефективного методу вивчення іноземної мови / М. Г. Ступак // Вісник Чернівец. торгов. -екон. ін-ту : наук. журн. – Вип. 1 (41) / відп. ред. І. М. Школа. – Чернівці, 2011. – С. 385-390.

11. Ступак М. Г. Методи продуктивного навчання іноземних мов у ВНЗ / М. Г. Ступак // Вісник Чернівец. торгов.-екон. ін-ту : наук. журн. – Вип. 3 / відп. ред. І. М. Школа. – Чернівці, 2009. – С. 383-391.

12. Український педагогічний словник / [авт.-уклад. Гончаренко С. У.]. – К. : Либідь, 1997. – 366 с.

13. Henderson J. Developing Students’ Creative skills for 21st Century Success / J. Henderson // Education Update. – Vol. 50. – № 12 (December). – 2008.

14. Piirto J. Creativity for 21st Century Skills : How to embed Creativity into the Curriculum / Jane Piirto. – Ashland University, Ohio, USA : Sense Publishers, 2011.

УДК 811.112.2:908

Джава Н. А.,
Державний гуманітарний університет, м. Рівне

VERMITTLUNG VON LANDESKUNDLICHEM LERNEN IM DAF-UNTERRICHT

У статті висвітлено питання ролі лінгвокраїнознавчого аспекту в навчанні іноземних мов як засобу розвитку міжкультурної компетенції, проаналізовано різні наукові погляди на дану проблему.
Ключові слова: *лінгвокраїнознавчий аспект, міжкультурна компетенція, діалог культур, фонові знання, носій мови.*

В статье рассматривается вопрос роли лингвострановедческого аспекта в обучении иностранному языку как средству развития межкультурной компетенции, проанализированы различные научные взгляды на этот вопрос.
Ключевые слова: *лингвострановедческий аспект, межкультурная компетенция, диалог культур, фоновые знания, носитель языка.*

This article is dedicated to the role (of the usage) of linguistic and regional geography aspect during the studying of foreign languages as the mean of the intercultural communication development. Various scientific views on this problem are analyzed in the article.
Key words: *linguistic and regional geography aspect, intercultural communication, dialog of cultures, background knowledge, native speaker.*

In einem sich aufbauenden Europa geht es um mehr als nur um das Erlernen einer Sprache, es geht um das friedliche Zusammenleben ohne Vorurteile, um einen gleichberechtigten Dialog, um die interkulturelle Verständigung. Brücken über Sprachgrenzen zu schlagen, bedeutet das Interesse für Sprachen und Kulturen zu wecken, sie zu lernen, zu akzeptieren und bereits erworbene Kenntnisse in der interkulturellen Begegnung anzuwenden und zu erweitern.

Heutzutage kann man sich kaum den Fremdsprachenunterricht ohne Landeskunde vorstellen. Die Landeskunde befasst sich mit einer Gesellschaft in ihrer aktuellen Entwicklung und umfasst die ganze Menge von verschiedenen Themen, die mit dieser Gesellschaft und mit dem von ihr bewohnten Land eng verbunden sind. Zu den vorhandenen Themen gehören z. B. Politik, Wirtschaft und Kultur. Es wurde bewiesen, dass «die Sprache als Kommunikationsmittel nicht ohne Bezug zu der Gesellschaft, in der die Sprecher dieser Sprache leben, vermittelt und erlernt werden kann, dass der Lerner Informationen über die natürlichen Bedingungen und das Leben der Bewohner eines Landes, seine politischen, wirtschaftlichen, kulturellen Gegebenheiten und Entwicklungen benötigt» [1, s. 17]. Also, welche Stellung nimmt interkulturelle Landeskunde im Fremdsprachenunterricht ein? Auf welche Weise kann man die landeskundlichen Informationen am effektivsten vermitteln? Diese und auch andere Fragen versuche ich in meinem Artikel zu beantworten.

Die Landeskunde soll jedoch nicht als ein systematisiertes Sachwissen über das Zielsprachenland verstanden werden. Sie soll hingegen einen Beitrag zur Entwicklung der gegenseitigen Beziehungen zwischen dem eigenen und dem fremden Land leisten. Dabei ist das Kriterium der **Interkulturalität** von großer Bedeutung. Sie ist integrierter und unverzichtbarer Teil des Fremdsprachenunterrichts, in dem sie neben ausschnittweisem Wissen über das Land der Zielsprache vor allem Inhalte und Anlässe für sprachliches Handeln, Spracherwerb und -anwendung, liefert. Landeskunde soll das Interesse an Informationen über Land und Leute der Zielsprache wecken und befriedigen und die Motivation erhöhen, die Zielsprache zu erlernen. Landeskunde sollte Hintergrundinformationen liefern, die zum besseren Verstehen von Äußerungen (Wörtern, Aussagen), Verhalten der Menschen und von Texten jeder Art beitragen und bestehende Vorurteile oder Klischeevorstellungen verändern. «Landeskunde umfasst mehr als Vermittlung von Faktenwissen. Es geht darum, Einblick in geschichtliche, politische und soziale Zusammenhänge und in das Denken, Handeln und Wahrnehmen von Menschen der Zielkultur zu gewinnen» [1, s. 23] Zusammenfassend lässt sich also sagen, dass die Landeskunde ein breiter Begriff und kein abgrenzbares Fach ist. Mit ihrer Hilfe sollen Schüler die Übersicht über das fremde Land und seine Kultur gewinnen. Die Bedeutung der Landeskunde im Fremdsprachenunterricht spielt eine große Rolle und besteht hauptsächlich darin, dass die Schüler die Möglichkeit bekommen, andere Länder und Kulturen kennen zu lernen und besser zu verstehen. Dadurch kann ihre Angst vor einer fremden Kultur gemindert werden.

Landeskunde umfasst folgende Bereiche: Geographie, Politik, Geschichte, Kultur, Kunst, Wissenschaft, Soziologie, Wirtschaft, das Alltagswissen «Sprechanlässe ergeben sich aus der realen Situation» der Lernenden, deshalb ist es ausschlaggebend, Informationen über konkrete Situationen zu vermitteln, in denen sich der Schüler befinden kann [3, s. 126-130]. Aus diesem Grund lassen sich ausgewählte landeskundliche Lerninhalte auf konkrete Themenkreise z. B. Familie, Freunde, Schule, Freizeit sowie Gewohnheiten, Traditionen ausländischer Gesprächspartner, als auch kulturelle Erscheinungen im Zielsprachenland beschränken. Um erfolgreich mit Muttersprachlern kommunizieren zu können, braucht der Lernende nicht nur den entsprechenden Wortschatz, sondern auch die Mentalität, Lebensverhältnisse, sowie Denk– und Verhaltensweise der Ausländer kennen zu lernen. Er soll auch einiges über die zielsprachige Gesellschaft erfahren, um die eventuellen Missverständnisse und Verhaltensfehler im Kontakt mit Muttersprachlern vermeiden zu können. Der Schüler soll auch dazu befähigt sein, Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen der eigenen und der fremden Kultur zu erkennen. Es soll bei den Schülern die Fähigkeit entwickelt werden, verschiedene Vergleiche anzustellen. Der Vergleich kann z. B. die Themen des Alltagslebens betreffen, wie: Essgewohnheiten, Familie oder Feiertage. Es ist demzufolge von Bedeutung, im FSU vor allem solche landeskundlichen Sachverhalte zu vermitteln, die in vielen Ländern gleich oder ähnlich sind und die die Schüler auch auf ihr eigenes Land beziehen können. Man soll sowohl Ähnlichkeiten, als auch Unterschiede präsentieren, jedoch man muss dabei aufpassen, weil nicht alle Erscheinungen oder Wahrnehmungen sich vergleichen lassen. Obwohl die Kenntnis landeskundlicher Sachverhalte das Weltbild der Lernenden erheblich erweitert und eine große Unterstützung für das Verständnis der fremden Gegebenheiten leistet, darf man die Schüler jedoch mit der

© Джава Н. А., 2012

Anzahl von Informationen nicht überfordern. Es unterliegt keinem Zweifel, dass den Schülern nicht allein reines Fach-, oder Sprachwissen mitgeteilt werden darf. Diese Aufgabe des FSUs ist heutzutage zu gering.

Es wird erwartet, dass sich der Lehrer auch um die Herausbildung bestimmter Haltungen z. B. den Ausländern gegenüber bemüht. Es ist wichtig, dass die Schüler die positive Einstellung den anderen Menschen gegenüber gewinnen. Aus dem Grund ist das **Hinarbeiten auf positive Haltungen** zum Ziel des FSUs geworden. Die Landeskunde kann dabei sehr behilflich sein. Durch die entsprechende Auswahl von Themen werden die Aufgeschlossenheit und die Toleranz dem fremden Volk und seiner Sprache gegenüber herausgebildet. Eventuelle Vorurteile sollen dabei abgebaut werden. Man muss jedoch solche Texte vermeiden oder überhaupt ausschließen, die in ihren sprachlichen Formulierungen Stereotype beinhalten, denn die unangemessenen, klischeehaften Vorstellungen können zu unerwünschten Verallgemeinerungen oder zur Entstehung und dann später Verwurzelung gefährlicher Vorurteile einem anderen Land und seinen Bewohnern gegenüber beitragen [5, s. 18-25]. Es handelt sich hier besonders um die sog. «implizite Landeskunde’’ und die versteckten oder geheimen landeskundlichen Botschaften, die von den Schülern auf den ersten Blick nicht entdeckt und sofort erschlossen werden können. Sie mögen oft von ihnen falsch verstanden oder interpretiert werden. Demgemäß sollte der Lehrer für die Zwecke des FSUs nur solche Texte wählen, die das Bild des anderen Landes objektiv, sorgfältig, differenziert und sachgerecht zeigen. Die Vermittlung landeskundlichen Wissens hat einen großen **Einfluss auf die Entwicklung der sprachlichen Fertigkeiten**. Die landeskundlichen Inhalte sollen zur Herausbildung und Weiterentwicklung der kommunikativen Fähigkeit beitragen. Indem die Schüler landeskundliche Inhalte kennen lernen, lernen und üben sie zugleich fremdsprachliche Strukturen oder neue Vokabeln. Die Landeskunde beeinflusst und unterstützt im großen Maße die Wortschatzvermittlung. Wenn sich die Lernenden zu landeskundlichen Inhalten (z. B. zu dem Gelesenen oder Gehörten) äußern möchten, sind sie dazu gezwungen, den entsprechenden Wortschatz in der richtigen Situation zu verwenden und ihr Weltwissen zu aktivieren. Das sind alles landeskundliche Kenntnisse, die den Schülern helfen, die fremde Sprache effektiver zu erwerben und sich besser in neuen Situationen zurechtzufinden [2, s. 30]. Der Lehrer soll den FSU so gestalten, dass alle Sprachfertigkeiten der Schüler im gleichen Maße entwickelt werden können. Ein wichtiges Merkmal der interkulturellen Landeskunde ist, dass das Kennenlernen einer Fremdsprache, einer fremdsprachigen Kultur und Gesellschaft positive Auswirkungen auf das Wahrnehmen der eigenen Sprache und Kultur hat. Dazu kommt es, weil der Lernende bewusst oder unbewusst die eigene Kultur mit der fremden vergleicht. Dieser Vergleich sorgt vor allem für eine bessere Verständigung zwischen zwei Gesellschaften, aber auch für eine bessere Entwicklung der persönlichen und nationalen Identität. Man kann sich im Unterricht z. B. mit *folgenden Fragen beschäftigen:*

– Was haben wir mit Leuten aus den deutschsprachigen Ländern gemeinsam?
– Was haben wir unterschiedlich?
– Welche Beziehungen haben wir mit den deutschsprachigen Ländern?
– Wie unterscheidet sich unsere und ihre Lebensweise?

Die eigentliche interkulturelle Kommunikation hat zwei Grundfunktionen. Sie soll kulturelle Werte austauschen und das Zusammenwirken verschiedener Völker bei der Bewältigung internationaler Probleme sichern. Treffend finde ich deshalb die Formulierung von H. J. Krumm: «Wir sind es, die etwas als «fremd» deklarieren – interkulturelle Kommunikation kann daher nicht nur bedeuten, dass andere es lernen, in meiner Sprache mit mir zu reden, kann sich auch nicht nur damit zufrieden geben, dass wir selbst es lernen, mit «Fremden» umzugehen [4, s. 19]. Die Vermittlung der neuen, für den Schüler interessanten und abwechslungsreichen landeskundlichen Themen führt zur Steigerung der Aufmerksamkeit, der Aktivität und des Interesses sowohl am einzelnen Thema, als auch generell an der Sprache als solcher. Damit ist auch die Vermeidung der Langeweile im Unterricht und Kreativitätslosigkeit bei den Schülern zu erreichen. Hier ein paar mögliche Aufgaben für den Fremdsprachenunterricht:

Aufgabe 1. Einzelarbeit: Gibt es «Landeskunde» im Fremdsprachenunterricht in Ihrem Land? Bitte schreiben Sie den Begriff in Ihrer Sprache (und Schrift) auf ein Kärtchen und dazu eine möglichst wörtliche Übersetzung ins Deutsche.

Aufgabe 2. Gruppenarbeit: Was bedeutet «Landeskunde» in Ihrer Unterrichtsrealität? Legen Sie das «Platzdeckchen» so in die Mitte des Tisches, dass jede/r ein Feld zum Beschreiben vor sich hat. Jede/r schreibt mit 1 Satz oder Begriff in sein Feld, was für seine/ihre Unterrichtsrealität «Landeskunde» bedeutet. Dann wird das Platzdeckchen gedreht und jeder fügt auf dem jetzt vor ihm liegenden Feld in einer anderen Farbe einen weiteren Aspekt hinzu. Wenn das Platzdeckchen 1x herumgedreht (d. h. wieder an seiner Ausgangsposition) ist, wird die zentrale Frage, die sich aus den verschiedenen Äußerungen ergibt, in die Mitte geschrieben. Danach diskutieren wir die Fragen der verschiedenen Tische im Plenum.

Aufgabe 3. Gruppenarbeit: Welche der Aktivitäten auf den Kärtchen würden Sie eher dem traditionellen und welche eher dem handlungsorientierten landeskundlichen Lernen zuordnen? Diskutieren Sie in der Gruppe und legen Sie die Kärtchen zum handlungsorientierten landeskundlichen Lernen in die Mitte des Tisches, die anderen an den Rand.

Aufgabe 4. Klassenspaziergang: Was gefällt Ihnen an der handlungsorientierten Landeskundevermittlung? (Projekte durchführen, über Erfahrungen sprechen, Realien sammeln, Wahrnehmungen und Einstellungen vergleichen, Gemeinsamkeiten erfahren, eigene Sichtweisen erklären usw.).

Література:

1. Erdmenger, M.: Didaktik der Landeskunde. – München, 1973. – 119 s.
2. Heyd, G.: Deutsch lehren. Frankfurt a. – M., 1991. – S. 30.
3. Kahl, P.: Englisch in der Grundschule – und wie geht es weiter? – Hamburg, 1996. – S. 126-130.
4. Krumm, H.: Landeskunde in: Fremdsprache Deutsch. – München, 1992. – S. 191.
5. Meijer, D., Jenkins, E. M.: Landeskundliches Lernen in: Fremdsprache Deutsch, 1/1998. – S. 18-25.

УДК 06.053.56

Князева Н. А.,
Таврический национальный университет им. В. И. Вернадского, г. Симферополь

ON THE WAY TOWARDS PROFICIENT READING

У статті розглянуто види навчальної іншомовної діяльності, які є спрямованими на розвиток навичок правильного розуміння публіцистичних текстів із урахуванням регістру, узгодженості та авторського задуму й соціокультурної цінності.

Ключові слова: *текст, академічне читання, розуміння, стратегії читання, навички навчання.*

В статье рассматриваются виды учебной иноязычной деятельности, направленные на развитие навыков правильного понимания публицистических текстов с учетом регистра, согласования и авторского замысла, а также социокультурной ценности.

Ключевые слова: *текст, академическое чтение, понимание, стратегии чтения, навыки чтения.*

The article views language activities aimed at developing proper understanding of the publisistic text in the view of register, cohesion as well as the author's tone and socio-cultural value.

Key words: *text, academic reading, extensive reading, engagement activities, comprehension; reading strategies, study skills.*

Being a philologist in a wide sense of a word implies academic ability to understand every variety of text in the chosen language through reading and place it within the overall treasury of existing literature [1, p. 9]. In terms of literacy, socially mediated and developed, reading is admitted to belong to the group of literacy events taking place within real-life context in a community and therefore seen as an initial step in the direction of literacy development. Being involved in this process, reading is distinguished by its relevance to interpreting some textual thing as created in the course of cross cultural communication and accomplished by the language itself and some kinds of social and cultural presuppositions. Initially considered word-for-word decoding as the only way to read, it has been further on replaced by learning how to read purposefully, selectively, based on the assumption that the reader be seriously justified in its adequate comprehension from the points of view of structure, semantics, socio-cultural value and register.

It makes think about the fact that the text arising in a specific social situation represents a highly combined, coherent and cohesive organization both on its structural and semantic planes. Consequently, the reader is involved in a reconstruction of context through an analysis of its content set up by the variables, such as: genre; register; verbally presented events as topical points; the author's perspective in terms of gist and theme; view-dependent attitudes, social and cultural evaluative stance; logical links [4].

In this respect, it should be noted that reading entails complex interactions between reader, writer and text, suggesting active engagement with the author's intentions and ideas. In other words, reading encourages a person to get engaged with what is read, gleaning information and then fitting it into certain environment so as to be able to interpret the content flexibly to suit the purpose of literacy experiences.

Apparently, pure understanding of grammar and lexicon does not fully constitute comprehension of the text: coherence and brought by the author view points based on cultural norms, beliefs, knowledge, values are essential as well. Constructed on this basis, process of reading goes beyond a simple set of strategies and is placed within some socio-cultural domain. Thus, we are coming to understanding necessity of monitoring cognition to make sure that the information presented is critically processed by the reader, being a holder of his own value system.

Consequently, reading appears to be a complex learned skill leading to a certain model of critical extensive reading focused on the ability to extract and research information from multiple sources in a range of subject areas enhancing comprehension development like interactive mental process. The model is evolved around the following strategy-related activities: engagement, comprehension and activate activities, supplied with corresponding study skills and reading strategies – which are intended to develop overall reading proficiency through corresponding reading question tasks: matching, multiple choice, true/false, gapfill, completion, summary, information gap, evaluating statements, reassembling a text [3].

Engagement and comprehension activities:

1. Making predictions. It is a mistake to begin reading without having a reason to read: reading requires a certain strategy and approach in order to comprehend content properly. Hence, initial stage is to be organized so that the reader could make inferences about genre and register peculiarities: whether it is fiction or non-fiction (with emphasis on its source, purpose, medium of communication, social, cultural, political conditions), taking into account area of its dissimilation (science, business transactions, newspaper reporting, journal articles, TV advertising, official announcements, cultural or sport events). If we think of the way how to start processing information, then the following functional domains are offered to single out: 1) general scientific entries, which deal with asserting certain points or assumptions, making prospects, arriving at certain results, explaining and defining this or that phenomenon, passing on and summing up information; 2) publicistic prose with the focus on influence on public opinion, combination of logic argumentation and emotional appeal causing a person to accept the given point of view, logically and carefully structured with use of imagery and brevity of expression.

Reading strategies: 1) Have a question in your mind about would-be topic and content. 2) Take a look at a title and subheading in order to get a rough idea about the main topic and in what subject area it could be placed. 3) Work out the meaning of the title making some guesses on purpose and function of the passage. 4) Pay attention to the way how the text is structured (number of paragraphs and headings if any), which gives you ability to predict text development.

© Князева Н. А., 2012

5) Remember, headings for each section refer to what is contained and location of pieces of information. 6) Always look at bold words, illustrations, figures, tables, graphs that accompany a reading passage and contain clues to predicted information. 7) Questions given in the tasks provide valuable hints about the content. 8) Figure out relevant topical items, based on your experience.

Study skills: 1) understand how the text is structured; 2) predict text development; 3) decide whether the text is based on fact or opinion; 4) make general inferences from the text; 5) use headlines and subheadings as cues to understanding.

2. Setting up expectations about thematic formation of the text. Good reading texts can introduce interesting topics, stimulating discussion and exciting imaginative responses, in this way involving the reader’s transitions in the development of text. The system of themes builds up a textual environment like presentation of states-of-affairs and covering processes, activities, relationships, participants, attendant circumstances, ascribed attributes, which are properly organized through simultaneous use of two complementary principles: constituency structure in which a larger meaning unit is directly made up of smaller units; cohesive structure or «texture», in which chains of semantic relationships unite units scattered through the text, creating semantic continuity across segmental boundaries within a text on the basis of *logical cohesion* (because of logical consistency: similarity and contrast, reason and result, condition and effect, process and circumstances of its occurrence, etc.), *temporal cohesion* (parts are grouped by when they are processed), *communicational cohesion* (because parts operate for the same communicative purpose), *sequential cohesion* (when the output from one segment is the input to another), *functional cohesion* (when parts contribute to a single well-defined purpose [10].

To do thematic analysis properly you need to be familiar with both the subject matter content of the text and with the semantics of at least basic lexical and grammatical relations at the level of textual segments. More commonly and very importantly, a thematic pattern may be repeated and varied at different levels of abstraction: not just chains of individual lexical items but chains of whole thematic formations can interact. Normally, the themes or main concerns, emerge through the details of the narration, images and symbols, the narrative tone and stance; words, phrases, sentences are tools that bring home to the reader the potential range of possible interpretable topics. The matter of concern is what issues are being addressed in the text and what ideas form the focus of the author’s interest.

The key topical points must be included into the analysis that will enable the reader to check that they are relevant and represent a logical natural progression while maintaining overall thematic balance. In order to comprehend the theme, it is required to examine closely what the author is implying, i. e. the meaning beyond the action. When looking at thematic structure, you might look for conflicts, ambiguities, uncertainties, tensions, key relationships, as these give clear guides to the direction of meanings in the text. What is more, transmission of information can be subtle: authors use a variety of methods to convey the meaning of their works. The purpose is to bring to light this meaning and the paths taken to create it.

In the end, text is fully understood and appreciated to the extent that the nature and interrelations of its parts are perceived, and that understanding will take the form of insight into the theme of the work in question.

Reading strategies: 1) Scan the text for particular bits of information with no necessity to read every word; sweep your eyes across the page slowly and smoothly, working your way down the extract from the top left, picking up information as you go. 2) Skim the text for the general impression or idea of the information, starting with the first couple of sentences and moving along until the last one; note that the first sentence is usually the topical one. 3) Remember, the introduction (first paragraph) contains the main idea or topic of the entire passage; it states the writer’s opinion. 4) Read the conclusion (last paragraph) directly after looking at the introduction, as it often summarizes the main points of the passage. 5) Examine the layout of each paragraph before you read the passage. 6) Make sure that you understand the topic of each of the paragraphs in the passage by searching for topic sentences. 7) Search the passage for topic signpost keywords/ phrases. 8) Choose the keyword/phrase from the question and locate it in the passage. 9) Look closely around keywords for further matching items to obtain the answer you require; if necessary read the preceding and succeeding sentences. 10) Learn to miss/omit irrelevant information in no relation to the theme of the text.

Study skills: 1) recognize topic sentences; 2) identify the main points and summarize them by skimming; 3) identify sequence of events in logical order; 4) locate and understand specific information; 5) make inferences as to the theme; 6) understand relations between the parts of a text through lexical/grammatical cohesion devices; 7) locate relevant details to the theme by scanning.

3. Making guesses about the author’s tone and intention. Produced by socially situated writers, texts induce meanings, which come about through the complex interaction between the author’s intention and the reader’s ability to decode it. In most cases, users of language bring with them different dispositions toward language; it follows that the text you read is written from a particular point of view, which shapes or influences possible responses. Sometimes the narrator’s opinion will be made clear in a direct address to the reader with an objective and omniscient voice; sometimes it will emerge through the tone of the narrative, its attitude to the given subject (tone can be viewed as an expression of attitude). In any case, the key items in the making of tone are the following: who it is who tells the story, from what perspective, with what sense of distance or closeness, with what possibilities of knowledge, and with what interest.

Writers purposefully use tone to express the message or the point of the excerpt. It suffices to look at the sentence structure (syntax) and word choice (diction) in order to figure out whether the passage is neutral (objective, explanatory, detached) or opinionated and emotional (subjective). If the text is clearly subjective, it is possible to decide if the author is positive (approving, sympathetic) about the subject matter or negative (disapproving) about it. The author’s tone tends to be biased in many ways; it suggests his predisposition to influence the reader through emotional appeal and\or slanted presentation material. Bias may also be revealed through highly emotional statements, name-calling, stereotyping or over generalization, faulty assumption based on weak or inaccurate information, and contradiction.

The arrangement of the textual segments in the written text is determined by the author’s intention seen as a specific junction of the writer’s psychological, linguistic and stylistic potentials, based on a direct rendering or veiled address to the reader. This

kind of address is a synthesized product of the author's attitude to the described events and immediate inclusion of the reader into the presented situation exerting most effective emotional influence on the reader's logical and sensuous potentials.

Reading strategies: 1) Look at the title (headings and subheadings) and make sure that you see the purpose of the text. 2) Make guesses to work out intention of the writer. 3) Locate particular factual information. 4) Locate opinionated information. 5) Focus on the words that express the author's idea explicitly or implicitly. 6) Decide whether the information contained is biased or unbiased. 7) Find proper clues in the first and last paragraphs to support your guesses about the author's intention. 8) Remember that it is important to figure out the author's tone so as to understand subtleties of meaning. 9) Keep in mind the writer may not mean you take all the words literally, but may be using the figuratively.

Study skills: 1) identify explicit conclusions; 2) trace the development of argument for the issue presented; 3) recognize the attitudes, opinions and emotions of the writer; 4) understand structural and lexical appropriacy in terms of genre and register; 5) identify biased language.

4. Deducing meaning. Cohesive content organization enables textual segments to be packaged in ways which make them effective, given their purpose in the context. Connection of that kind is based on some semantic or associative relationship: an idea can furthermore support another idea by providing an explanation, evidence or arguments why this consistency should be true. It is supported by a certain organizational pattern**,** which refers to the way the writer develops his material (details, facts, ideas, examples) in order to convey a message, and is therefore clearly tied to both main idea and purpose. There are three main areas: *Patterns that List* (such as simple listing, order of importance, chronological order, sequence\process, spatial\place order, summary); *Patterns that Explain* (such as example\illustration, clarification, definition, description); *Patterns that Analyze* (such as cause\effect, comparison\contrast, division\classification).

It is commonly claimed that texts derive their meanings not only from those contained in discourse, but also from the meanings of genre or register, conventionalized social occasions, from which texts arise. Evidently, different types of register condition the meaningful side of text from the perspective of context, and it is the selection of meanings that constitutes the variety to which a text belongs. There are many messages communicated through the text and what we see on the surface is really only the tip of the iceberg. Grounded on this, the division of the text presupposes the presence of some textual segments built as combination of a number of semantically connected sentences disclosing one of the sides of the argument, presenting it from a single angle. In other words, the conception which equals the idea is divided into some kernel arguments structurally equal to textual segments. A certain sum of them, around one and the same argument proved from different angles, form their cohesive correlation to serve the purpose of disclosing the common idea of narration, i. e. the conception which permits one to speak of the solidity of the text. The structural divisibility of the idea is decomposed into its constituents each of which functions as a specific centre drawing up some complete segment of the text. Regarding this, three items must be taken into account: *consider* what is said, particularly subtleties of the imagery and the ideas expressed; *assess* how it is said, considering how the word choice, the ordering of ideas, sentence structure contribute to the meaning of the passage; *explain* what it means, tying your analysis of the passage back to the significance of the text as a whole [11].

Such orientation appears to be really helpful in showing how the resources of the text are used to create its meaningfulness. The revelation of the ideas embedded in the text is basically dependent on the issues behind them, the perspective of which affects how the world of the narration is seen and how the reader responds to it. Obviously, he is intended to recognize the problems posed (solved or unsolved); from him, certain qualities of response, taste, experience, value are called forth so that to do 'problem solving activities', aimed at adequate understanding of structure of values, world-view, ideological assumptions. Any kind of writing tends to use cultural codes and the structuring devices of narrative with a high degree of intentionality in order to offer a complex understanding of the raised problems. All in all, the acute reader will be aware of the distances and similarities between the world of the fiction and the world he inhabits; and will be aware of the significances of the selections and exclusions of the narrative in representing human experience.

Reading strategies: 1) Skim the text for the general idea of the information starting with the first couple of sentences moving ahead until the last sentence. 2) Skim the text to locate pieces of information relevant to the topic and main idea; then read carefully to find supporting details. 3) Learn to miss/omit irrelevant information, items that will not have a significant effect on the meaning of the text. 4) Search the passage for clues, keywords/phrases, contributing to understanding the gist. 5) Look closely around keywords for further matching items to obtain issues around the main idea. 6) Connect the introduction, which contains the main idea of the entire passage, directly with the conclusion, which typically summarizes the main points of the passage. 7) Work out ideas and raised around problems of each paragraph. 8) Look for clues to decide which of the statements most accurately brings out the main idea. 9) Summarize seeking the area of the beginning and ending in order to place information within these two locations. 10) Summarize the main points of the passage based on the ability to distinguish between main ideas and supporting ideas. 11) Understand whether to take some statements literally or when to read in between lines in order to get the real meaning of the text. 12) Pay attention to figurative language making implicit ideas most vivid.

Study skills: 1) extract main ideas; 2) distinguish the main idea from supporting details; 3) understand overall gist; 4) understand indirectly stated ideas and information through inference; 5) identify the content due to relevance of key words; 6) infer meanings and read 'between lines'; 7) recognize salient features of the text; 8) locate particular information including opinion or attitudes; 9) distinguish between viewpoints, outcomes, reasons.

5. Making cross-cultural comparison. Language is always used as part of a complex cultural activity based on a framework of references (ideas, beliefs and values) and textual information, therefore, is situated historically, socially, intellectually, with particular intents as well as social, gender, class, ethnic, racial perspectives. Hence, to study texts entails looking into the social context within which texts are embedded. Such a study provides of ongoing processes, such as the relationship between social change and communicative or linguistic change, the construction of social identities, or the (re)construction of knowledge and ideology.

Comprehension in this direction is aimed at raising the reader's awareness of socio-cultural factors encouraged by critical thinking. Whatever the text, the content is expected to increase one's awareness of the culturally-induced values of English-speaking nations and awareness of one's own priorities to make sure certain cultural standpoints can be explained. Readers are motivated to develop the ability to evaluate and refine generalizations about the source culture in terms of supporting evidence deduced from the text. In this way we automatically become exposed to the range of socio-cultural items such as: images and symbols; pictures and realia; conventions and behaviour; customs and traditions; stereotypes and expectations; values, beliefs and attitudes.

In most interactions, user of language appears to bring with him different dispositions related to socio-cultural conditions. Eventually, he is enhanced to make culturally induced connections which are likely to prompt effective comprehension choices. Specifically, the focus on the textual structures derives its framework from the cognitive, social historical, cultural and political contexts. Through close reading and reflection, we understand the way ideas and feelings are talked about in different cultures – to have a sense both of communities and different kinds of understanding there can be about matters of importance in human life.

The major goal of that kind of orientation is to increase the reader's consciousness of cultural similarities and differences and enhance understanding of the diversity of ideas and practices found across cultures in general

Reading strategies. 1) Consider the way the writer develops ideas throughout the cultural context of the text. 2) Seek proper clues to make out cultural symbols, stereotypes, images, beliefs, conventions, patterns of behaviour. 3) Develop awareness of socio-cultural information about another culture. 4) Reveal socio-cultural content of the disclosed topic. 5) Make cross-cultural comparison regarding cultural differences in views and attitudes to the issues put forward by the author. 6) Use acquired socio-cultural knowledge communicating the content of the passage. 7) Bring the ideas and theme of the text into relation with one's own culture.

Study skills: 1) come to terms with new experience in another culture, overcoming stereotypes and prejudices; 2) develop positive attitude and a capacity for understanding and accepting the unfamiliar; 3) extend socio-cultural awareness explaining differences between one's own and foreign cultures; 4) make use of the information in relation to cross-cultural differences; 5) learn to act as a mediator equipped with proper knowledge and manners in cross-cultural communication; 6) evaluate intercultural differences so as to develop one's own identity; 7) deal effectively with intercultural misunderstanding and conflict situations.

6. Vocabulary development. Before we go any further, it is important to distinguish type of language used in certain genre, socio-cultural conditions and style as individual peculiarity; a special role is played by the vocabulary in keeping particular register distinct with the purpose to convey ideas, give commentary, express critical opinion, etc.

Commonly, readers are supposed to record all the words and expressions they come across. However, extensive reading cannot be confined to these procedures, mainly on account of the fact that command of English is not often sufficient enough to mark off the proper lexicon. Otherwise stated, reading could be considered as carrier of information that should be observed and attended to with subsequent performance around major topical points: if the reader manages to comprehend the text, he begins to understand the proper choice of words, thus acquiring the ability to use the vocabulary effectively to the best advantage. As long as we master reading comprehensively, we enlarge and diversify its lexical background: one is bound to familiarize oneself with the variety of expression, and therefore one's own style improves subconsciously. Hence, elaboration of special techniques becomes a must and consists in separation of the text into ultimate meaningful arrangements enabling the reader to proceed step by step on the way to proper understanding. Clearly, the goal is not to offer a closed inventory of lexical items but to attract attention to existing association and interactive relationships between different specimens of English vocabulary. In this respect, it is possible to single out the following: 1) words of general language functioning, used both in everyday situations and professional settings as a means of spoken and written interaction; 2) words of general scientific vocabulary, not specialized enough to become terms but occurring in formal context and registers – constituting thematic word maps covering subject areas divided into Arts (education, history, linguistics, politics, psychology, sociology), Commerce (economics, industrial relations, management, marketing, public policy), Law (constitutional law, criminal law, family law, international law), Science (computer science, biology, geography, ecology); 3) lexical items like terms of standard use identified with the conceptual foundation of some industries, sciences, professional areas and functions; 4) systematic organization of the vocabulary with the focus on associative/paradigmatic relations realized as derivatives, synonymic/antonymic series, pairs of general vs particular, sets of related items around topical areas; – and syntagmatic relations reproduced in recurrent patterns of lexical-phraseological collocation and syntactic colligation; 5) words with changed meaning (narrowing\widening) and innovative coinages recently having entered the lexicon to name a new concept, trend, procedure or approach and represented in modern reference books, glossaries, dictionaries as well electronic media; mainly, these are words and expressions questionable from the point of view of the user, requiring comment and explanation, taking into account range of connotations, positive or negative, emotional or neutral; 6) expressive variation in functional use embedded in metaphors and idioms as part of stylistic interplay.

Reading strategies: 1) You may not understand every word in the passage, so guess the meaning from the context; if you have no idea – ask yourself if it contributes positive or negative meaning to the sentence. 2) If an unfamiliar word does not affect your understanding of the text, ignore it. 3) The more frequently unfamiliar words appear, the more important they are likely to be crucial for comprehension and you need to work out what it means from the general context of the text, words before or after the unknown word, phrases which expand or explain the meaning. 4) Make a note of keywords/phrases and associated vocabulary. 5) Note that the keywords may not be written exactly in the same way; the corresponding item may contain substituted words or those with a similar meaning. 6) Recognize cases of substitution with the help of paraphrases fitting into the content. 7) Recognize groups of words with the same pattern, a similar pattern, a less recognizable patter. 8) When considering a word or phrase, distinguish them according to their function as parts of

speech. 9) Remember about alternative ways of expressing the same meaning by synonyms, explanations or examples. 10) Focus on the words that link and relate ideas or emphasize the author's point.

Study skills: 1) guess unknown words and expressions from the context; 2) deduce the meaning of unfamiliar lexical items by using analogy; 3) recognize paraphrased meaning of common expressions; 4) make inferences related to the writer's choice of words; 5) distinguish between literal and figurative language; 6) deal with unfamiliar words in context.

Activate activities. As far as the learner of English is concerned, there is an essential side to his reading: he has to bother himself with an important question of acceptability of certain content in the view of a modern philologist. Thus readers are encountered with the problem of usability of a text as the model to be imitated, i. e. how to carry out their own performance activating covered content on critical thinking basis. It is essential that a reader is able to respond appropriately to the retrieved information rather than merely describe it but identify oneself with ideas by expressing opinions, giving reasons, speculating, hypothesizing, agreeing/disagreeing, justifying, and in the end assertively negotiating. To put it differently, responses need to go beyond pure description and contain a speculative problem-solving element.

So the reader is encouraged to think about implications of the information contained, providing his own point of view on the aspects of the topic discussed.

Reading strategies: 1) Develop debate based on different interpretations of a single text. 2) Learn how to elicit implications of the information contained. 3) Take up critical stance getting oneself to think. 4) Relate the reading to your personal values and attitudes. 5) Uncover the topic and main idea in the view of your opinion. 6) Produce response appropriately: work out arguments for/against, assertively state your point of view, agree/disagree, build up reasoning, criticize, suggest alternatives, summarize, generalize, contradict, exemplify, make comparisons. 7) Look beyond printed words and use intelligence to infer problems to talk about.

Study skills: 1) establish a set of problem-solving criteria; 2) draw conclusions based on evidence; 3) infer logical conclusions; 4) understand issues behind facts; 5) differentiate fact from opinion; 6) account for different views; 7) consider a variety of consequences; 8) critically evaluate all positions; 9) organize own ideas and communicate them effectively; 10) develop a positive, unbiased attitude.

In this way we have come up with the idea of academic reading defined as purposeful critical reading of a range of texts placed in certain subject areas, which requires careful synthesizing of sources with subsequent extensive and intensive reading for information retrieval. It is expected to be profound and comprehensive in terms of its content peculiarities based on interpreting critically explicit and implicit information inferred and deduced from the context in order to achieve a deeper understanding and a fuller appreciation of the retrieved information: you learn to see more, to uncover or create richer, denser, more interesting meanings.

Readers are given opportunity to read actual selections from a variety of publications putting forward global in nature issues. What is more, background knowledge of related topics embedded in texts is activated by the options following the reading passage, which are intended to bring about overall reading proficiency, inferring ability, using the vocabulary appropriately, as well as critical thinking. In the light of the given material it should be assumed that it is possible to build up common conceptually constructed frameworks and expectations, into which a reader fits the text by interpreting it. This provides the essential foundation of processing information so that a proficient reader can begin to achieve the highest goal of reading.

Literature:

1. Akhmanova O. S. What is English We Use? / Olga Sergeyevna Akhmanova. – M. : из-во МГУ, 1978.
2. Adams G. 101 helpful hints for IELTS Academic module / Garry Adams. – Sydney, 2000.
3. Curriculum for English language development in Universities and Institutes. – Kyiv, 2001.
4. Dijk Teun A. Van. Discourse Semantics and Ideology // Discourse as Structure and Process. – London, 1997.
5. Nuttall C. Teaching reading skills in a foreign language/ C. Nuttall. – Macmillan, 2000.
6. Harmer J. How to teach English / Jeremy Harmer. – Longman, 2007.
7. Stephens M. New Proficiency Reading / Mary Stephens. – Longman, 2002.
8. Smith L. Topics for today. An advanced reading skills text / Lorraine Smith. – Heinle Publishers, 2002.
9. Хрестоматия по английской филологии / ред О. В. Александрова. – М. : Высшая школа, 1991.
10. http://www./ang.uiuc.edu/r-li5/ESLprojecr/es/beg.htm/
11. http://www.nationalreadingpanel.org/publications/summary.htm

УДК 811.111’38

Ковалевська Т. І.,
Вінницький торговельно-економічний інститут КНТЕУ, м. Вінниця

АЛІТЕРАЦІЯ ТА АСОНАНС В СУЧАСНОМУ ХУДОЖНЬОМУ АНГЛОМОВНОМУ ТЕКСТІ

Стаття присвячена засобам інструментовки стилістики сучасного художнього англомовного тексту: алітерації та асонансу; їх функціям та структурним особливостям. Функціональні та структурні вияви алітерації та асонансу дають підстави говорити про їх високий образний потенціал та емотивне навантаження в художньому тексті.

Ключові слова: *алітерація, асонанс, фонетичні засоби стилістики, звукова організація висловлення, образність.*

Статья посвящена средствам инструментовки современного художественного англоязычного текста: аллитерации и ассонансу; их функциям и структурным особенностям. Функциональные и структурные проявления аллитерации и ассонанса дают основания говорить об их высоком образном потенциале, а также эмотивной нагрузке в художественном тексте.

Ключевые слова: *аллитерация, ассонанс, фонетические средства стилистики, звуковая организация высказывания, образность.*

The article deals with the means of modern fiction English text sound-instrumenting: alliteration and assonance; their functions and structural peculiarities. Alliteration and assonance functional and structural manifestations give reasons to speak about their high image-creating potential as well as their emotive charge in the fiction text.

Key words: *alliteration, assonance, phonetic stylistic means, utterance sound organization, imagery.*

Художній текст є мовленнєвим конструктом, а отже, становить певну звукову послідовність, з котрої вибудовується послідовність слів, фраз, речень і, врешті решт, увесь текст повідомлення.

Аби бути дійсно естетично дієвим, звуковий бік висловлення повинен виділятися та звертати на себе увагу.

Варто зазначити, що сприйняття звукової «оболонки» мовлення є до певної міри автоматизованим, оскільки слухач/читач сприймає лише смисл висловлення, не відокремлюючи при цьому окремо звукової «оболонки» та смислового ядра. Проте у певних випадках головну роль у сприйнятті відіграє саме звукова сторона слова або висловлення.

До таких випадків належать прийоми «фонетичного висунення» елементів з текстового потоку, роблячи одні елементи акцентованими на тлі решти. Алітерація та асонанс представляють потужний корпус фонетичних засобів стилістики сучасного англомовного художнього тексту та постійно знаходяться у полі зору вітчизняних та зарубіжних дослідників (І. В. Арнольд, І. Р. Гальперін, В. А. Кухаренко, О. М. Мороховський).

Хоча велика кількість дослідників трактують алітерацію та асонанс як такі, що притаманні та прослідковуються у віршованих творах, і не розглядають або майже не розглядають їх у прозових художніх текстах (І. В. Арнольд, В. А. Кухаренко), на нашу думку, поява вищезгаданих явищ у прозових художніх текстах становить особливий інтерес для дослідження. Алітерація та асонанс виявляються надзвичайно ефективними у висуненні елементів прозового тексту, оскільки їх використання є свідомим стилістичним вибором автора.

Мета статті – узагальнити теоретичні засади тлумачення алітерації та асонансу у сучасному художньому англомовному тексті, уточнити їхні функції та особливості.

Завдання статті полягають у визначенні понять алітерації та асонансу як фонетичних засобів стилістики, описі їх особливостей та характеристиці їх функцій.

Об’єктом статті є алітерація та асонанс у сучасному художньому англомовному тексті.

Предметом статті є узагальнені структурні та функціональні вияви алітерації та асонансу у сучасному художньому англомовному тексті.

До визначення поняття «алітерація» існує декілька підходів. По-перше, одні дослідники визначають алітерацію як повтор приголосних звуків на початку слова або у безпосередній близькості [І. Р. Гальперін,], в той час як з точки зору інших лінгвістів алітерацією є повтор як приголосних так і голосних звуків на початку близько розташованих наголошених складів [І. В. Арнольд].

За визначенням І. Р. Гальперіна алітерація – фонетичний стилістичний прийом, метою якого є надання висловленню мелодійності. Сутність цього прийому полягає у повторі подібних звуків, власне приголосних звуків, які знаходяться у безпосередній близькості, особливо на початку сусідніх слів [2, с. 126]. На думку дослідника алітерацію загалом слід розглядати як музичний супровід ідей автора, що занурює їх у певну атмосферу, яку кожен читач інтерпретує на свій лад [2, с. 127]. Алітерація підвищує естетичний ефект висловлення особливо за умов існування хоча б найменшого внутрішнього зв’язку зі смислом висловлення. Між тим І. Р. Гальперін відзначає, у випадку, коли вибір слів цілковито ґрунтується на принципі алітерації, страждає не лише точність висловлення, але й його смисл [2, с. 127]. Варто зауважити, що І. Р. Гальперін не виділяє асонанс як окремий стилістичний прийом.

Схожу точку зору демонструє І. В. Арнольд, за якою алітерація в широкому сенсі є повтором приголосних або голосних звуків на початку близько розташованих наголошених складів [1, с. 232]. До алітерації І. В. Арнольд відносить також повтор початкових літер.

І. В. Арнольд виокремлює асонанс як самостійний стилістичний прийом, пропонуючи розглядати його як вокалічну алітерацію. Під асонансом розуміється повтор наголошених голосних всередині фрази, хоча й підкреслюється переважна притаманність асонансу віршованим літературним формам [1, с. 234].

© Ковалевська Т. І., 2012

До інструментовки І. В. Арнольд відносить і явище парономасії – близькість звучання контекстуально пов'язаних слів, що створює додатковий семантичний зв'язок між ними. Інакше кажучи, подібність звукового складу слів створює враження подібності або пов'язаності їх значень [1, с. 231].

В. А. Кухаренко говорить про асонанс та алітерацію відповідно як про повтор приголосних в ініціальній позиції в словах та повтор голосних у наголошених словах, проте розглядає їх майже виключно в контексті поетичних творів [4, с. 6-7].

О. М. Мороховський висловлює тезу про те, що алітерація та асонанс є основними фонетичними засобами стилістики і в прозі і в поезії. Під алітерацією він розуміє навмисне багаторазове повторення однакових або акустично подібних звуків або кластерів звуків [5, с. 50]. В прозових текстах алітерація слугує засобом звукової організації висловлення, підвищуючи його виразність [5, с. 51].

Асонанс у розумінні О. М. Мороховського – свідомий багаторазовий повтор однакових або акустично схожих голосних звуків в близькій послідовності з метою звукової та смислової організації висловлення [5, с. 52]. Асонанс часто використовується в поєднанні з алітерацією. В контексті фонетичних засобів стилістики О. М. Мороховським розглядається звукопис як відповідність фонетичного складу висловлення тій картині, що ним зображується. Інакше кажучи, звукопис представляє багаторазове свідоме вживання звуків та їх комбінацій, котрі до певної міри імітують природні звуки. Найчастіше цей прийом втілюється за допомогою алітерації [5, с. 52].

Звукопис знаходиться і в полі зору К. А. Долініна в контексті питання фонетичної вмотивованості слова. Фонетична вмотивованість набуває цікавого трактування у розумінні К. А. Долініна: дослідник вважає, що художнє мовлення (художній текст) не стільки використовує потенційну експресивність фонетично вмотивованих слів (стосовно яких все ж можна говорити про певний зв'язок між значенням та звучанням), скільки надає їм свою, вторинну вмотивованість. Звукопис, що часто зустрічається у художньому мовленні, через читацьку установку сприяє реалізації потенційної експресії слова [3, с. 112]. Будь-яке багаторазове повторення звуку або комбінації звуків незалежно від їх власної символічної значущості сприймається як знак або образ смислу того сегмента мовлення, в якому воно зустрічається, власне роблячи цей сегмент в цілому експресивним, інакше кажучи, фонетично вмотивованим [3, с. 112].

Хоча К. А. Долінін термінологічно не виокремлює фонетичні засоби стилістики, він, як випливає з вищенаведеного, все ж говорить про них з позицій семіотичного підходу.

Варто відзначити існування ще одно засобу інструментовки – консонансу, хоча не всі дослідники виділяють його як окремий засіб та часто розглядають в контексті алітерації. Консонансом називають використання подібних або ідентичних приголосних у будь-якій частині слова, в той час як про алітерацію говорять переважно в ініціальній позиції в слові. Інша точка зору на класифікацію цих понять пропонує виокремлювати в межах алітерації анафоричну алітерацію. У нашому дослідженні ми використовуємо термін «алітерація» з урахуванням різних позиційних варіантів, у тому числі й ініціального.

Підходячи до питання визначення функцій алітерації та асонансу в художньому тексті, дослідники демонструють схожі погляди. Узагальнивши їх, ми виділяємо наступні функції алітерації та асонансу:

– функція когерентності (логічності): зв'язування слів та ідей у ланцюгу висловлення;
– евфонічна функція: надання мелодійності та благозвучності висловленню;
– функція актуалізації: висунення елементу з потоку мовлення;
– емфатична функція: привернення уваги до елементу на тлі решти висловлення;
– експресивна функція: наділення певного елементу висловлення більшою виразністю (образністю);
– емотивна функція: алітерований фрагмент висловлення може передавати емоції автора або персонажу.

Безперечно, деякі з функцій перегукуються між собою, проте саме така дещо розширена функціональна структура дозволяє висвітлити весь спектр функціональної маніфестації алітерації та асонансу у сучасному художньому англомовному тексті.

Розглянемо приклад: *Everything was brightness, or dark. The walls, the blazing colours of the flowers in the garden, the nuns' habits were bright, but their veils, the Crucifix hanging' from their waists, the shadow of the trees, were black. That was how it was, light and dark, sun and shadow,* ***H****eaven and* ***H****ell…* [6, с. 38].

Увесь фрагмент демонструє протиставлення емоційно протилежних понять, наростання емоційного напруження за допомогою градації. Кульмінацією фрагменту є, все ж, фраза ***H****eaven and* ***H****ell,* максимальне емоційне навантаження якої досягається завдяки алітерації, що підсилена капіталізацією. Проте алітерація у даному прикладі постає не лише як засіб акумулювання в алітерованих словах максимального емоційного заряду усього фрагменту, але й як спосіб продемонструвати узагальнену взаємозумовленість існування протиставлених у фрагменті сутностей: яскравих та тьмяних кольорів, світла та темряви, сонця та тіні, Раю та Пекла. Алітерована фраза ***H****eaven and* ***H****ell* логічно зв'язує попередні протиставлення фрагменту та надає їм завершеності.

Ось інший приклад: *We rode on again, silent in the slanting afternoon sun, the wall of trees on one side, a drop on the other. Now the sea was a serene blue,* ***d****eep and* ***d****ark* [6, с. 50]. Алітеровна фраза ***d****eep and* ***d****ark,* безумовно, демонструє значний образний потенціал, роблячи образ моря завершеним. Важливим елементом образності є і постпозиція (відокремлення) означень ***d****eep and* ***d****ark* відносно іменника. Алітерація та відокремлення дають змогу дещо розширеного сприйняття образу моря: ***d****eep and* ***d****ark* описує не просто море в загальному, але перш за все його колір, надаючи образу моря глибини, об'ємності та ваги.

Висновки: Таким чином, алітерація та асонанс виявляються надзвичайно продуктивними у висуненні елементів прозового тексту, наданні їм емоційного та експресивного забарвлення, оскільки їх використання є свідомим стилістичним вибором автора. Образний потенціал алітерації та асонансу яскраво проявляється у прозовому тексті, зумовлюючи більшість з їх функцій.

Література:

1. Арнольд И. В. Стилистика. Современный английский язык / И. В. Арнольд. – М. : Флинта, Наука, 2002. – 384 с.
2. Гальперин И. Р. Стилистика английского язика / И. Р. Гальперин И. Р. – М. : Высшая Школа, 1981. – 316 с.
3. Долинин К. А. Стилистика французского языка / К. А. Долинин. – М. : Просвещение, 1987. – 303 с.
4. Кухаренко В. А. Практикум з стилістики англійської мови / В. А. Кухаренко. – Вінниця : Нова книга, 2000. – 160 с.
5. Мороховский А. Н. Стилистика английского языка / А. Н. Мороховский, О. П. Воробьева и др. – К., 1984. – 248 с.
6. Rhys J. Wide Sargasso Sea / J. Rhys. – Penguin Books, 2000. – 156 p.

УДК 81'253:811.111:81'25

Коваленко А. О.,
м. Херсон

ВИКОРИСТАННЯ ПСИХОАНАЛІТИЧНОЇ МОДЕЛІ ДЖ. ГРІНДЕРА ТА Р. БЕНДЕЛЕРА ПІД ЧАС ПЕРЕКЛАДУ-АДАПТАЦІЇ ТЕКСТІВ МАСКУЛЬТУРИ

Стаття присвячена вивченню психоаналітичної моделі спостереження за мовленням, розробленої американськими дослідниками Джоном Грідером та Річардом Бендлером, а також можливостей її аплікації з метою адаптації текстів маскультури під час перекладу. Особлива увага приділена прагматичному компоненту, його віднаходженню та передачі в процесі перекладу.

Ключові слова: *маскультура, інтерв'ю, діалог, поверхова структура, глибинна структура, психолінгвістика, адаптація.*

Статья посвящена изучению психоаналитической модели наблюдения за речью, разработанной американскими исследователями Джоном Гриндером и Ричардом Бендлером, и способов её аппликации с целью корректной адаптации текстов маскультуры при переводе. В частности, особенное внимание уделено прагматическому компоненту, его обнаружению и передачи в процессе перевода.

Ключевые слова: *маскультура, интервью, диалог, поверхностная структура, глубинная структура, психолингвистика, адаптация.*

The article is devoted to the studying of the psychoanalytic speech observation model developed by J. Grinder and R. Bendler, modes of it`s application in order to achieve an adequate adaptation of massculture texts in translation. Pragmatic component, it`s revealing and rendering in the process of translation are of a particular interest.

Key words: *massculture, interview, dialogue, surface structure, deep structure, translational adaptation.*

Перекладознавство як міждисциплінарна галузь має багатоаспектний характер. Дослідники в цій сфері часто поширюють коло своїх інтересів не тільки на лінгвістичний, але й культурологічний, прагматичний, психологічний аспекти. Проблеми психолінгвістики та можливість застосування методів цієї дисципліни під час перекладу все частіше висвітлюються у працях науковців, що займаються питаннями міжмовної та міжкультурної комунікації. Зокрема, під час адаптації текстів маскультури дуже важливою виявляється проблема адекватного відтворення мовою перекладу того, що в теорії мовленнєвих актів номінується іллокуцією та перлокуцією [16], тобто екстралінгвальною інформацію. Іншими словами, в маскультурних текстах часто домінантною виступає прагматична функція. За таких умов, з метою вірної передачі цієї домінанти перекладач змушений звертатися значною мірою до адаптивних стратегій, адже «чим ближче прагматична функція до домінантних, тим більше адаптивних стратегій необхідно застосовувати при перекладі» [5, с. 101].

Мета статті полягає в обґрунтуванні можливості застосування психотерапевтичної моделі Дж. Грінедра та Р. Бендлера під час перекладу текстів маскультури.

Завданням статті є теоретичне дослідженні моделі Дж. Гріндера та Р. Бендлера, а також можливостей її аплікації у перекладознавстві.

Підгрунтям роботи з пацієнтами, а саме з мовними структурами пацієнтів, у моделі Дж. Гріндера та Р. Бендлера слугує поняття про три основні процеси моделювання мови, а саме: спотворення, генералізація та опущення [3, с. 78]. За допомогою цих процесів індивід вибудує свою модель спілкування та мовну репрезентацію. Психоаналітики намагаються, спираючись на модель трансформаційної граматики А. Н. Хомського [4], прослідкувати, як ці три основні процеси реалізуються в мовних системах і, як за їх допомогою можна проаналізувати мовленнєві форми, які використовує індивід.

Під час будь-якого комунікативного акту особа намагається донести своє світосприйняття іншим, і тому вибудовує мовну репрезентацію власного досвіду, так звану глибинну структуру. Під час цієї репрезентації індивід робить низку виборів, за допомогою яких конструюється форма спілкування окремої особистості [3, с. 26]. Саме ці засади, частково описані А. Н. Хомським [4] у його моделі трансформаційної граматики, були взяті за основу мета-моделі спілкування Дж. Гріндером та Р. Бендлером, яка базується на двох основних засадах: поверхневої та глибинної структур. Поверхнева структура виражає вербальну презентацію, тобто локутивний аспект певного мовленнєвого акту.

Основними комунікативними стратегіями такого мовленнєвого жанру, як портретне інтерв'ю, виступає діалогова стратегія журналіста та особи, у якої він бере інтерв'ю. Таким чином, до прикладу ми виділяємо форму спілкування «діалог». Звертаючись до мета-моделі Дж. Гріндера та Р. Бендлера, кожна окрема поверхова структура буде виражена репліками учасників такого діалогу, або, мовою комунікативістики, у певній трансакції поверховою структурою слугує мовленнєвий хід [15, с. 73]. Якщо говорити про іллокутивний та перлокутивний аспекти мовленнєвого акту, вони представлені у глибинній структурі даного комунікативного акту.

Свою мету, як психоаналітиків, Дж. Гріндер та Р. Бендлер бачать у тому, щоб допомогти пацієнту віднайти на основі поверхневої структури глибинну. Перекладознавця ж ці твердження можуть зацікавити у тому сенсі, що під час адаптації перекладач у будь-якому разі працює не лише з локуцією, тобто планом вираження, але за її допомогою намагається віднайти та відтворити у перекладі те, що проф. Тарасова О. В. називає денотативним, інтенціональним, адресантним, іллокутивним та перлокутивним аспектами комунікативного акту [14, с. 75]. Говорячи термінами моделі Дж. Гріндера та Р. Бендлера, перекладач намагається зробити те саме, що і психоаналітик: виокремити глибинну структуру на основі поверхової, щоб потім побудувати адекватну мовну репрезентацію [3, с. 620], тобто нову поверхову структуру способами іншої мовної системи.

© Коваленко А. О., 2012

Концентруючись на моделі портретного інтерв’ю у маскультурі, звернемо увагу на те, що у кожному лінгвокультурологічному середовищі ця модель матиме свої формальні та функціональні особливості. Тут цікаво було б розглянути атнропо-лінгвістичні дослідження К. К. М. Клакхона. Він зазначає, що «аналіз словника виявляє основний орієнтир культури та відображає її історію» [6, с.180]. Людина, за К. К. М. Клакхоном, бачить і чує те, до чого її робить чуттєвою граматична структура її мови, те, що ця структура навчила людину очікувати від світосприйняття. Прослідковується щось на кшталт замкнутого кола: досвід формує систему управління процесами утворення мовної структури. У той самий час мова набуває форми відображення цього досвіду. К. К. М. Клакхон зазначає, що досвід може бути препарований по-різному і мова слугує основною силою прихованого керування цим процесом [6, с. 185]. На думку автора, мовні навички, що формуються у тієї чи іншої особистості, залежать вид тієї культурної сфери, в якій вона знаходиться та від лінгвістичних особливостей мови. Таким чином, дослідник пов’язує спосіб сприйняття з багатством мовних і стилістичних засобів, притаманних окремій мові. Тут можна згадати твердження Едварда Сепіра про те, що «реальний світ у багатьох аспектах безсвідомо конституюється мовними навичками групи» [12, с. 135].

На основі цих тверджень К. К. М. Клакхон виділяє три види перекладу: 1) буквальний, або дослівний переклад; 2) офіційний, який вимагає наслідування певних норм ідіоматичних відповідностей; 3) психологічний, який передбачає відповідність емоційного ефекту у мові, на яку перекладають, тому ефекту, який повідомлення справляє на читача мови оригіналу (релевантність перлокутивного ефекту). Але К. К. М. Клакхон зазначає, що такий переклад майже неможливий [6, с. 193]. Однак у маскультурному дискурсі, на прикладі жанру портретного інтерв’ю, зазвичай саме емоційний ефект несе основне прагматичне навантаження. Тому, на нашу думку, використання психоаналітичної моделі аналізу тексту є актуальним для виокремлення певної стратегії такого «психологічного» виду перекладу.

Слід зазначити, що на даному етапі перекладознавчих досліджень дуже динамічно відбувається перехід від формального до комунікативного підходу у перекладі. Так, наприклад, глибоко досліджуючи лінгвістичний підхід в перекладознавстві, ще А. В. Федоров стверджував, що переклад становить багатогранний об’єкт дослідження, а тому може розглядатися з різноманітних точок зору [13]. У той самий час науковець зазначає, що саме лінгвістичне дослідження, тобто вивчення зв’язку перекладу у співвідношенні двох мов, дозволяє побудувати роботу конкретніше, користуючись конкретними фактами мови [13, с. 38]. І справді, для портретного інтерв’ю зокрема у маскультурному дискурсі дуже важливим виявляється глибинний аналіз мовних структур у співвідношенні двох мов: оригінального тексту та адаптованого перекладного. Такий аналіз дозволяє чітко сформувати уявлення про ті стилістичні та лінгвістичні засоби, які використовуються в обох мовах для досягнення тих самих прагматичних завдань. Але суто лінгвістичний підхід, на жаль, виявляється недостатнім, адже він не дає повного спектру інформації про те, чому саме той чи інший стилістичний, наприклад, засіб є дієвим у тій чи іншій лінгвокультуролічний ситуації.

Тут не можна не згадати про комунікативну (прагматичну) теорію перекладу, розроблену такими німецькими науковцями, як О. Каде та А. Нойберт. Своїм наступним розвитком ця теорія багато в чому завдячує російським вченим В. Н. Комісарову та О. Д. Швейцеру [8]. Отже при комунікативному (прагматичному) підході процес перекладу розглядається як двомовний акт комунікації. Важливе місце відводиться комунікативній ситуації та її складникам. Таким чином, фокус перекладознавця переміщується з семантики тексту, що перекладається, на проблему впливу тексту на реципієнта, тобто з локуції на іллокуцію та перлокуцію. У ролі ключових понять у комунікативній теорії перекладу виступають комунікативний намір і комунікативний ефект. Комунікативний намір – це мета, яку ставить перед собою відправник повідомлення в процесі комунікації [8, с. 77]. Ю. Найда бачить точку відліку комунікативної моделі перекладу у тому, що комунікативний намір відправника тексту утворює підгрунтя, на якому відбувається співставлення вихідної мови та мови, на яку перекладають [17, с. 65]. Комунікативний ефект виражає те, якою мірою відправнику вдалось донести до отримувача свої комунікативні наміри. Ступінь комунікативного ефекту залежить від дієвості обраних мовних засобів та від базових знань отримувача, тобто від рівня його поінформованості про предмет повідомлення [8]. Такий підхід в сфері маскультури виявляється дієвішим, ніж суто лінгвістичний, адже домінантою тут виступає прагматична, а також фатична функції, а їх реалізація визначає основне завдання будь-якого маскультурного тексту не залежно від форми, а саме завдання впливу на читача.

Ми пропонуємо за допомогою психоаналітичної моделі Дж. Гріндера та Р. Бендлера віднайти у тексті оригіналу комунікативний намір та комунікативний ефект для того, щоб згодом мати можливість відобразити їх у мові перекладу. Тут слід звернути увагу на те, що при передачі комунікативного ефекту важливо зберегти перлокуцію, тобто показати, якою мірою передається комунікативний намір, а для цього перекладач має використати спектр перекладацьких стратегій, пов’язаних з адаптацією тексту. Це твердження особливо актуальне для маскультурного дискурсу, адже зазвичай цей вид дискурсу спирається на соціо-прагматичний аспект. Ось чому перекладач, що займається адаптацією, особливо тотальною адаптацією, має володіти не тільки лінгвістичною, але й глибокою психоаналітичною компетенцією. А тому ми пропонуємо застосувати модель Дж. Гріндер та Р. Бендлера, засновану на психолінгвістичних особливостях побудови спілкування [3, с. 10], не тільки для аналізу тексту оригіналу, але й основних принципів побудови глибинних структур у маскультурній свідомості мови перекладу.

Психоаналітики доводять, що основною проблемою більшості їх пацієнтів є разюча відмінність власної мапи світу, тобто їхнього світосприйняття, від існуючої реальності. Ці відмінності зазвичай відображаються у вищезазначених трьох моделях мовної маніпуляції: генералізації, спотворення та опущення. Людина створює свою власну модель світу і керується нею в своїй поведінці. Для репрезентації досвіду, який є будівним матеріалом для такої моделі, індивід використовує цілу гамму мап: кінестатична, візуальна, аудіальна, пояснювальна. Визначити домінуючу репрезентативну систему можливо за допомогою предикатів, що використовує людина для

відображення власного досвіду. Зазвичай вони проявляються у вигляді дієслів, прикметників та прислівників [3, с. 314-397]. Так, наприклад, у реченні *Вона чітко бачила пурпурні піжами* є такі предикати: дієслово: *бачила*; прикметник: *пурпурні*; прислівник: *чітко*. Усі ці предикати так чи інакше пов'язані з візуальним контактом, або образним зображенням досвіду. Таким чином, можна дійти висновку, що індивід, який представляє цю поверхову структуру за домінуючу, має візуальну репрезентативну систему.

Згадаймо вищезазначене твердження К. К. М. Клакхона про те, що мовна структура багато в чому впливає на розвиток чуттєвого світосприйняття особистості в межах певної культурної спільноти [6]. З цього твердження можна зробити висновок про спільний культуролігічний, чуттєвий та лінгвальний досвід окремої соціокультурної групи. Тому, ми вважаємо за доцільне дослідити, яка з репрезентативних систем є домінуючою для тієї чи іншої національної спільноти в контексті маскультури. Таким чином, з'являється можливість віднайти ті методи впливу, засновані на маніпуляції репрезентативними системами, які використовуються у вищезазначеному виді дискурсу для обох лінгвокультурологічних осередків, а отже вірно передати перлокутивний ефект під час перекладу адаптації. При достатньому рівні психоаналітичної компетенції в цій галузі перекладач може не тільки віднайти ці механізми в тексті оригіналу, але й, знаючи як вони використовуються у рідній мові, адекватно передати ці елементи комунікативного акту у перекладі.

Перспективність даного дослідження ми вбачаємо у широкому спектрі можливостей, які надає психоаналітична модель Дж. Грінедра та Р. Бендела для психолінгвістичного аналізу текстів перекладу та оригіналу, що сприятиме адекватності відтворення іллокутивного та перлокутивного ефектів у мові перекладу.

Література:

1. Бахтин, М. М. Проблема речевых жанров Текст. / М. М. Бахтин. Собр. Соч.: в 7 т. – Т. 5. – М. : Русские словари, 1996. – 732 с.

2. Вопросы теории перевода в зарубежной лингвистике: Сб. / Под ред. В. Н. Комиссарова. – М. : Прогресс, 1978. – 480 с.

3. Гриндер Д. Бендлер Р. Структура магии: Пер. с англ. – М. : Каас, 1995. – 520 с.

4. Гурьянова Н. В. Современная лингвистическая концепция Н. Хомского : Автореф. дис. … канд. филол. наук: 10.02.19 / [Московский гос. лингвистический ун-т]. – М., 1998.

5. Демецька В. В Адаптація як поняття перекладознавства й культурології // вісник СумДУ. Серія Філологія. – 2007. – № 1. – С. 96-102

6. Кей Майбен Клакхон К. Зеркало для человека: введение в антропологию. Перевод с английского под редакцией к. фил. н. Панченко А. А. – С.-Пб: Евразия, 1998. – 352 с.

7. Клюканов И. Э. Динамика межкультурного общения. – Тверь : ТГУ, 1998. – 256 с.

8. Комиссаров В. Н. Общая теория перевода. Проблемы переводоведения в освещении зарубежных ученых. – М. : ЧеРо, 2000. – 136 с.

9. Кубрякова Е. С. Эволюция лингвистических идей во второй половине XX века // Язык и наука конца XX века / Под ред. Ю. С. Степанова. – М. : РАН, 1995. – С. 144-238.

10. Матюхина Ю. В., Шевченко И. С. Прагматические особенности фатической метакоммуникативной информации в дискурсе // «Треті Каразінські читання: методика і лінгвістика – на шляху до інтеграції». – Харків : Харків. нац. ун-т. ім. В. Н. Каразіна, 2003. – С. 110-111.

11. Приходько А. Н. Дискурсивные акты vs речевые акты как еденицы коммуникативной деятельности // Язык. Текст. Дискурс. Научный альманах. – Ставрополь. – №8. – 2010. – С. 83-93.

12. Сепир Є. Избранные труды по языкознанию и культурологии/ под. ред. Кибрика А. Е. – М. : Прогресс, 1993. – 275 с.

13. Федоров А. В. Основи общей теории перевода (лингвистические проблемы). – М. : Издательский дом «Филология ТРИ», 2002. – 415 с.

14. Шевченко И. С. Герменевтический аспект перевода как вторичной метакоммуникации // Вісник Харків. нац. ун-ту. – 2003. – № 609. – С. 7-1.

15. Шевченко И. С. Речевой акт как единица дискурса: когнитивно-прагматический подход // Тверской лингвистический меридиан: Сб. научн. статей. – Вып. 7: В мире языка / Под ред. Л. П. Рыжовой. – Тверь : Твер. гос. ун-т, 2007. – С. 69-80.

16. Шевченко И. С., Морозова Е. И. Дискурс как мыслекоммуникативное образование // Вісник Харків. нац. ун-ту ім. В. Н. Каразіна. – 2003. – № 586. – С. 33-38.

17. Nida E. Towards a Science of Translating. – Leiden, 1964. – 178 p.

УДК 811.112.2’42:82-32

Крижановська В. П.,
Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського, м. Миколаїв

«ПУАНТОВАНІСТЬ» ЯК СТИЛЬОВА РИСА ТА ОСНОВНА ОЗНАКА НОВЕЛІСТИЧНОЇ КОМПОЗИЦІЇ (на матеріалі німецькомовної новели)

У статті розглянуто «пуантованість» як стильову рису та основну ознаку новелістичної композиції. Розмежовано поняття «пуант» і «кульмінація». На матеріалі німецькомовної новели встановлено, що реалізація стильової риси «пуантованість» проявляється на рівні таких типів висунення як «ошукане очікування», «зчеплення», «конвергенція».

Ключові слова: *ефект ошуканого очікування, зчеплення, конвергенція, кульмінація, новела, пуант, тип висунення.*

В статье рассмотрена «пуантированность» как стилевая черта и основной признак новеллистической композиции. Разграничены понятия «пуант» и «кульминация». На материале немецкоязычной новеллы установлено, что реализация стилевой черты «пуантированность» проявляется на уровне таких типов выдвижения как «обманутое ожидание», «сцепление», «конвергенция».

Ключевые слова: *эффект обманутого ожидания, сцепление, конвергенция, кульминация, новелла, пуант, тип выдвижения.*

The article deals with the using of «pointe» as a stylistic feature and the main sign of the composition of a short story. The concepts of «pointe» and «culmination» were defined. The language material is presented by the German short story. The implementation of the stylistic features of «pointe» is manifested by such types of nomination as a «deceived expectation», «clutch», «convergence».

Key words: *the effect of a deceived expectations, clutch, convergence, culmination, short story, pointe, the type of nomination.*

Останні десятиріччя розвитку вітчизняної науки були відзначені посиленням інтересу до вивчення творів малої форми у контексті лінгвостилістичного аналізу. Разом з тим актуальність дослідження німецькомовної новели продиктована тим, що і сьогодні у світовій лінгвістиці не існує фундаментальних досліджень цього типу тексту, у поодиноких розвідках мають місце лише фрагментарні спроби висвітлення цього питання. Об’єктом дослідження виступає німецькомовна новела як тип тексту. Предметом дослідження є стильова риса і водночас основна ознака новелістичної композиції – «пуантованість».

Мета нашої роботи полягає у дослідженні лінгвостилістичної підсистеми німецькомовної новели як типу тексту. Досягнення цієї мети передбачає розв’язання таких завдань: провести аналіз стильової риси «пуантованість» як однієї з основних ознак змістово-формального рівня типу тексту новели, встановити її основні ознаки у композиційно-стилістичній структурі тексту; дослідити типи та засоби вираження пуантованості у німецькомовній новелі.

Питання структурної організації новели як типу тексту вже довгий час привертає увагу лінгвістів. У новелістичній композиційній структурі багато дослідників виокремлюють несподіваний поворот [3; 8; 9] або сюжетний наголос [16]. У свою чергу низка дослідників характеризує це явище як «пуант» [4; 10; 14; 18; 19]. Під пуантом розуміють гострий заключний ефект [*10*], потужний акцент на закінченні [19, с. 170], гостродраматичне завершення сюжету, найвищий вияв розв’язання конфлікту, семантичної градації [7, с. 296]. Цим терміном також позначають такий момент у композиції, який специфічно поєднує всі тематичні й сюжетні елементи та надає епізоду характер закінченості з можливістю деякої кваліфікації епізоду в його відірваності, замкненості, хоча б ця кваліфікація не була ніде словесно сформульована [4, с. 29].

У контексті лінгвістичного аналізу новели поряд з пуантом важливе місце посідає кульмінація як неодмінна ознака композиційної структури цього типу тексту [1; 2; 5; 6]. Під кульмінацією розуміють важливий елемент сюжету: вирішальне, найгостріше зіткнення сил, які ведуть боротьбу, момент найвищого напруження в розвиткові змальованих у творі подій [13]. Кульмінаційний пункт являє собою опис якоїсь переломної події в житті персонажа, результатом якої є максимальне розкриття його внутрішнього світу, сутності характеру, безпосередньо пов’язаних з головною проблемою твору [20].

На думку Л. С. Піхтовнікової, характер кульмінації може бути різним. Найбільш яскраво виражена кульмінація, як вершина конфлікту, вирішальний момент зіткнення противодіючих сил, можлива лише у творах з антагоністичними персонажами. У творах, в яких полярні персонажі відсутні, кульмінація замінюється найвищою точкою розвитку безконфліктної дії [11, с. 31].

Отже, пуант – це стилістичним прийом, що сприяє неочікуваному вирішенню сюжету і порушує очікування адресата. Пуант готує кульмінацію, а кульмінація в свою чергу створює умови для швидкої / поступової розв’язки. Розв’язка – це вирішення конфлікту, показ наслідків конфлікту / конфліктів, остаточне вирішення долі персонажів. Оскільки змістова композиція новели побудована як підготовка до несподіваної розв’язки описуваних подій, «пуантованість» є саме тією ознакою композиційно-стилістичної структури, яка докорінно змінює подальший хід подій. «Пуантованість» є стильовою рисою, притаманною саме типу тексту новели, а пуант є головним композиційно-стилістичним прийомом.

В основі пуанту лежить ефект несподіванки, який реалізує ефект ошуканого очікування. Проте ця реалізація можлива лише за умови знання адресатом інформації тексту, тобто у контексті прочитаного. Виразним місцям тексту у сприйнятті читача відповідає категорія здивування. Читач дивується, що дана кодифікована система несе у собі протиріччя, що вона виявляється багатозначною [12, с. 269]. У цьому випадку ефект ошуканого очікування обумовлений відхиленням не від мовної норми, а від норми конкретного повідомлення.

Для прикладу наведемо декілька уривків з новел Генріха Клейста «Маркіза О»: *««Der Graf F…», sprach er, «ist vorgefahren und läßt sich anmelden. « – «Der Graf F…!» riefen beide zugleich, von einer Art der Bestürzung in die*

© Крижановська В. П., 2012

andre geworfen. « [17, с. 190]; Клеменса Брентано «Повість про славного Касперла і гожу Аннерль»: *«Da schrie er: «Gott sei mir gnädig!» und fiel auf die Leiche hin zur Erde; «tötet mich, tötet mich, ihr Menschen; ich habe sie verführt, ich bin ihr Mörder!»* [17, с. 56]; Людвіга Тіка «Білявий Екберт»: «*Sie stand auf und ging nach ihrer Kammer. Walther wünschte ihr mit einem Handkusse eine gute Nacht, und sagte: «Edle Frau, ich danke Euch, ich kann mir Euch recht vorstellen, mit dem seltsamen Vogel, und wie ihr den kleinen* ***Strohmian*** *füttert».* [17, с. 85]; Томаса Манна «Тоніо Крегер»: *«Da geschah dies auf einmal:* ***Hans Hansen und Ingeborg Holm gingen durch den Saal».*** [17, с. 736]. Як бачимо, у деяких новелах автор сам підкреслює події, які є переломними у контексті всього твору.

Говорячи про німецькомовну новелу, можна стверджувати, що у деяких творах має місце двухподійна кульмінація. Це явище ми можемо простежити на матеріалі новели Артура Шніцлера «Новела-сон». В ній розповідається про життя лікаря Фридоліна. Він образився на дружину за те, що вона розповіла йому про свої юнацькі фантазії, розчарувався в своєму житті і шукає пригод. Останні не примушують себе чекати, і зрештою Фридолін опиняється на таємному маскараді, один у лігві ворогів. Сумніви Фридоліна щодо своєї подальшої долі є моментом найвищої напруги і складають першу кульмінацію новели. Смертельної небезпеки вдається уникнути лише завдяки таємній незнайомці, яка ладна віддати життя заради нього: *««Laßt ihn», sagte die Nonne, «ich bin bereit, ihn auszulösen. ««* [17, с. 798]. Цей момент вміщує в собі пуант, несподіваний поворот сюжету, за яким поступово йде розв'язка.

Друга кульмінація наступає тоді, коли у пошуках незнайомки, яка врятувала його життя Фридолін приходить до моргу: *«…er wußte: auch wenn das Weib noch am Leben war, das er gesucht, das er verlangt, das er eine Stunde lang vielleicht geliebt hatte, und, wie immer sie dieses Leben weiter lebte – was da hinter ihm lag in der gewölbten Halle, im Scheine von flackernden Gasflammen, ein Schatten unter andern Schatten, dunkel, sinn– und geheimnislos wie sie –, ihm bedeutete es, ihm konnte es nichts anderes mehr bedeuten als, zu unwiderruflicher Verwesung bestimmt, den bleichen Leichnam der vergangenen Nacht».* [17, с. 824].

Цей уривок побудований на основі таких типів висунення, як «зчеплення» (прояв східних елементів у східних позиціях) і «конвергенція» (скупчення стилістичних прийомів в одному місці). Тип висунення «зчеплення» проявляється в синтаксичному паралелізмі (*auch wenn das Weib noch am Leben war, das er gesucht, das er verlangt, das er eine Stunde lang vielleicht geliebt hatte* – однакова синтаксична побудова відрізків речення) та семантичному паралелізмі (*gesucht, verlangt, geliebt* – семантичний паралелізм, представлений ситуативними синонімами). Тип висунення «конвергенція» проявляється через клімакс (*gesucht, verlangt, geliebt*), анафору (***das er*** *gesucht,* ***das er*** *verlangt,* ***das er*** *eine Stunde lang vielleicht geliebt hatte* – повтор лексем), яка водночас містить у собі займенникове замінювання (***das*** замість ***das Weib***). Далі йде інверсія (***was*** *da hinter ihm* ***lag*** *in der gewölbten Halle*) і займенникове замінювання (***was*** замість ***das Weib***). Мають місце епітети (*in der* ***gewölbten*** *Halle, von* ***flackernden*** *Gasflammen;* ***dunkel***, ***sinn***– *und* ***geheimnislos***) та повтор лексеми (*ein* ***Schatten*** *unter andern* ***Schatten***). Заключна частина речення знову демонструє синтаксичний паралелізм (***ihm bedeutete es, ihm konnte es*** *nichts anderes mehr bedeuten*). Конвергенція представлена анафорою (повтор лексеми ***ihm***), епіфорою (повтор лексеми ***es***) та серією епітетів (*zu* ***unwiderruflicher*** *Verwesung bestimmt, den* ***bleichen*** *Leichnam der* ***vergangenen*** *Nacht*).

Так відчуває ситуацію головний персонаж новели. Цей епізод складає кульмінацією новели, проте не являється пуантом. Уривок побудовано на основі антитези (протиставлення понять, образів). Любов не виключає смерті. Кохана жінка виявляється лише сном, трупом. Антитеза «мрія – життя» виявляється хибною. Мрії не виключають життя, бо мрії і є частина життя. Отже, у композиційній структурі новели має місце двухподійна кульмінація.

Новела Гюнтера Грасса «Кішка і миша», в протилежність новелі Артура Шніцлера «Новела-сон», має у своїй композиційній структурі подвійний пуант і одну кульмінацію. Дія новели розгортається навколо Іоахіма Мальке. Колись простий хлопчина-гімназист, а тепер унтер-офіцер гітлерівської армії, він приїхав додому у відпустку і хоче прочитати промову у залі своєї школи. Проте директор не дає на це своєї згоди. Ображений Мальке лупцює директора і через це пропускає потяг до своєї службової частини:

«Bevor er einstieg, rief ich: «Wie lange hast Du eigentlich noch Urlaub?» Und der Große Mahlke sagte aus der Tür des Anhängers heraus: «Mein Zug fuhr vor viereinhalb Stunden und wird jetzt, wenn nichts dazwischengekommen ist, kurz vor Modlin sein». [17, с. 1018].

Цей момент є першим пуантом. Цікаво, що для його зображення автор використовує пряме діалогічне мовлення, тоді як увесь текст новели побудований на основі авторської мови з рідким вкрапленням міні-діалогів.

Другим пуантом, після якого йде кульмінація, виступає момент занурення Мальке у воду. Згодом стає зрозумілим, що хлопець, розуміючи усі наслідки свого вчинку, вкоротив собі віку:

«Pilenz, mit dem Büchsenöffner in hämmernder Faust, rief: «Komm wieder rauf, Mensch! Du hast den Büchsenöffner oben gelassen, den Büchsenöffner…» Pausen nach wilden, dann rhythmisch geordneten Schlägen und Schreien. Konnte leider nicht morsen, hämmerte: zweidrei zweidrei. Machte mich heiser: «Büch – sen – öffner! Büch – sen – öffner!» [17, с. 1027].

Наведений уривок починається типом висунення «конвергенція», яка включає в себе інверсію (*Pilenz, mit dem Büchsenöffner in hämmernder Faust,* ***rief*** – далеко відтягнутий від початку присудок), повтор лексеми (*Du hast* ***den Büchsenöffner*** *oben gelassen,* ***den Büchsenöffner****…*). Далі йде еліптичне речення (*Pausen nach wilden, dann rhythmisch geordneten Schlägen und Schreien.* – відсутній присудок). Мають місце епітети (*Pausen nach* ***wilden****, dann* ***rhythmisch geordneten*** *Schlägen und Schreien.)*, ситуативні синоніми (***Schlägen*** *und* ***Schreien***), повтор лексем (*zweidrei zweidrei; Büch – sen – öffner! Büch – sen – öffner!*), еліптичні речення (*Konnte leider nicht morsen, hämmerte: zweidrei zweidrei. Machte mich heiser* – відсутній підмет). Тип висунення «зчеплення» проявляється в синтаксичному паралелізмі (*Konnte leider nicht morsen, hämmerte: zweidrei zweidrei. Machte mich heiser*). Для зображення другого пуанту і кульмінації автор використовує нехарактерний для усієї новели прийом – недіалогічне пряме мовлення.

Серед німецькомовних новел зустрічаються і такі, які вміщують у собі подвійний пуант та подвійну кульмінацію. Для прикладу охарактеризуємо новелу Мартіна Вальзера «На повному скаку». У цій новелі розповідається

про дві подружні пари. Два товариша дитинства випадково зустрілися на відпочинку. Обидва вдають з себе не тих, ким вони є насправді. Хельмут ненавидить Клауса за те, що той постійно лізе йому в душу і нагадує про юнацькі роки, які він прагне забути, і приховує свій внутрішній світ за допомогою байдужості. Клаус за маскою весілля, безтурботності та підвищеної активності приховує невпевненість в собі і своєму шлюбі. Перший пуант і разом з тим кульмінація наступає тоді, коли під час прогулянки на яхті Клаус вступає у боротьбу зі стихією. Хельмут, боючися за своє життя, скидає Клауса за борт:

«Als Helmut sah, daß die über Bord laufende Wellen jetzt gleich ins Cockpit schlagen würden, stieß er mit einem Fuß Klaus Buch die Pinne aus der Hand. Jetzt passierte alles gleichzeitig. Das Boot schloß wieder in den Wind. Klaus Buch stürzte rückwärts ins Wasser». [17, с. 1073]. Хельмут повністю розкриває свою натуру, демонструє презирство до Клауса.

Друга кульмінація відображає довгий монолог дружини Клауса Хелени. У момент найвищої напруги, коли вона «зриває маски» і розповідає правду про життя свого «загиблого» чоловіка, з’являється сам Клаус. Його несподівана поява у той час, як усі вважають його загиблим, і є другим пуантом:

«Es klopfte. Helmut rannte zur Tür. Frau Zürn. Da sei ein Herr, der seine Frau abholen wolle. An ihr vorbei, an Helmut vorbei, trat Klaus Buch in die Wohnung». [17, с. 1083].

Цей уривок містить у собі тип висунення «конвергенція», який представлений номінативним реченням (*Frau Zürn.)*, анафорою (***An*** *ihr vorbei,* ***an*** *Helmut vorbei* – повтор лексеми), епіфорою (*An ihr* ***vorbei****, an Helmut* ***vorbei*** – повтор лексеми), інверсією (*An ihr vorbei, an Helmut vorbei, trat* ***Klaus Buch*** *in die Wohnung.* – далеко відтягнутий від початку підмет).

І пуант, і кульмінація є важливими елементами новелістичної композиції. У самій природі пуанта як прийому, що порушує передбачуваність, закладено ошукане очікування. Окрім того, пуант зазвичай містить у собі типи висунення «зчеплення» та / або «конвергенція», в основі яких можуть лежати будь-які з відомих нам тропів або стилістичних фігур. Пуант являє собою несподіваний, неочікуваний поворот сюжету у той час, як кульмінація слугує для зображення моменту найвищого піднесення, напруження, розвитку конфлікту. Кульмінація ще раз ставить проблему в оновленому, більш узагальненому вигляді. Проте, якщо кульмінація, як елемент композиційно-стилістичної структури, характерна для багатьох типів тексту, то така композиційно-стилістична ознака та стильова риса як «пуантованість» вирізняє саме новелу як таку з-поміж інших суміжних типів тексту.

До найближчих перспектив системного лінгвістичного дослідження німецькомовної новели можна віднести створення її системно-структурної моделі з урахуванням трьох рівнів композиційної структури: змістового, формального і змістово-формального.

Література:

1. Беренвальд Е. Е. Темпоральная сетка «качели» в новелле / Е. Е. Беренвальд // Личность, речь и юридическая практика : межвузовский сб. научных трудов / [гл. ред. Е. И. Дулимов]. – Ростов-н/Д : ДЮИ, 2005. – №8. – С. 24-28.

2. Беренвальд-Райш Е. Е. Темпоральная сетка немецкоязычной новеллы (на материале произведений XIX-XX вв.) : автореф. дисс. на соиск. науч. степени канд. филол. наук : спец. 10.02.19 «Теория языка», 10.02.04 «Германские языки» / Е. Е. Беренвальд-Райш. – Ростов-на-Дону, 2010. – 24 с.

3. Берковский Н. Я. Романтизм в Германии / Н. Я. Берковский. – Л.: Худ. литература, 1973. – 568 с.

4. Кенигсберг М. Об искусстве новеллы : Заметки / М. Кенисберг // Корабль : Лит.-худ. двухнедельник. – 1923. – № 7-8. – С. 28-30.

5. Коваленко В. И. Современная новелла ГДР как тип текста в лингвостилистическом аспекте : автореф. дисс. на соиск. науч. степени канд. филол. наук : спец. 10.02.04 «Германские языки» / В. И. Коваленко. – М., 1981. – 23 с.

6. Левченко М. Н. Темпорально-локальная архитектоника художественных текстов различных жанров : дисс. на соиск. науч. степени доктора филол. наук : спец. 10.02.19 «Теория языка» / М. Н. Левченко. – М., 2003. – 449 с.

7. Літературознавча енциклопедія [авт. -уклад. Ю. І. Ковалів]. – К. : ВЦ «Академія», 2007. – 624 [2] с.

8. Мелетинский Е. М. Историческая поэтика новеллы / Е. М. Мелетинский. – М. : Наука, 1990. – 279 с.

9. Михайлов А. В. Новелла / А. В. Михайлов // Клэ. – М., 1962. Стовп. 306-308 [5].

10. Петровский М. А. Морфология новеллы / М. А. Петровский // Ars poetica : сб. статей / [под. ред. М. А. Петровского]. – М. : ГАХН, 1927. – С. 70-110.

11. Пихтовникова Л. С. Композиционно-стилистические особенности стихотворной басни (на материале немецких стихотворных басен 18 в.) : дисс. на соиск. науч. степени канд. филол. наук : спец. 10.02.04. «Германские языки» / Л. С. Пихтовникова. – К., 1992. – 338 с.

12. Славиньский Я. К теории поэтического языка / Я. Славиньский // Структурализм: «за» и «против» : сб. статей. – М. : Прогресс. 1975. – С. 256-277.

13. Словник літературознавчих термінів / Лесин В. М., Пулинець О. С. – К. : Радянська школа, 1965 [Електронний ресурс] / Лесин В. М., Пулинець О. С. // Режим доступу: http://lib.misto.kiev.ua/UKR/SLOVNYK/kulminacija.txt

14. Фащенко В. В. Вибрані статті / В. В. Фащенко. – К. : Дніпро, 1988. – 373 с.

15. Шкловский В. Б. Строение рассказа и романа / В. Б. Шкловский // О теории прозы. – М. : Круг, 1925. – С. 56-69.

16. Эйхенбаум Б. М. О. Генри и теория новеллы / Б. М. Эйхенбаум // Литература: Теория. Критика. Полемика. – Л. : Прибой, 1927. – С. 166-209.

17. Das große deutsche Novellenbuch : [mit einem Vorwort von Effi Biedrzynski]. – Düsseldorf : Albatros Verlag. – 1085 s.

18. Deloffre F. La nouvelle / F. Deloffre // Littératures et genre littéraires / Par J. Bessiére et al. – Paris, 1978. – P. 77.

19. Sierotwiński S. Słownik terminów literackich. – Wroclaw, 1966. – S. 170.

20. Web-multimedia encyclopedia William Shakespeare (1564-1616) and Renaissance [Idea: A. Spivakovskiy; Materials: E. Spivakovskaya], 2011 [Электронный ресурс] / A. Spivakovskiy, E. Spivakovskaya // Режим доступа : http://shakespeare.ksu.ks.ua/index.php?option=com_glossary&Itemid=101&letter=%D0%9A&page=2

УДК 821.111.0:811.111'38

Кузнєцов М. І.,
Українська академія друкарства, м. Львів

СИТУАЦІЯ ЯК СЕМАНТИЧНИЙ КОМПОНЕНТ ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ

Стаття присвячена аналізу вербалізації текстової ситуації в короткому оповіданні. Розглядається семантика дієслів «руху» як засіб відтворення психологічного та емоційного стану персонажа в залежності від ситуації.
Ключові слова: *ситуація, семантика, вербалізація, психологічний стан, емоційний, дієслова руху.*

В статье рассматривается вербализация текстовой ситуации в коротком рассказе. Детально проанализирована семантика глаголов движения как средства передачи психологического и эмоционального состояния персонажа в зависимости от ситуации.
Ключевые слова: *ситуация, семантика, вербализация, психологический, эмоциональный, глаголы движения.*

The article deals with the ways of verbalization of contextual situation as a semantic component of the belles-lettres texts. The verbs of motion as a stylistic devices for conveying psychological and emotional state of the personage depending on a certain situation are subjected to analysis.
Key words: *situation, semantics, verbalization, psychological, emotional, state, verbs of motion.*

Ми читаємо художній твір, який розповідає про долю людини. Це може бути послідовний виклад історії життя від народження до смерті або якогось періоду його діяльності. Фактично людина завжди зображується в часі. Час лінійний, це точка відліку від минулого через теперішнє й майбутнє. Час – це тривалість, а також порядок зміни стану. Відмінність минулого, теперішнього і майбутнього визначаються за допомогою категорії дійсного та можливого у якомусь просторі. Час і простір – хронотоп формує як навколишню ситуацію, так і людину в ній. Хронотоп зумовлює різноманітність подій, що відбувалися, відбуваються і будуть відбуватися, зосереджуючи увагу читача, головно, на людині. Особливості цих трьох параметрів наочно виявляються при їхньому дослідженні за методикою фреймів. Фрейм – це типова структура, що репрезентує стереотипну ситуацію у свідомості людини та реалізує нову ситуацію, що ґрунтується на тій самій ситуативній моделі [11, с. 14].

Найбільш оптимальним для аналізу фреймів є так звані «жесткие тексты»: анкети, патенти, акти тощо. Це не художні тексти, але вони дають змогу продемонструвати процедуру фреймового аналізу на спрощених схемах. «Жесткие» тексти (7) – це свого роду шаблони, які складаються з двох частин:лівої та правої. Одна з них (найчастіше ліва) – заповнена, це тема тексту, його предикати; а друга – незаповнена, в яку вносяться рематичні елементи тексту, або актанти предикативів. Наприклад, біографічна анкета (так звана curriculum vitae [cv]) є найбільш показовою в цьому відношенні. Англомовна CV являє собою хронотопну структуру зі специфічним для неї змістом і константними біографічними ситуаціями, котрі схематично можна позначити таким чином: born (b) – educated (e) – married (m) – acted (a) – died (d) або формулою b-e-m-a-d. Це інваріантна модель біографічного тексту, на її основі, як смисловій конструкції, формується інший біографічний текст любого об'єму і жанру: біографічна довідка, біографічне есе, художня біографія за рахунок розширення будь-якої позиції. Це можуть бути додаткові дані про родичів, освіту, більш детальна інформація про творчу або публічну діяльність персонажу, його особисте життя. Виходячи з авторської прагматики, його відношення до об'єкту біографії, достовірності фактів і ситуації, в які потрапляє людина, створюється той чи інший різновид біографічного тексту на основі його інваріанта [8]. Ми проаналізуємо засоби створення семантики ситуації у художньому творі на лексичному рівні, виходячи з вище згаданих інваріантних позицій.

В останні десятиріччя значно ускладнилось поняття про семантичну організацію художнього тексту (ХТ). На думку дослідників [3, 6, 9, 12] через «розтяжність» тексту за рахунок приросту смислів, зумовлених образністю, авторською модальністю, мовною стилістикою, прагматикою, цей складний мовний знак характеризується комплексним семантичним простором. Найбільш ускладненими стають дослідження тексту під впливом антропо¬центричної та когнітивної теорій. В цьому зв'язку семантична структура тексту ставить проблему його сегментації. Окремі текстові фрагменти співвідносяться з ситуаціями – «семантичними компонентами тексту». Вони об'єднані спільністю як макро-, так і мікро– тем, яка здійснюється різними типами мовного зв'язку: лексичними, граматичними (морфологічними, синтаксичними, фонетичними), стилістичними, а також позамовними: простором, часом, оточення персонажу тощо. Семантичні компоненти представлені в окремих макро-фрагментах цілого тексту – дискурсах, а мікро-фрагменти – у вигляді окремих фреймів, як складових цих дискурсів або цілого фрейму.

В художньому тексті обов'язково присутні всі три параметри: простір, час, людина, проте в кожному творі об'єм їхньої репрезентації може різнитися. Аналізуючи художній твір, можливо досить адекватно виділити дискурси простору, часу та особистості при уважному прочитанні тексту. Це, як правило, окремі, макротексти /дискурси/ як типові ситуації у формі розповіді, опису або міркування. У такому макротексті можливо виділити тему, її семантичне розгортання за рахунок мікротем. Об'єднані тематичні мікротеми репрезентують цілісний фрейм, закінчений у формально-змістових характеристиках. Структуру фрейму в художньому тексті можуть складати різні композиційно – мовленнєві форми, реалізуючи різноманітні семантико-стилістичні та прагматичні смисли вживанням цілої палітри лексико-синтаксичних художніх засобів. Відтворення просторово-часових реалій безпосередньо спричиняються до зображення дій та почуттів персонажу і створення його образу в окремих обставинах. Антропоцентричний підхід, крім того, означає представлення людини в мові, а також мови в людині, тобто мова виступає виразником поведінкової домінанти персонажу. Отже, соціальні відношення персонажу, його вчинки та дії багатопланові, вони відбуваються в часі та просторі, але найчастіше зумовлені ситуацією, що завжди відображено в мові твору. І. Арнольд, слідом за Н. Амосовою, вважає, що ситуацією в контекстно-логічній теорії назива-

© Кузнєцов М. І., 2012

ються позалінгвальні умови, які також виконують функцію вказівки на те, в якому з можливих для нього значень слово вживається. Розрізняють життєву і текстову ситуацію. В життєву ситуацію включено прямий показ дійсності. Текстова ситуація підрозділяється на текстовий опис життєвої ситуації та загальну тему тексту, її смислове представлення [1; 46]. Ми вважаємо, що ситуація як семантична складова тексту, власне, включає ці два компоненти.

Вищевикладені теоретичні міркування розглянуто на конкретному аналізі структурно-семантичної організації ситуацій в оповіданні А. Коппарда «Fifty Pounds» («П’ятдесят фунтів»), зумовлених просторово-часовими обставинами.

Це оповідання про людські стосунки, про зраду в коханні, про нікчемну людину – лондонського журналіста на ім’я Рептон, якого молода жінка Лелі вважає дуже талановитим. Але його ніхто не визнає, його статей не друкують, бо насправді він самовпевнений позер, який живе за рахунок жінок, яких він час від часу запрошує до себе нібито жити разом назавжди. Рептон і Лелі безробітні, живуть разом вже декілька місяців, їхнє матеріальне становище жахливе, і Лелі вирішує їхати до друзів в Глазго і почати працювати. Проте Рептон не хоче її відпускати. Несподівано вона отримує спадок вісімдесят фунтів від померлої родички, п’ятдесят з котрих відразу відсилає Рептону і підписується «Wellwisher» – на знак прихильності до його таланту. Це було після обіду, і жінка повертається додому повна щастя і надії; вона вже планувала що будуть робити з цими грошима: підуть в ресторан, накуплять багато їжі, а влітку поїдуть до моря... Але її коханий нічого не сказав їй про раптові гроші, продовжував бути похмурим, незадоволеним. Вранці Лелі побігла до офісу, щоб пересвідчитися, що гроші були вручені особисто Рептону. Вона побачила його підпис, який добре знала, про отримання грошей через годину після відправлення. Рептон не повідомив Лелі про п’ятдесят фунтів ні вранці, ні пополудні, ні ввечері. Покидаючи назавжди помешкання, молода жінка так нічого Рептону й не сказала, навіть не дозволила взяти її валізу й відпровадити до поїзду. Вона не принизила себе і своєї гідності звинуваченням Рептона: на її думку він був «beyond hope» («невиліковний», «безнадійний»): якщо неможливо змінити ситуацію, Лелі змінює своє ставлення до неї.

У ситуаціях поведінки і настрою Лелі переважає лексика руху і відчуттів. Розглянемо це на деяких фрагментах тексту в їх послідовності (для зручності позначимо номерами).

1. *Lally was entitled to a legacy of eighty pounds by the will of a forgotten and recently deceased aunt… Lally’s descent to the street, her emergence into the glamouring atmosphere, her walk along to Holborn, were accomplished in a state of blessedness and trance in which life became a thousand times aerially enlarged, movement was a delight, and thought-rapture.* Це перша реакція дівчини на отримання грошей. Її вихід на вулицю і рухи (descent, emergency, movement) передають відчуття щастя, блаженства, захоплення, свого роду трансу в цій ситуації.

2. Послідовність дій Лелі така: вона без жодного вагання відправляє п’ятдесят фунтів Рептону. Відправивши гроші, дівчина знову літає, як птиця, біжить, підскакуючи, в захопленні від польоту... (trips, flees, flight; airly, blithe, breathless): *At last she received the money. With one fifty-pound note and six five-pound notes clasped in her handbag Lally bids good-bye to the clerk, she trips airly, flees along the pavement, blithe, until breathless with her flight.*

Лелі танцювала на сходах, повернувшись додому, кинулась обняти коханого: *she danced up the long flight of the stairs, she entered their room quietly, but then she rushed to embrace him, crying «Darling»*. Рептон не відповів на її радісний настрій, нічого не сказав про гроші.

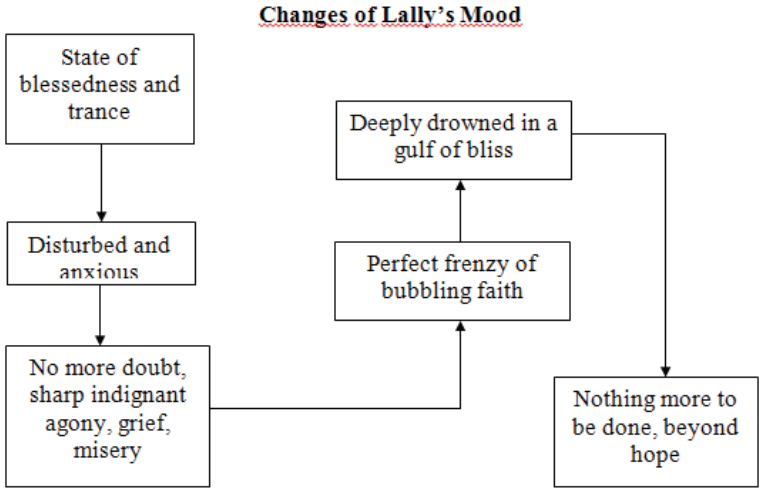
3. Стурбована і занепокоєна, вона біжить знову до кур’єрського офісу, щоб переконатися, що гроші відправлені за адресою. Побачивши власний підпис Рептона, Лелі відчуває хвилю гострого обурення, її голос тремтів, коли вона назвала його «Cruel and mean» (жорстокий і підступний). З цими словами вона сідає в автобус і їде куди очі глядять, тільки б подалі від Рептона. Потім Лелі ходила безцільно по вулицях, блукаючи до самого вечора, бо не хотіла повертатись додому. Ситуація, а тому і поведінка молодої жінки змінюється, що відображено в характері дієслів руху: *Lally becomes disturbed and anxious as Repton has not mentioned the fifty pounds. The suspicion came that she had misaddressed the envelope/She paid a «running visit» to the messenger’s office». And there it was – an entry of a letter delivered, signed for in the well-known hand, P. Stick Repton. «There was no more doubt, only a sharp indignant agony as though she had been stabbed with a dagger of ice. « Out in the street again Lally tremblingly chuckled to herself: «So that is what he is like, after all. Cruel and mean!» Lally climbed to the top of a bus, – she didn’t care where the bus took her, she only wanted to keep moving away, as far as possible from him. Then she sauntered about for a while, roaming in the district of Plaistow for most of the evening. She didn’t want to go home*.

4. Безпорадна Лелі блукала по вулицях цілий день; повертаючись, вона раптом заспішила... Їй спало на думку, що Рептон зберіг «одкровення» до останньої хвилини перед її від’їздом..., і знову зовсім божевільна думка примарної надії змушує її, задихаючись, бігти додому. Безсильна, вона піднялась по сходах і, побачивши Рептона, їй здалося, що він скаже про гроші: *In miserable desultory wandering she spent her day. Their last day. But returning home in the late evening, Lally suddenly began to hurry, for a new possibility had come to lighten her dejection. Perhaps he was keeping his «revelation» until the last day, or even the last hour? When all hopes being gone and they had come to the last kiss, he would take her in his arms and tell her about the fifty-pound note. «O, what a blind, wicked, stupid girl she was, and in a perfect frenzy of budding faith she panted homewords for his revealing sign». Weakly she climbed the stairs and opened the door. Helplessly and half-guilty she began to smile. Without a word said he came quickly to Lally and crushed her in his arms. Now her doubts were flown; all perception of the feud was torn from her and deeply drowned in a gulf of bliss.*

5. Але вранці Рептон запитав, коли відправляється поїзд... Лелі швидко запакувала речі – їй, нарешті, все стало ясно...: *The next morning Repton awoke early, and asked about her train. «Train!» Lally scrambled from his arms and out of bed. Quickly she dressed, and went to pack her bag. There was nothing more to be done, he was beyond hope.*

6. Лелі швидко зійшла зі сходів сама, в кінці вулиці обернулась, він стояв біля вікна і махав рукою, вона махнула у відповідь: *...Lallly tripped down the stairs alone. At the end of the street she turned for a last glance. There he was, high up in the window, waving good-byes. And she waved back at him.*

Як бачимо з прикладів, настрій Лелі постійно змінюється впродовж цілого оповідання в залежності від ситуації: від найвищого ступеня щастя, надії, до розчарування, болю від зради, підступності людини, котру вона вважала ідеалом. Графічно це можна представити наступними виразами:



Фрейм дій, відчуттів та переживань Лелі впродовж всієї історії вербалізується в наступних мовних виразах:
Expressions of motion and feelings that convey Lally's mood and actions; depending on the situation:

• State of blessedness and trance
… descent to the street, her emergence into the clamouring atmosphere, her walk along to Holborn…
… movement was a delight;
… she fled along the pavement, blithe as a bird, until she was breathless with her flight;
… tripping airily into the office…
… she hurried off to a district messenger's office…
… she danced up the long flight of stairs…
… she rushed to embrace him.

• disturbed and anxious
… running visit she paid to the messenger's office that evening;
… hurrying home again, though hurrying was not her custom…
… she grew limp with her suppressed fear above all others…
… tremblingly chuckled…

• sharp indignant agony, grief, misery
…climbing to the top of a bus…
… she only wanted to keep moving away;
… turned and walked back;
… sauntered about for a while;
… roaming in that district formost of the evening in miserable, desultory wandering…
… returning… in the late evening…

• perfect frenzy of bubbling faith
…she suddenly began to hurry, for a new possibility had come to lighten her dejection;
…she panted homewards for her revealing sign;
… weakly she climbed the stairs;
… helplessly and half-guilty she smiled…

• nothing more to be done, beyond hope
…scrambled from his arms…
… Lally tripped down the stairs alone;
…turned for a last glance;
… and she waved back at him.

Окремо на вживанні дієслів ЛСГ «рухатись» можна додатково проаналізувати різні синонімічні відтінки їхніх значень і відмітити той факт, що автор майстерно використав цю лексику, її стилістичні нюанси в досить короткому оповіданні, в якому описані психологічні ситуації, що реалізують структуризацію і вербалізацію фрагментів дійсності у формі мовленнєвої інтерпретації.

Отже, відображення дійсності в семантиці лексики в авторській, прямій та невласно-прямій мові залежить також від ситуації, в якій опинилась людина в даний час, що зумовлює її поведінку, психологічний стан, переживання та дії. Недарма в словнику А. Хорнбі дефініція слова «situation» №2 слідуюча: condition, state of affairs, esp. at a certain time; наприклад: to be in an embarrassing situation [18, с. 936]. Ці значення можна віднести до дій Лелі, які реалізують ситуативну реакцію персонажу на зміну обставин у часі і просторі.

Вивчення природи і функціонування ситуацій як важливого компоненту семантичної структури ХТ може бути цікавим як показник індивідуально-авторського стилю, а також жанрових особливостей літературного твору.

Література:

1. Арнольд И. В. Стилистика современного английского языка. – М. : Просвещение, 1990. – 300 с.
2. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов. – М. : Эдиториал, 2004. – 576 с.
3. Бабенко Л. Г. Казарин Ю. В. Лингвистической анализ художественного текста: теория и практика. – М. : Флинта: Наука, 2003. – 496 с.
4. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики. – К. : Альма-матер, 2004. – 344 с.
5. Белянин В. П. Психологические аспекты художественного текста. – М. : Изд-во МГУ, 1988. – 124 с.
6. Гальперин И. Р. Текст как обьект лингвистического исследования. – М. : Наука, 1981. – 138 с.
7. Гиндин С. И. Внутренняя организация текста: автореф. дис. канд. філол. наук. – М., 1972. – 22 с.
8. Кузнєцов М. І. Типологічні різновиди біографічного тексту (на матеріалі англомовної біографії) // Іноземна філологія. – Львів, вид-во Львівського університету. – 1990. – Вип. 100. – С. 108-116.
9. Кухаренко В. А. Інтерпретація тексту. – Вінниця: Нова книга, 2004. – 272 с.
10. Минский М. Фреймы для представления знаний. – М. : Наука, 1979. – 151 с.
11. Ритм, пространство и время в литературе и искусстве. – М. : Наука, 1974. – 300 с.
12. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія. – Полтава: Довкілля. – К., 2006. – 716 с.
13. Филлмор Ч. Д. Фреймы и семантика понимания. // Новое в зарубежной лингвистике. – 1988. Вып. 23. – С. 52-92.
14. Чернухина И. Я. Элементы организации художественного прозаического текста. – Воронеж : Изд. Воронежского университета. 1984. – 115 с.
15. Coppard A. E. Fifty Pounds // Modern English Short Stories. – Moscow, 1964, pp. 366-321.
16. Kuznyetsova L. A. Analysing Structural Varieties of English Prose. – Khust, 2010. – 89 p.
17. The Advanced Learner’s Dictionary of Current English. / Hornby A. S. – OUP, 11th ed.

УДК 81’42’373.2:811.133.1 (045)

Кучерява Л. В.,
Національний авіаційний університет, м. Київ

ШЛЯХИ ВИРАЖЕННЯ ФУНКЦІЙ ПОЕТОНІМІВ

У статті розглядаються фонетичні, графічні, граматичні та лексико-семантичні засоби реалізації функцій поетонімів.

Ключові слова: *експресивна функція, стилістичний ефект, алітерація, асонанс, каламбур, омографія, паронімія, емоційно-оцінне значення.*

В статье рассматриваются фонетические, графические, грамматические и лексико-семантические средства реализации функций поетонимов.

Ключевые слова: *экспрессивная функция, стилистический эффект, аллитерация, ассонанс, каламбур, омография, паронимия, емоционально-оценочное значение.*

The issues of phonetic, graphic, grammatical and lexical-semantic means for expression of functions of poetonyms are observed.

Key words: *expressive function, stylistic use, alliteration, assonance, calembour, homography, paronymy, affective meaning.*

Спроби дослідження функцій власних імен художнього тексту було зроблено частково у наших попередніх дослідженнях, зокрема вивчалися семантико-стилістичні особливості прізвищ персонажів [1], [2] та розглядалися питання про функції власних імен у художньому тексті [5]. У цій статті аналізуються шляхи вираження функцій поетонімів.

Торкаючися питання функцій поетонімів у художньому тексті, відмітимо, що їх вираження відбувається на всіх рівнях мови. В художньому творі часто проявляється та частина змістової структури власних імен, яка не пов`язана ні з етимологією імені, ні з семантикою кореневих морфем, а відноситься до сфери функціонування матеріально вираженої звукової, звуко-буквенної або графічної форми поетоніма як естетичного знаку, який виконує у такий спосіб *естетичну* та *експресивну* функції. Йдеться про зміст плану вираження [4, с. 291-292].

Звукова форма імені в художньому мовленні є суттєвим фактором, що підвищує смисловий та емоційний зміст як самого імені, так і твору в цілому. Тому в художніх текстах для того чи іншого стилістичного ефекту, для вираження *експресивної функції* досить часто використовується «звучаща матерія» власних імен. До найбільш поширених належить семантична гра, побудована на *алітераціях* та *асонансі*. Це може бути алітерація складів у іменах (*Nana, Gaga, Rara, Zizi, Zouzou, Bébé Toutou, Fifine, Dédèle, Corcoran, Fanchon Fadet, Aroun Arachide, Lanlalaire*) або редуплікація складів: *Cloclo* від *Clovis, Bébért* від *Robe*rt, *Dagobert*, *Totor* від *Hecto*r.

Досить поширеним в художній літературі є прийом гри, побудованої на *паронімії* або на *омофонії*. Зазвичай при цьому досягається комічний ефект: *– Pourquoi que vous vous appelez **l’âne à Corette** ?*

***– Anachorète**, répond l’autre, c’est un mot grec pour dire: qu’on mange et qu’on ne boit presque pas, comme qui dirait un fakir* [9, с. 270].

У наступному уривку обігрується ім’я ***Thémistocle,*** причому не лише на основі *омофонії,* але й з урахуванням екстралінгвістичної інформації онімів, які входять до цього уривку:

*– Mais dites-moi... n’êtes-vous pas souvent de garde au **Palais de Justice**?*

– Moi? non, répond l’adjudant étonné. Pourquoi donc?

*– Parce que c’est là que **Thémis toque*** [9, с. 276].

Для створення стилістичного ефекту автори використовують каламбур, побудований на *омографії* власного імені й називного імені, що називають псевдомотивацією внутрішньої форми або індивідуально-авторським прочитуванням смислової структури:

*– Il, dit Thémistocle d’un air fin à **Mme Cloche**, me semble que vous êtes en train de vous taper vous-même.*

– J’ m’ tape moi-même ?

*– Mais oui ! Madame **Cloche**, vous vous la tapez, **la cloche*** [9, с. 280].

*Ce personnage lui aussi lisait un **journal**, **Le Journal*** [9, с. 36].

Відтворення різних видів порушень, пов`язаних з озвучуванням імен, часто використовується письменниками і як засіб індивідуалізації мовлення персонажів, і як прийом посилення образності поетонімів. Сюди можна віднести передачу особливостей вимови імен особами, що володіють мовою не повною мірою (*Bounaparte* [11, с. 21], *Bouna-Parte* [8, с. 112], *Montecarlau* [9, с. 362]), відтворення мовленнєвих недоліків типу гаркавості, помилок, пов`язаних з вимовою іноземцем власного імені тощо.

Фонетичні засоби можуть бути покладеними в основу паронімії і використовуватися авторами для створення комічного ефекту. Так використовує іменування військових *Bernard* і *Bertrand* у творі В. Гюго [8, с. 372]. У Р. Кено та Б. Віана зустрічаємо паронімію онімізованих назв:

*... il est professeur au collège de France et membre de **l’Institrut** ou quelque chose comme ça…* [13, с. 36].

– Vous n’avez pas d’argent à gauche, Ernestine? Ernestine rougit.

*– Si, madame Cloche. J’ai un livret de **Caisse d’Espagne*** [9, с. 232].

Так само Б. Віан використав антистрофу: *Colin la remit sans scrupule dans son **portcuir en feuilles de Russie*** (замість portefeuille en cuir de Russie) [13, с. 33], ***Jean-Sol Partre*** [13, с. 27], ***vergé Saintorix*** (замість Versaingetorix) [13, с. 257].

© Кучерява Л. В., 2012

Іноді авторами використовуються прийоми графічного оформлення поетонімів для досягнення того чи іншого стилістичного чи семантичного ефекту. Найбільш розповсюдженим є виділення поетоніма шрифтом: – *Du type qui est entré vers quatre heures du matin. Il m’a demandé à quel numéro habitait M. Durand. Je lui ai répondu que nous n’avons pas de Durand. – Et* Dupont*? a-t-il demandé* [10, с. 214]. У наведеному прикладі виділення прізвища у тексті курсивом робиться для показу його типовості.

Зустрівся випадок написання іменування персонажа по складах для передачі особливостей вимови персонажа (у даному випадку – маленької дівчинки): *Pour Ma-da-me Na-tha-lie Mé-ria-dec* [6, с. 13].

Коментарі письменника до іменувань персонажів є одним з прийомів стилістичної активізації антропонімів. У творах вони зустрічаються у мовленні інших персонажів. Як правило, використовуються для *соціальної характеристики*, *соціально-естетичної оцінки*: *– Dites donc, monsieur* ***Falamoise, Lamafoise, Mafaloise****, cria Foucarmont* [14, с. 101].

Майстерність авторів виявляється і в тому, що у прозовому творі вони створюють речення, в яких римуються слова: *Prends ta leçon et ton paquet, Landry Barbeau le Bessonet*.

В аналітичній за будовою французькій мові для вираження емоційно-оцінного значення використовується значна кількість конструкцій, що складаються з власного імені й детермінатива або оцінного означення. Наприклад, форми *la Marie, ces Daniel,* використані в ситуаціях, коли співбеседнику зрозуміло, про яку особу йдеться, несуть *емоційне навантаження*. Детермінативи тут втрачають свою основну функцію ідентифікації предмета мовлення і здійснюють функцію вираження емоційного ставлення автора мовлення до особи, що ідентифікується власним ім’ям. Наприклад, за допомогою вживання конструкції «вказівний прикметник + власне ім’я» в однині / множині, виражається негативна оцінка персонажа автором чи іншим персонажем, зокрема зневага: *... Ah, si je les tenais, les gredins,* ***ces Daniel*** *et* ***ces Jacques*** [12, с. 89].

Створення емоційно-оцінного значення можливе при поєднанні з власним ім’ям вказівного прикметника та апелятива з оцінним значенням: *cette traînée d’Adèle / ce luchon d’Augustine / ce farceur de Mes-Bottes / ce jeanjean de Coupeau / cette putain de Ginette*. Таке емоційне навантаження є характерним для іменувань осіб. Коли йдеться про об’єкти, тоді вказівний прикметник виконує роль простої ідентифікації: *Dans* ***ce Paris*** *si vide, avec moins de travail, pas de bridge, personne à voir, elle se réposait* [12, с. 181].

Слід зауважити, що в деяких випадках ідентифікуюче іменування, що містить власне ім’я, виражає емоційний зміст й одночасно *певний тип оцінки*. Таким є зміст сполучень «присвійний прикметник другої особи + власне ім’я» – ton Jacques, votre Marie – що виражають, як правило, *негативну оцінку*:

Que dira ***votre M. de Rênal*** *lorsqu’il se verra destitué un de ces quatre matins... ?* [11, с. 241].

– Tu sais ce qu’elle est, ***ta Cécile****? Une huître...* [12, с. 147].

Емоційний зміст і *позитивна оцінка* в іменуваннях може створюватися за допомогою вживання конструкції «присвійний прикметник 1-ої або 3-ої особи + поетонім» з функцією ідентифікації: *Denise l’avait chassée comme une malpropre... d’un seul coup,* ***sa Martine*** *qu’elle aimait tant, sa petite protégée si belle...* [12, с. 206].

Існують випадки, коли ідентифікуюче іменування виражає лише «недиференційовану» емоційність. Характер його оцінного змісту розкривається лише за допомогою контексту: *Je voudrais que ce bistrot et* ***cette lampe Mazda poussièreuse*** *et... cette nuit même – fussent éternels* [9, с. 35].

Соціальне забарвлення власного імені або його *соціальна функція* розкривається структурним і семантичним боком самого власного імені (наприклад, у дворянських іменуваннях *Jean-Antoine d’Andervillers d’Yverbonville, comte de la Vaubyessard* [7, с. 74], або у простих іменуваннях *Madelon, Marion, Rosette, Nanette, Paulot, Mimile,* де визначальна роль у створенні конотацій відводиться морфологічним засобам (суфіксам, артиклям), які є характерними для іменувань сільських мешканців або «соціальних низів» суспільства). Наявність вказування на якусь іншу ознаку названої особи або наявність емоційного забарвлення у власному імені може виявлятися в ізольованого власного імені (*mme Bijard, père Chouard*).

Проте головними шляхами вираження функцій поетонімів є лексико-семантичні та словотвірні засоби, оскільки будь-який онім – це перш за все окреме слово, яке має специфічну лексичну семантику. Поетонім, таким чином, виконує номінативну та ідентифікуючу функції. Якщо поетонім має «промовисту» основу, він виконує характеризуючу функцію (зокрема характерно для прізвиськ).

Використовуючи моделі і типові ознаки реальних прізвищ, автор може через доведення цих ознак до гротеску створити прізвища, що характеризуються яскраво вираженою *емоційністю*. Такими виступають іменування *Rude Agricole, Curieux Fontaine, Tendre Soucoupe*. Іноді автори, добираючи іменування персонажу, не дають його ім’я (як у більшості випадків), а апелятив, що вказує на його соціальний статус (соціальна функція), наприклад: **mme maréchale de Fervaques**: *Il me serait si facile, se disait la maréchale, d’en faire un grand vicaire dans quelque diocèse voisin de Paris! Mais* M. Sorel *tout court, et encore petit secrétaire de M. De La Mole! c’est désolant* [11, с. 420].

Хоча вона сама походить з промисловців, а своїм статусом завдячує чоловікові, про що дізнаємося з контексту: «*Elle lui reprocha le soir, en riant, son goût pour mme de Fervaques: un bourgeois aimer une parvenue !*» [11, с. 432].

Зі зміною соціального положення персонажа може змінюватися форма його іменування, в результаті чого утворюється низка варіантів його іменувань: *Mlle Emma – Mlle Rouault – Madame Bovary.*

Конотація соціального характеру може спостерігатися у формі іменування персонажа, причому він сам дає собі таке іменування. Так, мадам Бельотель (mme Belhôtel) мріє: *... Et les gens i zauraient dit: Qui c’est celle-là qu’a des diamants gros comm’ le poing? C’est-y la princesse Falzar ou la duchesse de Frangipane? Non, non, qu’i zauraient dit renseignés, c’est* ***Mme Du Belhôtel****, qui s’occupe d’œuvres de bienfeuzouance et du timbre antiasthmatique* [9, с. 364]. У цьому прикладі облагородження відбувається за рахунок додавання до іменування «благородної» частки *de*. Або навпаки, зі скороченням частки відбувається «спрощення» іменування персонажа: *Vicomte Paul de Lamare* переходить в «*Paul Delamare et Cie*» (société de Lamare).

Отже, аналіз показує, що розглянуті вище засоби вираження функцій поетонімів є важливими при створенні таких функцій як експресивна, емоційно-оцінна, соціальна. Зокрема це стосується вигаданих автором іменувань.

Література:

1. Литвин Л. В. Антропонімія художнього твору: функціонально-стилістичний аспект // Проблеми семантики слова, речення та тексту. – Київ,2003. – Вип. 10. – С. 49-54.
2. Литвин Л. В. Семантико-стилістичні особливості прізвищ персонажів у французьких художніх творах // Гуманітарна освіта в технічних вищих навчальних закладах. – Київ, 2005. – Вип. 10. – С. 102-110.
3. Литвин Л. В. Характеристична функція художніх імен // Проблеми семантики слова, речення та тексту. – Київ, 2002. – Вип. 8. – С. 191-196.
4. Калинкин В. М. Поэтика онима. – Донецк, 1999. – 409 с.
5. Кучерява Л. В. Стилістична функція як провідна функція художнього тексту// Гуманітарна освіта в технічних вищих навчальних закладах. – Київ, 2010. – Вип. 21. – С. 45-62.
6. Bazin H. Qui j'ose aimer. – Paris, 1956. – 248 p.
7. Flaubert G. Madame Bovary. – Paris, 1972. – 589 p.
8. Hugo V. Les misérables. – Paris, 1967. – Vol. 1. – 510 p.
9. Queneau R. Le chiendent. – Paris, 1933. – 432 p.
10. Simenon G. Maigret, Lognon et les gangsters. – Paris, 1952. – 224 p.
11. Stendhal. Le Rouge et le Noir. – Paris, 1995. – 508 p.
12. Triolet E. Roses à crédit. – Kiev, 1981. – 255 p.
13. Vian B. L'écume des jours. – Paris. – 316 p.
14. Zola E. Nana. – Paris, 1993. – 411 p.

УДК 811.111’38 +82-31

Линтвар О. М.,
Національний авіаційний університет, м. Київ

ДО ПРОБЛЕМИ ХУДОЖНЬОГО ПЕРЕКЛАДУ

У статті йдеться про проблематику художнього перекладу загалом і переклад прозових художніх творів зокрема. Висвітлюється важливість збереження ідіостилю автора в перекладі та домінантність художньо-естетичної функції творів художньої літератури.

Ключові слова: *художній переклад, ідіостиль, запозичення,калькування, дослівний переклад, транспозиція, модуляція, еквіваленція, адаптація.*

В статье речь идет о проблематике художественного перевода в целом и перевод прозаических художественных произведений в частности. Освещается важность сохранения идиостиля автора в переводе и доминантность художественно-эстетической функции призведений художественной литературы.

Ключевые слова: *художественный перевод, идиостиль, заимствование, калькирование, пословный перевод, транспозиция, модуляция, эквиваленция, адаптация.*

The article deals with the range of problems of literary translation on the whole and translation of works of fiction prose in particular. The importance of individual author’s style preservation in translation as well as dominance of imaginative–aesthetic function of fiction prose works is highlighted.

Key words: *literary translation, individual style, borrowing, calquing, word for word translation, transposition, modulation, equivalence, adaptation.*

Художній переклад прози чи поезії – це справжнє мистецтво, творчість. Тому перекладач художніх текстів – це той самий письменник, який ніби створює книгу для читача. Художній переклад повинен бути виконаний так, щоб атмосфера сюжету, стиль автора повністю зберігалися. Тому основною метою художнього перекладу ми вважаємо збереження ідіостилю. Ідіостиль (індивідуальний стиль) – система змістовних і формальних лінгвістичних характеристик, властивих творам певного автора, яка робить унікальним втілений у цих творах авторський спосіб мовного вираження. Визначення індивідуальних особливостей стилю письменника практично неможливо без більш-менш широких зіставлень: 1) з літературною мовою його часу як нормою, на тлі якої виявляються специфічні риси своєрідності, в тій чи іншій мірі, що відхиляються від неї; 2) з індивідуальними стилями інших письменників – сучасників чи також і попередників. Жодне серйозне дослідження стилю письменника без цих зіставлень не обходиться.

Індивідуальний стиль автора не зводиться просто до суми тих чи інших мовних особливостей, це взаємопов’язана система єдності змісту з словесними засобами і способом їх вираження. Працюючи над перекладом, перекладач творчо вирішує різноманітні художні, стилістичні завдання, як наприклад переклад гри слів, стійких словосполучень чи гумору у творі, але на відміну від письменника, не створює характери, не описує зовнішній вигляд героїв чи послідовність подій. Індивідуальний стиль має свої прикмети: наприклад характер словника, обраного автором (літературний, сучасний, діалект, лайка). Тому необхідно враховувати співвідношення цих особливостей та їх функцій з нормою мови в оригіналі і перекладі.

Продукування тексту перекладу художнього тексту нерозривно пов’язане із знанням життя, побуту, соціального середовища, історичної епохи тощо, але про максимальне наближення тексту перекладу до тексту оригіналу теж непотрібно забувати, кажуть нам перекладознавці. Тому виходить, що до перекладача висувають дві взаємовиключні вимоги:

Перекладений текст має бути максимально наближеним до тексту оригінального.

Сприйняття перекладу людиною іншої культури має бути максимально наближеним до сприйняття оригіналу людиною культури початкової.

Мабуть, вміння балансувати між цими двома крайнощами, намагаючись зберегти і стилістику і зміст, а також творчу своєрідність та ідіостиль автора вихідного твору, підтасовуючи їх під особливості сприйняття майбутніми читачами є запорукою успішного і якісного перекладу.

Твори художньої літератури протиставляються іншим творам завдяки тому, що для них домінантною є одна із комунікативних функцій, а саме – художньо-естетична. Основною метою будь-якого художнього твору є здійснення певного естетичного впливу, створення художнього образу. Така естетична направленість відрізняє художнє мовлення від інших актів мовленнєвої комунікації, інформативний зміст яких є первинним, самостійним [2, с. 145].

Переклад – це мистецтво, а якщо так, то перекладач повинен мати письменницький талант. Мистецтво перекладу має свої особливості, однак письменники-перекладачі мають набагато більше спільних рис з оригінальними письменниками, ніж відмінностей. Перекладачам як і письменникам необхідний багатий життєвий досвід, постійно поновлюваний запас вражень. Мова письменника перекладача і мова письменника оригінального складається з спостережень над мовою рідного народу, над рідною літературною мовою в її історичному розвитку.

Національний колорит досягається шляхом точного відтворення портретного живопису, сукупності побутових особливостей, способу життя, інтер’єру, звичаїв, відтворення пейзажу місцевості, воскресіння народних вірувань і обрядів.

Переклад – справа непроста, ще більше це підтверджується на прикладах художнього перекладу. Втім, хотілося б навести кілька прикладів, що це засвідчують. Є старий анекдот про семінариста, котрому потрібно було перекласти речення з латини «Spiritus quidem promptus est, caro autem infirma». Цей євангельськтй вислів «Дух бадьо-

© Линтвар О. М., 2012

рий, плоть – немічна» семінарист переклав так: «Спирт хороший, м'ясо зіпсувалось» Переклад може бути й таким, оскільки такі лексико-семантичні варіанти містяться у складі семантики цих слів. Але ж у тому випадку йшлося про інше. Одним із показників складності речення для перекладу є його багатозначність з погляду змістовності.

Ось інший приклад того, що переклад це справа не для пересічних. Окрім знань перекладачі потрібна ще й особлива майстерність. Гра слів письменника може викликати неабиякі труднощі у відтворенні її цільовою мовою: людина приходить на похорони і питає: I'm late? У відповідь чує: Not you,sir. She is. Англійське слово late має значення «пізній», «покійний». Герой запитує: Я запізнився? А йому відповідають: Ні, покійник не ви, сер, а вона. Що ж робити? Як передати цей каламбур? Перекладач знайшов такий вихід: Все скінчилося? – Не для вас, сер. Для неї.

Особливо складно передати характерне мовлення персонажів. Не складно собі уявити, як би говорив селянин, вчитель чи дитина українською мовою. А от як заговорить персонаж з одеським жаргоном чи шахтар з Донеччини англійською мовою – справа вправності і майстерності перекладача. Хоча сказати відверто – неминучі втрати будуть напевно. Недарма фольклорні, діалектні і жаргонні елементи часто визнають неперекладними.

Засобами оформлення інформації в художніх перекладах є:

– Епітети
– Порівняння
– Метафори
– Авторські неологізми
– Повтори фонетичні, морфемні, лексичні, синтаксичні, лейтмотивні
– Гра слів, що базується на багатозначності слова чи пожвавлення його внутрішньої форми
– Іронія
– Імена і топоніми, «що говорять»
– Синтаксична специфіка тексту оригінала
– Діалектизми

Будь-який переклад – творчий процес, який характеризується індивідуальністю перекладача, однак основним завданням перекладача є передача основних рис оригіналу і для створення ідентичного художнього і емоційного враження перекладач повинен знайти найкращі мовні засоби.

Та все ж, всі елементи форми із місту не можна відтворити з точністю. З ними відбуваються певні трансформації:

– Деякий матеріал не передається, а просто відкидається.
– Деякий матеріал подається не в ідентичному оригіналу вигляді, а заміненим.
– Додається новий матеріал, відсутній в оригіналі.

Найкращі переклади, на думку багатьох відомих дослідників можуть мати певні зміни порівняно з оригіналом, які є абсолютно необхідними з огляду на мету – створення аналогічного оригіналу тексту за формою і змістом. Однак від кількості таких змін залежить точність перекладу. Адекватність перекладу зумовлюється якомога меншою кількістю таких змін при якомога точнішій передачі форми та змісту тексту оригіналу.

Переклад художньої літератури – це нелегке завдання. В художній літературі використовуються образи. Образність створюється автором різними мовними засобами, присутніми в його мові. Тому перекладач повинен ретельно зважувати всі деталі, щоб у перекладі не пропустити важливих елементів, які складають художню цінність твору чи індивідуальні властивості авторського стилю, ідіостилю. Разом з тим, перекладач не повинен просто копіювати всі деталі, якщо це суперечить стилістичним чи іншим нормам мови. Перекладач має право використати заміну, яка матиме приблизно такий самий ефект. Видатний російський поет і перекладач XVIII століття, В. В. Капніст писав: «Хто береться за переклад, той приймає на себе борги, котрі зобов'язаний виплатити, як не тією ж монетою, так тією ж сумою» [4; с. 14] (переклад мій – О. Л.).

Не варто намагатися передати кожну деталь оригіналу. Деякі перекладачі-початківці, перекладаючи художню прозу, перевантажують переклад деталями. В результаті – складні неоформлені фрази. Звичайно, варто намагатися передати всі відтінки тексту, але підкреслюючи суттєве, іноді навіть нехтують другорядним, щоб якнайяскравіше виділити основне.

Після того, як ми з'ясували поняття художнього перекладу, розглянули його процес, необхідно вказати технічні засоби, до яких вдається перекладач в процесі перекладу і які є основою у створенні будь-якого перекладу, зокрема художнього.

Варто згадати, що під час перекладу перекладач ніби наближує дві лінгвістичні системи, одна з яких є експліцитна, інша – здатна до адаптації. Перекладач перш за все буде оцінювати дескриптивний, емоційний і змістовий план одиниць перекладу, відновлювати ситуацію, описану у повідомленні, зважувати стилістичний ефект. Перекладач вибирає одне рішення. Тоді йому залишається лише проконтролювати вихідний текст, щоб переконатися, що жоден елемент не забутий. Зрештою процес перекладу закінчений.

Отже, до уваги пропонуються технічні способи перекладу, до яких вдається перекладач під час процесу перевираження. Їх можна звести до семи, розмістивши їх у порядку зростання перекладацьких проблем. Ці способи можна використовувати як окремо, так і комбінуючи.

Перш за все, треба сказати, що існує два шляхи на вибір перекладача – переклад прямий (буквальний) і переклад непрямий. Справді є випадки, коли повідомлення в тексті оригіналу перекладається повідомленням цільовою мовою, оскільки воно базується на паралельних категоріях чи на паралельних поняттях. Та може трапитися й так, що доведеться визнати, що в мові перекладу не існує адекватної одиниці, яку необхідно передати еквівалентними засобами, прагнучи до того, щоб враження від обох повідомлень залишалося однаковим. Може бути й так, що внаслідок структурних чи мета лінгвістичних відмінностей, неможливо передати мовою перекладу деякі

стилістичні ефекти, не змінивши порядок елементів чи навіть самі лексичні одиниці. Це способи непрямого перекладу. Спосіб № 1, 2 і 3, описані нижче, є прямими, решта належить до непрямих.

Спосіб №1: Запозичення.

Найпростішим способом перекладу є запозичення. Воно дозволяє вирішити перекладацькі проблеми мета лінгвістичного характеру. Перекладач звертається до нього тоді, коли необхідно створити певний стилістичний ефект. Наприклад, щоб додати місцевий колорит, можна скористатися іноземними термінами про «долари» і «партії» в Америці чи про «текілу» в Мексиці тощо.

Є й старі запозичення, які вже давно перестали бути такими, оскільки вони фігурують у лексичному складі мови і стали вже. Перекладача перш за все цікавлять нові запозичення. Серед них існують семантичні запозичення, «хибні друзі перекладача», яких варто остерігатися.

Ми запозичуємо не лише зміст, значення лексичної одиниці, але й її матеріальний експонент (форму). Так слово «лазер», наприклад, в українській мові матеріально експонується зі слова «laser» в англійській мові.

Проблема місцевого колориту вирішується за допомогою запозичень і стосується сфери стилю, спілкування.

Спільною умовою процесів запозичення є взаємодія між народами, культурами в економічній політиці, культурні і побутові контакти між людьми, членами двох різномовних спільнот. Такі контакти можуть мати масовий і тривалий характер, або ж здійснюватися через окремі прошарки суспільства, за допомогою письмового спілкування.

Спосіб № 2: Калькування.

Калькування це особливе запозичення: ми запозичуємо синтагму і буквально перекладаємо елементи, які її складають. Ми калькуємо вираз, використовуючи синтаксичні структури мови перекладу, або ж структуру, додаючи до мови перекладу нові конструкції, наприклад, Science-fiction (букв. «наука-фантастика»).

Тут також є старі стійкі кальки, котрі можна згадати мимохідь, оскільки вони, як і запозичення можуть зазнавати семантичної еволюції, перетворюючись на «хибних друзів перекладача». Для перекладача більш цікавим є створення нових кальок, уникаючи таким чином запозичення. В таких випадках вдаємося до словотворення на основі транскодування або використовуємо гіпостазис (перехід однієї частини мови на іншу).

Спосіб 3: Дослівний переклад.

Дослівний переклад означає перехід від вихідної мови до мови перекладу, який призводить до створення правильного тексту, перекладач при цьому стежить лише за дотриманням основних норм мови.

Розглянувши ці три способи, можна стверджувати, що з їх допомогою переклад здійснюється, якщо мова не йде про залучення стилістичних особливостей тесту оригіналу. За їх відсутності процес перекладу можна було б проілюструвати простою схемою «вихідна мова» – «мова перекладу». Звертання до способу № 3 є недоцільним тоді, коли перекладене повідомлення:

– передає інший смисл;

– не має смислу;

– неможливе з погляду структури;

– не має відповідника у металінгвістиці мови перекладу.

Спосіб № 4 : Транспозиція

Транспозиція – перехід слова із однієї частини мови в іншу або використання однієї форми мови у функції іншої. Цей спосіб може застосовуватися як в межах однієї мови, так і при перекладі.

В перекладі розрізняють два типи транспозиції: 1) обов’язкову транспозицію і 2) факультативну транспозицію. Перекладач вдається до такого способу, якщо отриманий зворот є більш сприйнятливим з погляду звучання у фразі або ж дає можливість зберегти стилістичні нюанси. Перехрещування елементів у словосполученні також належить до транспозиції.

Спосіб №5: Модуляція.

Модуляція це варіювання повідомлення. Даний спосіб використовується тоді, коли очевидно, що дослівний чи транспонований переклад дає граматично правильне висловлювання, однак воно суперечить духу мови перекладу. Розрізняють вільну і стійку модуляцію. Між ними різниця полягає лише у частотності звертання. Вільна модуляція може в будь-який момент стати стійкою, якщо вона отримає високий рівень частотності і буде являти собою єдине можливе рішення.

Перетворення вільної модуляції у стійку відбувається тоді, коли вона фіксується у словниках чи граматиках і стає предметом викладання. Саме в таких випадках відмова від модуляції є помилковою.

Спосіб №6: Еквіваленція.

Існує можливість того, що два тексти описують одну ситуацію, використовуючи абсолютно різні стилістичні і структурні засоби. Тоді мова йде про еквіваленцію. Класичним прикладом еквіваленції є ситуація, коли незграбна людина, яка забиває цвях вдаряє себе по пальцях – українською він скаже «Ой», англійською вигукне « Ouch».

Еквіваленція має синтагматичний характер і стосується повністю всього повідомлення. Звідси випливає, що більшість еквіваленцій, які знаходяться у регулярному вжитку є стійкими і належать до складу ідіоматичної фразеології, включно з кліше, приказками, стійкими словосполученнями.

Спосіб №7: Адаптація.

Даний спосіб є доцільним у тому випадку, коли у мові перекладу не існує ситуації, про яку йде мова у вихідній мові. Її передають за допомогою ситуації, яка вважається їй еквівалентною. Це особливий випадок еквівалентності, тобто еквівалентності ситуації.

Взагалі, адаптація це пристосування тексту до рівня компетенції отримувача, тобто створення такого тексту, який читач зможе зрозуміти без сторонньої допомоги. Зокрема лінгвоетнічна адаптація, обробка текстів для сприйняття дітьми, нефахівцями.

Художня адаптація полягає у спрощенні образної системи і часто використовується, наприклад, для початкового знайомства дітей зі складними літературними текстами.

Адаптація тексту для носіїв іншої культури, тобто лінгвоетнічна адаптація має інший характер. Вона полягає не у спрощенні граматичного чи лексичного складу тексту, а у прийомах, спрямованих на полегшення сприйняття чужих культурних реалій чи мовних явищ.

Переклад належить до сфери генетичних контактів, оскільки підтримує зв'язки вітчизняної літератури з іншими літературами. Проте, художній переклад має двоїсту природу: з одного боку він є продуктом міжлітературної комунікації, але в той же час він багато в чому обумовлює і визначає її. Переклад виконує дві основні функції: інформативну (посередницьку) і творчу.

Переклад також може мати двоїсту літературну приналежність, як це можна спостерігати в слов'янській міжлітературній спільності, зокрема в міжлітературній спільності східних слов'ян, серед літератур народів колишнього СРСР, а також в спільності літератур Британських островів, та деяких інших. У всіх цих випадках існують об'єктивні передумови для того, щоб переклад деяких творів функціонував у двох чи кількох національних літературних системах і набув, таким чином, статус двоїстої чи множинної літературної приналежності. Втім, двоїста приналежність перекладу – явище не дуже розповсюджене. [1, с. 56]

Література:

1. Дюришин Д. Художественный перевод в межлитературном процессе. // Проблемы Особых межлитературных общностей. (Под общей редакцией Д. Дюришина). – М., 1993. – 432 с.

2. Комиссаров В. К. Теория перевода. – Москва : Высшая школа, 1990. – 253 с.

3. Крупнов В. Н. Практикум по переводу с английского языка на русский. – Москва : Высшая школа, 2005. – 279 с.

4. Т. Р. Левицкая, А. М. Фитерман Теория и практика перевода с английского языка на русский, Издательство литературы на иностранных языках. – М., 1963. – 125 с.

5. www.wikipedia.com

УДК 811.112.2‘37‘42

Лисецька А. В.,
Луцька гімназія № 4 ім. Модеста Левицького, м. Луцьк
Хайдемейєр В. П.,
Волинський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк

ЕКСПЛІКАЦІЯ МАКРОКОНЦЕПТУ «СУБКУЛЬТУРА» В НІМЕЦЬКОМОВНОМУ ДИСКУРСІ

У статті вивчається макроконцепт «Субкультура». На прикладі німецькомовного дискурсу досліджено особливості та засоби вербалізації мікроконцептів «Готи», «Емо» та «Хіпі». Увагу акцептовано на понятійний, образний та оцінний компоненти досліджуваних концептів.

***Ключові слова**: субкультура, концепт, експлікація, готи, емо, хіпі, понятійний, образний та оцінний компоненти.*

В статье изучается макроконцепт «Субкультура». На примере немецкого дискурса исследованы особенности и средства вербализации микроконцептов «Готы», «Эмо» и «Хиппи». Внимание акцентировано на понятийном, образном и оценочном компонентах исследуемых концептов.

***Ключевые слова**: субкультура, концепт, экспликация, готы, эмо, хиппи, понятийный, образный и оценочный компоненты.*

The given article deals with macroconcept «Subculture». The peculiarities of microconcepts «Goth», «Emo», «Hippie» as well as the means of their verbalization are investigated on the basis of the German language discourse. Conceptual, figurative and evaluative components of the above-mentioned concepts are paid special attention to.

***Key words**: subculture, concept, explication, goth, emo, hippie, conceptual, figurative and evaluative components.*

Феномен молодіжної субкультури увійшов у наше життя і зайняв стійке місце у структурі соціальної системи. За дослідженням німецького дослідника Р. Гітцлера 50% молоді Німеччини відчуває себе у певній субкультурі, а 20% навіть – «екзистенційно». Згідно тверджень учених Б. Гросеггера та Б. Гайнцльмайєра троє з чотирьох молодих людей почувають себе приналежними до певної сцени [6].

Незважаючи на зростаючий інтерес науковців до концептів, а також важливість такого феномена як молодіжна сцена, макроконцепт «Субкультура» ще не був предметом спеціального дослідження. Все це свідчить про **актуальність** вибраної теми наукового пошуку.

Центральним терміном у роботі є «концепт», який тлумачиться з позицій німецької когнітивної школи М. Шварц, а також науковців В. І. Карасика, О. С. Кубрякової, Д. С. Лихачева та В. А. Маслової.

Метою дослідження є вивчення особливостей та засобів вербалізації макроконцепту «Субкультура» у німецькомовному дискурсі.

Окреслена мета передбачає розв’язання таких **завдань**: 1) розглянути значення терміну «Субкультура»; 2) дослідити лексичні та фразеологічні засоби вербалізації макроконцепту «Субкультура» та його мікроконцептів «Готи», «Емо» та «Хіпі».

Предмет дослідження складають особливості концептуального аналізу на прикладі німецьких субкультур.

Матеріал роботи становлять сучасні тлумачні та етимологічні словники («Duden», «Bertelsmann», «Wahrig», «Kluge» та ін.), статті з німецьких газет («Spiegel» (SP), «Tagesspiegel» (TS), «Abendblatt» (AB), «Zeit» (Z), «Welt» (W), Westfalen-Blatt (WB) та ін.) за 2005 – 2012 роки, які висвітлюють життя субкультур.

Концепт володіє складною структурою. З одного боку, в нього входить те, що є змістом поняття, з іншого – те, що робить концепт явищем культури: етимологія, асоціативний ряд, оцінки і конотації. Деякі дослідники розмежовують у структурі концепту базовий шар та інтерпретаційне поле (за І. А. Стерніним), інші називають відповідно ядро і периферію (В. А. Маслова). Одним з методів дослідження ядра та периферії є аналіз лексичних значень концепту на основі лексикографічних джерел. Ядро концепту, що виявляється за допомогою аналізу лексикографічних джерел, становить мінімальну і найбільш загальну частину концептуального змісту, відображаючи в основному необразні компоненти змісту концепту. Використання лише словникових даних, які не показують індивідуальні знання, недостатньо для опису структури концепту. З огляду на це ми застосовуємо додатково метод асоціативних опитувань та аналіз етимології слова. У процесі дослідження концепту виділяємо також понятійний, образний та ціннісний компоненти (за В. І. Карасіком).

Основними прийомами лінгвокогнітивного опису концептів через аналіз мовних даних є [4, с. 92]:

1. Визначення ключового слова, що представляє даний концепт в мові, базових мовних репрезентацій концепту (*«Subkultur»*).

2. Побудова й аналіз семантеми ключового слова, що вербалізує концепт у мові (після аналізу словникових тлумачень у словниках різних типів ми визначили семантему макроконцепту *«Subkultur»: «relativ eigenständige und in sich geschlossene Kultur einer kleineren Gruppe, die innerhalb einer Gesellschaft lebt, an deren Kultur aber nicht voll teilnimmt, z. B. die Kultur der Hippies»* [8, с. 1056]).

3. Аналіз лексичної сполучуваності ключового слова, з метою встановлення найважливіших характеристик відповідного концепту (напр. *«die Musik der schwarzen Subkultur», «viel Subkultur in der Stadt», «ein Stilmittel unserer Subkultur»*).

4. Вивчення багатозначності слова в процесі його розвитку.

5. Побудова лексико-фразеологічного поля ключового слова: аналіз синонімів і антонімів ключового слова, визначення його гіпероніма і когіпонімів. (Макроконцепт *«Subkultur»* виступає гіперонімом по відношенню до когіпонімів *«Alternativszene», «Gegenkultur», «Gruppenkultur», «Nebenkultur», «Protestbewegung», «Underground»*, які водночас утворюють синонімічний ряд).

© Лисецька А. В., Хайдемейєр В. П., 2012

6. Побудова і вивчення поля деривату ключової лексеми (ядро концепту становить перше значення слова, а периферію – наступні).

7. Опис концепту як набору ознак, необхідних і достатніх для включення його в якийсь логічний клас (наприклад, клас субкультур).

Термін «Субкультура» вперше ввів у науковий обіг американський соціолог Т. Роззак ще в 30-і роки минулого сторіччя. Американський вчений Н. Смелзер розуміє під субкультурою будь-яку систему норм і цінностей, яка виділяє групу з великої спільноти [5]. Це слово латинського походження і складається з двох частин: *«sub»* та *«kultur»*; «sub» вказує на підпорядкованість чомусь, близькість до чогось. *«Subkultur»* означає «підкультура», різновид культури.

Ядро концепту (понятійну складову) становлять зафіксовані в словниках дефініції. Словники «Duden Universalwörterbuch» та «Großes Wörterbuch der deutschen Sprache» дають такі визначення терміну *«Subkultur»*:

1) *innerhalb eines Kulturbereichs, einer Gesellschaft bestehende, von einer bestimmten gesellschaftlichen, ethnischen o. ä Gruppe getragene Kultur mit eigenen Normen und Werten* [8, с. 1495].

2) *durch gemeinsame Erfahrungen oder Merkmale geprägte Gruppen innerhalb einer Kultur, zum Beispiel ethnische oder religiöse Minderheiten, nationale oder geographische Volksgruppen, soziale Klassen* [9, с. 949].

Синонімичний ряд даного макроконцепту (його ядро, понятійну складову) складають лексичні одиниці *Alternativszene, Gegenkultur, Gruppenkultur, Nebenkultur, Protestbewegung, Underground* [7, с. 854; 8, с. 1056]. До цих значень необхідно добавити ще популярне сьогодні слово *Jugendszene*.

Метод асоціативного опитування інформантів показав, що концепт «Субкультура» має широкий спектр значень, зокрема:

1) слово несе рідко позитивне стилістичне забарвлення (*Breakdance*, *exotische Rezeption* (екзотичне сприйняття), у переважній більшості опитувані мали негативне ставлення до цього явища (*«schwarzes Haar»* (чорне волосся), *«informell»* (неформальний), *«Verbrechen»* (злочин), *«kriminell»* (кримінальний), *«Müßiggang»* (ледарство), *Straßenkultur* (вулична культура), *Unterschichtkultur* (культура нижчих прошарків) тощо), що є ціннісним компонентом концепту;

2) із концептом *«Subkultur»* в опитуваних активуються переважно асоціації, пов'язані з музикою, як наприклад *«Rap», «Hip-Hop», «Punks», «Rock», «Hippies»)*;

3) великий вплив на характер інтерпретації концепту накладає власний досвід, який набули опитувані внаслідок безпосереднього спілкування з різними субкультурами;

4) у деяких відповідях зустрічалися метафоричні образи: *«schwarzes Haar und keine Idee»* (чорне волосся і жодної ідеї), *«marginal»*, що складає образний компонент цього концепту.

Таким чином, у носіїв мови не сформувалося чітке визначення поняття *«Subkultur»*. Еквівалентні значення *«Straßen-», «Unterschicht-», «Jugendphänomen»,* метафори *«Parallelgesellschaft» та «Nischen»* свідчать про те, що субкультура розглядається як культура в культурі, паралельна культура або контркультура.

В німецькій періодиці *«Subkultur»* асоціюється також з *молодіжним феноменом*, який є альтернативним позитивним явищем у суспільному житті та відіграє важливу роль у процесі становлення та формування людини як особистості та усвідомлення себе як індивідуальності, унікальної істоти. В багатьох статтях увага звернена до конкретної субкультури, яка є досить популярною серед молоді *«Breakdance als Subkultur», «die Subkultur des Surfens», «die Subkultur von 1982»* тощо.

Субкультури відрізняються одна від одної не просто окремими елементами свідомості (наприклад, нормами, цінностями або орієнтаціями і т. д.), а особливостями своєї «картини світу», по відношенню до якої всі ці елементи є похідними [1, с. 287].

Існують різні класифікації субкультур. За критерієм добровільності вступу до субкультури можна виділити:

– недобровільні субкультури, що виникають через соціальну дискримінацію (наприклад, етнічні меншини, кримінальні угрупування, переселенці, безпритульні);

– добровільні субкультури, які, навпаки, представляють свідому альтернативу існуючим пріоритетам та нормам домінуючої культури (контркультура).

Залежно від мети, яку вони переслідують, їх поділяють на [3, с. 123]:

– прогресивні субкультури, що прагнуть до змін або ліквідації існуючих владних відносин. Серед них розрізняють раціональні субкультури (наприклад, політичні групи), та емоційні (наприклад, хіпі, готи, панки);

– регресивні субкультури, що схиляються до відновлення традиційних суспільних стандартів (правоцентристські угрупування).

Ми розглядаємо субкультуру як неформальне молодіжне об'єднання, об'єднане системою норм і цінностей.

Зупинимося на мікроконцептах «Готи», «Емо» та «Хіпі»:

Понятійний аспект мікроконцепту «Готи»: багатостороння субкультура чорної сцени *«der Schwarzen Szene» («»Schwarze Szene» ist ein Oberbegriff für Strömungen wie Wave, Punk, New Romantic, Gothic, Electronic Body Musik sowie aus der Industrial- und Neofolk-Kultur»),* яка слухає готичний напрям музики *«Dark Wave»* та *«Rock-Musik»*. Образний аспект: метафора *«Schwarze Szene»* символізує важливість чорної фарби *«Schwarz tragen», «schwarzes Make-up», «schwarze Nägel» («Düstere Gothic-Kleidung gibt in der kommenden Saison den Ton an. «, «Auch die hat ihren ganz eigenen Fachjargon: Bei Gothic unterscheidet man unterschiedliche Looks, zum Beispiel klassisches Velvet oder Bondage»)*, а також розміреного, спокійного образу життя. Ціннісний аспект: негативне асоціативне забарвлення було відмічено в інформантів, що пояснюється стереотипізованим уявленням про цю сцену. Преса ж висвітлює позитивний розвиток культури, музики, якого надає ця сцена, а також їх незаполітизованість (*«Die Jugendlichen kreisen vielmehr um sich selbst, denken über sich und ihre Geschichten nach, durchaus auch über große Themen, ohne aber aktiv politisch zu handeln oder ihre Kritik lautstark zu artikulieren. «(Wikipedea))*, миролюбство та позитивне ставлення до іноземців. Вони є людьми мистецтва (*Die Menschen der Kunst, das Styling ist dabei ein*

wichtiges Merkmal, Interessen für vergangene Epochen, vor allem das Mittelalter und die Romantik, für Mystik und heidnische Religionen).

Понятійний аспект мікроконцепту «Емо»: субкультура, представники якої слухають *sog. Emocore* і яка походить від слів *«емоції»* або *«емоційний» (der starke Ausdruck von Gefühlen, als Subgenre der Hardcore-Punk entstehen)*. Образний аспект: метафоричне бачення основних кольорів: чорного (символізує несправедливість, жорстокість світу) та яскраво рожевого (щасливі емоції, кохання, приємне переживання). Ціннісний аспект: негативне ставлення інших субкультур до даної та ідентифікація емо з людьми, яких ніхто не розуміє (*«Emos... das sind solche, welche immer schwarz rumlaufen, voll deprimiert sind, sich die Unterarme aufschneiden...»*). Проте позитивним є те, що для емо важливим є не зовнішність, а переконання та душа (*«Liebe und Verzweiflung in Liedern thematisieren», «Er liebt eben die Seelentiefe von Emo, die autoritäre Coolness des HipHop und…»)*.

В понятійному аспекті «Хіпі» є найвідомішою субкультурою 20 століття, яка принесла з собою революційні зміни у багатьох сферах життя. В образному аспекті хіпі можна схарактеризувати такими метафоричними образами як *«Blumenkind», «Grüner», «Nichtstuer»*. Ціннісний компонент: позитивне забарвлення носять характеристики: *«blumenhaft», «natürlich», «protestantisch», «informell», («Die Welt wäre besser, wenn es mehr Hippies gäbe»)*, тобто це, насамперед, миролюбство, релігійність та природність, проте лексичні одиниці на кшталт *Drogen* та *Faulenzer* свідчать про негативне забарвлення.

Кожну субкультуру об’єднує свій спосіб життя, своє бачення світу та любов до певного напрямку музики.

У результаті проведеного дослідження поглибилося уявлення про концептуальну базу значення макроконцепту «Субкультура» та його мікроконцептів.

Література:

1. Запесоцкий А. С. Эта непонятная молодежь: проблемы неформальных молодежных объединений / А. С. Запесоцкий, А. П. Файн. – М. : Профиздат, 1990. – 224 с.

2. Карасик В. И., Пименова М. В. Введение в когнитивную лингвистику: Уч. пос. / В. И. Карасик, М. В. Пименова и др. – Кемерово : Кузбассвузиздат, 2005. – С. 61-105.

3. Коен А. Содержание делинквентной субкультуры /А. Коен //Социология преступности: современные буржуазные теории. – М. : Прогресс, 1996. – С. 122-134.

4. Маслова В. А. Введение в когнитивную лингвистику / В. А. Маслова – М. : Флинта. Наука, 2007. – 296 с.

5. Смелзер Н. Дж. Социология: пер. с англ / Н. Дж. Смелзер. – М. : Феникс, 1994. – 688 с.

6. Brödl Th. Event-Marketing für Jugendszenen / Th. Brödl. – Saarbrücken : VDM Verlag Dr. Müller, 2010. – 105 s.

7. Duden. Das Synonymwörterbuch. Ein Wörterbuch sinnverwandter Wörter. – Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich : Dudenverlag, 2006. – 1104 s.

8. Duden. Deutsches Universalwörterbuch, 3./6., überarbeitete Auflage. – Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich : Dudenverlag, 1996/2007. – 1816/1900 s.

9. Wörterbuch der deutschen Sprache. Carl Bertelsmann. – RM-Buch-und-Medien-Vertrieb, 2004. – 1546 s.

10. http://www.woxikon.de/user/register

11. http://www.koeblergerhard.de/derwbhin.html

УДК 81'373.2

Мініна О. В.,
Горлівський інститут іноземних мов ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», м. Горлівка

АНТРОПОНІМІКОН ТВОРУ КЕНА ФОЛЛЕТТА «СВІТ БЕЗ КІНЦЯ»

У статті розглянуто антропонімікон твору Кена Фоллетта «Світ без кінця», виявлено основні особливості побудови та семантичного навантаження антропоетонімів у художньому тексті, подано схему антропонімічного апарату твору.

Ключові слова: *літературна ономастика, поетонім, антропоетонім, структурні моделі, семантичні розряди.*

В статье рассмотрен антропонимикон произведения Кена Фоллетта «Мир без конца», выявлены основные особенности построения и семантической нагрузки антропоэтонимов в художественном тексте, представлено схему антропонимического аппарата произведения.

Ключевые слова: *литературная ономастика, поэтоним, антропоэтоним, структурные модели, семантические разряды.*

The article focuses on Ken Follett «World without end»'s antroponymicon, basic features of antopoetonyms' structure and semantics are demonstrated, the scheme of antroponyms in the novel is presented.

Key words: *literary onomastics, poetonym, antropoetonym, structural models, semantic types.*

Спрямованість художньої літератури на людину та її антропоцентризм зумовили одну із особливостей літературної ономастики – антропоетоніми складають основний шар власних назв художнього твору. Антропоетоніми – невід'ємний елемент форми художнього твору, стилю письменника, один із засобів, що створює художній образ. Вони можуть нести ярко виражене змістовне навантаження, мати схований асоціативний фон і певний звуковий облік [1, с. 259]; імена можуть передавати національний та місцевий колорит, відображувати історичну добу, до якої належать події твору, мати соціальну характеристику. Дуже часто робота письменника над створенням антропоетонімів уявляє собою складний та трудомісткий процес, оскільки вони мають бути стилістично вірними та точними, повинні відповідати духу, меті та ідеї твору [2, с. 4].

Дослідженню власних назв у літературній ономастиці присвятили свої роботи вітчизняні та російські дослідники, серед яких О. В. Суперанська, М. В. Горбаневський, Ю. О. Карпенко, О. І. Фонякова, В. М. Калінкін, Н. В. Васильєва, Л. О. Белей, безпосередньо вивченням антропонімікону різних письменників займалися Н. Ю. Тодорова, яка дослідила антропонімію М. Твена, Н. Я. Бияк, яка вивчала антропоніми в українських прозових творах та виявила різні варіанти їх відтворення засобами німецької мови, О. В. Климчук, яка дослідила літературно-художній антропонімікон П. Куліша, Н. Ф. Попович, яка проаналізувала літературно-художню антропонімію української драматургії XIX – XX ст., Т. М. Наумова, яка вивчала номінацію особи у сатирично-гумористичних творах І. Франка та В. Самійленка та багато інших. Слід зазначити, що увагу дослідників зосереджено переважно на вивченні антропонімічної системи в творах вітчизняних письменників, а багатий антропонімікон англомовних письменників, зокрема сучасного британського письменника Кена Фоллетта та його твору «Світ без кінця», не був об'єктом вивчення ані вітчизняних, ані закордонних дослідників, але представляє лінгвістичну та ономастичну цінність.

Метою нашої статті є виявлення та опис структурних і семантичних особливостей антропоетонімів у творі Кена Фоллетта «Світ без кінця» шляхом аналізу 568 одиниць, що були вилучені з тексту твору методом суцільної вибірки.

Сага Кена Фоллетта «Світ без кінця» є сіквелом відомої саги письменника «Стовпи Землі», має розгорнений сюжет, низки взаємопов'язаних подій і їх учасників – персонажів, тому антропоетоніми, включаючи також численну кількість варіантів одного й того ж імені, мають найбільшу частотність вживання в порівнянні з іншими розрядами поетонімів, підкреслюючи вагомість антропоетонімів для досягнення письменником мети та реалізації його творчого задуму. На наш погляд, семантичні типи не обмежуються використанням лише звичайних імен, прізвищ та прізвиськ. Розглядаючи етноніми поза художнім текстом, дослідниця О. В. Суперанська доводить лінгвістичну неспроможність зачислення етнонімів до категорії власних імен [5, с. 174-205]. Але в літературному творі етноніми вказують на національну приналежність персонажів твору, часто уживаючись замість імен та прізвищ, саме тому ми вважаємо доцільним віднести етноніми до розряду антропоетонімів. Антропонімічну систему твору складають не тільки окремі імена, прізвища, прізвиська та етноніми, але й їхні сполучення, тому існуючі структурні моделі також потребують систематизації та узагальнення.

У творі Кена Фоллетта «Світ без кінця» виокремлено однокомпонентні, двокомпонентні, трикомпонентні та багатокомпонентні антропоетоніми. Вибір антропонімічних конструкцій обумовлено ступіню значущості персонажа в родині, суспільстві, окремій соціальній групі [6, с. 41], а також він залежить від контексту, а всі структурні моделі взаємопов'язані та співвідносяться одна з одною, оскільки дво-, три- та багатокомпонентні антропоетоніми часто утворено від однокомпонентних, або навпаки, після введення персонажа у твір за допомогою двокомпонентної або трикомпонентної формули трохи згодом автору легше оперувати однокомпонентною моделлю. Група однокомпонентних антропоетонімів за кількістю (255 одиниць) майже співпадає з двокомпонентними (260 одиниць), але за частотністю вживання у творі набагато їх випереджає. Серед однокомпонентних моделей домінують особові повні імена з реального іменника доби Середньовіччя (*William*, *Richard*, *Ralph*, *Roger*, *Alfred*, *David*, *Thomas*, *Peter*, *Mark*, *Martin*, *Edward*, *Edmund*), італійські імена грецького або латинського походження (*Agostino*, *Alessandro*, *Buonaventura*, *Gianni*, *Laura*, *Loro*, *Murdo*, *Silvia*) та імена єврейського походження (*Aaron*, *Josef*, *Joachim*, *Josiah*), що пояснюється часом, у який відбуваються події твору. У Середньовіччі досить широко стали використовуватися скорочені та зменшувально-пестливі форми повних особових імен при зверненні до

© Мініна О. В., 2012

дітей, близьких, знайомих та рідних у неофіційній обстанові [3, с. 24]. Отже в тексті твору знаходимо скорочені імена, які є первинними дериватами та створюються зазвичай за допомогою скорочення основи повного імені, наприклад, *Meg*, *Madge* та *Margery* – скорочене від *Margaret*, *Arn* – від *Arnaud*, *Cath* – від *Catherine*, *Vi* – від *Viola*, *Beth* – від *Elizabeth* тощо. Крім того вживаються також гіпокористичні імена, що є вторинними дериватами та утворюються в два етапи: спочатку відбувається скорочення основи повного імені і лише потім до цієї основи додається афікс, в англійській мові зокрема це суфікси *-ie/-*y, наприклад, *Bennie*, *Roley*, *Peggy*, *Toby*, *Jimmie*, *Bessie*, *Dickie*, *Julie*, *Mattie* та ін. Однокомпонентні прізвиська та прізвища не є досить поширеним явищем, але є певна кількість таких одиниць. Наприклад, прізвиська характеризують насамперед професійно-посадову діяльність їхніх носіїв, так *Bailiff* – «заступник шерифа», *Alderman* – «намісник»: «You know perfectly well who I am, and you can call me *Alderman* …» [7, с. 918]. Прізвища або походять від назв місцевостей Уельса та Нормандії *Monmouth* та *Alençon*, або вживаються з флексією множини *-s* та означеним артиклем *the* для узагальнення та вказування на всіх членів цієї родини разом, наприклад, *the Fitzgeralds*, *the Carolis*, *the Webbers*: «But for families such as *the Webbers* …» [7, с. 388]. Етноніми можна умовно поділити на нехарактеризуючі, тобто ті, які вказують на національність або місце проживання (*the Arabs*, *the Italians*, *the Londoner*, *the Moors*, *the Scots*, *the Venetians*), та характеризуючі, які мають у контексті характеризуючу сему з експресивним, емоційно-оцінним або навіть локалізуючим значенням (*the sophisticated Florentines*): «The arrangement was considered eccentric rather than scandalous by *the sophisticated Florentines*» [7, с. 601]. І перші, і другі дуже часто використовуються у множині та їм передує означений артикль.

Особові імена можуть уживатися разом з прикладкою, прізвиськом або прізвищем та створювати двокомпонентні моделі. Серед двокомпонентних моделей домінують прикладка + ім’я, ім’я + прізвисько та ім’я + прізвище. У першій структурі за допомогою прикладки, що вживається перед антропоетонімом, може виражатися професійна та соціальна приналежність персонажів, тобто прикладка, виражена іменником, вказує на церковний сан (*Archbishop Henri*, *Bishop Philemon*, *Brother Godwyn*, *Mother Cecilia*), на родинні зв’язки (*Aunt Petranilla*, *Grandfather Wooler*, *Uncle Edmund*), на ранг або титул (*Earl Roland*, *Lady Matilda*, *Lord Stephen*) або на професійну приналежність (*Master Watkin*, *Sheriff Bernard*). Конструкції, у яких одна з компонент виражена прізвиськом чи прізвищем, мають багато спільного, адже спочатку виникли прізвиська, які згодом перетворилися у прізвища, і, на жаль, «неможливо точно встановити час, коли англійські прізвиська перетворилися на прізвища» [4, с. 10]. Отже, як прізвиська, так і прізвища підрозділяються на: генеалогічні або відантропонімні, що вказують на родинні зв’язки (*Annie Jones*, *Merthin Fitzgerald*, *Merthin Haroldson*, *Maud Roberts*); місцеві або відтопонімні, що вказують на походження та місце проживання (*Andrew Lynn*, *Carl Shaftesbury*, *Christophe de Longchamp*, *Gilbert of Hereford*); професійно-посадові, що відображують рід занять людини (*Peter Dyer*, *Mungo Constable*, *Merthin Bridger*, *Maldwyn Cook*); описові, які характеризують носіїв з різних точок зору, відображаючи зовнішність (*Richard Brown*, *Gregory Longfellow*), особові заслуги (*Edward III*, *Clement VI*), розумові здібності (*Mattie Wise*, *Marla Wisdom*), місце роботи (*Alfred Shorthouse*, *Bessy Bell*), національність (*Roger Breton*, *Bartelmy French*) тощо. Менш чисельними, але не менш вагомими є такі антропонімічні моделі як: прізвисько (прикметник) + особове ім’я, де прізвисько може вказувати на вік, зовнішність або розумові здібності носія (*Old Julie*, *Crazy Nell*), прикладка + професійно-посадове прізвисько, де прикладка показує церковний сан, родинні зв’язки, професійну приналежність та ранг або титул (*Father Prior*, *Cousin Prior*, *Lord Prior*), ім’я + іменник (*Davey boy*) – досить фамільярне звернення до трактирника, та двокомпонентні прізвиська, що є вигаданими письменником контекстуальними іменами: *Angel of Kingsbridge* (від англ. «ангел Кінгзбріджу») та *Mr. Handsome* (від англ. «містер привабливість»). Обидва героя, мати Мерзіна – *Maud* та *Wulfric*, отримали ці прізвиська завдяки своїй зовнішності: «I asked people who was the pretty girl with the fair hair … I imagined she might have been an angel …» [7, с. 288-289], «So what lucky girl got *Mr. Handsome*? As it happens, *Wulfric* married me» [7, с. 422].

Трикомпонентні антропоетоніми представлено переважно моделлю прикладка + ім’я + прізвисько/прізвище, де прикладка може вказувати на церковний сан, ранг/титул або професійну приналежність, а прізвиська чи прізвища можуть бути місцевими, описовими або генеалогічними. Наприклад, *Archdeacon Reginald of York*, де *Archdeacon* – прикладка з вказівкою на церковний сан, *Reginald* – повне особове ім’я, а *of York* – місцеве прізвисько, або *Sir Ralph Fitzgerald*, де *Sir* – прикладка з вказівкою на ранг, *Ralph* – повне особове ім’я та *Fitzgerald* – генеалогічне прізвисько. Трикомпонентна модель ім’я + прізвисько + прізвисько не є часто вживаною, нами зафіксовано тільки два випадки такої структури: *Ralph Fitsgerald of Wigleigh, Harry Plowman of Outhenby*, де *Ralph* та *Harry* – особові імена, *Fitsgerald* та *Plowman* – генеалогічне та професійно-посадове прізвиська відповідно, *of Wigleigh* і *of Outhenby* – місцеві прізвиська. Багатокомпонентні антропоетоніми представлено також лише двома структурними одиницями: *King Philippe VI of France*, що створено за моделлю прикладка з вказівкою на титул + особове ім’я + описове прізвисько + місцеве прізвисько, та *Harry Mercer of Cheapside, London*, яка побудована за схемою особове ім’я + професійно-посадове прізвисько + місцеве прізвисько + місцеве прізвисько.

Отже узагальнена схема антропонімічного апарату твору Кена Фоллетта «Світ без кінця» виглядає таким чином:

І. Однокомпонентні моделі, до складу яких входять:

1. особові імена (*Caris, Merthin, William, Richard, Ralph, Cuthbert, Andrew*)

а) **повні імена** (*Rannulf, Reginald, Theobald, Timothy, Petronilla, David, Anthony, Godwyn*)

б) **скорочені імена** (*Tom, Peg, Megg, Jack, Dan, Arn, Bill, Cath, Dave*)

в) **гіпокористичні (зменшувально-пестливі) імена** (*Bennie, Davy, Ellie, Joanie, Ozzie*)

2. прізвища (*Alençon, Monmouth, Mortimer, the Fitzgeralds, the Carolis*)

3. прізвиська (вигадані контекстуальні імена) (*Tutty, Bailiff, Alderman*)

4. етноніми (*the Florentines, the Italians, the Londoner, the Moors, the Scots, the Venetians*)

II. Двокомпонентні антропоетоніми, які будуються за певними моделями:

– **прикладка + ім'я**, де прикладка може вказувати на:

а) церковний сан (*Bishop Philemon, Father Gaspard, Prior Godwyn, Friar Murdo*)

б) родинні зв'язки (*Aunt Rose, Uncle Edmund, Widow Huberts, Grandfather Wooler*)

в) ранг або титул (*Count Charles, Lady Philippa, Miss Margery, Sir Gerald, Queen Isabella, Signor Gianni, Prince Pedro*)

г) професійну приналежність (*Master Edmund, Sheriff Bernard*)

ім'я + прізвисько (як джерело прізвища), де прізвисько може бути:

а) генеалогічним (*Willie Bakerson, Merthin Fitzgerald, Merthin Haroldson, Toby Peterson, Emma Butchers, Giles Spicers*)

б) місцевим (*Andrew Lynn, Annet Wigleigh, Charles of Alençon, Christophe de Longchamp, Henri of Mons, Wulfric Wigleigh*)

в) професійно-посадовим (*Ben Wheeler, Win Forester, Sarah Taverner, Peter Dyer, Matthew Barber, Martin Chirurgien*)

г) описовим (*Edward III, Clement VI, Alfred Shorthouse, Bessy Bell, Constantine the Great, Mattie Wise, Davey Whitehorse*)

– прізвисько (прикметник) + особове ім'я, де прізвисько може вказувати на:

а) вік (*Old Joan, Old Joseph, Old Julie, Young Richard, Little Merthin*)

б) зовнішність (*Blind Carlus*)

в) розумові якості (*Crazy Nell*)

– прикладка + професійно-посадове прізвисько, де прикладка показує:

а) церковний сан (*Father Prior, Mother Prioress*)

б) професійну приналежність (*Master Bailiff, Master Constable*)

в) родинні зв'язки (*Cousin Prior*)

г) ранг або титул (*Lord Prior*)

– ім'я + прізвище, де прізвище може бути:

а) місцевим (*Gilbert Hereford, Alan Fernhill, Bess Hampton, Gilbert Hereford, Jake Riley*)

б) генеалогічним (*Annie Jones, David Johns, Maud Roberts, Marguerite Jones*)

в) описовим (*Bartelmy French, Gregory Longfellow, Jack Marrow, Marla Wisdom, Richard Brown*)

ім'я + іменник (*Davey boy*)

– прізвиська (вигадані контекстуальні імена) (*Angel of Kingsbridge, Mr. Handsome*)

III. Трикомпонентні моделі, які складаються за формулами:

прикладка + ім'я + місцеве прізвисько, де прикладка вказує на:

а) церковний сан (*Archbishop Piers of Monmouth*, *Archdeacon Reginald of York, Bishop Henri of Shiring*)

б) ранг або титул (*Lord William of Caster, Lord Ralph of Wigleigh, King Jean of Bohemia, King Philip of France, Sir Godfrey de Harcourt, Sir Guy de Bois*)

в) професійну приналежність (*Alderman Merthin of Kingsbridge*)

прикладка (ранг/титул) + ім'я + описове прізвисько (*King Edward II, King Edward III, King Henry II*)

прикладка + ім'я + прізвище, де прізвище:

а) місцеве (*Sir Alan Fernhill, Sir Lewis Abingdon, Sir Stephen Wigleigh, Sir Thomas Langley, Sir Wilbert Wheatfield*)

б) генеалогічне (*Sir Peter Jeffries, Sir Ralph Fitzgerald*)

в) описове (*Sir Edward Courthouse, Sir Gregory Longfellow, Sir Herbert Montain*)

ім'я + прізвисько + прізвисько (*Ralph Fitsgerald of Wigleigh, Harry Plowman of Outhenby*)

IV. Багатокомпонентні моделі, що представлено схемами:

прикладка + ім'я + прізвисько + прізвисько (*King Philippe VI of France*)

ім'я + прізвисько + прізвисько + прізвисько (*Harry Mercer of Cheapside, London*)

Підсумовуючи все сказане, зазначимо, що антропоетоніми є дуже важливою складовою поетонімосфери художнього твору, які відрізняються низкою структурних та семантичних особливостей. У силу історичних чинників у творі Кена Фоллетта превалюють однокомпонентні та двокомпонентні антропоетоніми. У складі двокомпонентних конструкцій більше семантичне навантаження мають компоненти, виражені прикладкою зі значенням професійного або соціального статусу героїв, прізвиськом чи прізвищем з характеристичним значенням. Структурно-семантичний аспект антропоетонімів тісно пов'язаний з функціональним аспектом, крім того антропоетоніми не вживаються ізольовано від інших розрядів поетонімів, тому перспективним напрямком дослідження вважаємо виявлення функціональних особливостей антропоетонімів у творі та комплексний аналіз всієї поетонімосфери художнього твору.

Література:

1. Белоусова Л. Имена собственные в контексте фэнтезийного произведения Дж. К. Роулинг о Гарри Поттере / Л. Белоусова // Наукові записки. – Випуск 105 (2). – Серія : Філологічні науки (мовознавтсво) : У 2 ч. – Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2012. – С. 259-262.

2. Горбаневский М. В. Ономастика в художественной литературе: Филологические этюды / М. В. Горбаневский. – М. : Изд-во УДН, 1988. – 88 с.

3. Комова Т. А. Имя личное в истории и культуре Великобритании и США: Учебное пособие / Т. А. Комова, С. И. Гарагуля. – Белгород : Изд-во БелГТАСМ, 1998. – 72 с.

4. Рыбакин А. И. Словарь английских фамилий: 22700 фамилий / А. И. Рыбакин. – М. : Астрель, АСТ, 2000. – 576 с.

5. Суперанская А. В. Общая теория имени собственного / А. В. Суперанская. – М. : Наука, 1973. – 366 с.

6. Туманова В. В. Ономастикон И. Э. Бабеля (на материале книги «Конармия») / В. В. Туманова // Язык и стиль произведений И. Э. Бабеля, Ю. К. Олеши, И. А. Ильфа и Е. П. Петрова: Сборник научных трудов. – К. : УМК ВО, 1991. – С. 39-45.

7. Follett, Ken World Without End / K. Follett. – New York : New American Library, 2008. – 1015 p.

УДК 821.112. 2(436)-1.08

Новак Г. Ф., Лещук Ю. В.,
Волинський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк

ФОНЕТИЧНА ОРГАНІЗАЦІЯ ПОЕТИЧНИХ ТЕКСТІВ ПАУЛЯ ЦЕЛАНА

Стаття присвячена вивченню фонетичної організації поетичних текстів П. Целана. Елементи цієї структури аналізуються у статті з перспективи їхньої семантико-стилістичної складової.
Ключові слова: *фонема, звук, фоніка, асонанс, алітерація, метатеза, синкопа.*

Статья посвящена изучению фонетической организации поэтических текстов П. Целана. Элементы этой структуры анализируются в статье с перспективы их семантико-стилистической составляющей.
Ключевые слова: *фонема, звук, фоника, ассонанс, аллитерация, метатеза, синкопа.*

The article is devoted to research of phonetic structure in poetic texts of Paul Celan. The elements of this structure are analyzed from the perspective of their semantics and stylistics.
Key-words: *phoneme, sound, Phonics, assonance, alliteration, metathesis, syncope.*

Актуальність дослідження полягає в тому, що вперше творчість П. Целана вивчається в Україні в лінгвостилістичному ракурсі, який орієнтований на виявлення семантико-стилістичного компоненту у вербальних засобах об’єктивації лейтмотивів Целанової поезії. Відповідно до цього, **метою** дослідження у рамках статті є аналіз фонетичних засобів організації віршованих текстів поета. **Об’єкт** вивчення – вірші раннього та пізнього періодів творчості П. Целана. **Предметом** дослідження є фонетичні явища у поетичних текстах з перспективи їхніх семантичних та стилістичних особливостей.

Традиційно фонема розглядається як мінімальна одиниця мовної системи, яка не має власного семантичного значення. Н. С. Трубецький, засновник теорії фонеми, вказує на її функціональну значущість не в створенні, а в розрізненні смислів [3, с. 17]. А. М. Мороховський погоджується з Н. С. Трубецьким та пропонує наступне визначення фонеми: фонема – основна одиниця фонологічного рівня, володіє лише планом вираження, тобто не є двохстороннім знаком, а тому всі фонеми мають однакову функцію і відіграють однакову роль в організації звукового аспекту висловлювання [7, с. 50]. Фонема як мовний знак матеріалізується у мовленні у вигляді звуків.

Ще з часів Платона та Арістотеля звучання слова стало предметом теоретичних розвідок багатьох вчених, які прагнули виявити та дослідити *семантичну* складову звука. Особливо в останні десятиліття звуковий символізм став темою наукових досліджень (А. П. Журавльов «Фонетичне значення», С. В. Воронін «Основи фоносемантики» тощо).

Світлом у вирішенні цієї проблеми є концепція лінгвіста Л. П. Якубинського, який вдало розмежовує мову «віршовану» (як і мову художньої літератури загалом) та «практичну» (мову побутового спілкування), стверджуючи, що звуки у практичному мовленні не є цінними самі по собі, не привертають до себе увагу, проте у віршованому вони стають предметом уваги, виявляють свою самоцінність [2, с. 456]. Концепція Л. П. Якубинського є основоположницею *фоніки* (поетичної фонетики) – вчення про естетичне використання звуків як мовленнєвого матеріалу в художньому тексті [2, с. 455]. У художньому просторі сполучення й чергування звуків в їхній синтагматичній послідовності часто стають носіями певного стилістичного значення. Що стосується поезії, то тут не лише звук, а будь-який інший елемент має значення: вірш, на думку Ю. Лотмана, – це складно побудований смисл, кожен елемент у ньому несе смислове навантаження; більш того: семантичне навантаження набувають у вірші елементи, які не мають його в мовній структурі [5].

У рамках вивчення звукового обрамлення Целанових творів виходимо з наступного визначення звуку, запропонованого В. А. Кухаренко: «[…] така мінімальна одиниця, як звук, що не має власного семантичного змісту, при включенні в художньо організоване мовлення створює додаткове естетичне та смислове навантаження висловлювання за рахунок виконання образотворчої та експресивної функцій» [3, с. 19].

У поетичних текстах П. Целана спостерігаються такі способи організації звукового потоку, як алітерація, асонанс, метатеза, синкопа. Визначальною рисою еволюції Целана-поета є перехід від класичного віршу, характерного для ранньої творчості (хоча в ній вже спорадично зустрічаються некласичні віршові форми), до верлібру, який є домінантною формою пізнього поетичного письма. Цей перехід від силабо-тоніки до верлібрової віршової композиції означає перехід від евфонії до какофонії, від симетрії до асиметрії, від рівності строф, стоп до астрофічності та стопної неврегульованості (терміни М. Моклиці [6]) тощо. Якщо у ранній творчості римовані тексти домінують, то у подальших віршах рима зустрічається спорадично, є неповною, або ж взагалі відсутня. Звукові повтори, серед яких у рамках дослідження вивчаються асонанс, алітерація, поступаються місцем ритмічним перебоям, анжанбеману.

Асонанс, який традиційно тлумачиться як повторення однакових голосних в близькій послідовності, простежується у наступних ранніх віршованих рядках: *«Alle Spiegel haben Schlaf, / seit ihr Blick den Abend traf», «ich erreich dich einzig an den Enden, / wo du schmal geblieben bist und schlicht»* [9, с. 379, 372]. Основною функцією асонансу є забезпечення звукової організації віршу, створення його тональності. Вчені вважають, що поет підбирає ті чи інші звуки не лише з метою забезпечити «звучання» віршу, а й з метою підсилення емоційно-образного враження. Цікавою є думка А. М. Мороховського, який зазначає, що звукопис у віршах може відображати не лише емоційну, а й *колористичну* тональність. Беручи це до уваги, проаналізуємо наступні віршовані рядки: *«laut tönt in uns die Jahreszeit, / regensüß ist unser dunkler Duft / unterwegs / zu dir», «Denn du bist Ruhe, Mutter, Schimmer aus dem Grund», «Kennt noch das Wasser des südlichen Bug, / Mutter, die Welle, die Wunden dir schlug?»* [9, с. 383,

© Новак Г. Ф., Лещук Ю. В., 2012

371, 17]. Звуки [uː], [ʊ], на думку А. М. Мороховського, слід розглядати як такі, що «приглушують», передають темну колористику, змушують звучати віршоване мовлення у мінорному тоні [7, с. 55]. Така семантика асонансу є очевидною: поет зі смутком, меланхолією згадує маму, яка загинула у концтаборі. Звуки [ɑː], [a] мають також колористичний елемент, який сприймається як «густочервоний» [1, с. 425]. Так, в рядкові *«Mein Atem, ihr Anker, / rauft mit den Algen und reißt»* [9, с. 382] звуки [ɑː], [a] передають загрозу, криваву небезпеку, фатальність, що підсилюється агресивною семантикою дієслів «raufen» («виривати з корінням») та «reißen» («рвати»).

Алітерація зустрічається у поетичних текстах П. Целана частіше. Цей стилістичний прийом «полягає у повторенні однорідних приголосних задля підвищення інтонаційної виразності вірша, для емоційного поглиблення його смислового зв'язку» [4, с. 26]: *«der halb ein Herz und halb ein Harnisch ist», «hier einzig spiegelt sich ihm der schwärmende Stern deiner Stirnen; / […] / den Stundenschlag ohne Stunde, den Strahlenwind des / Jahrtausends…», «stammeln die Schluchten ihr schwarzes / Geläut», «Ihr Stern taucht tiefer in die Flut; / die Knospen gießen Tränenduft / über Tiere in Traumverstecken», «wir / wissen ja nicht, weißt du, / wir / wissen ja nicht, / was / gilt», «Tauben und Tau / waren Leben. / Tauben und Tau sind auch Tod…»* [9, 18, 23, 384, 380, 127, 383]. Найчастіше алітерація характерна для глухих приголосних [h], [ʃ], [t], що натякає на загальний похмурий тон віршової оповіді. Спостерігаються також випадки перенасичення вірша звуком [ts]: *«Zahniger Zorn, / ich zätsche, / zundere, / zaibe»* [9, с. 524]. Якщо частотність цього звуку в звичайній мові досить низька (4 [ц] на 1000 звуків) [2, 458], то коефіцієнт його в Целанових поетичних текстах досить високий, внаслідок чого твір набуває певного дисонансу у звучанні. Можна стверджувати, що маємо приклади соціофонем. Соціофонема – це лінгвістичний фонетичний знак, який вимовляється і сприймається адресантом та адресатом не стільки логічно та інформативно, а радше як естетичний, іконічний та символічний знак [1, с. 425].

Особливий художній ефект поетичного мовлення забезпечується поєднанням алітерації та асонансу, що характерне переважно для ранньої творчості П. Целана: *«Im Hafen ist kein Schiff, kein Schiff, / und unterwegs ist Riff um Riff», «Dein Schimmer, dein Schimmer / naht nimmer, naht nimmer.. // Dein Schweigen, dein Schweigen / trieft von den Zweigen. // Daß Krähen, daß Krähen / staunen und spähen. //Dann eifern die raschen / nach Tränen zu haschen. // Doch viele, doch viele / sterben beim Spiele»* [9, с. 379, 381].

Досить унікальною рисою поетичної манери є звертання до так званих віршів-лічилок, у яких чітко експлікується поєднання алітерації та асонансу. Сам автор планував такі твори (зауважимо, що Целан використовував для них термін «Verse», а не «Gedichte»), як «Großes Geburtstagsblaublau mit Reimzeug und Assonanz», «Für Jakob Kaspar Demus, zum 9. Juni 1960», «Zum Jahres– bzw. Instrumentenwechsel» тощо зібрати в окрему збірку [9, с. 671]. Використання поетом такої віршової композиції з гармонійним поєднанням асонансу та алітерації має безперечний ефект: «устами» дитячого невинного віршика-лічилки висловлюються трагічні дорослі мотиви, – через це зміст вірша стає ще більш трагічним. Одним з таких творів є вірш «Abzählreime» (у першому варіанті «Kinderreim 58»):

Ich bin groß, du bist das Küken,
Hihihimmel, sollst dich bücken,
Muß mir meine Schputnicks pflücken.

Erst der gelbe,
Dann derselbe,
Dann der schwarze
Mit der Warze.
Außerdem frißt uns die Katze.
[…] [9, с. 121].

Звукові повтори, що спостерігаємо у поетичних текстах П. Целана, несуть певне значеннєве навантаження, оскільки беруть участь, певною мірою, у створенні загального звучання, настрою вірша та, на думку В. А. Кухаренко, «свідчать про високу емоційну напругу» [3, с. 20].

Як відомо, П. Целан – великий майстер словесної гри. У його віршований текстах зустрічається явище метатези – мимовільної перестановки звуків у слові, напр. *«Unkel Paol»* (замість «Onkel Paul») [9, с. 469]. Як зауважує П. Рихло, метатеза використовується поетом з метою «іронічного обігравання фонетичних і семантичних значень» [8]. Явище метатези прослідковуємо у тому ж таки вірші-лічилці «Für Jakob Kaspar Demus, zum 9. Juni 1960»: *«*[…] */ Bare Fässer sind nicht faßbar, / Fahre-Bässe fahren sölten, / doch Sankt Pölten bleibt Sankt Pölten»* [9, с. 469]. Так, спостерігаємо взаємозаміну фонем [b] – [f], внаслідок чого утворюється смисловий нонсенс; замість правильної форми модального дієслова, якої вимагає контекст вірша – «sollten», – поет утворює нову лексичну одиницю – «sölten» шляхом заміщення першої літери у номінації «Pölten» (місто в Австрії).

У вірші «Zwitscher-Hymnus am hyperuranischen Ort» окрім метатези зустрічається явище синкопи (грец. «скорочення») – утинання складу або звуку у слові [4, с. 625]: *«Ich zwi und zwi / im Nienienie, / aus Vür mach finf, / aus finf mach mü, / aus mü mach mi»* [9, с. 497]. Окрім взаємозаміни голосних звуків у словах «Vür» – «finf» (замість «Vier» – «fünf»), простежуємо різку редукцію дієслова «zwitschern» до форми «zwi» та очевидно займенника «mich» – до форми «mi». Утинання слів спричиняє семантичну поліфонію, унеможливлює об'єктивне розуміння авторської думки читачем.

Досить складним не лише у структурному, а й в семантичному відношенні є вірш «ZRTSCH», написаний 1968 р., за два роки до самогубства поета:

Zahniger Zorn,
ich zätsche,
zundere,
zaibe.

Es ännt
hinterm Hirn,
es gegittert.

E-e-g! E-e-g!

Ich haare, ich härsche.

Öötschst. Heringst [9, с. 524].

Цей вірш – суцільна какофонія, яка зрідка переривається змістовими номінаціями, немов марення психічно хворої людини. Так, звукова комбінація «E-e-g!» імплікує абревіатуру ЕЕГ – Електроенцефалограма (графічне зображення біоелектричних потенціалів головного мозку) та натякає на лікування психічної хвороби П. Целана, яка загострилася в останні роки життя поета; її прояви у вигляді «Zahniger Zorn» («зубатої злості») – стають небезпечними для оточуючих. Семантика назви віршу «ZRTSCH» є неоднозначною. Можемо інтерпретувати її як значуще єврейське слово – адже відомо, що в писемності давніх євреїв не було голосних звуків, – тоді мотив віршу набуває єврейського контексту: хвороба (а отже неповноцінність) через єврейство.

Отже, фонетичні явища у поетичному тексті П. Целана набувають стилістичного забарвлення, вказують шлях читачеві до розшифрування прихованих смислів. Таким чином, підтверджується гіпотеза про наявність кореляції між значенням і звучанням слова. Такий семантичний зв’язок, звичайно, простежується не завжди, але абсолютно заперечити його існування не можна.

Література:

1. Бабенко Л. Г. Лингвистический анализ художественного текста. Теория и практика: Учебник; Практикум / Л. Бабенко, Ю. Казарин. – М. : Флинта: Наука, 2003. – 496 с.

2. Введение в литературоведение / [Л. В. Чернец, В. Е. Хализев, А. Я. Эсалнек и др.] ; под ред. Л. В. Чернец. – [2-е изд. перераб. и доп.] – М. : Высш. шк., 2006. – 680 с.

3. Кухаренко В. А. Интерпретация текста: [учебник для студентов филологических спеціальностей] / Валерия Андреевна Кухаренко. – Одесса : ЛАТСТАР, 2002. – 292 с.

4. Літературознавчий словник-довідник / [за ред.. Р. Т. Гром’яка, Ю. І. Коваліва, В. І. Теремка]. – К. : ВЦ «Академія», 2007. – 752 с.

5. Лотман Ю. Анализ поэтического текста [Електронний ресурс]. – Санкт-Петербург, 1996. – Режим доступу до сторінки : http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Literat/Lotm/index.php

6. Моклиця М. Основи літературознавства: [посібник для студентів] / Марія Моклиця. – Тернопіль : Підручники і посібники, 2002. – 192 с.

7. Мороховский А. Н. Стилистика английского языка: [учебник] / Мороховский А. Н. – К. : Вища шк., 1991. – 272 с.

8. Рихло П. В. Творчість Пауля Целана як інтертекст: дис.... доктора філол. наук: 10.01.04, 10.01.05 / Петро Васильович Рихло. – К., 2007. – 388 с.

9. Celan P. Die Gedichte. Kommentierte Gesamtausgabe/Hrsg.: Barbara Wiedemann. – Frankfurt/Main: Suhrkamp, 2005. – 1000 s.

УДК 821.133.1-3 Юрсенар.09

Сатановська Г. С.,
ХНУ ім. В. Н. Каразіна, м. Харків

ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ МОТИВУ САМОТНОСТІ В ПРОСТОРОВІЙ МОДЕЛІ РОМАНУ МАРҐЕРІТ ЮРСЕНАР «АЛЕКСІС, АБО ТРАКТАТ ПРО ДАРЕМНЕ ПРОТИБОРСТВО»

Стаття присв'ячена аналізу засобів художньої реалізації мотиву самотності в романі М. Юрсенар «Алексіс, або трактат про даремне протиборство». У просторовій моделі роману було виявлено домінантний образ дому та визначено змістові опозиції, які є засобами втілення протистояння головного героя та навколишнього світу.

Ключові слова: *М. Юрсенар, «Алексіс», мотив самотності, структура простору, образ дому.*

Статья посвящена анализу средств художественной реализации мотива одиночества в романе М. Юрсенар «Алексис или трактат о напрасном противоборстве». В пространственной модели романа выявлен доминантный образ дома и обозначены смысловые оппозиции, которые являются средствами отображения противостояния героя и окружающего мира.

Ключевые слова: *М. Юрсенар, «Алексис», мотив одиночества, структура пространства, образ дома.*

This article is dedicated to the analysis of means of artistic implementation of the motive of loneliness in the novel «Alexis» by M. Yourcenar. In the dimensional model of the novel the dominant image of home was identified and semantic oppositions that are means of incarnation of confrontation of the character and the environment were marked.

Key words: *M. Yourcenar, «Alexis», motive of loneliness, structure of dimension, image of home.*

М. Юрсенар (1903-1987) – одна з ключових постатей французької інтелектуально-філософської прози XX століття. Перший роман письменниці «Алексіс, або трактат про даремне протиборство» (1929), на відміну від її повоєнних творів «Спогади Адріана» (1951) і «Філософський камінь» (1968) майже позбавлений літературознавчої рефлексії. Існуючі наукові розвідки спрямовано на вивчення етико-філософських аспектів проблематики роману.

Зокрема, у дисертаційній роботі С. Жиронкіної «Проблема самопізнання та формування особистості в творчості М. Юрсенар: «Алексіс», «Философський камінь», «Спогади Адріана»« [4], авторка відзначає гуманістичну спрямованість філософських переконань письменниці, її намір підкреслити ідеї свободи вибору та відповідальності. Соціально-психологічні аспекти цього твору М. Юрсенар досліджувала К. Годен [7], яка виокремлювала проблему відчуження головного героя від своєї родини та питання детермінації особистості у світі.

Поетологічні особливості дебютного роману М. Юрсенар дотепер залишалися поза увагою науковців. Між тим, саме в цьому ранньому творі формуються художні та концептуальні засади подальшої романної творчості французької письменниці. Відтак, дослідження роману «Алексіс, або трактат про даремне протиборство» в єдності змістовно-поетологічних ознак є *актуальним* літературознавчим завданням, вирішення якого сприятиме створенню цілісної літературознавчої концепції творчості М. Юрсенар.

Метою пропонованої статті є вивчення засобів утілення мотиву самотності в просторовій моделі роману М. Юрсенар «Алексіс».

Мотив у контексті цієї розвідки розумітимемо як «неподільну семантичну одиницю тексту» [2], «один із суттєвих факторів художнього враження, одиницю художньої семантики, органічну клітину художнього змісту» [6]. Б. Гаспаров указує на такі форми реалізації мотиву в літературному творі: «<... > в ролі мотиву може виступати будь-який феномен, будь-яка смислова «пляма», подія, риса характеру, елемент ландшафту, будь-який предмет, вимовлене слово, барва, звук і т. д. ; єдине, що визначає мотив – це його репродукція в тексті…» [3, с. 30-31].

Мова просторових відносин, на думку Ю. Лотмана [5], є головним засобом осмислення дійсності та моделювання картини світу. Згідно Н. Валгіної [1], просторові уявлення у творчому, художньому контексті можуть бути лише зовнішнім, словесним образом, але втілювати інший зміст, не просторовий.

За сюжетом твору, головний герой Алексіс у прощальному листі до дружини Монік розповідає історію свого життя та наводить головну причину розставання з нею – гріхопадіння, відмовитись від якого виявилось неможливим для нього.

Модель простору роману «Алексіс або трактат про даремне протиборство» характеризується акцентованою замкненістю, оскільки образ дому виокремлюється як один із центральних образів аналізованого твору. На початку роману Алексіс розповідає про старий та мовчазний маєток у місті Вороїно, де він виріс: «Toutes les maisons du XVIII siècle sont ainsi: il semble qu'elles soient construites pour la réception des hôtes et nous n'y sommes jamais que des visiteurs mal à l'aise. <... > celle-ci était toujours trop grande pour nous et il y faisait toujours froid... Woroïno était plein d'un silence qui paraissait toujours plus grand…» [8, с. 27, 29] «Усі будинки XVIII-го століття є такими: здається, що їх збудували для прийому гостей, а ми там тільки відвідувачі, що почувають себе ніяково. <... > цей будинок був завжди занадто великим для нас, і там завжди було холодно… Вороїно був сповнений тиші, яка здавалась всеохоплюючою…». Тож, надаючи образу дому дитинства Алексіса таких якостей, як мовчазність, холодність, автор створює понятійну опозицію рідний дім – відчуження, що символізує загальну атмосферу дитинства головного героя, в якій чітко вимальовується тема самотності членів його родини. Роман є моноцентричним, наприклад, про свого батька Алексіс згадує лише один раз, декілька раз споминає про сестер, які, за його словами, були «très réservées» [8, с. 38] «дуже стриманими» та братів, лише мати була певним чином присутня в житті героя, він говорить про її доброту та готовність підтримати його у будь-якій ситуації, надає деталі її зовнішності та характеру.

Наявною є також опозиція родини та дому, яка є настільки підкресленою, що думка про втрату будинку не турбує Алексіса, більш того, він персоніфікує оселю і надає їй самій якостей індиферентності та байдужості: «Il se peut qu'elle aille un jour à des étrangers; cela lui serait indifférent, car les maisons vivent d'une vie particulière, à laquelle notre vie importe peu...» [8, с. 27] «Можливо, колись він перейде до чужих людей ; це йому було би байдуже, оскільки будинки живуть власним життям та наше життя мало їх турбує…»

© Сатановська Г. С., 2012

У просторовій моделі роману предмети інтер’єру родинної оселі також акцентують відокремлення Алексіса від інших: «Il y avait dans le couloir qui menait à ma chambre, une gravure moderne que ne regardait personne. Elle n’était donc qu’à moi seul» [8, с. 30]. «У коридорі, що вів до моєї кімнати, висіла сучасна гравюра, на яку ніхто не дивився. Тож, вона належала лише мені».

За сюжетом роману, коли Алексісу було шістнадцять років, батьки відправили його на навчання в інше місто, Пресбург. «Ce fut une époque pénible. <... > je revois un grand mur grisâtre, le morne alignement des lits... » [8, с. 44]. «Це були важкі часи. <... > я знову бачу велику сіряву стіну, похмурий ряд ліжок…» Просторові елементи, деталі інтер’єру постають образними корелятами пригніченого стану героя. Епітети «сіряві» та «похмурий» увиразнюють цей ефект.

У віці дев’ятнадцяти років Алексіс поїхав працювати в Пресбург, де був змушений винаймати житло. Кімната була маленькою та бідно обставленою: «<... > je m’étais logé dans une maison assez misérable... <... > je souffrais de la maison où j’habitais; je souffrais des gens que j’y devais parfois rencontrer... Ma chambre m’avait d’abord répugné; elle était triste, avec une sorte de fausse élégance qui serrait le coeur...» [8, с. 67] «<... > я влаштувався в доволі убогій оселі… <... > я страждав з приводу оселі, де жив; я страждав з приводу людей, яких мені там доводилось іноді зустрічати… Спочатку моя кімната визвала в мене огиду; вона була сумною, із дещо вимушеною елегантністю, від якої стискалось серце…». У цьому прикладі наявним є паралелізм зовнішнього простору тексту (убогої та бідної кімнати) та внутрішнього простору (свідомості героя, його суму та почуттів щодо сусідів). Опозиції ‘Алексіс – кімната’ та ‘Алексіс – сусіди’ підкреслюють стан відгородження Алексіса від інших та загальну депресивну атмосферу його буття. Синтаксичні засоби передачі думок Алексіса – у цьому випадку це повторення членів складного речення, тобто прийом синтаксичного паралелізму, підтримують це враження.

Просторовий образ міста в романі також є засобом характеристики душевного стану героя. Перебуваючи в Пресбурзі, Алексіс ночами гуляє пустинними вулицями околиць міста, таким чином він лише зрідка зустрічає перехожих. Єдине, що, як він вважає, поєднує його з ними – безцільність тих нічних прогулянок, що є метафорою безцільності усього життя Алексіса.

Подальші події у житті героя ще більше підкреслили його відчуженість – він одружився, але щастя в подружньому житті не знайшов. Мотив самотності та відсутності взаєморозуміння втілюється в образі оселі – Алексіс і Монік переїхали до Відня, де влаштувались у новому домі: «Je vous laissai choisir les meubles et les tentures des chambres; je vous regardais, avec un peu d’amertume, aller et venir dans ces pièces encore nues, où nos deux existences seraient emprisonnées. <... > à supporter l’ennui de cette maison trop neuve, où les objets pour nous étaient sans souvenir, et où les miroirs ne nous connaissaient pas». [8, с. 109, 110] «Я дозволив вам вибирати меблі та шпалери для кімнат; з деякою гіркотою я дивився, як ви ходили туди-сюди по цих ще пустих кімнатах, де наші два життя будуть ув’язнені. <... > виносити нудьгу цієї занадто нової оселі, де речі не пов’язували нас зі спогадами, та де ми були незнайомцями для дзеркал». Тут можна спостерігати дві опозиції: ‘Алексіс – Монік’; ‘Алексіс, Монік – оселя, предмети інтер’єру’. Вибір стилістичних засобів – метафори «ув’язнені життя» (в оригіналі «existence» – «існування»), «незнайомці для дзеркал», епітети «пусті кімнати» та «занадто нова оселя» посилюють ефект ситуативного протиріччя в просторовій структурі тексту.

Образ родинного маєтку знову з’являється в романному просторі вже наприкінці твору – важливою є сцена гри Алексіса на піаніно останнього вечора його перебування у сімейній оселі після народження дитини. Алексіс підкреслює в тексті листа, що то був його останній вечір у Вороїно. Він сидів один у темній кімнаті та почав грати, рухи його рук, торкання клавіш навели його до остаточного рішення покинути свою дружину. Послідовність деталей опису (перебування героя на самоті, потім початок гри, тобто початок діяльності, взаємодії з простором) підкреслюють трансформацію внутрішнього простору героя – він вирішує змінити своє життя та припинити боротьбу з чуттєвою стороною своєї особистості. Повтор виразу «останній вечір у родинному маєтку» можна вважати метафорою кінця попереднього життя Алексіса та переходу в життя нове.

Таким чином, аналіз просторової моделі роману «Алексіс або трактат про даремне протиборство» дозволяє зробити висновок, що мотив самотності реалізується у формі змістових повторів (образи дому – родинної оселі та подружньої оселі; предмети інтер’єру, образ міста тощо) та є неподільною семантичною одиницею тексту твору. Наявність понятійних та просторових опозицій, які повторюються протягом усього роману, є засобами, що передають стан відчуженості та протистояння Алексіса і навколишнього світу.

Вивчення закономірностей моделювання художнього простору в романі «Алексіс» може стати частиною загального дослідження смислотворчих функцій хронотопу в романній творчості М. Юрсенар.

Література:

1. Валгина Н. С. Теория текста : Учебное пособие для вузов : / Н. С. Валгина. – М. : Логос, 2004. – 280 с.

2. Веселовский А. Н. Историческая поэтика / А. Н. Веселовский [вступ. ст. И. К. Горского; сост., коммент. В. В. Мочаловой]. – М. : Высшая школа, 1989. – 406 с.

3. Гаспаров Б. М. Литературные лейтмотивы. Очерки по русской литературе XX века / Б. М. Гаспаров. – М. : Наука, 1993. – 304 с.

4. Жиронкина С. Д. Проблема самопознания и формирования личности в произведениях М. Юрсенар: «Алексис», «Воспоминания Адриана», «Философский камень» : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. филол. наук : спец. 10.01.03 «Литература зарубежных стран» / С. Д. Жиронкина – Воронеж, 2006. – 26 с.

5. Лотман Ю. М. Структура художественного текста / Ю. М. Лотман. – М. : Искусство, 1970. – 384 с.

6. Тюпа В. И. Тезисы к проекту словаря мотивов. [Електронний ресурс] // Дискурс. – Новосибирский государственный университет. – 1996. – №2. – Режим доступу до журн. : http://www.nsu.ru/education/virtual/discourse2_0.htm

7. Gaudin C. Marguerite Yourcenar à la surface du temps. Collection monographique rodopi en littérature francaise contemporaine / Colette Gaudin. – Amsterdam-Atlanta, 1994. – 144 p.

8. Yourcenar M. Alexis. Le Coup de Grâce / Yourcenar M. – P. : Editions Gallimard, 2012. – 319 p.

УДК 81'42:82-1

Скалевська Г. О.,
КНУ імені Тараса Шевченка, Інститут філології, м. Київ

КОНКРЕТНИЙ ПОЕТИЧНИЙ ТЕКСТ ЯК СКЛАДНА САМООРГАНІЗОВАНА СИСТЕМА: ПРОБЛЕМИ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ

У статті розглянуто проблеми інтерпретації текстів поетичних творів представників англомовної конкретної поезії двадцятого століття крізь призму належності останніх до відкритих, нелінійних, динамічних систем, що самоорганізуються.

Ключові слова: *конкретна поезія, інтерпретація, текст, нелінійне мислення, герменевтика, синергетика.*

В статье рассматриваются проблемы интерпретации текстов поэтических произведений представителей англоязычной конкретной поэзии двадцатого века сквозь призму наличия у последних всех признаков открытых, нелинейных, динамичных, самоорганизующихся систем.

Ключевые слова: *конкретная поэзия, интерпретация, текст, нелинейное мышление, герменевтика, синергетика.*

The article studies the basic problems arising in the process of text interpretation of the works belonging to the Concrete Poetry written in English, the latter being referred to as an open, nonlinear, dynamic system that organizes itself.

Key words: *concrete poetry, interpretation, text, nonlinear thinking, hermeneutics, synergy.*

Актуальність статті обумовлена необхідністю вирішення численних питань структурно-семантичного та контекстуального характеру, що обумовлюють проблеми інтерпретації текстів англомовної конкретної поезії і тим самим впливають на низькій рівень її перекладеності українською мовою. Відповідно, **новизна** такого дослідження полягає у тому, що в ході його проведення було в перше зроблено спробу підійти до вирішення проблеми інтерпретацій цих поезій саме крізь призму їх належності до відкритих, динамічних, нелінійних систем, що самоорганізуються. Отже, **метою** цієї роботи стало виявлення нових підходів до інтерпретації поетичних текстів, експериментальна природа яких не дозволяє тлумачити їх за допомогою традиційних методів інтерпретації. З огляду на мету, **предметом** нашого дослідження виступила особлива, багатовимірна природа конкретних поетичних текстів, а **об'єктом** – вибрані поезії окремих представників цього поетичного напрямку, таких як Аугусто де Кампос і Ойген Гомрінгер.

Проблема інтерпретації текстів існувала завжди. Спочатку вона опікувалася особливостями тлумачення текстів релігійної спрямованості, але поступово, із поширенням значимості в житті людей творів художньої літератури, набула актуальності й по відношенню до їх інформаційного та естетичного розуміння. Із середини вісімнадцятого століття проблема інтерпретації текстів набула такого великого значення, що оформилася в окрему галузь наукової діяльності – герменевтику, яка й почала безпосередньо займатися дослідженням, поясненням і тлумаченням філологічних, філософських, історичних і релігійних текстів. Основи герменевтики були закладені протестантським теологом, філософом і філологом Фрідріхом Шлейермахером, який поставив завдання своєрідного «вживання» у текст, щоб зрозуміти його сенс «…краще, ніж сам його автор» [4, с. 155]. На противагу такому дещо суб'єктивістському підходу до інтерпретації текстів Фрідріха Шлейермахера, французький філософ та богослов Жан Кальвін стверджував, що «…перша справа тлумача – дати право авторові сказати те, що він говорить, а не приписувати йому те, що, як нам здається, він повинен сказати (переклад наш. – *С. Г.)*» [6, с. 217]. З огляду на ці два підходи до тлумачення текстів стає зрозумілим, що у цьому процесі велика увага приділяється саме вирішенню питання комплексної взаємодії, своєрідного зіткнення свідомості автора вихідного твору та свідомості людей, що його інтерпретують. Як вдало сказав про це Поль Рікер: «у акті читання очікування автора та сподівання читача перетинаються: відбувається акт інтерсуб'єктивного спілкування, в якому ані суб'єктивність автора, ані суб'єктивність читача не є первинними» [3, с. 25].

Вагомий внесок у дослідження специфіки інтерпретації текстів зробив і німецький вчений Ганс Роберт Яусс, який, виходячи із основних тверджень герменевтики Ганса Георга Гадамера, довів, що рецепція тексту, яка протікає у «горизонті сподіваного», залежить від часового і просторового бачення та розуміння світу. Зокрема він стверджував, що «герменевтично порогові між замкненим горизонтом сподіваного у внутрішньосвітовому пізнанні і відкритим горизонтом поступового досвіду відповідає поріг між розумінням як упізнаванням знаного і тлумаченням наперед-даної чи відвертої істини, з одного боку, і розумінням як пошуком або випробуванням можливого сенсу – з іншого» [5, с. 371]. Сам Г. -Р. Гадамер, говорячи про горизонти тлумачення тексту, заявляв, що «…розуміння досягається при забезпеченні злиття горизонтів тексту і людини…», адже «…у тексті немає власного сенсу окрім його інтерпретації…», тому «…марні спроби бачити сенс тексту у свідомості його творця…» і «…кожне нове покоління інтерпретує його по-своєму» [2, с. 328]. Подібне відсторонення від постаті автора та ролі, яку він відіграє у процесі розуміння тексту, і перенесення уваги на сам текст як самодостатній елемент дійсності, що сам по собі породжує варіанти своїх тлумачень, безумовно, відкриває нові горизонти у пошуку можливих шляхів інтерпретації текстів. Але загалом, більшістю філологів у процесі інтерпретації тексту до уваги беруться, в першу чергу, його зміст, творений логічними зв'язками на лексико-граматичному та синтаксичному рівнях, постать автора, історична та культурно-соціальна епоха, в яку його було створено, тобто, загальний контекст та прагматично-інформативна направленість кожного окремого тексту.

Проблема інтерпретації конкретних поетичних текстів полягає у тому, що із самого початку ця поезія позиціонувалася як така, що не виступає відображенням жодного явища оточуючої дійсності, не передає переживання автора і існує не для того, щоб втілювати на графічному рівні певні абстрактні ідеї нематеріальної дійсності,

© Скалевська Г. О., 2012

а для того, щоб просто існувати – бути самоцінним, незалежним елементом надпредметного світу. Внаслідок такої прагматично-інформаційної самодостатності ця поезія відкидає і один із найважливіших компонентів інтерпретаційного аналізу, а саме – металінгвістичний контекст. Принаймні, у розумінні останнього як сукупності основних джерел отримання додаткової інформації про будь-який літературний твір, таких як світогляд та ідейно-ціннісні переконання автора, причини задуму та умови практичної реалізації окремих частин та загальної сюжетної лінії цього художнього тексту, культурно-історична ситуація, на тлі якої його було створено, та багато інших чинників нелінгвістичного характеру, що допомагають краще зрозуміти прямі та метафоричні значення, закладені вже у безпосередньо лексико-граматичних одиницях тексту художнього твору. У процесі інтерпретації конкретних поезій спиратися на усі ці джерела інформації не є можливим, тому перед інтерпретатором відкривається широкий обрій можливих варіантів тлумачення тексту, що базуються на його суб’єктивному сприйнятті і баченні змісту. З огляду на це доречним буде вважати, що інтерпретація конкретних поезій відбувається за умов взаємодії світогляду читача із самим текстом, а не із світоглядом якогось конкретного автора.

Окрім проблем, пов’язаних із складністю визначення металінгвістичного контексту, багато питань стосовно інтерпретації окремих текстів конкретної поезії виникає і на рівні їх суто лінгвістичного контексту. Виникає це внаслідок того, що лексичні та граматичні елементи цих текстів, як правило, не об’єднуються між собою за принципом логічних зв’язків. Значна кількість конкретних поезій будується за принципом суто графічної поєднуваності лексичних та знакових елементів, що не вступають між собою у жодні граматико-семантичні зв’язки. Яскравим прикладом тексту, що складається із подібних вільно-інтерпретативних лексико-граматичних рядів, може виступити поезія без назви Ойгена Гомрінгера із поетичного циклу «Книга Годин і Сузірь» (The Book of Hours and Constelations):

comes along and
looks around

calls aside and
straightens out

pulls together and
oversees

goes away and
leaves behind [8].

Як ми бачимо, поезія складається із ряду фразових дієслів, вжитих у граматичній формі третьої особи однини та попарно об’єднаних сполучником сурядності «and». На перший погляд здається, що наведені дієслова мають логічний зв’язок і, немов, описують дії якогось об’єкта. Але абсолютно не зрозумілим залишається те, що це за об’єкт, яка його природа, і чи відносяться усі дієслова до нього одного, чи вони описують дії одразу кількох предметів або явищ. Також слід брати до уваги, що значення фразових дієслів реалізується, як правило, саме в умовах конкретного змісту і майже повністю залежить від контексту, який у даному випадку лише ними самими і твориться. Внаслідок цього кожен інтерпретатор має змогу тлумачити прямі та переносні значення наведених дієслів та визначати рівень їх змістової поєднуваності, виходячи виключно із власних очікувань та переконань.

Цікавою для розуміння сутності подібних текстів є стаття Ролана Барта «Від твору до тексту» (De l’oeuvre au texte), в якій вчений аналізує і чітко відмежовує риси, притаманні саме текстам, від рис, притаманних літературним творам. Згідно Р. Барта, будь-який твір «…є включеним у процес філіації. Приймається за аксіому *обумовленість* твору навколишньою дійсністю (расою, пізніше Історією), *наслідування* творами один одного та *приналежність* кожного із них своєму авторові (переклад наш. – *С. Г.)*» [1, с. 419]. На противагу цьому, логіка, що регулює тексти, «…базується не на розумінні, а на метонімії; саме у народженні асоціацій, взаємопереплетінь, переносів знаходить для себе вихід символічна енергія. […] У тексті, як і у мові є структура, але немає об’єднуючого центру, немає закритості (переклад наш. – *С. Г.)*» [1, с. 417]. Тобто, текст є ***відкритим***. Наступною, притаманною текстам рисою, за свідченням Р. Барта, є ***множинність***, яку «…викликає не двозначність елементів текстового змісту, а *просторова багатолінійність* значимих одиниць, що його творять… (переклад наш. – *С. Г.)*» [1, с. 417]. Крім цього, вчений переконаний, що «прочитування Тексту – акт одноразовий…» [1, с. 418], адже внаслідок своєї відкритості та множинної плюралістичності наявних тлумачень текст «…вимагає від читача активного співробітництва» [1, с. 421] і як елемент, що «…не має запису про Батьківство» [1, с. 419] жодного автора, із кожним наступним прочитуванням творить себе заново.

У результаті всього щойно зазначеного доцільним, на нашу думку, є висування питання про розмежування двох таких понять як: *інтерпретація твору* та *інтерпретація тексту*. Конкретну поезію, з огляду на це, слід називати саме текстами, а не творами, адже вона має усі їх ознаки – відкритість, множинність, відсутність авторського задуму – що їх виділяє і Ролан Барт, і тому саме розгляд цієї поезії крізь призму інтерпретації текстів, а не творів може вирішити багато складних питань, що виникають у процесі її аналітичного опрацювання. На жаль, у своїй статті Барт не йде далі сутнісного розмежування понять «текст» і «твір», і не дає практичних порад стосовно знаходження можливих шляхів вирішення проблеми їх інтерпретаційного розуміння.

Як не дивно, у подальшому пошукові підходів до інтерпретації конкретних поетичних текстів на допомогу приходить наука синергетика – окрема галузь філософського знання, що займається дослідженням і поясненням процесів та закономірностей, притаманних відкритим, динамічним, нелінійним самоорганізованим системам. На наше стійке переконання, саме до однієї з таких систем і належить конкретна поезія. Справа в тому, що подібно до самоорганізованих систем зміст конкретних поезій твориться у процесі випадкових флуктуацій (відхилень)

у взаємодії лексико-граматичних та синтаксичних одиниць та їх значень, що призводить до формування нових незворотних напрямків творення змісту і прагматики усього тексту. Внаслідок цього, активно проявляє себе ще одна риса, притаманна самоорганізованим системам, а саме – їх необоротність, тобто, неможливість послідовного розкладання готового конкретного поетичного тексту на складові частини, що приймали участь у його творенні. Так, наприклад, важко визначити певні лінійні та логічно послідовні залежності між лексикографічними елементами у поезії Аугусто де Кампоса «Here are the Lovers»:

Here
Are
Lovers ***The*** *Kinless*
Bare
Bodies

*Br**other**one* *Wo**moan**other*
*Me**over*** *She**neath***

*She**cho**me*
*dupl**ampl**infant**one(s)**ever*
seed**in**(t)**owomb

***Thi**she* ***That**he*

***In**human**an**other [7].*

Як ми бачимо, у цій поезії текст рухається паралельно у вертикальному та горизонтальному напрямках, утворюючи додаткові асоціативно-образні ряди у місцях їх перетину. Крім того, на тлі загального тексту окремо виділяються слова та словосполучення, позначені напівжирним шрифтом, які часто є складовими інших слів і мають як своє самостійне значення, так і значення частини загального цілого. Таким чином, перед інтерпретатором постає одразу три змістові лінії: лінія, що твориться слова, виділеними напівжирним шрифтом, лінія, що твориться невиділеними слова, та лінія, що вибудовується внаслідок графічного та смислового накладання двох попередній ліній одна на одну. Подібна множинність породжуваних асоціацій на рівні значеннєвого тлумачення самого тексту та майже повна відсутність металінгвістичного контексту призводять до суттєвих відмінностей у варіантах інтерпретації цієї поезії різними фахівцями.

З огляду на очевидну присутність у конкретних поетичних текстах рис відкритих самоорганізованих систем, ми вважаємо, що в ході їх інтерпретації слід шукати не попередньо закладене інформативне або емотивне послання, а досліджувати саму природу цих текстів у динаміці їх розвитку і постійної, комплексної взаємодії із читачем та оточуючим світом. До процесу тлумачення таких поетичних текстів слід долучати одразу кілька людей, які б відрізнялися один від одного за віком, статтю і родом професійних занять, щоб отримати змогу проаналізувати різноманітні, часто абсолютно відмінні за своєю експресивно-значеннєвою спрямованістю, варіанти «прочитування» одного і того ж самого тексту. Подібна плюралістичність отриманих інтерпретативних бачень зможе, на нашу думку, допомогти зрозуміти справжню сутність досліджуваного тексту крізь призму аналізу особливостей характеру його взаємодії із безпосередніми представниками оточуючої дійсності.

Крім того, ми вважаємо, що до конкретних поезій неможна ставитися так само, як до будь-яких інших, традиційних поетичних творів. По відношенню до них звичайні методі інтерпретації не мають жодної сили. Адже ці поезії неможна просто «вивчати», немов якийсь піддослідний елемент, з ними треба «знайомитися» так само, як ми знайомимося із живою людиною, усвідомлюючи усю неповторність та незбагненність її внутрішнього світу, думок і переживань. Намагаючись інтерпретувати тексти конкретних поезій, ми повинні так само усвідомлювати, що як би глибоко ми не поринали у їх світ, як би сміливо не розширювали межі та горизонти розуміння їх асоціативно-образного єства, завжди залишатимуться значення, приховані від нашого сприйняття, які нам ніколи не вдасться охопити, адже вони будуть безперервно породжуватися у результаті нашої власної взаємодії із структурно-просторовою та семантико-прагматичною будовою цього тексту. І така властивість є невід'ємною складовою будь-якого конкретного поетичного тексту, а тому й у процесі їх інтерпретації треба завжди залишати «простір для несподіваного», такого, що зараз є прихованим, але може проявитися згодом. Такий простір надасть змогу інтерпретативній відкритості конкретних поезій продуктивно існувати у межах постійної рефлексії сприйняття окремого читача конкретного поетичного тексту.

Література:

1. Барт, Ролан. От произведения к тексту / Ролан Барт // Избранные работы: Семиотика: Поэтика: Пер. с фр. – М. : Прогресс, 1989. – С. 413-423.

2. Гадамер Г. –Г. Істина і метод / Ганс-Георг Гадамер // Т. 1: Герменевтика І: Основи філософ. герменевтики. – Київ : Юніверс, 2000. – 464 с.

3. Рикер, Поль. Конфликт интерпретаций. Очерки о герменевтике / Поль Рикер // Пер. с фр. и вступит. ст. И. Вдовиной. – М. : «КАНОН-пресс-Ц», 2002. – 624 с.

4. Шлейермахер Ф. Герменевтика / Фридрих Шлейермахер // перевод с немецкого А. Л. Вольского. – СПб. : «Европейский Дом», 2004. – 242 с.

5. Яусс Г. Р. Естетичний досвід і літературна герменевтика / Ганс Роберт Яусс // Антологія світової літературно-критичної думки XX ст. – Львів : Літопис, 2002. – 832 с.

6. Calvin, John. Commentaries / John Calvin. – Hayes Barton Press, 1958. – 354 p.

7. Campos, Augusto de. Here are the Lovers [Електронний ресурс] / Augusto de Campos // The Noigandres Poets and Concrete Art. – Режим доступу : http://www.lehman.cuny.edu/ciberletras/v17/cluver.htm

8. Gomringer, Eugen. The Book of Hours and Constelations / Eugen Gomringer // presented by Jerome Rothenberg. New York : Something Else Press, 1968.

УДК 82.0

Собецька Н. В.,
Тернопільський національний економічний університет, м. Тернопіль

СЕКСУАЛЬНІСТЬ ПРИГНІЧЕНА СОЦІАЛЬНІСТЮ. ЖІНОЧИЙ ПЕРСОНАЖ А. ЛЮБЧЕНКА

Стаття розкриває розвиток сексуальної революції на українських землях кінця XIX початку XX століття. Авторка аналізує вплив суспільства, історичних умов, культури, політики на поширення літературних процесів тогочасної України, акцент проводиться саме на змалюванні Аркадієм Любченком жіночого персонажа в «революційних» умовах.

Ключові слова: *сексуальна революція соціальна революція, образ жінки, феміністичний рух, жіночий персонаж.*

Статья раскрывает развитие сексуальной революции на украинских землях конца XIX начала XX века. Автор анализирует влияние общества, исторических условий, культуры, политики на распространение литературных процессов тогдашней Украины, акцент ставится именно на изображении Аркадием Любченко женского персонажа в «революционных» условиях.

Ключевые слова: *сексуальная революция, социальная революция, образ женщины, феминистическое движение, женский персонаж.*

The article reveals the Ukrainian sexual revolution development at the end of XIX – the beginning of XX century. The author analyses extension of literary processes within Ukraine taking into account society influence, historical conditions, cultural and political circumstances. The creation of female character by Arkadij Lubchenko is pointed out.

Key words: *sexual revolution, social revolution, female image, feminist movement, female character.*

На відміну від Заходу, жіночий рух в Україні був тісно пов’язаний із соціалістичним і ніколи не виходив за його межі. «Відбуявши» у своєму дикому розквіті у 10-20-і роки XX століття у цілком звульгаризованому вигляді «на низах», цей рух буде зупинено «великим блюстителем моралі» Йосифом Сталіним. Зазначимо декілька основних моментів того, як на українських землях (тоді ще радянських) і в літературі відбувались зміни, принесені частково соціальною революцією, а частково жіночим рухом. Нас цікавить літературно-антропологічний образ жінки у переломний період історії – перехід від реалізму до модернізму, від емансипаційних рухів до фемінізму. І якщо будь-яка соціальна революція супроводжується контрреволюційним рухом, то у колишньому СРСР він був також наявним. Яким же був вплив соціальної революції на сексуальну в межах Союзу і в Україні зокрема, як відобразився на літературі, яка незалежно від своєї ідейно-естетичної орієнтації – зреагувала на ці зміни й стала безцінним матеріалом для різнобічного гуманітарного аналізу. З розвоєм фемінізму зросла наукова зацікавленість до жіночої проблематики, в тім до літературного образу жінки. Прикладом можуть послугувати дослідження С. Андрусів, Т. Гундорової, І. Стешин, С. Павличко, Г. Церни та багатьох інших [1, 3, 7-10].

Як зазначала Соломія Павличко, якщо перша фаза сексуальної революції на Заході припадає на 30-і роки XIX – початок XX століття, то українська ситуація починає змінюватися лише в останні десятиліття віку XX-го [8, с. 78]. Перша хвиля жіночого руху, яка охопила кінець XIX- початок XX ст., не могла не вплинути на українське жіноцтво і певною мірою розбудила жіночий духовний неспокій. Загалом український жіночий рух скеровував свою увагу більше на громадську активність і діяльність жінок, а не на створення теоретичної ідеології [9, с. 38]. Радянська влада надала жінці України низку формальних прав і свобод, але глибинні проблеми в становищі жінки в сім’ї, в суспільстві залишилися.

Відомо що, чітко відрізняючись від феміністичних рухів Заходу, український жіночий рух кінця XIX – початку XX століття домагався більше змін у духовному, аніж у матеріальному житті українського суспільства (адже, історія показує, що українська жінка користувалась значно більшою матеріальною та моральною незалежністю, ніж у Західній Європі), поступово створював новий тип жінки – незалежної, активної, впевненої у собі, жінки-організатора. Українська жінка не боролась за рівноправність з чоловіком, а мала важливішу місію – відстояти право усієї нації та країни на визнання, отож даний рух в Україні носив загальнонаціональний характер.

У Радянській Україні вирішення жіночих питань було пов’язано зі зміною політичної та суспільної систем. Стать перестала бути атрибутом індивіда – вона космізувалася. Батьківщина, країна взагалі в усіх зацілілих мовнокультурних традиціях – жінка, Велика Мати, живородяще лоно; і сталінський тоталітаризм вперше в історії, за висловом О. Забужко, перетворив її на лоно Великої Блудниці, – в цій моторошно-грандіозній космогонії і жінки, і чоловіки розчинялися своєю статтю до рівня мікроорганізмів. Та як свідчить історія, для України порівняно з іншими посткомуністичними культурами, така тактика виявилася найбільш згубною, і то з причини, визнати яку на нинішньому етапі, коли нація наполегливо намагається зректися комплексу неповноцінності, надзвичайно тяжко. Як зауважує українська феміністка Оксана Забужко, історія української філософської думки XIX-XX століть щонайменше на дві третини збігається з історією української літератури – тим самим, от уже воістину в парадоксальний спосіб, збігаючись із магістральною інтенцією світової культури XX століття [5, с. 142]. І не дивно, що головними проблемами в філософії фемінізму, як і у філософії постструктуралізму є проблеми влади, мови, політики, сексуальності та ін. Ось на такому підґрунті й формується сучасний жіночий та феміністичний рух в Україні, що розвивався паралельно з процесом національного відродження, а точніше в його контексті.

Закономірності розвитку української історії та літератури, специфіка розвитку феміністичного руху в Україні, який довго затримався на емансипованому рівні свого розвою, пояснюють дещо сповільнені темпи, менш щедру палітру та вужчі обсяги еволюції українського феміністичного письменства. І якщо на початку століття самі жінки-емансипантки власними творами боролись за соціальне, економічне вивільнення жінки, за рівноправність з чоловіками у багатьох сферах суспільного життя, то в кінці XX ст. звучить чисто феміністична тема сексуаль-

© Собецька Н. В., 2012

ного розкріпачення, феміністичний протест проти типового сприймання жінки лише як сексуального об'єкта й чоловічої забавки.

В українській літературі кінця XIX – початку XX століття набрав гостроти головний конфлікт між народництвом, з його орієнтацією на збереження культурно-національної ідентичності, і модернізмом – новим естетичним і політичним принципом XX століття, що орієнтувався на загальноєвропейський процес та його універсалізм. «Однак між двома парадигмами, – існувала ще одна ключова опозиція – жіночого і чоловічого, або феміністичного і патріархального, яку цілком ясно усвідомлювали всі учасники цього літературного дискурсу» [11, с. 7]. Феміністичні тенденції, ще помітні у прозі 20-х років, про жінку цього періоду писали багато, і не лише жінки-письменниці. Але у вчинках переважної більшості героїнь послідовно проявляються соціально зумовлені риси, що сформувалися під впливом узаконених в суспільстві норм моралі, системи виховання. Так особливості суспільного устрою проектувалися на особистісні якості, що розвивались у своїй глибинній соціальній сутності. У воєнному романі чи повісті жінка постає перш за все як рятівниця своєї сім'ї, дітей, а, отже, і нації. У час, коли нависла небезпека над цілим народом, українські письменники намагались осмислити долю всієї нації через долю жінки-матері. Та літературний образ жінки XIX століття – «покритки», «бурлачки», «повії»«, що були квінтесенцією горя, нещастя й немочі, відступив перед «царівною» і «одержимою духом».

Другу половину 50-х і початок 60-х років можна назвати періодом творчого відживлення поезії, літератури загалом. Особливо значною подією стала поява нового покоління – так званих «шестидесятників». **Хоч** більшість письменників відкликались своїми творами на загальнонародні, загальнодержавні актуальні теми, звертались до жагучих проблем української сучасності, у творчості кожного з них присутній образ жінки: чи жінки-матері, чи жінки-коханої, чи жінки-сестри й жінки-товариша. В одного автора виступає образ гордої, внутрішньо багатої інтелігентної жінки, в другого – жінка велична історична особа, в третього – мати-страдальниця. Але всіх об'єднує бажання зобразити жінку як людську особистість, показати її місце у реальному житті суспільства. В українській літературі вперше прозвучав інтелігентний жіночий голос, а разом з ним і феміністична ідея», – писала Соломія Павличко [11, с. 7]. Перші класичні повісті О. Кобилянської «Людина» й «Царівна» започаткували новий етап української прози. Це був, по-перше, опис життя середнього класу, а, по- друге, – психологічна проза, в якій внутрішній сюжет відігравав більшу роль, ніж зовнішній. Вона обстоювала певні нові ідеї, зокрема емансипації та фемінізму. «Нова жінка» О. Кобилянської – людина сильна характером, позбавлена романтичної імперсональності, спроможна на одинокий виклик суспільству. Саме цих рис бракувало жіночим образам у чоловічій народницькій літературі. Героїням О. Кобилянської властива певна закономірність у лінії поведінки. Вони, з одного боку, прагнуть істинного, вільного кохання, а з іншого – бояться його, хочуть і не хочуть любити. Страх перед патріархальним шлюбом видає острах нерівноправності у стосунках жінки і чоловіка. Адже коли Радянська влада проголосила рівноправність жінки з чоловіком офіційно – проблема, здавалось, дійшла свого логічного завершення. Як писала французька письменниця – феміністка Сімона де Бовуар з цього приводу, культ вождя, незалежно від того, чи був це Наполеон, Муссоліні чи Гітлер, виключав будь-які інші культи. Жінка, відповідно, перестає бути певним культом, привілейованим об'єктом опису в літературі. Вірніше, вона описується як гвинтик в загальній державній машині. Відкидаються уявлення про жіноче щастя, мрії, бажання. «... Суспільство взагалі любило «стирати відмінності» – між багатими і бідними, між містом і селом, між народами, мовами, горами й колами, тож відповідно між мужчиною й жінкою так само, а що стирання відмінностей є процес, зворотній твореню... то відмінності й згладжувалися *на* рівні «найнижчого спільного знаменника»: майнові на рівні загального вивласнення й пауперизації, інтеркультурні – на рівні варварства, інтерлінгвістичні – на рівні «суржику» – «трасянки» або формально- рюсійського «ньюспіку», ну а міжстатеві – на рівні неявного заперечення «статі» як складової людського буття й перетворення зарівно мужчин і жінок на робочу худобу» [4, с. 156-157]. Той ідеал патріархальної жінки, пасивної й замкненої в колі інтимних і родинних інтересів, який панував наприкінці XIXст. – початку XXст., замінюється ідеалом нової жінки: жінки-колгоспниці, жінки-робітниці, будівельниці, трактористки чи бетонниці. Автори виробничих романів, особливо 30-х років, ілюструють цю оголошену рівноправність, яка відразу ж стає реальністю. Таке явище можна назвати маскулінізацією жінки, і не лише в повсякденному житті, а й у літературі, живописі та скульптурі.

Українська інтелектуальна традиція асимілювала західноєвропейський фемінізм, сприйнявши в ньому не тільки ідею боротьби статей за рівноправність, але й соціально-культурні механізми, що сприяли гуманізації суспільства. Водночас самобутність прояву фемінізму на українських землях підтверджена історичними традиціями українського народу та загальними процесами національного відродження. «Українська феміністична ідея кінця XIX – початку XX століть зросла на національній основі. Піднесення духовної та суспільної активності жіноцтва підготувало майбутній державотворчий потенціал, який повною мірою реалізувався в добу національно-визвольної боротьби українського народу за свою державність» [11, с. 7]. Поява в контексті української літератури зламу віків феміністичного аспекту сприяла модернізації української культури, її руху до європейських культурних широт.

Яку ж жінку репрезентує Любченко як письменник, творчість якого є об'єктом для нашого дослідження? Як і наскільки, парадигма соціальної, а в її рамках сексуальної революції в Україні визначає її образ? Частково дати відповідь на поставлені нами запитання допомагає оптимістичний мікророман А. Любченка «Вертеп», яка стала спробою філософського синтезу ідей українського культурного відродження 20-х років, твором про українське відродження. Ключовим образом, у якому закодована провідна Ідея повісті, є образ жінки. Використовуючи цей давно випробуваний засіб (жінка – Україна), автор, проте, у вступі зауважує, що його героїня це не та (очевидне відлуння літературної дискусії 1925-1928 рр.: прозорий натяк на просвітянську, народницьку традицію) заквітчана героїня екзотичних танків і своєрідних українських розваг, героїня, «що їй багато віддавалося вами часу та хвали. <. > Сьогодні, – наголошує він, – натомість з'явиться інша, можливо, ще мало відома вам, проте визнана вже за великий талант, з'явиться жінка найменням Жінка» [6, с. 269]. Отож, автор зображує тут жінку як заквітчану Україну, що проходить крізь невимовно тяжкі страждання, виборюючи не свої права перед чоловіком,

напроти – право нації на визнання перед усім світом. Й це можна підтвердити декількома цитатами: «Цю худорляву, бліду, лагідну жінку підхопив колись громохкий вітер революції... [6, с. 423]; Чистеньку, зграбну, тямучу дівчину не могла свідомість поєднати з похмурою підземною обставлю, з цим брудом, з цим коробом. [6, с. 370]; Мовчазна, але її очі кричать невимовним благанням [6, с. 275]; Була невиразність, непевність, полохливість очей і настороженість рухів. Але й далі простували вкупі. [6, с. 360]; Ще недавно глянувши на цю самотню, замислену жінку, приголублену вечірнім промінням, хто сказав би, що вона може так реготати? Невже чорний скромний одяг був тільки захистом цинізму, а зажура – тільки насмішкою? [6, с. 120]».

Жіночий персонаж Любченка, сповнений вітальної сили, революційного оновлення, сконцентрований в ідеї руху. Автор «Вертепу» возвеличує буття: вітаїстичний струмінь, яким пройнятий весь твір – знак ренесансного оновлення життя. Життєву динаміку неомістерії всіляко підкреслюють абстрактні лицедії: молодість, сила, краса, оптимізм, – пов’язані з філософською категорією руху. У «Вертепі» взаємодіють такі форми руху, як рух живої матерії – цикл пір року, лінія народження – життя – смерть – воскресіння, та соціальна організація цієї матерії – діалектика руйнівництва й будування. Зміни, що відбуваються в житті головної героїні, включаючи кульмінаційну точку, її відродження, іпостась нової жінки, нової людини взагалі, виступають як квінтесенція руху, боротьби протиріч і підходять до категорії розвитку. Характеристики останньої засвідчує еволюція. Жіночому персонажу Любченка притаманні певна спрямованість, ускладнення, оновлення спадкоємність, незворотність, суперечливість, розгортання у часі: «В очах підведених синцями заразом п’яненька мутність, радість і протест [6, с. 240];... а Зіна, розпатлана, червона, стискувала гвинтівку й напружено клацала затвором [6, с. 66]; І Зіна вийшла – струнка, рішуча, з портфелем у руках. [6, с. 71]».

Обрамлює цю оптимістичну драму яблуневий мотив, увінчує, як вінок наречену), жінку весняну, радісну, нову. Розгортання його в тексті умотивоване як міфологічними, так і психологічними чинниками, широким асоціативним полем. Міфологема яблуневого дерева потрактовується як символ плодючості, радості любові, знання, мудрості. Однак із семантичного ряду не виключаються й значення оманливості, смерті. Як модифікації яблуневого мотиву можуть прочитуватися у тексті неомістерії мікрообрази опалого листя, трави з кладовища. На них припадає аналогічне семантичне навантаження – зрівноважувати, продовжувати і стверджувати життя. Холодне дихання смерті заступається свіжістю світанку, припливом сили, енергії.

Цілком погоджуємося з думкою Оксани Боярчук, що завдяки широкому діапазону вітаїстично насвітлених ключових образів, по-сковородинськи інтонованим універсальним категоріям буття, синестезійному переломленню стильових домінант модернізму, реабілітації давніх жанрів (видовища містерій та інтерлюдій з екскурсом в мораліте) в річищі експериментування «ренесансних» 20-х «Вертеп» примикає до творів необарокового коду доби. Власне. А. Любченко є не найбільш необароковим митцем «Розстріляного відродження» [2, с. 38]. Для письменника, який прагнув показати жінку в революційній стихії, ця художньо-стильова орієнтація, очевидно, видалася найбільш доцільною.

Прослідкувавши за розвитком жіночого персонажа в період сексуальної революції на українських теренах ми зауважили, що суттю героїні творів Любченка є її вітальна стихія. Її зовнішній двигун, акумулятор натуральної жіночої сутності – революція. Безумовно на створення саме таких жіночих персонажів вплинули культурно-історичні, політичні особливості тогочасної України; вплив суспільства та історичних умов. Адже, живучи в революційних умовах, більшовицької (радянської) України, неможливо було думати про будь-які сексуальні потяги, а відповідно й творити якісь еротичні образи в той час, коли вирували голод, неспокій та ворожнеча. Для українського письменника вирішальним був контекст соціальної революції. Сексуальна революція, втоплена в парадигму соціальної революції в Україні, зачіпала ще якоюсь мірою героїнь українських письменниць, чоловіче письмо в основному орієнтувалося на головну парадигму. Хоч письменник показав нам своєрідну жінку, накреслив її образ (образ об’єктної типології) художньо стильовими засобами; все ж вражає надзвичайна чоловіча майстерність зображення вишуканості й тендітності жіночої натури українського письменника. Отже, відтворення шляхів і способів українського жіночого персонажування на межі реалізму і модернізму на прикладі прози Любченка не лише розширює екземпліфікацію для описової та історичної поетики, поглиблює наукове знання з історії української літератури, а й служить цікавим матеріалом для подальших порівняльних студій.

Література:

1. Андрусів С. М. Західноукраїнська література 30-х років ХХ ст..: проблема національної ідентичності. Автореферат дисертації… – К., 1996. – 25 с.

2. Боярчук О. «Вертеп» А. Любченка – «театр» рухомої рівноваги та життєствердження // Слово і час. – №11. – С. 32-41.

3. Гундорова Т. Проявлення слова. Дискусія раннього українського модернізму. Постмодерна інтерпретація. – Львів : Літопис, 1997. – 297с.

4. Денисова Т. Літературний процес ХХ століття у США // Вікно в світ. – 1999. – №5. – С. 156-157.

5. Забужко О. С. Хроніки від Фортінбраса. Вибрана есеїстка 90-х. – К. : Факт, 1999. – 340 с.

6. Любченко А. Вибрані твори. – К. : «Смолоскип», 1999. – 515с.

7. Омельчук О. Фемінний ідеал та феміністичний інтерес у критичному дискурсі «Літературно-наукового вісника» «Вісника» (1922-1939)/О. Омельчук // Сучасність. – 2005. №7-8. – С. 105-114.

8. Павличко С. Дискурс модернізму в українській літературі. – К. : Либідь. – 1999. – 358 с.

9. Стешин І. О. Художнє втілення феміністичної ідеї в найновішій британській і українській прозі (А. Картер, О. Забужко).: Дис. канд.. філол. наук: 10.01.01/ Тернопільський державний педагогічний ун-т ім.. В. Гнатюка. – Тернопіль, 2002. – 180 арк.

10. Церна Г. М. творча інтерпретація «вічних» образів в українській літературі 1920-х рр.: Дис. канд. філол. наук: 10. 01. 01/ Кіровоградський держ. педагог. ун-т ім. В. Винниченка. – Кіровоград, 2001. – 179 арк.

11. www.meta.com. / Петрова Г. М. Вплив фемінізму на українську літературу останньої чверті ХІХ – початку ХХ століття.

УДК 811.112.2’38’42’276.6:070.41

Солтис М. О.,
Львівський національний університет імені Івана Франка, м. Львів

ТЕКСТОТВІРНІ ВЛАСТИВОСТІ СКОРОЧЕНЬ У НІМЕЦЬКОМУ ГАЗЕТНОМУ ТЕКСТІ

Стаття присвячена функціонуванню скорочених одиниць у газетному тексті, що служать каркасом цього тесту та забезпечують його когерентність.
Ключові слова: *скорочення, когерентність, газетний текст.*

Статья посвящена функционированию сокращенных единиц в газетном тексте, обеспечивающих каркас этого текста и его когерентность.
Ключевые слова: *сокращение, когерентность, газетный текст.*

The Articles deals with the functioning of shortened units in the newspaper text which serve as a frame ensuring the coherence of the text.
Key words: *shortening, coherence, newspaper text.*

Публіцистику, одним із різновидів якої є газетний стиль, недарма називають літописом сучасності, тому що вона у всій повноті фіксує динаміку подій сьогодення, використовуючи при цьому надзвичайно широкий арсенал виражальних ресурсів. Але саме в газетному тексті уся палітра мовних засобів, зумовлена специфікою стилю, представлена найяскравіше. Газети виходять у світ регулярно, з них ми отримуємо найсвіжіші новини, тому можна припустити, що преса репрезентує актуальний стан мови. Як зазначає Е. Страснер, здатність газети до відображення безпосереднього стану мови набагато сильніша, ніж в інших друкованих видань [15, с. 330] «У газеті документуються мовні неологізми, та не лише, це засіб, який сприяє поширенню мовних одиниць …», «газета є придатним ґрунтом для проростання нових понять та модних слів» [15, с. 330].

Метою цього дослідження був аналіз функціонування скорочених одиниць у німецькому газетному тексті та їх текстотвірних особливості. Об’єкт дослідження – скорочені одиниці, зібрані методом суцільної вибірки на основі двох щоденних газет «Frankfurter Allgemeine Zeitung» та «Süddeutsche Zeitung» з 2005 по 2010 рр.

Функціональні особливості скорочень у газетному тексті зумовлені і специфікою самого тексту та його побудови, і характерними ознаками скорочень. Тому аналіз їхнього функціонування у газетному тексті має охоплювати обидва ракурси: побутування скорочень у складі структурних елементів тексту та їхня роль у формуванні когерентного тексту.

Головними структурними елементами сучасних газетних текстів є, як відомо, заголовок, зачин, корпус і кінцівка. Скорочення активно побутують у всіх цих компонентах тексту.

Доволі часто скорочення задають тему у заголовку тексту. При цьому спостерігається певна закономірність: у заголовках частіше трапляються скорочення, а у першому реченні зачину тексту – повний його еквівалент: напр., у заголовку: *Beck: Verbot der NDP prüfen*. Зачин: *Der SPD-Vorsitzende Beck hat eine Initiative zum Verbot der Nationaldemokratischen Partei Deutschlands angekündigt…* [12, с. 1]. Рідше трапляються приклади, коли у тексті після скорочення, у дужках, міститься базова лексема, напр., *…Die EZB (Europäische Zentralbank)...* [12, с. 21].

Катафоричне вживання скорочення у наступному прикладі слугує засобом привертання уваги читача, а наступне розгортання в тексті повного еквівалента, почергово зі скороченням, виконує інформативну функцію.

IAEA-Inspekteure verlassen Nordkorea

Vier Inspekteure der Internationalen Atomenergiebehörde IAEA haben am Donnerstag Nordkorea verlassen.

Nach Angaben eines IAEA-Sprechers hatten sie zuvor alle Siegel von den Atomanlagen im Atomzentrum Yongbyon entfernt und die Überwachungskameras abgestellt. Das kommunistische Regime in Nordkorea hatte am Dienstag die Zusammenarbeit mit IAEA aus Empörung über eine Resolution des UN-Sicherheitsrates zum Start einer Rakete Anfang des Monats beendet und die Inspekteure ausgewiesen [12, с. 8].

Наступний приклад ілюструє розподіл скорочень у структурі тексту:

Reederei NCL steht zu Lloyd-Werft

Bremerhaven (AP) – Die Reederei Norwegian Cruise Line (NCL) hat sich hinter die insolvente Lloyd Werft in Bremerhaven gestellt. NCL werde den Umbau des von ihr in Auftrag gegebenen Kreuzfahrtschiffes «Pride of America» weiter vorantreiben, teilte das Unternehmen mit. Bei einem Treffen zwischen Vertretern von Werft und Reederei an diesem Mittwoch werde es um die Fertigstellung der «Pride of America» gehen. Das Schiff ist noch im Rohbau und war am 14. Januar am Kai der Werft im Sturm voll Wasser gelaufen und teilweise gesunken.

Bislang sei die Reederei ihren vertraglichen Zahlungsverpflichtungen stets fristgerecht nachgekommen und werde dies auch zukünftig tun, betonte NCL zudem. [16, с. 20].

Заголовкове складноскорочене слово *NCL* задає тему газетного повідомлення, виконуючи цілу низку функцій – графічно-виокремлюючу, номінативну, інформативну та експресивну. Розгортка та скорочення у зачині продовжує тему. Корпус та кінцівка також містять скорочення *NCL*, яке завершує тему, ініційовану в заголовку скороченням.

Ознакою кожного газетного тексту є його комунікативне спрямування. Якщо воно притаманне тексту загалом, то мова йде про текстове комунікативне спрямування. «Воно повідомляє про те, як автор скеровує свій текст на реципієнта, для чого служить певне висловлювання у заданій ситуації, яку комунікативну роль можна надати цій ситуації в актуальному використанні тексту» [14, с. 63].

© Солтис М. О., 2012

Комунікативне спрямування тексту пов’язане безпосередньо з функціями тексту. Оскільки матеріалом дослідження є два великі загальнонімецькі щоденні видання, то основною функцією таких газет є інформативна. До інформативного типу газетних текстів належать кореспонденція, репортаж, коментар, замітка, інтерв’ю тощо, для яких характерний розгляд якоїсь події, актуального факту. Матеріал пропонованого дослідження представлений насамперед цим класом, який позначено загальною назвою «кореспонденція» (новини).

Однак функціонування скорочень простежено і в двох інших газетно-публіцистичних жанрах – аналітичному (стаття, рецензія, лист, огляд), який аналізує низку фактів у більшому часовому просторі, та художньо-публіцистичному (нарис, фейлетон), з характерним насиченням образно-виражальних мовних засобів.

Специфічною ознакою газетних текстів інформаційного жанру вважають їхню побудову за принципом «перевернутої піраміди», коли на початку повідомлення подається найважливіша інформація, а подробиці, менш важливі для розуміння суті справи, вводяться в подальшому викладі тексту. Функціональною особливістю скорочень якраз і є їхня активна участь у формуванні піраміди. Наступний приклад фіксує таку конфігурацію:

HSV im Uefa-Cup-Halbfinale

Der Hamburger SV hat das Halbfinale im Uefa-Pokal erreicht.

Der HSV verlor zwar bei Manchester City 1:2, aber der 3:1-Erfolg im Hinspiel reichte zum Weiterkommen. Werder Bremen kam nach einem 1:3-Rückstand dank des überragenden Diego bei Udinese Calcio noch zu einem 3:3 [12, с. 6].

Скорочення *HSV* та *Uefa-Cup-Halbfinale* у заголовку, а також їх почергове вживання у зачині, по суті, дають читачеві повноцінну інформацію про подію. Щоб її уточнити, можна прочитати решту тексту, але і без продовження головний зміст повідомлення вже викладено.

Здатність похідного слова до згорнутої подачі ситуації забезпечує його використання у структурі зазначеного типу побудови газетного тексту.

Ця ж властивість скорочень пояснює і їх вживання у газетних текстах, побудованих за «гвинтовим принципом», коли інформація пропорційно розподіляється по всіх структурних частинах повідомлення, але її домінанта перебуває на початку:

«Große Versäumnisse bei der CIA»

Eine interne Untersuchung des amerikanischen Auslandsgeheimdienstes hat schwerwiegende Versäumnisse von vielen Mitarbeitern und der Führung des Dienstes vor den Anschlägen von 11. September 2001 kritisiert. «Der Dienst und seine Mitarbeiter haben ihre Verantwortung nicht in befriedigender Art und Weise erfüllt», heißt es in dem schon vor zwei Jahren erstellten klassifizierten Bericht des CIA-Generalinspekteurs, dessen Zusammenfassung in der Nacht zum Mittwoch veröffentlicht wurde. Die Führung der CIA unter dem damaligen Direktor George Tenet habe nicht alle ihre Möglichkeiten bei der Bekämpfung von Al Qaida ausgeschöpft und nie einen umfassenden Plan verfasst, wie die Organisation zerschlagen werden könnte. [12, с. 1].

Особливе зацікавлення викликає аналіз текстотвірних функцій різнотипних лексичних одиниць, які формують основу будь-якого тексту, незалежно від жанру чи стилю. Важливим засобом поєднання певних елементів у тексті є їхня послідовність, за допомогою чого формується неперервність тексту. Зазначена проблематика знайшла відображення у низці публікацій. Зокрема, предметом дослідження була роль граматичних засобів у текстотворенні, участь лексичних засобів у забезпеченні зв’язності тексту [3].

Специфічною ознакою тексту є його співвіднесеність і з мовною системою, і з процесами комунікації. Отож існують два різні підходи до його вивчення: граматичний та функціонально-комунікативний [6; 8].

Для граматичного підходу характерно розгляд тексту як вищого рівня мовної системи. Мовний процес зводиться, в результаті, до породження тексту мовною системою, до її реалізації в тексті [8, с. 91].

З погляду комунікації, об’єктом лінгвістичного дослідження слугує не власне текст і його семантична й синтаксична структура, а практична комунікативна діяльність, внаслідок якої народжується текст. Ця діяльність детермінується, згідно з концепцією А. Леонтьєва, за допомогою соціальних і суспільних зв’язків [5]. На відміну від граматичного підходу, який спрямовано виключно на одиниці, що належать до структури тексту, комунікативний підхід передбачає врахування його внутрішніх і зовнішніх чинників. Інтеграція граматичних і комунікативних аспектів у дослідженні тексту, як можливий вияв функціонально-комунікативного підходу, дає змогу враховувати «характеристики внутрішньої організації мовних одиниць» і водночас «включати опис усіх факторів у конкретних комунікативних умовах» [4, с. 110].

Головною властивістю тексту вважається його когерентність – структурна, смислова і комунікативна цілісність, тісний взаємозв’язок його складових одиниць. Поняття когерентності пройшло еволюцію, від синтаксичного, семантичного до комунікативного, за допомогою розширення сфери застосування цього поняття від локального, що охоплює декілька речень, до глобального, що об’єднує текст загалом.

На позначення внутрішньотекстових зв’язків вживають різну термінологію. Одні дослідники використовують термін «когезія», інші вживають термін «когерентність» [6]. Деякі вчені протиставляють когезію і когерентність для розмежування відповідних зв’язків поверхневої структури і смислових зв’язків.

Синтезуючи синтаксичний, семантичний і комунікативний підходи до вивчення текстової зв’язності, когерентністю вважатимемо структурно-семантичну та комунікативно-прагматичну цілісність тексту, яка забезпечує його правильне розуміння, що виявляється у принциповій кореляції комунікативних намірів мовця та їхньої об’єктивізації в тексті.

Одним з необхідних чинників для створення когерентного тексту вважають поняття еквівалентності [1; 2]. Речення в тексті можуть бути поєднані різними шляхами. Найважливішим засобом такого поєднання вважають неперервність вживання певних елементів, за допомогою яких забезпечується стабільність тексту [10, с. 50]. Неперервність передбачає повтор зазначених одиниць, які можуть не зазнавати жодних змін у процесі розгортання тексту [10, с. 58]. Мовним критерієм еквівалентності є збіг (повний або частковий) значень елементів тексту, які

співвідносяться. Під частковим збігом розуміють «використання однакових слів з можливою зміною частини мови» [10, с. 60]. Велику увагу приділяють словотворчому потенціалу еквівалентних елементів, який своєю чергою, специфічно забезпечує когерентність тексту. Відповідно, до повтору можна віднести скорочення, які стали складовими композиту внаслідок процесу словотворення. У наступному уривку газетного тексту повторюється односегментне скорочення *Auto*, яке вживається самостійно або в складі композита:

Schleuderpreise

Mit massiven Rabatten will die Autoindustrie den Absatz beleben

Die Vergünstigung heißt «Jubiläumsangebot», was zunächst ganz harmlos klingt. Weil der VW Golf 30 Jahre alt wird, bekommen die Käufer dieses Klassikers jetzt eine Klimaanlage umsonst dazu. […]. Bisher bot Europas größter Autobauer nur auf ältere Modelle Rabatt. Die Wolfsburger mussten auf ein aggressives Angebot von Opel reagieren, das ebenfalls ein Novum ist: Das Rüsselsheimer Unternehmen bietet für ein Auto, das es noch nicht einmal gibt, einen Nachlass: Wer den Astra, der erst im März kommt, schon jetzt bestellt, erhält einen Frühbucherabatt von etwa 1000 Euro. […]. Die Autopreise befinden sich im freien Fall. «Es gibt eine völlig neue Preiskultur», […]. « Die Pkw-Preise liegen nach Schätzungen des Autowirtschaftlers Ferdinand Dudenhöffer im Schnitt bei 1700 Euro unter Listenpreis. [16, с. 1].

При повторі елементів йдеться про семантичну еквівалентність, що базується на спільності семантичних ознак номінації. «Основною формою структури тексту є пара однакових або подібних семантичних одиниць (лексем або семем), які можуть один одного заміняти в різних уривках тексту, та відношення між цими елементами» [9, с. 27]. Важливою передумовою когерентності тексту є його структурно-семантична еквівалентність (в широкому розумінні) [13, с. 38]. До структурно-семантичної еквівалентності зараховують різні типи: простий повтор, субституцію, усі зв'язки, які розглядаються у лексикології як випадки семантичної близькості: синоніми, антоніми, гіпоніми і т. д. [1, с. 13].

До екстралінгвальних критеріїв семантичної еквівалентності зачисляють наявність спільного денотата в корелятивних елементів тексту, фонових знань в учасників комунікації. Такий тип називають функціонально-семантичною еквівалентністю. Вона забезпечується системою знань, яка є основною для орієнтації та регулювання мовленнєвої діяльності [7, с. 100].

Зв'язність тексту, як єдність структурно-семантичної та комунікативно-прагматичної цілісності, дає підстави умовно розмежувати структурно-семантичний та комунікативно-прагматичний аспекти когерентності тексту.

Для аналізу участі скорочень у формуванні когерентного тексту послуговуватимемось поняттям *номінативного ланцюжка скорочень* (НЛС) як послідовного позначення в тексті повним або скороченим словом окремих понять шляхом простого повтору, заміни займенником чи семантичним еквівалентом. «Суть номінативного ланцюжка полягає у тому, що введений у текст об'єкт, вживається повторно повністю або частково за допомогою одноразової чи багаторазової рекуренції» [17, с. 160]. На матеріалі дослідження виведено певні види НЛС.

За протяжністю вживання можна виокремити контактні, дистантні та суцільні НЛС. Вживання контактних НЛС обмежується в тексті одним або двома реченнями. Наприклад: *Das ist ein Rückgang von 300 Millionen Euro gegenüber dem Jahr 2002» heißt es in der Erklärung der HRK. Heftig kritisiert hat die HRK die geplante Studiengebührenordnung in Baden-Württemberg, Bayern, Nordrhein-Westfalen und Niedersachsen* [12, с. 4].

Дистантні НЛС охоплюють один або декілька абзаців, зв'язуючи в такий спосіб досить великі відрізки тексту. Наприклад: *... Dafür müsste die Kulturministerkonferenz (KMK) allerdings noch einige Vorarbeiten leisten, doch die vor kurzem beschlossene Überarbeitung der «Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung» seien ein Schritt in die richtige Richtung. […]. Darin wird festgeschrieben, dass Deutsch oder eine aus der Sekundarstufe I fortgeführte Fremdsprache zu den Prüfungsfächern zählen müsse und alle drei Aufgabenfelder abzudecken seien. Die Prüfungsanforderungen enthalten auch Beispielaufgaben. […]. Die KMK müsste ein bundweites Zentralabitur einstimmig beschliesßen…* [12, с. 1].

Так, скорочення *KMK* зустрічається у двох абзацах тексту і таким чином забезпечує його цілісність.

Над контактними та дистантними НЛС у газетному тексті переважають суцільні НЛС, тобто ланцюжки, які охоплюють зміст всієї статті. Це характерно для текстів, які висвітлюють політичні новини, або у науково-технічному тексті, де найпоширенішими є ініціальні скорочення політичних партій та часткові або усічені слова з галузі електронного опрацювання даних. Наприклад: *Wien – Genau 99 Tage nach der Parlamentwahlschaft steht die große Koalition aus Sozialdemokraten (SPÖ) und konservativer ÖVP. Die beiden Parteienschloßen am Montag in Wien die Verhandlungen über die Regierungsbildung ab, wie der SPÖ-Chef und designierte Bundeskanzler Alfred Gusenbauer sagte. An diesem Dienstag sollten die Führungsgremien von SPÖ und ÖVP das Regierungsprogramm billigen. Die neue Regierung werde «in den nächsten Tagen» vereinigt. Die SPÖ hatte sich bei der Wahl am 1. Oktober mit 35 Prozent der Stimmen gegen ÖVP mit 34 Prozent durchgesetzt. Wegen des Streits um die Ressortverteilung sowie um Studiengebühren und die Bestellung von Kampfflugzeigen jedoch in die Länge. Die SPÖ enthält nun die Ministerien für Verteidigung, Soziales, Bildung und Frauen; die ÖVP unter dem bisherigen Bundeskanzler Wolfgang Schüssel stellt unter anderem den Außenminister sowie den Finanz-, Innen- und Landwirtschaftsminister. AFP* [12, с. 1].

Скорочені слова активно формують структурну завершеність тексту. Найпростішим прикладом може бути текст, в якому повторюється декілька разів у кожному реченні одне і те ж скорочення. Повторюватись можуть не лише самі скорочення, а й утворені за їхньої участі похідні слова. Прикладом може слугувати повтор одного з елементів скороченої одиниці, або шляхом скорочення, розширеного афіксом чи утворенням композита. Таке явище, коли скорочення виступає частиною багатьох різних словотворчих конструкцій, можна віднести до часткової рекуренції [10, 11]. Скорочене слово може повторюватись у тексті автономно або в складі складених слів. У прикладі *Wegen des Verdachts der Misshandlung von Murat Kurnazermittelt die Staatsanwaltschaft gegen zwei Soldaten des Budeswehr-KSK. Nach Angaben der Behörde sind die zwei Beschuldigten identisch mit beiden KSK-Soldaten.* [12, с. 1] повторюється скорочений елемент *KSK*. Вперше він простежується наприкінці часткового

скорочення, а вдруге – на початку. Наступний уривок тексту містить пари (1) *Netz- Busnetz*, (2) *Bussystem- System* і, відповідно, (3) *Topbus* – НЛС *Bussystem, Busnetz, Topbus: Sparen mit dem neuen* Netz *(1)*

*Das Münchner Bus*system *(3,2) wird komplett überarbeitet*

*33 neue Haltestellen, 18 zu erweiternde Haltestellen, zwölf zu verlegende Haltestellen – es gibt noch viel zu tun, bis im Dezember das in 30 Jahren «gewucherte» Bus*netz *(3,1) durch ein komplett überarbeitetes System (2) ersetzt werden kann. […]. Die Stadt kostet «*Top*bus»(3) zwischen zwei und vier Millionen Euro – für die Haltestellen.* [16, с. 34].

Зв’язність тексту значною мірою забезпечують афікси. Хоча донедавна ці словотворчі елементи з великою обережністю вважали текстокогерентними одиницями, тепер усе більше лінгвістів відстоюють здатність префіксів та суфіксів брати участь у формуванні когерентного тексту. Проаналізований матеріал доводить, що афікси у складі скорочень безпосередньо задіяні в структурній організації тексту, як ось: *Das Interessante war, dass der ganze Saal sich bog vor Lachen und dieser SED-Mann völlig mit rotem Kopf da saß und merkte, dass ihm diese ausgesuchten FDJler völlig von der Stange gingen. Wir hatten sehr bald nach den Jugendfestspielen Informationen darüber, dass «unsere FDJ doch erheblich gesäubert worden ist». Das ist das, was durchdrang, und insofern waren wir nicht euphorisch, sondern blieben skeptisch.* [12, с. B10]. *CSUler raubt Drogeriemarkt aus Gesellschaft und Politik.* [FAZ 185, с. 1]. У наведених вище прикладах нові слова утворено за допомогою суфікса *–ler*. Суфікс змінює значення цього скорочення, воно вже не позначає партію *CSU* чи організацію *FDJ*, а представників цієї партії. Префікси також можуть поєднуватися зі скороченнями: *Ex-SPD-Chef Platzeck warnt Beck vor Zusammenarbeit mit der Linken. … du siehst, auch Leute, die anderen Parteien als der CDU positiver gegenüber gestimmt sind, halten einen Anti-CDU-thread für wenig sinnvoll. Auch wenn wir, wie Herr Keskin drohend sagt in einem Jahr 10 Mio. Wahlberechtigte haben, und anstatt 85% Anti-CDU zu 100% Nicht-CDU wählen, was ist schon die...* [12, с. 10].

Отож, скорочені лексичні одиниці є активними учасниками у формування газетного тексту, вони слугують його будівельним матеріалом, вживаються у заголовку, зачині, корпусі та кінцівці медіа-тексту, реалізують типові моделі побудови цього виду тексту. Структурну зв’язність тексту скорочення формують шляхом уживання контактних, дистантних та суцільних номінативних ланцюжків скорочень, з яких у газетному тексті домінують суцільні.

Література:

1. Арнольд М. В. Эквивалентость как лингвистическое понятие / М. В. Арнольд // Иностранные языки в школе. – 1976. – № 1. – С. 11-18.

2. Бережан С. Г. Семантическая эквивалентность лексических единиц / С. Г. Бережан. – Кишинев : Штиинца, 1973. – 372 с.

3. Вежбицкая А. Семантические универсалии и описание языков / А. Вежбицкая / [пер. с англ. А. Д. Шмелева ; под ред. Т. В. Булыгиной]. – М. : Языки русской культуры, 1999. – С. 263-305.

4. Колшанский Г. В. Коммуникативная функция и структура языка / Г. В. Колшанский. – М. : Наука, 1984. – 175 с.

5. Леонтьев А. А. Слово в речевой деятельности. Некоторые проблемы общей теории речевой деятельности / А. А. Леонтьев. – М. : Наука, 1965. – 245 с.

6. Москальская О. И. Грамматика текста / О. И. Москальская. – М. : Высш. шк., 1981. – 183 с.

7. Струк Т. М. Когерентность темы в микротексте / Т. М. Струк // Іноземна філологія. – 1983. – Вип. 72. – С. 95-101.

8. Сусов И. П. О двух путях исследования содержания текста / И. П. Сусов // Значение и смысл речевых образований : [сб. статей]. – Калинин : Изд-во Калин. ун-та, 1979. – С. 90-103.

9. Agricola E. Semantische Relationen im Text und im System / Erhard Agricola. – The Hague, Paris : Mouton. – 1972. – 127 S.

10. Beaugrande A. Einführung in die Textlinguistik / Robert-Alain de Beaugrande, Wolfgang Ulrich Dressler. – Tübingen : Niemeyer, 1981. – 290 S.

11. Brinker K. Linguistische Textanalyse. Eine Einführung in Grundbegriffe und Methoden / Klaus Brinker. – Berlin : Schmidt Erich Verlag, 2001. – 160 s.

12. Frankfurter Allgemeine Zeitung. –2005, 2006, 2007, 2008, 2009, 2010.

13. Heinemann W. Textlinguistik. Eine Einführung / Heinemann Wolfgang, Viehweger Dieter. – Tübingen : Niemeyer. – 1991. – 310 s.

14. Lüger H.-H. Pressesprache / Heinz-Helmut Lüger // Germanische Arbeitshefte. – 2., neu bearb. Aufl. – Tübingen : Niemeyer, 1995. – 169 s.

15. Straßner E. Sprache in Massenmedien / Erich Straßner, Peter H. Althaus, Helmut Henne // Lexikon der Germanistischen Linguistik. – 2. Aufl. – Tübingen, 1980. – S. 328-337.

16. Süddeutsche Zeitung. –2005, 2006, 2007, 2008, 2009, 2010.

17. Viehweger D. Struktur und Funktion nominativer Ketten im Text / D. Viehweger // Studia grammatica / [herausg. von Wolfgang Motsch]. – Berlin : Akademie-Verlag, 1978. – S. 149-168.

УДК 81'42:811.112.2

Турчин В. В., Турчин В. М.,
Прикарпатський національний університет ім. В. Стефаника, м. Івано-Франківськ

СТИЛІСТИЧНІ ПЛАСТИ ЛЕКСИКИ У РОМАНАХ Е. М. РЕМАРК «ТРИ ТОВАРИШІ» ТА «НІЧ В ЛІСАБОНІ»

Стилістичні пласти лексики є однією із макролінгвістичних структур художнього тексту, які повинні піддаватися аналізу у навчальних цілях. Найбільш вживаними у досліджуваних творах є слова, які належать до нормативного, літературно-розмовного та вульгарного стилістичних пластів. Це пояснюється тим, що автор намагався зобразити реальну дійсність без прикрас, такою, якою вона є насправді.

Ключові слова: *високий стиль (поетизми), піднесений, нормативно-літературний, літературно-розмовний, фамільярно-розмовний, вульгарний.*

Стилистические пласты лексики есть одной из макролингвистических структур художественного текста, которые должны анализироваться в учебных целях. Наиболее употребительными в исследуемых произведениях есть слова, которые относятся к нормативному разговорному и вульгарному стилистическим пластам. Это обусловленно тем, что автор пытался изобразить реальную действительность без приукрашений, такую, какая она есть на самом деле.

Ключевые слова: *высокий, возвышенный, нормативно-литературный, литературно-разговорный, фамильярно-разговорный, вульгарный стили.*

Stylistic layers of vocabulary are one of the macro-linguistic structures of fiction text which are to be analyzed with educational purposes. The most commonly used in the examined literary works are words referring to standard vocabulary, bookish and colloquial, and non-standard stylistic layers. It results from the author's attempt to present existing reality as it is, without any embellishments.

Key words: *high style (poetic words), high-flown, standard bookish, standard colloquial, familiar colloquial, vulgar.*

У лексичному складі будь-якої мови закладені різні виражальні можливості для фіксації людської об'єктивності або суб'єктивності. У повнозначних словах розрізняють принаймні денотативне і конотативне значення. Денотативне значення постійне, конотативне і є часто нестійким. У німецькій мові існує також немала кількість слів зі стійким додатковим стилістичним забарвленням. Ці слова, значення яких зумовлені відношенням до мовної норми, і які утворюють стилістичні пласти мови. Е. Різель і Е. Шендельс розуміють під мовною і стильовою нормою сукупність історично змінних у певному відрізку часу стабільно кодифікованих закономірностей, в яких оцінюються особливості вживання мовних одиниць на всіх рівнях та встановлюються критерії правильності, відповідності / невідповідності [5, с. 40]. Звідси випливає, що норма надає мові характеру впорядкованості й загальної обов'язковості.

Поняття норми є одним із основних для стилістики, тому що є вихідною позицією для виявлення варіантності мовних одиниць. Слід зауважити, що на поняття стилістичні пласти лексики у лінгвостилістиці немає єдиного погляду. Так, М. П. Брандес розрізняє: а) книжний, до якого належать поетизми; б) нормативно-літературний; в) розмовний; г) просторічний; д) грубий [1, с. 119]. Е. Різель виділяє їх шість видів: а) високий (поетичний) (gewählt gehoben); б) піднесений (geschraubt); в) нормативно-літературний (einfach-literarisch); г) літературно-розмовний (literarisch-umgangssprachlich); д) фамільярно-розмовний (familiär-umgangssprachlich); е) вульгарний (vulgär, grob). У дослідженні ми беремо за основу класифікацію стилістичних пластів лексики Е. Різель [4, с. 69].

Розглянемо спочатку стилістичні особливості поетизмів, які використав Е. М. Ремарк у своїх творах. У лінгвостилістиці розрізняють абсолютні (інгерентні) й контекстуальні (адгерентні) поетизми. На абсолютні поетизми не впливає контекст. Прикладом такого абсолютного поетизму в романі «Три товариші» може служити слова *Antlitz* для вираження захоплення зовнішністю своєї коханої: *Patrice Hollmann stützte sich auf meine Schulter, das Gesicht spähend weit nach vorn gereckt wir das Antlitz einer Gallionsfigur* [2, с. 119].

Для поетизації висловлювання вживається порівняння, яке викликає у читача різні асоціації та почуття:*... und das Haus wirkte wie eine kleine Insel in der trüben Unendlichkeit* [2, с. 274]. Твори Е. М. Ремарка насичені епітетами, метафорами, фігуральними порівняннями, які надають змісту емоціного забарвлення:*... die trostlose Odyssee von Angst, Komik Flucht Verzweiflung und Liebe* [3, с. 204];*... die feiúchten Tage des Grauens, die öde, der Schmutz, die Fetzen verwesten Daseins, die Ratlosigkeit, die verirrte Kraftmeierei* [4, с. 119];*... Dann hob Gottfried Lenz die Hände zum Himmel. «Nun komm gesegneter Kunde! Komm, lieblicher Briftaschenbesitzer! Wir harren deiner wie der Bräutigam der Braut* [2, с. 62].

До абсолютно піднесеної лексики належить салонна лексика вищих кіл суспільства:*... «mon cheri», «my darling»: «Darling, warum müssen zurück?» sagte sie zu dem Mann im weißen Smoking* [3, с. 29]. Найчастіше піднесена лексика зустрічається в художніх описах та ліричних відступах: *«Leben» – «stille Bucht»,* замість *«Liebesworte» – «Worte der Not und des Abschieds, Worte des Körpers, der sich nicht trennen will, Worte der Haut, des Blutes und der Klage...»* [3, с. 199;238].

Літературно-розмовний стилістичний пласт характеризується широким використанням саме розмовної мови, яка є основою спілкування всього народу, вона особливо мобільна та постійно розвивається. У художній літературі лексика літературно-розмовного стилістичного пласту вживається не тільки у мові персонажів та невласне-прямій мові, але й у авторському мовленні, де вона відіграє функцію відтворення живомовних структур у художніх текстах: *Aber der Besitzer hatte Lunte gehochen und erklärte sie, als wir ankamen, für geschlossen. Der Schmied wollte Radau machen, daß hier Bierflaschen erstritten werden konnten* [3, с. 67]. *«... als er Patrice Hollmann bei*

© Турчин В. В., Турчин В. М., 2012

uns sah, machte Stielaugen, grinste ziellos in die Gegend und schob ab [2, с. 110]. *Der Auktionator geriet in Schwung. Er tanzte mit seinem Hammer umher wie ein Kappelmeister* [2, с 127]. *Er druckste eine Weile herum* [3, с. 184]. Виділені авторські висловлювання надають тексту емоційності, спонтанності, невимушеності.

Розмовна лексика виступає одним із найважливіших засобів характеристики дійових осіб: *«Sieh mich nicht so an, Otto», sagte ich, «ich habe mich mit lauter Lebenslust etwas beschwipst. Nicht aus Kummer* [2, с. 143]. *«Nimms nicht übel, Otto», sagte ich «daß ich flenne»* [2, с. 210]. *Aber jetzt werde ich zunächst mal herauspolken, wie das Mädchen zu dem dicken Autokatalog draußen steht* [2, с. 25]. *Ich nehme es auf meine Kappe, die letzten fünfhundert Mark herunterzuhandeln* [3, с. 185].

Розмовна мова може створювати також локально-мовний колорит, через який читач вивчає край, побут, звичаї. У романі «Три товариші» прибиральниця Матильда Штос послуговується берлінським діалектом: *«Ihnen hab ich noch nicht erwartet. « Das ja – aber’s is mir peinlich». Sie wischte sich über den Mund «Direkt platt bin ich»* [2, с. 15]. *Das bin ich nich gewesen! Auf Ehre! Den hab ich nich angerührt! Das sind ja glühende Kohlen auf meine Haut! Zaster in Fülle! Herr Lohkamp» – «ich bin so gerührt, – darauf muß ich unbedingt noch einen zwitschern. Wo ich Ihnen doch gern hab wie einen Sohn»* [2, с. 16].

Як видно з наведених прикладів, локальний колорит створюється не лише на лексичному, але й на морфологічному, фонетичному та на синтаксичному рівнях.

Фамільярно-розмовний стилістичний пласт найчастіше вживається у мові дійових осіб: *Reell ist nirgendwo viel Moos zu holen, Robert. Nur durch Spekulationen...* [2, с. 253]. *Und ein neues Verdeck herausgeschunden* [2, с. 42]. *«Aber los, jetzt türmen, bevor jemand kommt* [3, с. 233]. Вживання виділених слів у романі мотивоване характеристикою простих робітників (соціальний колорит).

Грубі, брутально-лайливі слова вживаються в художній літературі для реалістичного відтворення усного мовлення персонажів, посилення експресії, здебільшого негативної характеристики осіб чи явищ, іноді для надання мові побутового колориту: *«Angeschissen hat Gustav mich», sagte er und stank wie eine Schnapsbrennerei* [2, с. 246]. *Sperren Sie doch Ihre Augen auf, Sie bockender Strohwisch! bellte der Dicke* [3, с. 48]. *«Halts Maul, Idiot!» schnauzte ich plötzlich scharf* [2, с. 147]. *«Kaffer», sagte er, aber im richtigen Ton. «Mondkalb», erwiderte ich ebenso* [2, с. 148]. *«Rest raus, dreckiger Hund», brüllte ich* [2, с. 233].

Лайливі слова містять негативну оцінку персонажів, або презирливе ставлення до них: *«Du brauchst nicht zu bitten, du Schwein», erwiderte sie. «Gibt es denn nicht anderes in euren dämmlichen Knochen?»... « Stell dich nicht dümmer als du bist! Geh zum Teufel und platze an deinen verdammten Gelüsten! Habt ihr denn keine Frauen im Dorf? Müsst ihr hier herumstehen, ihr jammervolle Hunde?» «Deutsch kann er auch. Verfluchter Elsässer! Die Syphilis soll dich fressen, du Lump! Dich, und deine verdammten Kollegen, die hier abend antreten!... Ferkel?* [3, с. 220].

У результаті дослідження було встановлено, що в аналізованих творах вживається лексика усіх стилістичних пластів, але найбільш продуктивними в романах є літературно-розмовний і вульгарний пласт «Три товариші» – 52,9% і 16,6%; «Ніч в Лісабоні» – 59,3% і 15,9%. Використовуючи названі пласти лексики, Е. М. Ремарк мав на меті реалістично відтворити живу німецьку народну мову і через локальний і соціальний колорити створити яскраві образ персонажів.

Література:

1. Брандес М. П. Стилистика немецкого языка. – М. : Высшая школа, 1983. – 271 с.
2. Зиброва Т. Т. Учебное пособие по немецкому языку для развития навыков устной речи с использованием оригинального текста романа Э. М. Ремарка «Три товарища». – М. : НВИ-Тезаурус, 2001. – 400 с.
3. Ремарк Э. М. Ночь в Лиссабоне. Роман. – М. : Менеджер, 2004. – 336 с.
4. Riesel E. Abriss der deutschen Stilistik. – M. : Verlag für fremdsprachige Literatur, 1954. – 402 s.
5. Riesel E., Schendels E. Deutsche Stilistik. – M. : Hochschule, 1975. – 316 S.

УДК 811.161.2:316.72

Угриновська Л. П.,
Прикарпатський національний університет ім. Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ

ЕКОЛОГІЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У КОНТЕКСТІ КОНФЛІКТУ КУЛЬТУР: НА ПРИКЛАДІ ТЕКСТІВ ЗМІ СФЕРИ КУЛЬТУРИ

У статті розглянута проблема «екології мови» в контексті глобальних підходів, рівнів та аспектів її вирішення. Одним із таких аспектів є лексичний рівень, зокрема аспект «міграції» лексичних одиниць із одного мовного середовища в інше, а також специфіка функціонування (поведінки) лексичної одиниці в іншомовному середовищі.

Некритичне ставлення до англійських запозичень останнього часу спричинило до помітного витіснення давньої української лексики зі сфер, де вона дотепер цілковито панувала. Особливо цей процес помітний у електронних та друкованих засобах масової інформації. На прикладі текстів ЗМІ сфери культури було розглянуто та продемонстровано функціонування запозиченої лексики в українській мові.

Ключові слова: *екологія мови, міжкультурна комунікація, іншомовне слово, запозичення, англіцизм.*

В статье рассмотренна проблема «экологии языка» в контексте глобальных подходов, уровней и аспектов ее решения. Одним из таких аспектов есть лексический уровень, в частности аспект «миграции» лексических единиц с одной языковой среды в другое, а также специфика функционирования(поведения) лексической единицы в иноязычной среде. Некритическое отношение к английским заимствованиям последнего времени повлекло к заметному вытеснению давней украинской лексики из сфер, где она доныне полно господствовала. Особенно этот процесс заметен в электронных и печатных средствах массовой информации. На примере текстов СМИ сферы культуры было рассмотрено и продемонстрировано функционирование заимствованной лексики в украинском языке.

Ключевые слова: *экология языка, межкультурная коммуникация, иноязычное слово, заимствование, англицизм.*

In the article the problem of «the ecology of language» is considered in the context of global approaches, levels and aspects of its decision. One of such aspects there is a lexical level, in particular aspect of «migration» of lexical units from one linguistic environment into the other, and also speciality of functioning(conduct) of lexical unit in a foreign environment.

Uncritical attitude toward the English borrowings in the recent period of time entailed to the noticeable forcing of the old Ukrainian vocabulary out of spheres, where it to this day dominated full. Especially this process is noticeable in electronic and printing mass media. Functioning of the adopted vocabulary in Ukrainian was considered and shown on the example of texts of MASS-MEDIA of sphere of culture.

Keywords: *ecology of language, intercultural communication, foreign word, borrowing, anglicism.*

Очевидним є те, що сучасний світ все більше набуває глобалізованого характеру. Однією із типових ознак глобалізації є взаємодія як окремих політичних, економічних систем, так і мов і культур. Потреба толерантного співіснування етнокультурних груп є очевидною. Прагнення пізнати духовний світ одне одного призводять до інтенсифікації комунікативних процесів, які стають всеохоплюючими. Особливого статусу набувають відносини між етносами, в основі яких лежить міжкультурна комунікація. Усвідомлення важливості культурно-історичних чинників у процесах спілкування зумовило активне вивчення проблематики «міжкультурної комунікації». Водночас проблеми «міжкультурної комунікації» розглядаються різними науками: лінгвістикою, етнологією, етнолінгвістикою, психологією, етнопсихологією, культурологією, лінгвокультурологією, юриспруденцією та ін.

Становлення міжкультурної комунікації як самостійної дисципліни тісно пов'язане з аналізом взаємовідносин мови і культури у працях Є. Т. Холла. У праці Е. Холла і Д. Трагера «Culture as Communication» («Культура як комунікація», 1954р.) був вперше запропонований для широкого вживання термін «міжкультурна комунікація», що представляла, на їхню думку, особливу галузь людських відносин. Пізніше основні положення та ідеї міжкультурної комунікації були більш детально викладені у відомій роботі Е. Холла «The Silent Language» («Німа мова», 1959 р.) де автор показав тісний зв'язок між культурою і комунікацією. Вважається, що Е. Холл є засновником міжкультурної комунікації як окремої дисципліни.

Особливу увагу вивченню питання міжкультурної комунікації приділили у своїх працях такі російські дослідники – представники лінгвокраїнознавства: Е. М. Верещагін, В. Г. Костомаров, Г. Д. Томахін, та ін.

В дослідженні Е. М. Верещагіна і В. Г. Костомарова «Мова і культура» «міжкультурна комунікація» визначається як адекватне взаєморозуміння двох учасників комунікативного акту, що належать до різних національних культур. Зв'язок між мовою і культурою є очевидним, оскільки мова – це дзеркало культури, у ньому відображаються не тільки реальний світ, що оточує людину, не тільки реальні умови її життя, але й суспільна самосвідомість народу, його менталітет, національний характер, спосіб життя, традиції, звичаї, система цінностей, світосприйняття. Мова зберігає культурні цінності у лексиці, граматиці, у фольклорі, художній і науковій літературі, у формах усного та писемного мовлення [5].

У підручнику «Основи комунікативної лінгвістики» Ф. С. Бацевич розглядає міжкультурну комунікацію як «спілкування носіїв різних культур, які послуговуються різними мовами». Термінопоняття «носій національної культури» зазвичай тлумачиться як «свідомість людини, яка сформувалася у процесі оволодіння певною національною культурою». Наприклад, носій будь-якої європейської культури має свідомість, що сформувалась на основі образів та уявлень, притаманних саме його культурі [4].

Про актуальність питань міжкультурної комунікації говорить і відома російська дослідниця С. Г. Тер-Мінасова у своїй праці «Мова і міжкультурна комунікація». Власне вона звертає увагу на те, що впродовж останніх десятиліть соціальні, політичні і економічні та інші потрясіння призвели до небувалої міграції народів, їх переселення,

© Угриновська Л. П., 2012

зіткненню, змішуванню, що, зрозуміло, призводить як до конфлікту культур так і до асиміляцій різного характеру. В той же час науково-технічний прогрес,формування всесвітньої інформаційної мережі та інше змушують відкривати нові види і форми комунікації, головною умовою ефективності якої є взаєморозуміння, діалог, обмін інформацією. Щоб зрозуміти суть такого явища, як «конфлікт культур», дослідниця пропонує зосередити увагу на російській лексемі *иностранный*. Внутрішня форма слова є прозорою – з інших країн. Рідна, у цьому контексті – «не з інших країн». Інакше кажучи, рідна культура – своєрідний захисний механізм, що охороняє національну самобутність народу, що відгороджує від інших народів і культур. Але у цьому контексті варто зазначити, що автохтонні етнічні моделі існують у формах моно та полікультурній. При цьому монокультурних на нашій планеті залишилось не так багато [8].

Про «війну мов» говорить і відомий французький філософ та мовознавець Р. Барт: у загальнонаціональному масштабі ми всі розуміємо один одного, але комунікації між нами немає, – у кращому випадку, лише ліберальне використання мови. Найбільш просте розділення мов у сучасному суспільстві, на його думку, зумовлене їх стосунком до Влади. Одні мови реалізуються, розвиваються, отримують свої характерні ознаки у світі Влади, її багаточисленних державних, соціальних, ідеологічних механізмів. Такі мови він називає енкратичними. Інші ж мови залишаються поза владою, які він називає акратичними [3].

Говорячи про труднощі, які виникають при порозумінні між представниками різних мов та культур, С. Г. Тер-Мінасова виділяє дві основні причини. Одна з них – це лексико-фразеологічні обмеження, що регулюють користування мовою. Це означає, що кожне слово кожної мови має своє, властиве тільки цій мові коло або резерв сполучуваності. Іншими словами, воно «дружить» і поєднується з одними словами і «не дружить» і, відповідно, не поєднується з іншими. Іншою складністю є конфлікт між культурними уявленнями різних народів про ті предмети та явища реальності, які позначені «еквівалентними» лексемами відповідних мов. Ці культурні уявлення визначають появу різних стилістичних конотацій у словах різних мов [8].

У контексті мовно-культурної глобалізації та конфлікту (війни) мов виникає необхідність глибокого дослідження проблеми екології мов. Уперше на проблему екології мов звернув увагу американський лінгвіст Айнар Хауген у 1970 р. в доповіді «Екологія мови». Головна ідея Хаугена полягає в тому, що мови, як і різні види тварин і рослин, знаходяться в стані рівноваги, конкурують одна з одною і залежать одна від одної в своєму існуванні, як усередині держави та інших соціальних груп, так і в свідомості людини, яка володіє кількома мовами. Дослідник виділяє предмет еколінгвістики, де мова й екологія, тобто «вивчення взаємозв’язку між мовами в багатомовному суспільстві і в свідомості людини», складають єдине системне ціле і формують діалектичну єдність. Основу екологічного мислення становить розуміння системних взаємозв’язків [6]. Екологічний контекст мови формують лінгвістичні та зовнішні соціо-економічні фактори. Вплив однієї мови на іншу визначається як чисто мовними, так і позамовними чинниками.

Розглядаючи екологію мовного середовища, зазначимо, що власне термін «екологія» виводить окреслену проблему далеко за межі культури мови, мовного етикету, орфографії чи орфоепії тощо, загострює увагу на глобальності вирішуваних завдань. Якщо поставити питання екологічного балансу та екологічної збереженості мовно-культурних феноменів, то передусім це визначає доктринальні параметри нового підходу до мови як явища системного характеру. У зв’язку з цим зазначимо, що на початку ХХ ст. на планеті Земля було більше шести тисяч мов, а на початку ХХІ ст. – близько п’яти. Очевидними є інтенсивна деградація та занепад мов як систем. З огляду на ці процеси, а також на мовно-культурну глобалізацію впродовж ХХІ століття людством буде втрачено ще більше тисячі мов. Таким чином, цивілізований світ стоїть перед глобальною проблемою – збереження та фіксації мовних феноменів [7]. З цього випливає те, що необхідно ставити питання якщо не про припинення, то хоч би про сповільнення процесу деградації, асиміляції мовно-культурних видів та підвидів.

Отже, проблема «екології» мови в контексті глобальних підходів може мати різні варіанти, рівні та аспекти її вирішення. Одним із таких аспектів може бути лексичний рівень, зокрема аспект «міграції» лексичних одиниць із одного мовного середовища в інше, а також специфіка функціонування (поведінки) лексичної одиниці в іншомовному середовищі.

Як відомо, мова – це досить динамічна система. Її лексичний склад не залишається в одному стійкому вигляді, а постійно змінюється. Необхідно звернути увагу на те, що зміни у мовах впродовж останніх десятиліть є достатньо інтенсивними. І тому лексичний склад української та інших мов потребує постійного дослідження.

Складні процеси в сучасній українській мові, пов’язані з інтенсивним припливом запозичень (переважно з англійської мови), закономірно отримують неоднозначні оцінки фахівців: дослідники відзначають, з одного боку, певне збагачення мови, наближення за допомогою асимільованих іншомовних запозичень до світових досягнень у суспільно(політичній, економічній, управлінській, торговельній тощо сферах, з іншого – перевантаження рідної мови чужими лексемами, до того ж часто за наявності українських відповідників [2].

Вивченню проблем іншомовних запозичень у слов’янських мовах чимало праць присвятили вітчизняні дослідники (С. Караванський, О. Кочерга, О. Муромцева, О. Пономарів, І. Огієнко, В. Самійленко, О. Сербенська та інші).

Процес іншомовних, зокрема германських, запозичень слов’янськими мовами значно інтенсифікувався на тлі всієї попередньої історії співіснування мов. Така активізація явища рецепції слов’янськими мовами германізмів пояснюється передусім специфікою економічних, політичних, наукових, демографічних та інших процесів, але ключовим все ж залишається явище глобалізації в усіх його варіантах та проявах [1]. Наслідком такого впливу англомовного середовища на слов’янські мови є поява в активному фонді носія української мови лексичних одиниць англомовного походження у різних сферах діяльності: в економіці (*менеджмент*, *маркетинг, моніторинг, аудит, офшор, фандрейзинг, лізинг, бартер, джобер, моніторинг, копірайтер, демпінг, баєр, лот, дистрибутор, дилер, дисконт, бренд, імпорт*); у суспільно-політичній сфері (*аплікант, промоушн, інтерв’ю, спікер, кілер, са-*

міт, кіднепінг, рейтинг, омбудсмен, ньюсмейкер, пейсмейкер, кастинг, спічрайтер, аутсайдер, піар); у засобах зв'язку, техніці (*адаптер, бойлер, диск, пропелер, принтер, сканер, комбайн, конвеєр, міксер, сайт*, *комп'ютер, сейф, таймер, вінчестер, роумінг, курсор, файл, хакер, баннер, провайдер, лептоп, і-мейл, он-лайн, байт, інтерфейс*); в науці, культурі, освіті (*бестселер, фронтмен, бекстейдж, прес-реліз, слайд, супермен, шоу, вестерн, гумор, джаз, детектив, комфорт, мюзикл, памфлет, рок, кросворд, тренд, едиція, перфоманс, коледж, гендер, уфологія, фентезі, кліпмейкер*, *ді-джей, рейв-культура, чил-аут*, *трилер, блокбастер, хепі-енд, вікенд, паблік рилейшинз, селебриті, шопінг, слоган, біг-борд, басорама, паблісіті, шоуїнг*, *стайлінг*); у спорті (*бокс, слем-данк, футбол, фрістайл, сноуборд, раунд, матч, тайм, реслінг, фініш, форвард, гол, волейбол, тренер, рекорд, стритбол, маунтинборд, скейтинг, серфінг, ферплей*); у побуті (*кекс, сендвіч, джем, гамбургер, піжама, фліпси, ліфтинг, стейк, хот-дог, сигнет, памперси, степлер, фаст-фуд*).

Внаслідок цього склалася ситуація, яку можна назвати екологічним дисбалансом. Проявляється він насамперед у: а) функціонуванні у мові дублетів (*міленіум* – тисячоліття, *офіс* – контора, *паблісіті* – реклама, *блокбастер* – бойовик, *аплікант* – заявник), б) збільшенні кількості небажаних омонімів (*кеш* – економічний та комп'ютерний термін, *шейк* – коктейль і танок), в) запозиченні онімів-кальок (Muppets-show, на відміну від перекладених – «Прихована камера»), г) вживанні штампів-варваризмів (*no problem, no comment, made in, and compapy*), д) запозиченні прислівників та вигуків (*вау, о'кей, фіфті-фіфті, міді*), що мають на меті імітувати чуже.

На поч. XXI ст. перед українським мовознавством постала низка проблем, пов'язаних з функціонуванням нового гетерогенного матеріалу.

Некритичне ставлення до англійських запозичень останнього часу призвело до помітного витіснення давньої української лексики зі сфер, де вона дотепер цілковито панувала. Особливо цей процес помітний у електронних та друкованих засобах масової інформації.

Розглянемо детальніше приклади англомовних запозичень у сфері культури у текстах засобів масової інформації. На шпальтах деяких українських періодичних видань та сторінках мережі Інтернет не складно натрапити на англомовні запозичення. На прикладі кількох можна продемонструвати їх вживання в українській мові, а також побачити, наскільки виправдано це відбувається.

Можна розглянути недавно запозичене слово ***селебриті*** (англ. celebrity). В англійській мові це слово має такі значення: 1) слава, популярність, знаменитість, славнозвісність; 2) видатна людина (наприклад a film (a Hollywood) celebrity – кінозірка (голівудська знаменитість). Зосередимо свою увагу на другому значенні цього слова – «видатна людина». Наведемо приклади вживання цього англіцизму в українській мові. *Ніколь почувається ні в сих ні в тих, тож її невпевнений вираз обличчя різко контрастував із вбранням, яке має на меті підкреслити рішучість… От як все не просто у світі селебриті. (Експрес № 23,3.03-10.03.2011 р.).* Ще один приклад з даною запозиченою лексемою: *Доктор Андрій Волик, герой книг і поліграфолог – улюбленець медіа протягом багатьох років, набув статусу українського «селебриті», перевіряючи правдивість відповідей знаменитостей та політиків у популярних телепрограмах, таких як «Тільки правда?» на «Новому каналі»….. (www. argocom.ua)*.

Порівнявши ці два приклади вживання англіцизму «***селебриті***», можна зазначити, що у першому випадку це слово вжито більш виправдано, оскільки мова йде про зірку Голлівуду Ніколь Кідман. А в іншому прикладі якось не дуже сприймається фраза «український селебриті». Тим більше, що цілком достатньо було в цьому випадку вжити українське слово «знаменитість» чи «відома, видатна людина». Важливо зазначити, що у реченні з «українським селебриті» вжито також слово «знаменитість», яке нібито протиставляється в значенні слову «селебриті», хоча вони синоніми.

Невиправдане вживання запозиченого слова «*селебриті*» можна спостерігати і у тексті статті Ольги Клінгенберг «Берлінале-2011: від України Чорнобиль і акторка Камалія» (Дзеркало тижня № 4, 04 Лютий 2011): *…Ще один «український слід»(нехай і злегка анекдотичний) віщує прем'єру фільму Вімв Вендерса з нашою висхідною селебриті …Камалією… Судячи з усього, вона реактивно прагне реалізувати себе і як «співачка», і як «акторка».*

Розглянемо ще один англіцизм, який досить часто вживається в українській мові, – ***уїк-енд*** (англ. week-end). У перекладі на українську мову це слово має такі значення: 1) час відпочинку з суботи до понеділка; 2) розваги в цей час, також можна перекласти одним словом *вихідні.* Проілюструвати вживання цього запозичення можна у наступних випадках. В газеті «Запорізька правда» у статті «Щасливий уїк-енд із рюкзаком» (23. 09. 2010 р.) автор Віталіна Московцева: *«У минулі вихідні вісімнадцять учнів із запорізької школи-інтернату № 3 мандрували Кримом. А наступного уїк-енду в такий же похід відправляться вісімнадцять вихованців Гуляйпільського інтернату. «* Також в газеті «Західна Україна» (12. 11. 2010 р.) у статті «Закарпаття: Найповільніший офіціант проведе уїк-енд на турбазі» знаходимо слово *уїк-енд: Той, хто прийшов останнім, отримав у подарунок уїк-енд на турбазі «Пікуй» і 500 грн. від байкерського пабу*.

На сторінках Інтернет-видання www. gazeta. ua (29. 09. 2008 р.) подається така інформація: *Мурат подарував Ані Лорак на ювілей каблучку з діамантом та уїк-енд в Парижі.*

Варто зазначити, що вживання лексичної одиниці «*уїк-енд*» не є доречним у всіх вищенаведених випадках. Цю запозичену лексему можна замінити українськими «***вихідними***»: «*А наступних вихідних в такий же похід відправляться вісімнадцять вихованців Гуляйпільського інтернату»*. Вживання слова «*уїк-енд*» у прикладі з дітьми з інтернату чи з турбазою «Пікуй» в другому випадку є недоречним. А от щодо «*уїк-енду*» в Парижі можна не заперечувати, хоча тут також можливе вживання українських «*вихідних*».

Останнім часом вживається у масмедійному просторі інтенсивно вживається ще одне англомовне запозичення – ***фешн*** (англ. fashion). Основні значення цього слова в англійській мові: 1) фасон, мода, стиль; 2) спосіб, вид, форма, манера. В українській мові воно вживається у значенні ***мода***. Наведемо декілька прикладів вживання цього слова в українській мові.

В Інтернет-версії новин «5-го каналу» інтернет-версії у статті «Фешн у стилі УПА» (від 07.11.2010) знаходимо таку цитату: «*Фешн у стилі Української повстанської армії презентувала у Львові дизайнер Оксана Караванська. Нова колекція, каже майстриня, це спроба висловити мовою моди спогади про одну з помітних сторінок української історії*».

В іншому Інтернет-виданні www.visit.lviv.net від 04.03.2011 р. знаходимо такі рядки з лексичним запозиченням «*фешн*»: *Фешн по-галицьки, відеоконкурс для вболівальників футбольної команди «Карпати».*

Для порівняння наведемо приклад зі сторінок популярного журналу: *З’ясувалося, що знаменитим персонам платять за те, щоб вони з’являлися на тому чи іншому показі або просто посиділи в першому ряду. Так популярна співачка Ріанна (Rihanna) цього року отримала 100 тис. доларів за появу на одному з фешн-шоу.* (www.glianec.com).

Популярність слова «*фешн*» в українській мові демонструють і наступні рядки у статті «Федір Возіанов на *фешн-виставці* «White» у Мілані»: *10 березня дизайнер Федір Возіанов зібрав журналістів на цікаву зустріч та поділився новинами й враженнями від міжнародної фешн-виставки «White» у Мілані, яка пройшла з 25 по 27 лютого 2011 року.*

Якщо в останньому випадку слово «*фешн»* можна асоціювати з міжнародною виставкою мод у Мілані, то воно не є виправданим у випадку з «УПА» чи з «футболом у Галичині».

Розглянувши деякі випадки вживання англомовних запозичень в українській мові, можна зробити висновок, що не зовсім виправданим є вживання таких англіцизмів як *імідж, паблік рилейшинз, саміт, менеджер, кастинг, месидж, ньюзрум, кеш, фешн, селебриті, уїк-енд* та багатьох інших за умов, що в українській мові функціонують лексичні еквіваленти, такі як *образ, зв’язки з громадськістю, зустріч на найвищому рівні, керівник, відбір, повідомлення, відділ новин, готівка, мода, знаменитість, вихідні* тощо.

У зв’язку з цим варто говорити про «екологію» української мови у контексті складних процесів, пов’язаних з інтенсивним припливом англомовних запозичень. Особливу увагу варто приділити специфіці функціонування (поведінки) лексичної одиниці в іншомовному середовищі.

Проаналізувавши кілька випадків вживання англомовних запозичень в текстах ЗМІ сфери культури, можна відмітити, що не завжди те чи інше запозичення має виправдане вживання в українській мові. А це призводить до порушення мовного балансу, системи української мови. Відповідно питання «екології» мови стає одним із найважливіших в сучасному українському мовознавстві, оскільки пов’язане зі збереженням української мови як системи.

Співставлення мов і культур виявляє не тільки загальне, універсальне, але й специфічне, національне, самобутнє, що зумовлене розбіжностями в історії розвитку народів. Міжкультурна комунікація має справу з розумінням та порозумінням, що означає: розуміти чуже і водночас бути зрозумілим, спілкуючись чужою мовою. Акцентування уваги саме на цих проблемах зумовлене значними змінами, які відбулися в національному складі багатьох країн світу на рубежі XX-XXI століть і привели до змішування народів, їхніх мов і культур, а також формування глобального інформаційного простору. Для забезпечення соціально-культурної стабільності в умовах, що склалися, особливого значення набуває необхідність толерантного ставлення до інших мов і культур, а також ліквідація дискомфорту, який часто виникає у випадку їх безпосереднього контакту.

Література:

1. Ажнюк Б. М. Англізми в сучасній українській, російській і чеській мовах / Б. М. Ажнюк // Мовознавство. – 2008. – №2-3. – С. 190-207.

2. Атанова Г. Ю., Намакштанська І. Є. Функціонування запозиченої лексики в українській мові : матеріали Міжнародної наукової конференції молодих вчених, аспірантів і старших викладачів // Вісник Донбаської національної академії будівництва і архітектури. Випуск 2009-5(79). – С. – 249-251.

3. Барт Р. Война языков // Барт Р. Избранные работы: Семиотика. Поэтика. – Москва : Прогресс, 1989.

4. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: Підручник. – К. : Видавничий центр «Академія», 2004. – 344 с.

5. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. – М. : Рус. яз., 1990. – 246 с.

6. Иванова Е. В. Цели, задачи и проблемы эколингвистики. Прагматический аспект коммуникативной лингвистики и стилистики : сборник научных трудов / Отв. ред. Н. Б. Попова. – Челябинск : Изд-во ИИУМЦ «Образование», 2007. – С. 41-47.

7. Казарин В. П. Глобализация и проблема сохранения языкового многообразия современного мира / В. П. Казарин // Рус. яз. и лит. в учебных заведениях. – 2005. – №1-2. – С. 2-11.

8. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М. : Слово, 2000. – 624 с.

УДК81'25=133.1=111=161.2:341.24

Шевцова О. В.,
Київський національний університет імені Тараса Шевченка, м. Київ

ЛЕКСИЧНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ ПРИ ЕКВІВАЛЕНТНОМУ ПЕРЕКЛАДІ КОНВЕНЦІЙ З АНГЛІЙСЬКОЇ ТА ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВ УКРАЇНСЬКОЮ

Стаття присвячена дослідженню лексичних трансформацій, які використовуються для досягнення еквівалентності в українських перекладах англомовних та франкомовних текстів міжнародних конвенцій.
***Ключові слова**: трансформація, генералізація, конкретизація, додавання, вилучення, заміна, пермутація.*

Статья посвящена исследованию лексических трансформаций, которые используются для достижения эквивалентности в украинских переводах англоязычных и франкоязычных текстов международных конвенций.
***Ключевые слова**: трансформация, генерализация, конкретизация, добавление, исключение, замена, пермутация.*

The article deals with the study of lexical transformations that are used to achieve equivalence in the Ukrainian translations of the English and French texts of international conventions.
***Key words**: transformation, generalization, concretization, addition, removal, substitution, permutation.*

Перекладацькі трансформації – один із основоположних термінів, що описують процес перекладу, який означає міжмовні перетворення, перебудування елементів вихідного тексту, операції перевираження змісту чи перефразування з метою досягнення перекладацького еквівалента.

Всі класифікації вчених-перекладознавців включають в свою систему прийом перекладацької трансформації як заміна частин мови. Ж. Дарбельне, Ж. -П. Віне називають даний тип перетворення транспозицією, відносять її до непрямого перекладу [7, с. 56], тоді як Л. К. Латишев зараховує транспозицію до типу морфологічних трансформацій [5, с. 117].

Оскільки перекладацькі трансформації здійснюються мовними одиницями, які мають як план змісту, так і план вираження, вони носять формально-семантичний характер, перетворюючи як форму, так і значення вихідних одиниць. [3, с. 43]

В рамках опису процесу перекладу перекладацькі трансформації розглядаються не в статистичному плані як засіб аналізу відношень між одиницями вихідної мови та їх словниковими відповідниками, а в динамічному плані як способи перекладу, які перекладач може використовувати при інтерпретації різноманітних оригіналів у тих випадках, коли словниковий відповідник відсутній або не може бути використаний згідно з умовами контексту. В залежності від характеру одиниць вихідної мови, які розглядаються як вихідні в операції перетворення, перекладацькі трансформації поділяються на лексичні та граматичні. [3, с. 94]. Крім того, існують комплексні лексико-граматичні трансформації, коли перетворення або зачіпає одночасно лексичні і граматичні одиниці оригіналу, або є міжрівневими і здійснюють перехід від лексичних до граматичних і навпаки.

Перекладацькі лексичні трансформації – це різного роду зміни лексичних елементів мови оригіналу під час перекладу з метою еквівалентної передачі їх семантичних, стилістичних і прагматичних характеристик із врахуванням норм мови перекладу та мовленнєвих традицій культури мови перекладу. [4, с. 361] Лексичні трансформації застосовуються тоді, коли словникові відповідники того чи іншого слова мови оригіналу не можуть бути використані у перекладі з причин невідповідності з точки зору значення і контексту.

У практиці перекладу існує шість найпоширеніших лексичних трансформацій, ми простежимо як вони відтворюються в українських перекладах англомовних та франкомовних текстів міжнародних конвенцій.

Лексичний елемент, як відомо, перекладається не окремо, сам по собі, в ізоляції від речення та тексту, де він вживається, а в сукупності його контекстуальних зв'язків та функціональних характеристик. [2, с. 300] Тільки так досягається точність та еквівалентність перекладу слів (в тому числі й термінів). Чим більше враховуються перекладачем всі характеристики слова, що перекладається, тим більш еквівалентним буде його переклад.

Однією з таких важливих характеристик є норми та традиції вживання слів у тій чи іншій сфері мовлення. Знання словникових відповідників є необхідною, але недостатньою умовою еквівалентного перекладу лексики. Переклад лексичних елементів не обов'язково передбачає тільки вибір словникових відповідників. Крім цього, важливим є вміння підібрати контекстуальні відповідники, що не завжди фіксуються у перекладних словниках.

Важливим способом вибору контекстуального відповідника слова є перекладацька лексична трансформація *конкретизації значення*, що зумовлена розбіжностями у функціональних характеристик словникових відповідників лексичних елементів оригіналу та традиціях мовлення.

Конкретизація значення – це лексична трансформація, внаслідок якої слово (термін) ширшої семантики в оригіналі замінюється словом вужчої семантики [4, с. 377], наприклад:

States Parties shall co-operate amongst themselves and with other member States of the Council of Europe within the framework of the appropriate intergovernmental body of the Council of Europe in order to deal with all relevant problems and to promote the progressive development of legal principles and practice concerning nationality and related matters. – Les Etats Parties doivent coopérer entre eux et avec les autres Etats membres du Conseil de l'Europe dans le cadre de l'organe intergouvernemental approprié du Conseil de l'Europe afin de régler tous les problèmes pertinents et de promouvoir le développement progressif des principes et de la pratique juridiques concernant la nationalité et les questions y afférentes. – Держави-учасниці співробітничають між собою та з іншими державами – членами Ради Європи з метою врегулювання всіх відповідних проблем та сприяння прогресивному розвитку правових принципів та практики, які стосуються громадянства та пов'язаних з ним питань. В даному прикладі англійське

© Шевцова О. В., 2012

фразеологічне дієслово *to deal with* конкретизується у французькому варіанті *régler* та в українському перекладі *врегулювання.*

Зрозуміло, що цей спосіб перекладу частіше застосовується тоді, коли перекладаються слова із дуже широким, навіть можна сказати розмитим значенням:

Any reservation and withdrawal of reservations made in pursuance of the provisions of Article 29 of this Convention – Toute réserve et tout retrait de réserve formulés conformément aux dispositions de l’article 29 de cette Convention – Будь-яке застереження та відкликання застереження, заявлені на виконання положень статті 29 цієї Конвенції.

Нерідко конкретизація застосовується при перекладі англійського дієслова *to be,* що вживається в англійському мовленні частіше, ніж відповідне українське дієслово «бути».

При перекладі за допомогою конкретизації дієслів широкої семантики (to be, to have, to get, to go, to come), слід враховувати типову сполучуваність українських відповідників іменників, що вживаються з ними у реченні: *Subject to protective conditions prescribed by law, including supervisory, control and appeal procedures, a person who has a mental disorder of a serious nature may be subjected, without his or her consent, to an intervention aimed at treating his or her mental disorder only where, without such treatment, serious harm is likely to result to his or her health – La personne qui souffre d’un trouble mental grave ne peut être soumise, sans son consentement, à une intervention ayant pour objet de traiter ce trouble que lorsque l’absence d’un tel traitement risque d’être gravement préjudiciable à sa santé et sous réserve des conditions de protection prévues par la loi comprenant des procédures de surveillance et de contrôle ainsi que des voies de recours.*

За умови дотримання встановлених законом вимог захисту, включаючи процедури нагляду, контролю та оскарження, особа, яка страждає серйозними психічними розладами, може підлягати без її власної згоди втручанню, що має за мету лікування її психічного розладу, тільки якщо без такого лікування її здоров’ю може бути заподіяна серйозна шкода.

Необхідно зауважити, що англійські слова широкої семантики можуть перекладатися на французьку та українську мови за допомогою не тільки конкретизації, а й вилучення їх у перекладі взагалі, як ми це спостерігаємо у попередньому прикладі – *mental disorder of a serious nature – un trouble mental grave – серйозний психічний розлад*, а також шляхом використання їхніх словникових відповідників. Слід мати на увазі, що застосування конкретизації у перекладі лексики вимагає творчого підходу з боку перекладача.

В процесі перекладу лексичних елементів текстів конвенцій перекладні відповідники можуть утворюватися за рахунок не тільки звуження значення англійських та французьких слів, а й розширення значення. Лексичною перекладацькою трансформацією, що при цьому використовується і що протилежна за напрямком трансформації конкретизації, є генералізація, внаслідок якої слово із вужчим значенням, що перекладається, замінюється у перекладі на слово із ширшим значенням нерідко гіпонімом: [2, с. 306]

«*Proceeds» means any economic advantage from criminal offences –»produit» désigne tout avantage économique provenant de la commission d’une infraction pénale – «Доходи» означає будь-яку економічну вигоду, набуту злочинним шляхом.* Або ж:

The concealment or disguise of the true nature, source, location, disposition, movement, rights with respect to, or ownership of, property, knowing that such property is proceeds – la dissimulation ou le déguisement de la nature, de l’origine, de l’emplacement, de la disposition, du mouvement ou de la propriété réels de biens ou de droits y relatifs, dont l’auteur sait que ces biens constituent des produits приховування або маскування справжнього характеру джерела, місцезнаходження, стану, переміщення, прав стосовно власності або володіння нею, усвідомлюючи, що така власність є доходом.

Широкого застосування при перекладі текстів конвенцій набула лексична трансформація додавання. [1, с. 21] Розглядаючи трансформацію додавання слова, ми повинні зауважити, що перекладач не має права щось додавати від себе до змісту тексту, що перекладається: *investigative assistance – l’aide á l’instruction – допомога у проведенні розслідування, spontaneous information – l’information spontanée – надання інформації без попереднього прохання, obligation to confiscate – obligation de confiscation – зобов’язання здійснювати конфіскацію.*

Варто зазначити, що всі смислові зміни, в тому числі додавання, повинні робитися за межами тексту перекладу – в зносках, посиланнях, коментарях, які знаходяться поза текстом, що перекладається. Крім того, слід підкреслити, що смисл кожного тексту складається з експліцитної (безпосередньо вираженої) та імпліцитної (не вираженої в поверховій структурі) частин. При перекладі певні фрагменти експліцитного смислу оригіналу можуть переходити в імпліцитну частину тексту перекладу і, навпаки, певні фрагменти імпліцитного смислу можуть знаходити в тексті перекладу вираження на поверхні. Тому, коли йдеться про додавання як лексичну трансформацію, мають на увазі експліцитне вираження частини імпліцитного смислу оригіналу в тексті перекладу:

The requested Party shall not impose imprisonment in default or any other measure restricting the liberty of a person as a result of a request under Article 13, if the requesting Party has so specified in the request. – La Partie requise ne peut pas prononcer la contrainte par corps ni prendre aucune autre mesure restrictive de liberté à la suite d’une demande présentée en vertu de l’article 13 si la Partie requérante l’a précisé dans la demande. – Запитувана Сторона не застосовує тюремне ув’язнення за неплатоспроможність і не вживає ніякого іншого заходу, що обмежує свободу особи, внаслідок клопотання згідно зі статтею 13, якщо це обумовлено у клопотанні запитуючої Сторони.

Як можна бачити, тут не йдеться про зміни смислу оригіналу через вилучення частини загального смислу оригіналу або додавання до загального смислу.

Отже, трансформація додавання полягає у введенні в переклад лексичних елементів, що відсутні в оригіналі, з метою правильної передачі смислу речення (оригіналу), що перекладається, та/або дотримання мовленнєвих і мовних норм, що існують в культурі мови перекладу, наприклад:

The competent authorities of the administering State shall convert the sentence, through a judicial or administrative procedure, into a decision of that State, thereby substituting for the sanction imposed in the sentencing State a sanction prescribed by the law of the administering State for the same offence, under the conditions set out in Article 11 – Les autorités compétentes de l'Etat d'exécution doivent soit convertir la condamnation, par une procédure judiciaire ou administrative, en une décision de cet Etat, substituant ainsi à la sanction infligée dans l'Etat de condamnation une sanction prévue par la législation de l'Etat d'exécution pour la même infraction, dans les conditions énoncées à l'article 11. – Компетентні власті держави виконання вироку визнають вирок з використанням судової або адміністративної процедури своєї держави і таким чином замінюють міру покарання, призначену в державі винесення вироку, мірою покарання, передбаченою законодавством держави виконання вироку за такий самий злочин, згідно з положеннями статті 11. (Офіц. переклад Вишневського). Але оскільки в українській мові немає терміну «власті», а це є калькою з російської, ми пропонуємо замінити його у перекладі на український термін «органи», а у зв'язку з тим, що еквівалентом англійського терміну *to convert* та французького *convertir* є *трансформувати, видозмінювати, конвертувати, змінювати, перетворювати,* а не *визнавати,* пропонуємо свій інваріант перекладу:

Компетентні органи Держави виконання вироку змінюють вирок через судову чи адміністративну процедуру на рішення іншої Держави, таким чином замінюючи обрану міру покарання у державі винесення вироку на міру покарання, передбачену законом Держави виконання вироку за той самий злочин за умов, викладених у статті 11. (Авторський переклад).

Трансформація додавання використовується з метою дотримання норм мови перекладу та забезпечення більшої вмотивованості та зрозумілості перекладених слів, наприклад: *Convention on Mutual Assistance – Convention d'entraide judiciaire – Конвенція про взаємну допомогу; Convention on Extradition – Convention d'extradition – Конвенція про видачу правопорушників; Convention on Laundering, Search, Seizure and Confiscation of the Proceeds from Crime – Convention relative au blanchiment, au dépistage, à la saisie et à la confiscation des produits du crime – Конвенція про відмивання, пошук, арешт та конфіскацію доходів, одержаних злочинним шляхом.*

Говорячи про трансформацію вилучення слова, слід зазначити, що перекладач від себе не може нічого вилучати зі змісту тексту, що перекладається. Вилучати можна лише ті елементи смислу, що певним чином дублюються в оригіналі за нормами мови оригіналу або передача яких мовою перекладу може порушити норми останньої. [6, с. 44]

Для цього застосовується трансформація вилучення – виправдане з точки зору еквівалентності перекладу, в першу чергу норм мови перекладу, усунення в тексті перекладу тих плеонастичних або тавтологічних лексичних елементів, які за нормами мови перекладу є частинами імпліцитного смислу тексту, наприклад:

Federal States and States with more than one legal system shall be free to appoint more than one central authority and shall determine the extent of their competence. – Les Etats fédéraux et les Etats dans lesquels plusieurs systèmes de droit sont en vigueur ont la faculté de désigner plusieurs autorités centrales dont ils déterminent les compétences. – Федеративні держави та держави, які мають більше однієї правової системи, можуть призначати більше одного центрального органу опіки та визначають сферу їхньої компетенції.

Слід зазначити, що ця трансформація не є дуже поширеною при здійсненні українського перекладу англомовних та франкомовних текстів конвенцій. Застосовуючи її, слід стежити за тим, щоб в перекладі не було зменшено обсяг оригінальності інформації та перекручено інтенцію повідомлення.

У переважній більшості випадків перекладу англійська та французька лексеми однієї частини мови перекладається на українську мову словом тієї ж частини мови, як, наприклад, в перекладах наступних речень:

This Convention shall apply to children who have not reached the age of 18 years – La présente Convention s'applique aux enfants qui n'ont pas atteint l'âge de 18 ans – Ця Конвенція застосовується до дітей, які не досягли 18 років.

In proceedings affecting a child the judicial authority shall act speedily to avoid any unnecessary delay and procedures shall be available to ensure that its decisions are rapidly enforced. – Dans les procédures intéressant un enfant, l'autorité judiciaire doit agir promptement pour éviter tout retard inutile. Des procédures assurant une exécution rapide de ses décisions doivent y concourir. – У справах, які стосуються дитини, судовий орган діє швидко, уникаючи будь-яких невиправданих зволікань, а наявні процедури мають забезпечувати швидке виконання його рішень.

Однак, така однозначна відповідність у перекладі буває не завжди: через різного роду лексичні та граматичні особливості мов оригіналу та перекладу та розбіжності у мовленнєвих нормах перекладачу доводиться застосовувати трансформацію заміни частини мови, коли, наприклад, іменник замінюється у перекладі на прикметник, а прикметник – на дієслово тощо. Така трансформація може застосовуватися до слів майже всіх частин мови, однак найчастіше це спостерігається у випадку таких частин мови, як іменник, дієслово, прикметник та прислівник:

Considering that the aim of the Council is to achieve a greater unity – Considérant que le but du Conseil de l'Europe est de réaliser une union plus étroite – Враховуючи, що метою ради Європи є досягнення більшого єднання між її членами.

The requested Party may refuse to extradite the person claimed – Une Partie requise pourra refuser d'extrader un individu réclamé – Запитувана сторона може відмовити у видачі відповідної особи.

Заміна слова однієї частини мови на слово іншої частини мови може супроводжуватися (і нерідко супроводжується) частковою або повною перебудовою структури речення, що перекладається:

In order to prevent or resolve disputes or to avoid proceedings before a judicial authority affecting children, Parties shall encourage the provision of mediation or other processes to resolve disputes and the use of such processes to reach agreement in appropriate cases to be determined by Parties. – Afin de prévenir ou de résoudre les conflits, et d'éviter des procédures intéressant les enfants devant une autorité judiciaire, les Parties encouragent la mise en œuvre de la médiation ou de toute autre méthode de résolution des conflits et leur utilisation pour conclure un accord, dans les cas appropriés déterminés par les Parties. – З метою попередження чи вирішення спорів або запобігання розгляду

судовим органом справ, які стосуються дітей, Сторони заохочують посередництво чи інші способи вирішення спорів, а також використання таких способів для досягнення згоди у відповідних випадках, які підлягають визначенню Сторонами.

Варто зазначити, що під час перекладу деякі англійські та французькі дієслівні словоформи, що відсутні в українській мові (активний дієприкметник теперішнього часу та пасивний дієприкметник теперішнього часу), замінюються у перекладі на особові форми дієслів у складі підрядного речення:

The central authority receiving the application may refuse to intervene where it is manifestly clear that the conditions laid down by this Convention are not satisfied. – L'autorité centrale saisie peut refuser son intervention lorsqu'il est manifeste que les conditions requises par la présente Convention ne sont pas remplies Центральний орган оніки, який отримує заяву, може відмовитися виконувати свої обов'язки у випадках, коли ясно зрозуміло, що умови, викладені у цій Конвенції, не задовольняються.

Трансформація заміни застосовується у тих випадках, коли збереження частиномовної характеристики слова, що перекладається, призводить до порушення граматичних норм мови перекладу та норм слововживання.

Сутність трансформації перестановки (її ще називають пермутацією) полягає у тому, що при перекладі лексичні елементи міняються місцями (тобто, змінюють позицію на протилежну), наприклад, *lapse time* (*délai de prescription) – строки давності*. [2, с. 314] Провівши кількісний аналіз, доходимо висновку, що дана трансформація не є поширеною при перекладі англомовних та франкомовних текстів конвенцій українською мовою.

Література:

1. Бархударов Л. С. Язык и перевод. Вопросы общей и частной теории перевода / Л. С. Бархударов. – М. : Международные отношения,1975. – 237 с.

2. Карабан В. І. Переклад англійської наукової і технічної літератури. Граматичні труднощі, лексичні, термінологічні та жанрово-стилістичні проблеми. / В. І. Карабан. – В. : Нова книга, 2004. – 576 с.

3. Комиссаров В. Н. Теория перевода *(*лингвистические аспекты*):* Учебн. для ин-тов и фак. иностр. яз. / В. Н. Комиссаров. – М. : Высш. шк.*,* 1990. – 253 с.

4. Корунець І. В. Теорія і практика перекладу *(*аспектний переклад*) :* підручник / І. В. Корунець. – К. : Нова Книга*,* 2000. – 448 *с.*

5. Латышев Л. К. Технология перевода / Л. К. Латышев. – М. : Академия, 2001. – 320 с.

6. Рецкер. Я. И. Теория перевода и переводческая практика: очерки лингв. теории пер. / Я. И. Рецкер. – М. : «Междунар. отношения», 1974. – 216 с.

7. Vinay, Jean-Paul, and Jean Darbelnet. Comparative Stylistics of French and English: a Methodology for Translation, translated by C. Sager and M.-J. Hamel. Amsterdam / Philadelphia : John Benjamins, 1995. – 331 p.

УДК 811.161.2’ 37

Шуляк С. А.,
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

ФОРМУЛИ ПРИВІТАННЯ В ЗАЧИНАХ УКРАЇНСЬКИХ ЗАМОВЛЯНЬ

У статті розглянуто формули привітання як один з елементів текстового обрамлення українських замовлянь. Проаналізовано засоби створення емоційного стану оповідача у привітальних конструкціях. З’ясовано, що досліджувані одиниці у поєднані зі звертаннями виступають засобом експресивного синтаксису.

Ключові слова: *формули привітання, зачин, замовляння, народний світогляд.*

В статье рассмотрены формулы приветствия как один из элементов текстового обрамления украинских заговоров. Проанализированы средства эмоционального состояния повествователя в конструкциях приветствования. Выяснено, что изучаемые единицы в сочетании с обращениями выступают средством экспрессивного синтаксиса.

Ключевые слова: *формулы приветствия, зачин, заговоры, народное мировоззрение.*

Greating formulas as text framing elements of Ukrainian charms are considered in the article. Some methods of creating the narrator’s emotional state in greeting constructions are analyzed. It is proved that the investigated units used with forms of address are the devices of expressive syntax.

Key words: *greeting formulas, introduction, charm, folk oytlook.*

Дослідженню фольклорних текстів велику увагу приділяють Ю. Л. Мосенкіс, В. В. Жайворонок, М. К. Дмитренко, І. Є. Руснак, П. В. Мацьків, О. А. Молодичук, О. А. Остроушко, М. І. Редьква, З. С. Василько, Т. В. Жук, В. В. Галайчук, І. І. Казимир, І. Ю. Круть, О. В. Слюсарева, М. В. Філіпчук та інші мовознавці.

О. А. Остроушко в українських замовляннях фіксує такі типи зачинів: формули привітання; молитовні зачини; спонукальні формули – прохання про допомогу із звертанням на початку; повідомлення про словесні дії мовця – односкладні означено-особові конструкції, які фіксують факт моління, звертання за допомогою; так звані «формули чудесного огородження» – складні безсполучникові конструкції з предикативними частинами, в яких констатується наявність, перебування магічної істоти в певному місці щодо мовця; перформативні висловлення, що стверджують факт словесно-магічного акту замовляння й подібні конструкції з дієсловом-присудком у формі майбутнього часу, дієслівним складеним присудком; стійкі формули замовлянь; поєднання зазначених вище формул у різних комбінаціях [4, с. 78-80].

Мета нашої розвідки – дослідити особливості функціонування зачину у вигляді формул привітання як одного з елементів текстового обрамлення українських замовлянь. Досягнення поставленої мети стає можливим за умови виконання таких завдань: проаналізувати засоби створення емоційного стану оповідача у звертаннях до земних та небесних стихій, дерев, свійських птахів і тварин, берега, криниці, бджіл; вивчити мовні елементи таких зачинів.

У замовляннях засвідчено такі формули привітання:

1. До земних стихій: ***Добридень, криниче-вдовице! / Земля Тетяна, вода Уліяна!*** */ Ти очищаєш каміння, креміння, / Луги, береги. / Я буду на поміч води набирати, / Своє тіло обмивати / Від ворогів, від напасті, від хвороб* [1, с. 14]; ***Добрий вечір тобі, Уляно****, святая, орданская, ангельськая і архангельская!* [1, с. 70]; ***Добридень, вода йорданна!*** *Ти від Бога прислана, називаєшся Оліяна, очищаєш ліски, піски, каміння, креміння, очисть роджену, наіменовану, книжну, молитвовану, миром мировану рабу Божу (…) від гістцю* [1, с. 150]; *–* ***Добре утро, сторожe Дем’яне, земле Уляно, вода Тетяно!*** *Біжиш ти швидко, обмиваєш ти луги, береги і обмиваєш ти всяке коріня* [1, с. 238]; для того, щоб корова прибавила молоко, замовляють: *–* ***Добридень, земле Тетяно, а вода Оляно,*** *наповни землю травою, криниці водою. Наповни мою (масть) корову Божою росою (молоком)* [1, с. 245]; ***Здоров тобі, вода Оліяна, ще й ти, земля Тетяна****, благословив тебе Господь і Пречиста Мати цієї води вечірньої набрати* [1, с. 246]; якщо у корови не стало молока, замовляли: ***Драстуй, вода Оліяна, / І ти, земле Тетяно!*** */ Я ж не прийшов до тебе / Води брати, / А прийшов помощі прохати* [1, с. 257]. Звертання в замовляннях до небесних і земних стихій обумовлено не лише вірою в силу останніх, їх обожнюванням, а й властивою для стародавньої людини системою міркування, коли людина і природа усвідомлювалися як могутні сили, хоч первісна людина віддавала перевагу стихії природи як частки єдиного всесвіту [1, с. 7].

2. До небесних стихій: *–* ***Добрий день тобі, сонечко яснеє.*** *Ти святе, ти ясне-прекрасне; ти чисте, величне й поважне; ти освіщаєш гори і долини і високії могили, – освіти мене, рабу Божу, перед усім миром християнським…* [1, с. 219]; ***Добрий день тобі, сонечко яснеє!*** */ Ти святе, ти ясне – прекраснеє, / ти чисте, величне й поважне* [1, с. 235]; ***Добрий вечір, ви, зорі-зоряниці, ви, Божі угодниці, вечірнія порошниці*** [1, с. 247]; ***Добрий вечір вам, зірниці, / Божії світлиці!*** [1, с. 250]; замова на корову, щоб давала молоко, сир, масло, сметану: ***Добрий вечір, зорі-зірниці,*** */ Ви ходите по світі, ви ходите по границі, / Ви бачите добрі люди й чарівниці, / Від Бога дано і від Бога прислано / Товстий сир, густа сметана й жовте масло* [1, с. 256]. Як правило, мовними елементами таких зачинів є традиційні етикетні вітальні формули у поєднанні із звертаннями, рідше – із займенниками 2-ої ос. одн. і звертаннями або тільки із займенниками [4, с. 78]. Формули привітання у поєднані зі звертаннями виступають засобом експресивного синтаксису в діалогізованій мові, як-от: *–* ***Добрий вечір тобі, огненний бугало! – Здорова, хрещена, нарождена, молитв’яна раба Божа дівчино!..*** [1, с. 218]. Образи небесних стихій осмислений у таких формах як *сонечко, зорі-зоряниці, Божі угодниці, вечірнія порошниці, зірниці, Божії світлиці, зорі-зірниці, огненний бугало*.

3. До дерев: *–* ***Вечір добрий, дубе, березо!*** *Посватаймось, побратаймось, у мене є син (дочка) болящий (…), то я йому вимовляю плаксивці, марудивці, неспокійниці. Йдіть собі легенько, тихенько на дуби, на берези.* ***Вечір***

© Шуляк С. А., 2012

добрий, місяцю ридающий! *Чого мій син (дочка…) плаче, ридає, він сну не має? Поїхав Іван Хреститель і привезе моєму сину сон зо всіх сторон легенький, тихенький…* [1, с. 190]; У цьому замовлянні бачимо комбінацію звертань: зачином є формула привітання до дуба, берези, а далі за текстом – вітання місяця.

4. До свійських птахів та тварин: від дитячої плаксивиці: – ***Добрий вечір вам, кури зузулясти, кури попилясти, кури черні, кури біли****, визьміть собі плаксивиці, крикливиці, а народженому младенцю (ім’я) нашліть сон зо всіх сторон, зо всеї птици по половинці. Щоб воно не плакало, не кричало, щоб всігда спокійно спало* [1, с. 203]. Образ корови оповитий магічною предметно-оказіональною символікою табуїстично-оберегового характеру, вплетеною в народний світогляд, сільськогосподарську прагматику [2, с. 267], наприклад, у замовлянні: – ***Добридень тобі, коровице-буйволице!*** */ Чого, коровице, плачеш? / – Як же мені не плакати!? / Пішла я через тридев’ять межів, / Обступили мене тридев’ять чародійників / і чародійниць, / Відібрали в мене Божую манну, користь. / Божая мати сказала, / І тридев’ять чародійників, / І тридев’ять чародійниць скажіте: / – Візьміте і вкладіте / Божую манну користь коровиці-буйволиці*… [1, с. 251].

5. До берега: – ***Добридень, Іван Берег,*** *наповняєш землю травою, береги водою, а рибу лускою. Наповни мою (масть) корову Божою росою* [1, с. 245]; ***Добридень тобі, береже Оліяне, / Вода Татіяне!*** [1, с. 249];

6. До криниці: ***Добридень тобі, кринице!*** [1, с. 249]; ***Добридень, кринице-царице,*** *не прийшла я по водицю, а прийшла я по благословенну манну, по товстий сир, по густе молоко, по густу манну* [1, с. 254]. У подібних замовляннях звертання, як і вказівні займенники, є головними засобами інтимізації, наприклад: ***Добре утро тобі, кирнице,*** *ти вода ордання, на мня Оляна, вуд Бога прислана, течеш з Криму до Русалиму, обливаєш луги, береги, каміння, кремінння, обмий мою корову…* [1, с. 258]. Дослідження психологічних асоціативів допомагає скорегувати уявлення про зміст і структуру міфопоетичної картини світу етносу і автора, а окреслення меж явища дозволяє зробити внесок у вирішення широкого кола сучасних проблем міфопоетики і лінгвосеміотики, зокрема про засоби мовного втілення ідеї посередництва між світами та маркування ірреальних світів, які є невід’ємною складовою людської психіки [5, с. 73], порівняймо: – ***Добре утро, криничко-сестричко,*** *у тебе жили наповнюються водою із камінів, із кременів і со всіх сточників, щоб так у мої корови прибуло молоко із жил, із роси, із води, зо всього їда і зо всього питя* [1, с. 260]; ***Добрий вечір, кринице, красна дівице! / Водо – дочко Уляно! / Земле – мати Тетяно! / Камне – брате Петре!*** */ Поздоровляю вас із понеділком! / Приймайте хліб-сіль, / Дайте нам водиці на добро…* [1, с. 302]; – ***Добрий день тобі, кринице Миколаєва****, і тобі, вода орання і рекання Оляна, дай мені води, од людей біди, обмить хрещеного нароженого младенця (ім’я) плаксивиці, крикливиці* [1, с. 192]. «Криниця» в художньо-мовній системі Тараса Шевченка є психологічним асоціативом-актантом ситуації щасливого/нещасливого кохання, ситуації смерті [5, с. 67-68]. В українських замовляннях на кохання зустрічаємо передбачення ситуації щасливого почуття: ***Добридень, кринице-вдовице!*** */ Набираю води для кохання. / Беру я воду любовну / І кладу на зорі* [1, с. 232].

7. До бджіл: ***Дендобре, пчоли,*** *соколові очі, Біг вам до помочи* [1, с. 273]. Дієслівні форми у функції присудка однакового часового оформлення (уставайте, будіть, ідіть, збирайте), які у тексті функціонують після формул привітань, є засобами створення емоційного стану людини, яка промовляє замовляння, наприклад до бджіл (коли носять мед): ***Дендобре, матко Фірко, дендобре, матко Ягінко, дендобре, матко Ябрунько,*** *– уставайте раненько, будіть діток раненько. Ідіть, діточки, в поле да збирайте цвіт щиренько* [1, с. 276].

Отже, фіксуємо такі формули привітання, як один із типів зачинів в українських замовляннях: до земних стихій, небесних стихій, дерев, свійських птахів та тварин, берега, криниці, бджіл. Формули привітання у поєднані зі звертаннями виступають засобом експресивного синтаксису в діалогізованій мові. В українських замовляннях зустрічаємо такі приклади формул привітань: *добридень, добрий вечір, добре утро, здоров, драстуй, добрий день, здорова, вечір добрий, дендобре*.

Література:

1. Ви, зорі-зориці…Українська народна магічна поезія : (замовляння) / упоряд. М. Г. Василенка, Т. М. Шевчук ; передм. М. Г. Василенка. – К. : Молодь, 1991. – 336 с.

2. Дмитренко М. Символи українського фольклору : монографія / Микола Дмитренко. – К. : УЦКД, 2011. – 400 с.

3. Замовляння / упоряд., передмова, примітки М. К. Дмитренка. – К. : Видавець Микола Дмитренко, 2007. – 124 с. (Серія «Народна творчість». – Кн. 9).

4. Остроушко О. А. Семантико-синтаксична структура текстів українських замовлянь : дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : 10.02.01 «Українська мова» / Оксана Андріївна Остроушко. – Дніпропетровськ, 2002. сакрального – 201 с.

5. Слухай Н. Світ слова Тараса Шевченка : монографія / Наталія Слухай. – К. : Агрармедіагруп, 2011. – 227 с.

УДК 371. 134:811. 112. 2

Башук Н. П.,
НТУУ «КПІ» м. Київ

МІЖКУЛЬТУЛЬТУРНИЙ ПІДХІД ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

У статті розглядається взаємозв'язок і взаємозалежність викладання іноземних мов і міжкультурної комунікації, визначено мотиви та основи формування іншомовної міжкультурної мовної компетенції у студентів при вивченні іноземної мови, а також рівні їхньої сформованості.

Ключові слова: *міжкультурна мовна компетенція, компонентний склад культури, світосприйняття.*

В статье рассматривается взаимосвязь и взаимозависимость преподавания иностранных языков и межкультурной коммуникации, определены мотивы и основы формирования иноязычной межкультурной языковой компетенции у студентов при изучении иностранного языка, а также уровни их сформированности.

Ключевые слова: *межкультурная языковая компетенция, компонентный состав культуры, мировосприятие.*

The given article highlights the interconnection and interdependence between teaching foreign languages und intercultural communication. The causes, basics and levels of student intercultural foreign language competence formation have been defined.

Key words: *intercultural language competence, culture component structure, perception of the world.*

Тісний взаємозв'язок і взаємозалежність викладання іноземних мов і міжкультурної комунікації настільки очевидні, що навряд чи потребують пояснень. Так, за словами С. Г. Тер – Мінасової, «кожне заняття з іноземної мови – це перехрестя культур, це практика міжкультурної комунікації, тому що кожне слово відображає іноземний світ і іноземну культуру: за кожним словом стоїть зумовлене національною свідомістю (знову ж таки іноземне, якщо слово іноземне) уявлення про світ» [4, с. 25].

В останні роки нечувано зросла зацікавленість міжкультурною комунікацією в зв'язку з глобалізацією та інтернаціоналізацією вищої освіти, входженням України у світове співтовариство, розширенням політичних та економічних зв'язків України з західними та східними партнерами. Саме це зумовило нечуваний попит на висококваліфікованих перекладачів, які стають посередником не лише між мовами, але й культурами.

Історія становлення міжкультурної комунікації як навчальної дисципліни свідчить, що вона з самого початку формувалась на основі інтеграції різних гуманітарних наук і методів. Основоположником міжкультурної комунікації як інтегрованої науки був Е. Холл, який в 1959 році у своїй праці «Безмовна мова» («The silent language») заклав теоретичні підвалини міжкультурної комунікації як науки, що вивчає взаємозв'язок між культурою та комунікацією через виявлення притаманних різним народам культурних моделей.

В процесі спільної роботи представники різних наукових галузей: лінгвістики, антропології, психології, соціології, етнології, фольклористики і т. д. використовували теорії і методи своїх областей, змішували їх, надаючи міжкультурній комунікації інтегративного характеру, котрий став, і залишається надалі основоположним.

Однак міждисциплінарний характер міжкультурної комунікації не виключає наявності специфічних, характерних для кожної окремої науки підходів до її дослідження. У підручнику з «Основ мовної комунікації» під редакцією Садохіна О. П. наводиться три методологічних підходи до вивчення міжкультурного спілкування: функціональний, пояснювальний і критичний. Ці підходи ґрунтуються на різних уявленнях про природу людини, поведінку людини і природу людських знань. Кожний з них вносить свій внесок в наше розуміння міжкультурного спілкування.

Функціональний підхід склався в 1980-ті роки і ґрунтується на методах соціології і психології. Згідно цього підходу культуру будь-якого народу можна описати за допомогою різних методів. Будь-які зміни в культурі можуть бути змінені і описані.

Результатом функціонального підходу стала теорія комунікативного пристосування, котра стверджує, що в ситуаціях міжкультурного спілкування люди часто змінюють моделі своєї комунікативної поведінки, пристосовуючись до моделей партнерів по спілкуванню. При цьому зміна стилю комунікації відбувається набагато швидше під час невимушеного, спокійного спілкування або у випадку, коли партнери не бачать великих відмінностей між собою і співрозмовником.

Пояснювальний (або інтерпретуючий) підхід також поширився в кінці 1980-х років. Прихильники цього підходу вважають, що світ, який оточує людину не є чужим для неї, оскільки він створюється людиною. Під час свідомої діяльності людина отримує суб'єктивний досвід, в тому числі і в спілкуванні з представниками інших культур. У зв'язку з тим, що цей досвід є суб'єктивним, то і поведінка людини стає непередбачуваною, і на неї неможливо ніяким чином вплинути.

Мета пояснювального методу полягає в тому, щоб зрозуміти і описати, але не передбачити поведінку людини. Прихильники цього методу розглядають культуру, як середовище існування людини, яке створене і змінюється завдяки спілкуванню. В процесі дослідження міжкультурного спілкування, що ґрунтуються на пояснювальному підході, був зроблений висновок, що комунікаційні правила тієї чи іншої спільноти людей ґрунтуються на культурних цінностях цієї конкретної групи.

© Башук Н. П., 2012

Критичний підхід містить в собі багато положень пояснювального підходу, але акцент в дослідженнях міжкультурної комунікації, проведених на його основі, робиться на вивчення умов спілкування: ситуацій, оточуючого середовища і т. п. Прихильники даного напрямку цікавляться перш за все історичним контекстом комунікації.

Основним методом критичного підходу є аналіз текстів, тому вчені за звичай аналізують засоби масової інформації (телевізійні передачі, відеоматеріали, публікації в пресі), які, на їхню думку, вносять основний внесок в формування сучасної культури. Однак вони не вступають в прямі контакти з комунікантами, і не досліджують як вони взаємодіють.

На сьогодні дослідження міжкультурної комунікації проводились переважно в філологічній сфері (С. Г. Тер – Мінасова, О. А. Леонтович, Н. М. Трошина), етнопсихології (Т. Г. Стефаненко, Н. М. Лєбєдєва, О. П. Садохін, В. Г. Крисько), методиці викладання іноземних мов (В. В. Сафонова, І. І. Халєєва), соціології (В. В. Кочетков), в культурології (Т. Г. Грушевицька, В. Д. Попков, О. П. Садохін).

Вивчення процесу міжкультурної комунікації показало, що лише володіння іноземною мовою є недостатнім для подолання проблем взаємодії між представниками різних культур, оскільки в ній інтегровані власне культурний (екстралінгвістичний) і мовний (комунікативний) коди. Проникнути в суть процесу міжкультурної комунікації можливо лише зрозумівши зміст цих кодів.

Представники американської зарубіжної школи (Ф. Тромпенарс, Г. Хофсед, Е. Холл). виявили компонентний склад культури, виділивши в ній два рівні: а) зовнішній, який спостерігається (експліцитний) – мова, артефакти, міфи, символи, ритуали, традиції; б) прихований, що не спостерігається (імпліцитний), який становить суть, серцевину національної специфіки, її «культурне значення» – норми, цінності, що впливають на комунікацію, дії, базові уявлення, життєві установки і досвід. Саме тому, не зважаючи на те, що мова і інші компоненти експліцитного шару знаходяться на поверхні, їхнє культурне значення невидиме і не може бути правильно інтерпретоване представниками іншої культури без суттєвих, які зовні не спостерігаються, складових культури: цінностей, базових уявлень та норм. Їхні відмінності зумовлюють відмінності мовної і немовної поведінки.

Мова доповнює собою систему уявлень і світосприйняття нації, а в комплексі ці елементи відображають свої уявлення, свій особливий спосіб мислення, образність світогляду, національну індивідуальність у мовному вираженні предметів і явищ. Тут можуть спостерігатися як подібності, так і відмінності, що свідчить про близькість чи віддаленість мов, культур, менталітетів. Для українців, наприклад, дещо несподіваним є вираз «pünktlich wie die Maurer sein» – «закінчувати роботу точно за годинником». А вся річ у тому, що муляр у німецькій ментальності історично асоціюється з еталоном відомої німецької пунктуальності [2, с. 23].

Досить складною є також ситуація, коли одне й теж поняття по-різному виражається у різних мовах. Так, наприклад, коли хочуть назвати палець німецькою мовою, необхідно уточнити, що мається на увазі: палець руки чи ноги, і якщо руки, то який палець, тому що, як відомо, пальці руки, крім великого, у німців називають der Finger, а великий палець – der Daumen, пальці ж на нозі називають die Zehe.

Мова нав’язує людині певне бачення світу. Засвоюючи рідну мову, німецькомовна дитина бачить два предмети: der Fuß і das Bein там, де україномовна бачить тільки один – ногу, але при цьому німець не відрізняє кольорів (синій та голубий), на відміну від українця, бачить лише blau.

Вивчивши іноземне слово, людина ніби дістає частинки мозаїки з чужої, невідомої їй до кінця картини і намагається її співставити з наявною в її свідомості картиною світу, даною рідною мовою. Саме ця обставина є одним з каменів спотикання при вивченні іноземної мови і стає для багатьох інколи нездоланною перешкодою в процесі оволодіння іноземною мовою. Якби назви предметів або явищ навколишнього світу було простим, механічним, фотографічним актом, в результаті якого складалась би не картина, а фотографія світу, однакова у різних народів, не залежна від їхньої визначеної буттям свідомості, то вивчення іноземних мов перетворилось би на простий, механічний спосіб переходу від одного коду до іншого.

Однак в дійсності шлях від реальності до слова (через поняття) складний, багатоплановий і зигзагоподібний. Засвоюючи чужу, нову мову, людина одночасно засвоює чужий, новий світ. З новим словом людина ніби транспортує в свою свідомість, у свій світ поняття з іншого світу, з іншої культури. Таким чином, вивчення іноземної мови (особливо на початковому, досить тривалому етапі) супроводжується певним роздвоєнням особистості.

Саме ця необхідність перебудови мислення, перекроювання власної, звичної, рідної картини світу за чужим, незвичним зразком і є однією з найголовніших труднощів (тому числі і психологічних) оволодіння іноземною мовою, при чому труднощі, які не знаходяться на поверхні, і інколи не усвідомлюються студентами (а інколи і викладачами).

Одне і те ж поняття, одна і та ж частинка реальності має різні форми мовного вираження у різних мовах – більш повного чи менш повного. Слова різних мов, які означають одне й те ж поняття, можуть відрізнятися семантичною ємністю, можуть покривати різні частинки реальності. Частинки мозаїки, які представляють картину світу, можуть відрізнятися розмірами в різних мовах в залежності від об’єму понятійного матеріалу, отриманого в результаті відображення у мозку людини світу, що її оточує. Способи і форми відображення, також як і формування понять, обумовлені, в свою чергу, специфікою соціокультурних і природних особливостей життя даного мовного колективу. Розбіжності в мовному мисленні проявляються у відчутті надлишковості або недостатності форм вираження одного й того ж поняття, в порівнянні з рідною мовою студента, який вивчає іноземну мову.

Поняття мовної і культурної картин світу відіграє важливу роль при вивченні іноземної мови. Дійсно, інтерференція рідної культури ускладнює комунікацію анітрохи не менше рідної мови. Той, хто вивчає іноземну мову, проникає в культуру носіїв цієї мови і піддається впливу культури, що закладена в цій мові. На первинну картину світу рідної мови і рідної культури накладається вторинна картина світу мови, що вивчається.

Вторинна картина світу, що виникає при вивченні іноземної мови і культури, – це не стільки картина, що відображається мовою, скільки картина, що створюється мовою.

Взаємодія первинної і вторинної картини світу – складний психологічний процес, що вимагає певної відмови від особистого «я» і пристосування до іншого (з «інших країн») бачення світу. Під впливом вторинної картини світу відбувається переформування особистості. Розмаїття мов відображає розмаїття світу, нова картина висвічує нові грані і притіняє старі. Спостерігаючи за викладачами іноземної мови, можна стверджувати, що вони набувають рис національної культури тієї мови, яку вони викладають.

Оволодіння професійною іншомовною міжкультурною комунікативною компетенцією в гуманітарній сфері можливо за умови взаємодії наповнених загальнокультурним і культурно-специфічним змістом базових структур особистості в єдності мотиваційної, когнітивно – операційної, емоційно-чуттєвої сфер та поведінки. Виходячи звідси, необхідно:

– формувати мотиви, спрямовані на розширення міжкультурного професійного досвіду шляхом занурення в ситуації, які відображають відмінності субкультурних цінностей і виховання поваги до цих відмінностей, неупередженого, нестереотипного відношення до них, спрямованості на встановлення професійних контактів і відносин;

– формувати когнітивну основу, яка містить в собі здатність усвідомлювати загальне і специфічне у культурно-мовних картинах світу за допомогою порівнянь, усвідомлення і прийняття культурно – специфічних розбіжностей, що виражаються в нормах, цінностях, зразках поведінки в контексті професійної діяльності, що дозволить подолати етноцентризм, культурний шок, підсилить адаптивні механізми інтеграції в міжкультурне середовище;

– формувати зразки поведінки, надаючи їм толерантного характеру на основі здатності розуміти інших, гнучкості мовних і немовних засобів, некатегоричних суджень; реалізувати процес формування міжкультурної комунікативної компетенції на основі технологій крос – культурного аналізу і коментування профільних аутентичних текстів; контекстного спостереження; тренінгових технологій рефлективності, професійної поведінки, емоційно – мовного сприйняття; методів аналізу професійних інцидентів, вирішення та коментування професійно – важливих ситуацій; аналізу культурно – маркованих іншомовних засобів.

Рівнями сформованості міжкультурної комунікативної компетенції можна вважати: елементарний, достатній, просунутий; а критеріями – мотиваційний (спрямованість на професійний розвиток); когнітивний (знання комунікативних кодів, стратегій, тактик і дискурсних вмінь міжкультурної комунікації); функціональний (володіння лінгвокультурними нормами вербальної і невербальної комунікації; вміння варіювати комунікативними засобами; регулювати поведінку відповідно до ситуації).

Література:

1. Грушевицкая Т. Г. Основы межкультурной коммуникации. Учебник для вузов / Под ред. А. П. Садохина / Т. Г. Грушевицкая, В. Д. Попков, А. П.

Садохин. – М. : ЮНИТИ – ДАНА, 2002. – 352 с.

2. Кияк Т. Р. Теорія і практика перекладу. Німецька мова / Т. Р. Кияк, А. М. Науменко, О. Д. Огуй – Вінниця : Нова книга. – 2006. – 586с.

3. Плужник И. Л. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов гуманитарного профиля в процессе профессиональной подготовки: автореф. дис. на соискание учёной степени доктора педагог. наук: спец. 10.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»/ И. Л. Плужник. – Тюмень, 2003. – 29 с.

4. Тер – Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. (Учебное пособие) / С. Г. Тер – Минасова. – М. : Слово/Slovo, 2000. – 264 с.

УДК 316.774:004.91

Petro O. Bochan,
Chernivtsi National University, Chernivtsi

UNIFIED COMMUNICATIONS WITH ADOBE® CONNECT™

Стаття присвячена розгляду теми уніфікованої комунікації у середовищі електронного навчання використовуючи власницьку систему програмного забезпечення Adobe® Connect™ (раніше відому як Macromedia® Breeze™). Автор описує сучасні проблеми розгортання цієї технології в навчальних закладах, а також рішення цих проблем. Матеріал статті ґрунтується на реальному використанні цієї технології в Чернівецькому національному університеті імені Юрія Федьковича.

Ключові слова: *уніфікована комунікація, УК, Adobe Connect, відео, аудіо, чат, eLearning.*

Статья посвящена разделу темы унифицированной коммуникации в среде электронного обучения, используя собственническую систему программного обеспечения Adobe® Connect™ (ранее известного как Macromedia® Breeze™). Автор описывает современные проблемы развертывания этой технологии в учебных заведениях, а также решение этих проблем. Материал статьи основывается на реальном использовании этой технологии в Черновицком национальном университете имени Юрия Федьковича.

Ключевые слова*: унифицированная коммуникация, УК, Adobe Connect, видео, аудио, чат, eLearning.*

The article presents most up-to-date material regarding unified communications in the eLearning environment using the proprietary technology Adobe® Connect™ (formerly Macromedia® Breeze™). The author describes contemporary challenges every educational institution faces when deploying and using this technology as well as solutions addressing this issue. The material is based on a real-time usage of this technology at Chernivtsi National University.

Keywords: *unified communications, UC, Adobe Connect, video, audio, chat, pods, eLearning.*

Many educational organizations today are considering how best to define and implement a unified communications (UC) solution – providing integrated high-quality audio, video, and data – that enables them to operate efficiently in a dynamic global marketplace and remain competitive. At a high level, there are two approaches to implementing a UC solution: obtaining a UC solution from a single vendor or investing in best-of-breed products to create a UC solution tailored to fit the exact needs of an educational organization.

Educational organizations are increasingly favouring best-of-breed UC solutions over those from a single vendor, as pre-packaged UC solutions can have a number of drawbacks. While some vendors offer complete UC suites and boast of tight integration across their applications, implementing those suites often requires an educational organization to rip out and replace existing investments, retrain staff and students, and accept all components of the vendor’s solution even if they do not optimally address their educational needs. The inflexibility of single-vendor solutions can become increasingly burdensome as needs change over time. On the other hand, educational organizations utilizing best-of-breed applications for their UC solution can roll out changes over time and train staff and users on a gradual basis, which keeps educational organizations moving and all students comfortable with the technology in place. Additionally, with the ability to select a suite of best-of-breed applications based on actual educational needs, the UC solution better serves the true needs of an educational organization. And as an educational process and form needs change over time, best-of-breed UC solution components can be replaced as necessary – without the hassle and cost associated with overhauling an entire UC solution from a single vendor. Adobe Connect web conferencing solutions integrate seamlessly with other elements of the communications infrastructure (such as Microsoft Office products, e. g. Microsoft Office Word, Microsoft Office PowerPoint, etc.) and include prebuilt adapters that enhance extensibility. Educational organizations can select the solutions that best meet the diverse needs of their users, with confidence that those solutions will integrate smoothly. By focusing development and deployment efforts on creating web conferencing solutions that support very rich interactions, superior extensibility to handle myriad use cases, and the ability to tightly integrate with other communications infrastructures, Adobe Connect enables a more effective and flexible approach to UC than that which can be achieved through any single vendor’s UC solution [3, c. 232].

Communication silos

Most educational organizations are already using UC technologies. They have deployed each channel over time, using different vendors and technologies that rely on different standards and deployment models (on-premise versus as a service). In addition, especially in large academic institutions, each college/unit or department may need to run its own communications systems to optimally meet specific educational needs [2, 336]. Given this complexity, it’s critical that all technologies work well together. Adobe Connect can help break down communications silos by fitting into, integrating with, and extending the existing communications infrastructure. It integrates all communications through web conferencing and closely connected APIs, while also enabling organizations to choose the communications technologies that best meet their educational needs.

Adobe Connect is a complete web conferencing solution that enables live, interactive web meetings; virtual classes; on-demand presentations and courses; and real-time collaboration through eLearning and tracking capabilities. It supports an organization’s UC strategy by providing a highly extensible platform that can be tailored to the collaboration needs of each department, deployed quickly, and fit within a best practices approach.

Modern educational applications have changed end users’ expectations regarding enterprise applications. Today, end users (and gradually academic staff and students) value personalization and customization, allowing them to adjust the application to meet their educational needs, with access on any platform including mobile devices. Yet most technology deployed in the enterprise does not provide this flexibility [1, 56]. Adobe Connect has been built from the ground up on

© Petro O. Bochan, 2012

the latest technology with a focus on extensibility, cross-platform access, and a rich user experience as key components of the best-of-breed UC strategy. Moreover, its flexibility does not compromise security or compliance. An Adobe Connect educational meeting room offers components called ‘‘pods. ’’ Each pod represents a component of UC functionality: VoIP, video, chat, whiteboard, content repository, and so on. Students can combine these pods any way they want, building real-time or asynchronous collaboration applications. For example, Chernivtsi National University, deploys Macromedia Breeze system and its components (a slightly older version of Adobe Connect), and leverages Adobe Connect to enable end-to-end real-time guided educational process of presenting information using either Microsoft Office PowerPoint or Adobe Flash®. This university also utilizes customized pods to facilitate an online class workflow, enabling students to help each other complete electronic presentations directly within the Adobe Connect environment, resulting in significantly higher process workflow. The Adobe Connect pod model is extensible. It is possible to build new pods that fetch data from external applications via standard web services. This flexibility enables educational institutions to build collaboration applications that meet specialized needs. Each application can be saved as a template and shared with other groups. With over 100 APIs and a software development kit (SDK) that supports Flex, Adobe Flash®, and ActionScript® 3. 0, educational software developers can easily add to Adobe Connect’s already rich set of functionality. Adobe Connect APIs enable bidirectional data integration with educational portals (e. g. Moodle, Drupal, WordPress, etc.), LDAP systems, reporting applications, CRM systems, learning and content management systems, webinar and event management systems (like Eloqua), and other corporate systems. Even with this flexibility, teachers and staff can still control functionality at a granular level to meet regulatory and security compliance requirements. For example, some educational organizations require that chat be disabled, others that everything be recorded, and others that nothing be recorded. Adobe Connect provides compliance control to meet all these requirements. In addition, the Adobe Connect Mobile client is a critical piece of the solution, enabling students to collaborate and communicate from any location at any time and from a variety of mobile devices and tablets, including iOS, Android™, and BlackBerry devices. Participants can collaborate via Adobe Connect Mobile while watching and listening to live presentations with two-way webcam video, chat, polls, and more. Two-way VoIP meeting audio is supported over a Wi-Fi or 3G connection, as well as the ability to join a meeting through a telephone conference call or even have the conference dial out to the mobile user, eliminating the need to enter complex dialing codes.

Best-in-class architecture

Adobe Connect provides many integration points with UC and collaboration systems, such as student/user directories, audio conferencing services, SIP/SIMPLE– or XMPP-based presence and IM solutions, and content repository and collaboration portals.

Below are several key integration points supported by Adobe Connect, although not exhaustive:

Audio integration – Adobe Connect enables educational organizations to bridge the audio from any audio conferencing provider into an Adobe Connect room and provide two-way communication between Adobe Connect integrated VoIP and telephone audio. This is done through a variety of native audio conferencing service provider connectors, or through the Adobe Connect Universal Voice capability that works with virtually all audio conferencing providers. Universal Voice enables the VoIP function of the Adobe Connect meeting to be merged with telephone-based audio conferencing. Hosts can broadcast the telephone-based audio conference in the web meeting and use the Adobe Connect meeting room to pass VoIP (computer microphone) audio into the telephone conference, turning the Adobe Connect meeting client into a de facto softphone. In addition, vendor-specific telephony adaptors provide the ability to control all aspects of the audio conference, such as starting and stopping a conference call, muting selected users, putting selected users on hold, and disconnecting users, while providing real-time indicators for current speaker and dial-in status;

Video integration – with Adobe Connect, educational organizations can leverage existing hardware-based video conferencing (VTC) solutions and stream video and audio into Adobe Connect meetings by integrating with existing SIP-compliant video conferencing hardware. This lets users attend from anywhere on virtually any computer without installing a dedicated viewing application or requiring pricey add-on VTC hardware, enabling an optimal desktop video conferencing solution on top of existing investments. Video conference integration is also enabled by configuring the Flash Media Gateway portion of the Adobe Connect server to connect to a SIP-enabled video device and to receive an H. 264 video stream. Adobe Connect will then replicate that stream for all users in the meeting;

Instant messaging integration – Adobe Connect features tight linkage with an educational organization’s existing deployed IM infrastructure and smoothly integrates XMPP– or Microsoft Office Communications Server-based presence and IM chat sessions within the Adobe Connect interface. This integration brings a commonly used communication method seamlessly into the conferencing environment, enabling a more unified end-user experience and reducing the user need to switch among multiple applications while attending an online web meeting;

Scheduling integration – thanks to Microsoft Outlook and IBM Lotus Notes integration, hosts and participants can easily schedule, start, and join Adobe Connect meetings from their Microsoft Outlook or IBM Lotus Notes email and calendar. Address books, availability lookup, and recurrence features for increased efficiency and productivity work seamlessly with Adobe Connect;

Learning Management System (LMS) integration – Adobe Connect can run as a standalone LMS for rapid training scenarios and can also be integrated with an existing LMS environment. Prebuilt integrations exist with several of the top LMS providers (Blackboard, SumTotal, Plateau, and others), delivering enhanced online learning features and capabilities. Users can easily manage their Adobe Connect meetings and courses from within the LMS environment.

UC technologies have the potential to revolutionize the way people work and collaborate by merging multiple capabilities. However, deploying a UC solution can be a complex task. It requires building an evolutionary roadmap that minimizes the risk of replacing existing business-critical systems and a business case that justifies large investments. Thanks to its advanced features, ease of deployment, and integration framework, Adobe Connect can support your path

to unified communications by leveraging existing technology investments, minimizing risk, and encouraging rapid and broad user adoption. Adobe Connect can help educational organizations successfully deploy a key UC application and build momentum for UC agenda.

Bibliography:

1. Bradley T., Shah S. Unified Communications For Dummies. – For Dummies, 2010. – 336 p.
2. Hackman M. Z., Johnson C. E. Leadership: A Communication Perspective. – Waveland Pr Inc., 2008. – 504 p.
3. Roebuck K. Unified Communications: High-impact Technology – What You Need to Know: Definitions, Adoptions, Impact, Benefits, Maturity, Vendors. – Tebbo, 2011. – 800 p.

УДК 811.112.2'373:159.942

Вінс О. В.,
Волинський національний університет імені Лесі Українки
Кузнєцова А. О.,
старший викладач Волинського національного університету імені Лесі Українки

ВЕРБАЛЬНЕ ВИРАЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО СТАНУ ЛЮДИНИ НА РІЗНИХ ФАЗАХ «КУЛЬТУРНОГО ШОКУ» (на матеріалі оповідань Владіміра Камінера «Російське диско»)

Стаття присвячена художньому зображенню фаз «культурного шоку» у творі В. Камінера «Російське диско».
Ключові слова: *культурний шок, соціокультурна адаптація, «медовий місяць», «примирення», «асиміляція», «зворотній культурний шок».*

Статья посвящена художественному изображению фаз «культурного шоку» в рассказах В. Каминера «Русское диско».
Ключевые слова: *культурный шок, социокультурная адаптация, «медовый месяц», «примирение», «ассимиляция», «обратный культурный шок».*

The article is devoted artistic representation in the «culture shock» stages of W. Kaminer's work «Russian Disco».
Keywords: *culture shock, social and cultural adaptation, «honeymoon», «reconciliation», «assimilation», «reverse culture shock».*

У сучасних умовах міжетнічні контакти стають все більш інтенсивними та різноманітними. З кожним роком зростає кількість людей, які їдуть за кордон жити, працювати, вчитись, відпочивати. Самопочуття людини безумовно залежить від того, де вона знаходиться, хто та що її оточує. Потрапляючи у незнайоме середовище і відриваючись від звичного оточення, психіка терпить потрясіння. «Вплив чужої культури на людину спричиняє психічну напругу, стрес через неповну акультурацію, нетотожність культур, що в етнологічній літературі отримало позначення культурний шок» [4, с. 302].

Метою статті є художнє зображення емоційного стану людини на різних етапах «культурного шоку» на прикладі літератури мігрантів, а саме твору В. Камінера «Російське диско». Поставлена мета передбачає вирішення наступних завдань:

– пояснити поняття «культурного шоку»;

– виокремити мовні засоби на позначення фаз «культурного шоку».

Термін «культурний шок» був уперше використаний антропологом Калвер Обергом у 1954 році. Він визначив це поняття «як страх, викликаний втратою знайомих розпізнавальних знаків у соціальному спілкуванні» [7, с. 177-182].

Культурний шок – це серйозне випробування, що в якомусь сенсі нагадує психічний розлад. Як вважає О. О. Селіванова виявами культурного шоку є напруга через зусилля, які спрямовані на досягнення психологічної адаптації; почуття втрати; почуття самотності; порушення рольових очікувань і самоідентифікації; тривога від усвідомлення культурних розбіжностей, яка може перетворюватися на відразу до нової культури; почуття меншовартості через неспроможність справитися із ситуацією [4, с. 302]. Руйнування звичної для людини системи норм, цінностей, орієнтацій та стереотипів спричинює культурний шок. Він може мати як негативні так і позитивні наслідки. До симптомів «культурного шоку» зараховують постійне хвилювання, страх перед контактом з іншими людьми, дратівливість, плаксивість, підвищений критицизм по відношенню до нової і невиправдану ідеалізацію старої країни, роздратованість, невпевненість у собі, відмову вивчати мову і знайомитися зі звичаями країни. страх бути обманутим. відчуття безпорадності і непотрібності, зловживання алкоголем та наркотиками, депресії та спроби самогубства. Вважають, що в стані «культурного шоку» людина втрачає контроль над ситуацією. Власна некомпетентність, втрата очікувань може супроводжуватися сплесками гніву, агресивності та ворожості до представників країни, у якій вона перебуває [1; 6; 7].

Норвезький дослідник С. Лисгаард наголошує, що розглядаючи пристосування, адаптацію та благополуччя того, хто перебуває в іншій країні, можна помітити, що відчуття радості та задоволення у них поступово знижується, проте з часом знову зростає. Іншими словами мігранти, адаптуючись до нової культури, проходять три фази: першу характеризують ентузіазмом та підвищеним настроєм; другу – фрустрацією, депресією та відчуттям зніяковілості (власне «культурний шок»); у третій фазі ці відчуття переходять у впевненість та задоволення. Отже, «культурний шок» виникає перш за все в емоційній сфері особистості [3, с. 49].

Останнім часом з'являються як художні так і художньо-публіцистичні твори, які допомагають підготуватися до контакту з іншомовним та іншокультурним соціумом. Серед авторів все частіше можна почути ім'я Владіміра Вікторовича Камінера, німецького письменника російсько-єврейського походження, який народився у Москві, а потім у віці 23-х років переїхав до Берліна, вивчив німецьку мову, опублікував книги «Russendisko», «Die Reise nach Trulala», «Schönhauser Allee» та інших. Успіх В. Камінера перевершив усі очікування. Сьогодні він культова фігура в Німеччині. Важливим є те, що свої твори він пише німецькою, а не рідною російською мовою. Його короткі історії і розповіді смішні перш за все парадоксальністю сюжетів і комізмом героїв, які живуть в Німеччині, але часто не знають мови і культурних особливостей країни.

У газеті «Франкфуртер альгемайне» писали, що є три способі дивитись на світ: оптимістичний, песимістичний та спосіб В. Камінера [2, с. 172]. Відмінною рисою всіх його розповідей є гумор. У його книгах відчувається

© Вінс О. В., Кузнєцова А. О., 2012

любов і повага до Росії, до своїх співвітчизників, а його гумор м’який, людяний, який не переходить в жорстку іронію чи сарказм. Владімір Камінер не сміється, він посміюється, в тому числі і над самим собою, не відокремлюючи себе від представників російської культури. Так, наприклад, переїзд своєї мами до Німеччини В. Камінер описує так:

«Reif für die Reise wurde meine Mutter erst mit der Auflösung der Sowjetunion, als sie 1991 nach Deutschland emigrierte. Schnell entdeckte sie eine der größten Freiheiten der Demokratie, die Bewegungsfreiheit. Sie konnte nun überall hin. <…>. Man hat das Gefühl, auf einer weiten Reise zu sein und gleichzeitig bleibt man dem Zuhause irgendwie naher» [1, с. 23].

Не важко помітити, що відмінності між «старою» та «новою» культурою сприймаються через рожеві окуляри – все навкруги краще, гарніше, неймовірно тішить «свобода демократії» та «свобода пересування». Цю фазу культурного шоку називають **«медовим місяцем».** Людина безмежно захоплюється новим місцем проживання, звичаями, архітектурою, новими можливостями тощо.

Проходить декілька днів, тижнів чи місяців і все, як правило, змінюється. Людина перестає зосереджуватися на незначних розбіжностях між культурами. Її стан на стадії **«примирення»** характеризується депресією. Відмінності захоплюють, але відчувається втрата знайомої культурної підтримки та відсутність розуміння нових соціальних правил. Людина знаходиться в пошуку. Її емоційний стан характеризується збентеженням, дезорієнтацією, апатією, самотністю. Вона знову прагне їжі, до котрої звикла вдома. Ритм життя в новому місці може здаватися їй надто швидким або надто повільним, звички людей можуть дратувати тощо. Батько В. Камінера прийняв у 1993 році рішення емігрувати, але опинившись в Берліні він також важко проходить фазу вживання в культуру іншого народу:

«Hier wurde er depressiv, weil er nach dem langen anstrengenden Kampf nichts mehr zu tun hatte – wohl das Schlimmste, was einem mit 68 passieren kann. Die süßen Früchte des entwickelten Kapitalismus einfach zu genießen, war ihm zuwider. Mein Vater sehnte sich nach neuen Aufgaben, nach Verantwortung und Kampf um Leben und Tod. Wer sucht, der findet. So kam mein Vater auf die Idee, den Führerschein zu machen. Damit war er erst einmal für die nächsten zwei Jahre beschäftigt. Dreimal wechselte er die Fahrschule…Dann kam wieder eine lange Phase der Depression, bis er das Berliner Seniorenkabarett für sich entdeckte» [1, с. 22].

Через деякий час людина звикає до нового соціуму і починає вести рутинне життя. На стадії **«адаптації»** вона вже не реагує негативно, бо більше не почувається пригніченою та самотньою. Вона знову поринає у повсякденні турботи, як це робила раніше на батьківщині.

«Auf mich wirkt Berlin wie ein Kurort. In erster Linie wegen des milden Wetters. Im Sommer ist es selten heiß, im Winter nie richtig kalt. Und es gibt ganz wenige Mücken, hier im Prenzlauer Berg eigentlich gar keine. Das ist selbstverständlich nicht der einzige Grund, warum mir Berlin so gefällt. Die Menschen finde ich auch cool. Die meisten Bewohner der Hauptstadt sind ruhig, gelassen und nachdenklich. <…>. Die Berliner tun stets, was sie für richtig halten und haben am Leben Spaß. <…> Laut Statistik haben in Russland nur 17,8 Prozent der Bevölkerung an ihrem Leben Spaß… Deswegen ziehe ich Berlin vor» [1, с. 64].

Її емоційний стан стабілізується, вона знову впевнена в собі, а поведінка інших більше не здається дивною, а навпаки адекватною, розсудливою. На цій стадії людина здатна бачити позитивні сторони еміграції і тверезо порівнювати культуру двох країн.

Звичайно на якомусь етапі виникає бажання поїхати на батьківщину, побачити друзів. Повернення до рідної культури після адаптації до нової може знову викликати вищеописані фази, котрі можуть тривати не дуже довго або ж так довго, як перший її культурний шок на чужині. Ця фаза отримала назву **«зворотній культурний шок»**.

« Dort, wo ich herkomme, ist das Leben zum Leben ungeeignet. Wegen des starken Windes und der schlechten Verkehrsverbindungen wird jedes Vorhaben ungeheuer mühsam. Schon mit vierzehn ist man oft unglaublich müde, so richtig erholen kann man sich erst mit fünfundvierzig. Ganz oft geht man einkaufen und kommt nicht wieder, oder man schreibt einen Roman, merkt plötzlich auf Seite 2000, wie unübersichtlich das Ganze geworden ist, und fängt noch einmal von vorne an. Es ist ein zeitloses Leben, zu dessen größten Errungenschaften die Möglichkeit zählt, im eigenen Bett zu sterben. Ganz anders ist es hier, wo man unter Umständen mehrere Leben gleichzeitig führen kann, sein eigenes und das eines anderen. Für Menschen, denen ein solches Doppelleben gefällt, ist Berlin die ideale Stadt. Nichts ist hier so, wie es scheint» [1, с. 98].

До людини повертаються ті самі емоції, які вона пережила переїхавши на «нову» батьківщину. Почуття гніву, нервозності, тривоги, ворожості, хвилювання, фрустрації, обурення охоплюють її.

«Адаптація до нової соціокультурної ситуації може здійснюватися якісно по-різному в різних групах людей, які різними шляхами включаються в життя суспільства» [5, с. 295]. У «Російському диско» описано з якими труднощами вливались в нову культуру сам В. Камінер, його батько, мати, дружина і його друзі. Це люди різних вікових груп, різних характерів, з різним інтелектуальним розвитком, з різною освітою і зрештою з різним почуттям гумору. Соціокультурна адаптація в творі розуміється не як асиміляція людини в іншу культуру, а як збереження власної й водночас набуття нової.

Часом людина неспроможна зарадити собі з культурним шоком. Дехто опускає руки, не може асимілюватися у нову культуру й повертається у відчаї додому; тоді як інші настільки вливаються у чужу на початках культуру, що без неї вже не можуть жити. Герої як і автор твору «Російське диско» шукають можливостей залишитись у новому соціумі назавжди, аби звільнитись від стресу. «Культурний шок» для героїв В. Камінера «стимулює процес міжкультурної комунікації, сприяє самопізнанню та самоствердженню особистості» [6, с. 19].

Отже проблеми міжкультурної комунікації, інтеграції та асиміляції транслюються із суспільної свідомості та знаходять своє вираження у літературі мігрантів.

Література:

1. Грушевицкая Т. Г., Попов В. Д., Садохин А. П. Основы межкультурной коммуникации/ Под ред. А. П. Садохина. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – 352 с.

2. Костина И. Н. Социокультурная парадигматика «Восток-Запад» в рассказах В. Каминера / И. Н. Костина // Сборник статей 9-й международной недели «Диалог культур – культура диалога». – Кострома : Костромской государственный университет им. Н. А. Некрасова, 2010. – С. 171-174.

3. Порох Д. О. Соціокультурна адаптація як складник адаптації іноземних студентів до навчання у вищому закладі освіти / Д. О. Порох. // Соціальна педагогіка: теорія та практика. – № 3. – Луганськ : Луганський національний університет імені Тараса Шевченка, 2010. – С. 47-53.

4.Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: Напрями та проблеми. – Полтава : Довкілля-К, 2008. – 711 с.

5. Стефаненко Т. Г. Этнопсихология / Т. Г. Стефаненко. – [3-е изд., испр. и доп]. – М. : Аспект Пресс, 2004. – 368 с.

6.Adler P. S. The transitional experience: an alternative view of culture shock/ P. S. Adler // Journal of Humanistic Psychology. – 1975. – №15. – С. 13-23.

7. Oberg K. Cultural Shock: adjustment to new cultural environments/ K. Oberg. // Practical Anthropology. – 1960. – № 7. – С. 177-182.

Список ілюстративних джерел:

1. Kaminer W. Russendisko. / W. Kaminer. – München : Wilhelm Goldmann Verlag, 2000. –149 s.

УДК 308

Глотов А. Л.,
Академия сухопутных войск имени гетмана Петра Сагайдачного, г. Львов

РУССКИЙ ЯЗЫК НА УКРАИНЕ

Аналіз сучасного стану російської мови в Україні як соціально-психологічного та культурного феномену. Варіанти вирішення проблеми державно-політичними та соціокультурними методами.
Ключові слова: *російська мова, діаспора, політичний конфлікт.*

Анализ современного состояния русского языка на Украине как социально-психологического и культурного феномена. Варианты решения проблемы государственно-политическими и социокультурными методами.
Ключевые слова: *русский язык, диаспора, политический конфликт.*

Analysis of the modern state of Russian language in Ukraine as the socially-psychological and cultural phenomenon. Variants of decision of problem state-political and sociocultural methods.
Key words: *Russian language, Diaspora, political conflict.*

Довольно значительная часть граждан современных постсоветских государств продолжает ощущать себя причастной к событиям, происходящим в бывшей метрополии, то бишь – в России. Особенно это касается этнических русских, волею исторических событий оказавшихся в своего рода эмиграции. Я уже не говорю о неизбывном советском менталитете, независимо от национальности носителя его. В общем, образно выражаясь, мы продолжаем по утрам петь «Мой адрес – не дом и не улица, мой адрес – Советский Союз!».

Для граждан постсоветских государств одним из основных признаков «советского» менталитета является употребление в быту русского языка. Носитель русской речи определяется в сознании современного гражданина, например, Украины не просто как некий русский, живущий на Украине, а именно как приверженец «имперского, шовинистического» мышления, как противник независимой Украины, как сторонник возврата к былому советскому строю. Это чаще всего не декларируется явно, однако достаточно зайти в Интернет: стоит кому-то написать комментарий по-русски, как он тут же получает обвинения в том, что он «москаль», «кацап» и ему пора задуматься на тему «чемодан-вокзал-Россия». В Интернете такого рода дискуссии ведутся анонимно, и потому авторы комментариев не стесняются в выражениях и пишут то, что даже в повседневном быту говорить вроде как и не принято.

Украина – территориально самое большое государство Европы, исторически разделённое на разные в культурном и социальном плане регионы, поэтому отношение к носителю русской речи в разных местах различное. Где-то, например – на востоке и на юге Украины, наоборот – носитель украинского языка воспринимается с настороженностью, с некоторым даже предубеждением, с подсознательной готовностью услышать от него агрессивные заявления.

В конечном счёте, речь идёт о том, что именно фактор языка в современной Украине стал с определённого политического момента неким аргументом социального устройства мира. И к сожалению – отнюдь не объединяющим аргументом.

Не секрет, что многие русские, жившие на Украине, не считали необходимым изучать украинский язык и владеть им, поэтому обрушившаяся независимость и введение украинского как государственного стало для значительной части новообразовавшихся «украинцев» неприятной неожиданностью. И с определённого момента требование употребления украинского в различных сферах, прежде всего – образования и делопроизводства, начало приниматься в штыки. Психологически понять таких людей, прежде всего – зрелого возраста, легко. Тем не менее, проблема остаётся. И что самое опасное – остаётся нерешённой на государственном уровне. Что там говорить – высшие должностные лица государства Украина с большим трудом говорят по-украински.

Категория «государственный язык» и родственная ей категория «официальный язык» существует как исторически сложившееся понятие, возникшее сравнительно недавно, в период именно формирования национальных, моноэтнических государств, став при этом неотъемлемым компонентом становления, отличающим именно это государственное образование от другого. Но это – правило. Самое странное, что исключений из этого правила, пожалуй, больше, чем подтверждений.

Государственный статус господствующего языка в период формирования державы являлся национальнообразующим фактором, способствующим объединению граждан под эгидой той или иной формы управления. Так возник язык французский, испанский, немецкий – из множества диалектов и даже языков, в ряде случаев – существующих до сих пор. Так образовывалась нация, возникала национальная культура. В общем, становление государственного языка – исторически позитивный фактор.

Вместе с тем история знает массу прецедентов, когда государственный язык и этнос, населяющий эту страну, – не совпадают. Вся Северная и Южная Америка, называясь американцами, мексиканцами, бразильцами, перуанцами и так далее, не говорят на американском, мексиканском, бразильском, перуанском и так далее языках. А говорят на английском, испанском и португальском. Значит ли это, что американской, бразильской и мексиканской культур не существует? Отнюдь, они существуют, вне зависимости от языка совершенно другого государства, на котором они создаются.

То есть, прямой универсальной зависимости «одна нация – один язык – одна культура» не существует.

Тем не менее, в ряде случаев, особенно когда речь идёт о соседних, исторически зависимых друг от друга, иногда – враждующих народах, вопрос о легитимности иного языка становится особенно острым. Большая часть

© Глотов А. Л., 2012

населения Ирландии, например, говорит на английском языке, но статус первого государственного имеет именно ирландский, и это – вопрос национальной чести.

Примеры различного характера можно множить до бесконечности, варьируя их в зависимости от политической установки на решение вопроса. Неизменным остаётся одно: есть язык, который традиционно на данном историческом отрезке времени некая социальная общность использует как коммуникативное средство. Вот такое вынужденно абстрактное и расплывчатое определение, поскольку, например, тот язык, на котором общались жители Московского государства в XVI или XVII столетии, вряд ли тождественен современному русскому литературному языку. А язык, на котором написаны произведения Вильяма Шекспира, современному англичанину вообще труднодоступен.

Любой язык существует как в диахронии, так и в синхронии. Носитель языка воспринимает только ныне существующую версию как собственно язык, сам же язык, меняя носителей его, постоянно меняется. То, с помощью чего общались между собой жители Киевской Руси, не имеет прямой и непосредственной связи ни с нынешним русским, ни с нынешним украинским языком. Точнее, имеет такую же связь, как и с нынешним польским, словацким, белорусским – и даже литовским.

И второй постулат: исторически возникнув, государство начинает испытывать нужду в государственной атрибутике, нравится это кому-то или нет. Государственные границы, флаг, герб, гимн, законодательство – и язык.

По-разному в истории бывало. В США вообще де-юре нет понятия государственного языка, только в 28-ми (из пятидесяти) штатах страны английский принят как официальный. Есть страны, где несколько государственных языков. Такой вот диапазон. Если кому-то нужен статус государственной легитимности языка – он возникает. Нет – обходятся без него. Ни трагедии, ни особого торжества справедливости ни в том, ни в другом случае усматривать нет необходимости.

В дореволюционной России, если посмотреть на её историю без предубеждения, статус русского языка как такового сформировался довольно поздно. Что там говорить, Пушкину в первой половине уже XIX века приходилось своим творчеством доказывать существование русского языка и собственно создавать его. Откроем «Войну и мир» Толстого и убедимся, что образованное общество того времени на русском языке не говорит.

Статус официального языка русский в Российской империи получил только после революции 1905 года. Вот такой парадокс. То есть, сравнительно недавно русское государство как молодое национальное образование испытывало необходимость в самоутверждении русского языкового менталитета. И это – в окружении многочисленных инонациональных окраин, которых Россия молодая в процессе роста нагребла как Жучка блох.

Естественно, в ходе этого не обошлось без применения государственного насилия. По отношению к наиболее могучим и жизнеспособным национально-языковым формированиям приходилось власть употреблять. Более 200 нормативно-правовых актов, изданных различными имперскими ведомствами и направленных против украинского («малороссийского») языка, до сих пор стучат в сердце национально сознательных граждан Украины.

А ведь к 1654 году, моменту присоединения к Московскому государству, Украина несколько столетий прожила в отрыве от русского этноса. В совершенно иных социальных условиях, формируясь в совершенно иную нацию. Украина не строила деревянных изб, не играла на балалайке и не носила валенок. Ну не носила она валенок, что тут поделаешь. Климат тут другой. Не было на этой земле царя-батюшки, крепостного права не было. Да и после присоединения ментальность разбросанного по бескрайним украинским степям сельского населения изменить было совсем не просто.

Особенно болезненно это воспринималось еще и потому, что многие выходцы из Украины создавали и русскую государственность, и русскую культуру, продолжая помнить при этом своё происхождение.

Точно такая же история происходила и во всех остальных развитых государствах. Насилие по отношению к арагонскому, галисийскому и каталанскому языкам, уж не говоря о баскском, во славу испанского языка – исторически пройденный этап. Что в своём развитии пережил нынешний английский, собравший в себе отголоски всех поглощенных им наречий, знают только сугубые знатоки истории английского языка.

Советская власть задекларировала культуру «национальную по форме, социалистическую по содержанию». И собственно государственным статусом русского языка не бравировала. Два года, накануне кончины, в СССР русский был официальным. До этого – языком межнационального общения.

Многие усматривают в этом особое византийское коварство власть предержащих: дескать, русский ни на что особое не претендует, он всего лишь – помощник в общении между калмыком и эстонцем, и не более того. Но… Без знания русского языка в Советском Союзе планировать мало-мальски приличную карьеру в любой сфере жизни было бессмысленно. И это факт.

Есть у тебя способности к языкам, нету таковых – никого не интересовало. Есть – тогда если не сам, то дети твои станут полноценными русскими и, глядишь, в люди выйдут. Вы будете смеяться, но широко известные ныне в России фамилии Фурсенко, Шахрай и Швыдкой – украинские. А если их перевести на русский – вы будете смеяться ещё больше. Прав был Николай Васильевич Гоголь: «каркнет само за себя прозвище во все свое воронье горло и скажет ясно, откуда вылетела птица».

После развала Советского Союза русский язык де-факто продолжал исполнять ту же функцию – средства межнационального общения. То есть, латышские, скажем, предприниматели в поисках делового партнера обнаруживают подходящую кандидатуру в, предположим, Казахстане. Тут и к гадалке ходить не надо, чтобы определить, на каком языке будет вестись деловая переписка.

Дальше – немного статистики, которая сама по себе мало о чём свидетельствует, но может послужить основой для некоторых раздумий. После 1991 года русский язык сохранил статус официального, кроме Российской Федерации, в Белоруссии, Казахстане, Киргизии, Таджикистане. В остальных десяти бывших советских республиках

таковой статус утрачен. Причём в семи из них русский вполне логично легитимизирован как язык иностранный: Азербайджан, Армения, Грузия, Латвия, Литва, Туркмения, Эстония.

Не определились толком, как им быть с русским языком, Молдавия, Узбекистан и Украина. С Молдавией понятно, им надо бы сначала для себя решить, на каком языке они сами говорят, имеет хождение версия, закреплённая в Конституции, что молдавский язык идентичен литературному румынскому языку.

В Узбекистане нынешний лидер страны как вступил в должность Первого секретаря ЦК республики в 1989 году, так и продолжает её исполнять до сих пор. По старой памяти дали местным русским некую полумифическую льготу – русский как язык национального меньшинства. Что они с этой льготой делают – трудно сказать. «Ни съесть, ни выпить, ни поцеловать».

Украина избрала самый сложный путь: между там и здесь. Русский язык для Украины не государственный – это точно. Но и не иностранный. На этот шаг никто еще не решился из меняющих друг друга правительств. Некоторые из восточных губернаторств пробовали было ввести у себя статус русского как языка национального меньшинства, успеха это не имело. Я, как этнический русский и как русский филолог по образованию, например, глубоко убеждён, что загадочный региональный статус для русского языка – дешёвая подачка, в которой ни русский язык как таковой, ни русская культура вообще абсолютно не нуждается.

Русская национальная культура – это фактор всемирного значения. Поэтому, насколько я владею информацией, национальные постсоветские культуры, пока что большей частью состоящие из бывших граждан СССР, отчётливо это осознавая, мирно внесли классическую русскую культуру в пантеон мировой классики – и сочли свой культурологический долг выполненным.

Сразу скажу, что современная русская культура (музыка, литература, театр, кино) априори воспринимается с некоторой даже брезгливостью. В приличном обществе дурным тоном считается читать русскоязычную макулатуру, тоннами лежащую на прилавках книжных лотков, слушать русскую попсу, льющуюся из всех динамиков, смотреть «чернуху» на темы криминала или Чечни, снятую русскими режиссёрами. Это считается неизбежным злом, таким себе злокачественным радиационным фоном, с которым надо как-то бороться, но пока никто не знает – как, потому что период полураспада этой радиации то ли сорок лет, как у Моисея, то ли несколько сотен лет, как по физике.

И это при том, что существует такой феномен как русская культура в диаспоре. Я имею в виду оставшихся в силу различных обстоятельств после распада СССР русскоязычных деятелей культуры. Они сначала по инерции, а потом, в разных государствах – с различной степенью напряжённости, в пику начавшейся дерусификации продолжают судорожно отстаивать своё право на создание островков русской культуры в этом государстве. Труднее всего приходится тем, кто не смирился с состоявшимся историческим фактом исчезновения великой советской империи и продолжает лелеять мечту о реверсе. А может быть, я заблуждаюсь, и им как раз легче всего. У них хотя бы иллюзия есть. Это ведь как вера. Она, говорят, выжить помогает.

На русском языке в быту разговаривает довольно значительное количество граждан Украины. Не буду приводить никаких цифр, поскольку этой статистикой манипулируют как только хотят. Желающие могут посмотреть довольно достоверные материалы по данной теме на сайте «Русскоязычная Украина» (http://r-u.org.ua). С уверенностью могу сказать, что из двадцати пяти областных центров Украины лишь в городе Тернополе на улицах действительно говорят только и исключительно по-украински. В большей части восточной и южной Украины половина жителей считает, что говорит по-русски, половина – что говорит по-украински. Обе половины, мягко говоря, заблуждаются.

И ничего странного в этом нет. Больше чем уверен, что для исконного москвича тот язык, на котором в быту говорят жители Кировской области или области Архангельской, покажется совершенно диким суржиком, половину из которого он просто не поймёт. Обычная вещь – региональный диалект. Существует во всём мире.

И русский язык Украины за время его бытования на территории Украины тоже стал своего рода диалектом Украины. Русскоязычного украинца, приехавшего в Россию, расшифровывают в два счёта. А он, наивный, думал, что говорит на чистом русском языке.

В украиноязычной, то есть – в западной части Украины, сохраняется некая культурная традиция европейской толерантности, которая подразумевает терпимое отношение к иноязычным согражданам, если они в свою очередь соблюдают правила языковой куртуазности. Просто здесь существует многовековая традиция сосуществования разноязыких этносов в пределах одного населённого пункта. Разумеется, это не означает, что есть на территории Украины заповедники, свободные от наличия социальных отморозков, которых хлебом не корми – дай только устроить какой-нибудь шабаш или погром. В этом смысле западная Украина ничем не лучше Украины восточной, разница только в стереотипах мышления.

Существует, в частности, такой стереотип: никакого украинского языка на самом деле нет, это просто диалектный русский, точнее – южнорусский, с привнесением в него фрагментов лексики польского языка. Составляют даже словарики польских заимствований в украинском языке (например – http://russian.kiev.ua/books/zheleznyj/pdu2/pdu2_8.shtml). Такой образ мысли значительно упрощает жизнь противникам изучения украинского как государственного. Дескать, что ж там учить, если его вообще нет.

Но это абсолютная неправда. По той простой причине, что большинство современных языков составлены из мозаики различных иных языков, пока, правда, неизвестно, какое именно количество собственно своей национальной лексики делает язык – языком. Предположим, что так называемый «различительный коэффициент языка» составляет всего лишь 5 %. И этого вполне достаточно, чтобы английский стал английским, а русский – русским. Несмотря на влияние на английский латыни, немецкого, французского и многих других, а на русский – общеславянского, тюркского, угро-финского и так далее. Нельзя забывать также об интерференции фонетической, морфологической, словообразовательной, синтаксической.

Конечно, носителей русского языка на Украине на порядок больше, чем любого иного. Поэтому общение на русском языке на территории Украины по умолчанию считается вполне естественным. Многие граждане этого государства, искренне полагающие себя украинцами и носящие исконно украинские фамилии, до сих пор разговаривают в основном по-русски. Некоторые уже стыдятся этого и стремятся восстановить свою украинскость. Многие стали совершенно нормальными билингвами, легко варьирующими оба языка как в быту, так и на работе.

И вот именно это фактор – естественность бытования русского языка на Украине, до поры до времени воспринимавшаяся как изначально натуральный компонент культурной картины страны, стал с определённого момента яблоком раздора. Украина задекларировала себя как моноэтническое государство, автохтонным населением которого является именно украинская нация. Некоторые политические деятели, задумавшиеся о создании своей платформы, с воодушевлением обнаружили в атмосфере украинского государства значительный русский фон. Это совершенно логично было воспринято ими как резкий раздражитель, на котором легко можно было построить отчетливую идеологическую мифологию.

И если крик сумасшедшего американского сенатора «Русские идут!» воспринимается как анекдот, то имея под боком то и дело воюющую Россию, а на Черном море – российский флот, а в каждом доме – российский газ, только ленивый украинский политик не стал бы разгневанным перстом указывать на грозящую с севера опасность.

Вот тут-то и возникло то самое пресловутое разделение Украины на восток и запад. Сугубо политическое разделение. Но, как любая идеологическая мифологема, этот раздел очень быстро стал распространяться на уровне бытового сознания. Промышленный восток – и аграрный запад. Невежественный восток – и культурный запад. Русскоязычный восток – и украиноязычный запад. Всё это так – и одновременно всё это не так.

О степени индустриализации того или иного региона, равно как и об уровне образованности судить не так уж и просто, потому что для этого надо иметь хотя бы добросовестно собранную и непредвзято осмысленную информацию. На поверхности остался доступный всем и каждому показатель – язык.

И вот уже лет десять бушует в преддверии очередной избирательной кампании очередная языковая катавасия: быть русскому языку вторым государственным или не быть? До сих пор действует принятый еще в УССР «Закон о языках». Каждый год каждая уважающая себя политическая сила выступает с законопроектом, долженствующим наконец-то навести порядок в языковом режиме государства. И все эти проекты благополучно исчезают в архивах Верховной Рады, поскольку опять же ни одна политическая сила не обнаруживает способности осмыслить действительное положение дел, а норовит переломить ситуацию через колено и вынудить сограждан жить по уставу именно этой партии.

А сограждане еще не созрели до единомыслия. И когда созреют – сказать чрезвычайно трудно, если вообще возможно. Есть прямая зависимость политического решения языкового вопроса от решения устройства государства в целом. Пока действуют логически невозможные, однако реально существующие альянсы коня и трепетной лани, изображающие из себя лебедя, рака и щуку, пока принципиально не решён вопрос, при каком общественном строе мы живём и какое государство строим – шансов распутывания языкового узла практически нет.

Разговаривают на Украине в основном на двух языках: украинском и русском. Долголетняя русификация Украины привела к тому, что русский язык практически на всех уровнях влияет на язык носителей языка украинского. Современный украинский язык с трудом освобождается от зависимости от русского. До сих пор нередки кальки, особенно – в сфере деловой речи, научной терминологии.

Область культуры всячески стремится украинизировать атмосферу своего обитания. Фильмы иностранного происхождения, в том числе – российские, дублируются или титруются на украинский. Телевизионные каналы, даже очевидно – пророссийские, ведут трансляцию если не полностью на украинском, то вперемешку.

Легенды о том, что на Украине, особенно – в её западной части демонстративно не понимают русского языка, удобны тем, кто хотел бы драматизировать ситуацию. Равно как довольно распространённое мнение о том, что русскоговорящее население Украины демонстративно противится украинизации.

Действительно по сравнению с советскими временами резко сократилось количество русских школ на Украине, в украинских школах уже давно не изучают русский язык как школьный предмет, русская литература осталась только как часть литературы мировой. Всё это можно объяснить как объективными причинами, так и силовым давлением чиновников от просвещения. Большинство нынешних студентов высших учебных заведений уже испытывают трудности с чтением рекомендованных источников на русском языке, не говоря уже о практическом устном и письменном общении на нём.

Теоретически проблему русского языка Украины можно решить двумя способами. Первый – учредить его государственный статус. Многие политики декларировали именно такой путь. Никому пока что не удалось даже близко подойти к этому варианту. Поскольку необходимо изменить слишком много действующих нормативно-правовых документов, прежде всего – Конституцию.

Дискуссии о том, насколько разумным и рациональным был бы такой шаг, не утихают до сих пор. Позиции выглядят примерно таким образом. Сторонники введения русского как второго государственного упирают на значительное количество носителей языка в государстве и непреложное их право этим языком пользоваться во всех сферах жизни. Ссылаясь при этом на прецеденты стран, в которых больше одного государственного языка.

Противники отстаивают мысль о том, что украинский язык подвергался долгие годы различным притеснениям, до сих пор еще не стал уверенным каналом связи для большинства украинцев, поэтому требует к себе бережного отношения, чего, по их мнению, не будет в условиях неравной конкуренции с имеющим более длительную культурную историю языком русским.

Обе позиции имеют достаточное обоснование. Рассчитывать в этой ситуации можно только на взаимные компромиссы. Эскалация остроты противостояния не приведёт ни к какому решению. Осталось только дождать-

ся влиятельной и авторитетной политической силы, которая, придя к власти, осознает необходимость именно взаимовыгодного решения. А то, что проблема существует – ни у кого не вызывает сомнения.

Второй вариант – приобретение Украиной статуса моноэтнического украинского государства не только де-юре, но и де-факто. Понимаю, что даже теоретическое предположение о выезде с Украины значительного количества русскоязычного населения может выглядеть как политическая провокация. Огромное большинство этих людей считает Украину своей родиной и не видит своего будущего на территории иного государства, даже – Российской Федерации.

Однако вполне возможно и более мягкое решение вопроса, которое потребует времени. В условиях украинской языковой среды всё большее количество молодёжи из русскоязычных семей в производственной сфере переходят на украинский язык. Уже их дети будут говорить по-украински и в семье. И проблема решится сама собой. Опыт нескольких поколений русских эмигрантов в странах Запада это подтверждает.

Помимо силового, государственного решения проблемы русского языка возможны и некие пусть промежуточные, но очевидно могущие привести к снижению напряжённости, меры.

Давно уже обсуждается вариант введения в список иностранных языков в украинской средней школе вместе с традиционными английским, немецким и французским – русского языка. Этот путь не требует громкого скандального обсуждения в парламенте, достаточно приказом по министерству образования включить его в перечень. Это приведёт к тому, что выпускники украиноязычных средних школ хоть на каком-то приемлемом уровне будут владеть устной и, особенно, письменной русской речью. Резко возрастёт набор на отделения русской филологии в украинских университетах, в последние годы практически исчерпавший себя.

Аналогичную процедуру можно провести и на следующем образовательном уровне – в высшей школе, введя в перечень иностранных языков для изучения русский. И, наконец, дополнить тем же перечень иностранных языков при сдаче кандидатских экзаменов.

Разумеется, речь идёт именно и только о школах с украинским языком обучения. Поскольку абсурдно было бы вводить русский как иностранный для учащихся русскоязычных школ.

Фактически это стало бы признанием русского языка на Украине языком иностранным. Что несомненно прозвучало бы как вызов русскоязычной части населения Украины: как же так, мы что теперь – иностранцы? Единственное, что можно на это ответить: а кем себя ощущают граждане Украины польской, немецкой, болгарской, греческой и других национальностей? Тут уж каждый сам решает, в каком государстве он предпочитает жить. Тем более, что граница с Россией прозрачна, виз и даже заграничного паспорта не требуется. И для получения российского гражданства особых поводов не надо: половина граждан Украины родилась на территории нынешней Российской Федерации, а вторая половина имеет там легальных родственников.

Существует на Украине проблема, имеющая отношение к России – проблема русского языка. Поскольку есть концепция так называемого «Русского мира», утверждающая, что Россия заканчивается там, где перестают говорить по-русски. Сторонники её на этом основании хотят видеть Россию и на Украине. А также – в Латвии, Литве, Эстонии, Молдавии, Казахстане, Белоруссии – далее везде. Надо полагать, что кому-то такая идея по душе. Но она изначально конфликтна. И принять её – значит относиться к действительности несколько метафизически.

Актуальная реальность государства Украина такова, что государство это, прежде всего, существует. Уже двадцать лет. Естественно, общее с Россией прошлое никуда не ушло. Но пребывать в блаженной иллюзии, что достаточно лишь какого-то небольшого усилия, толчка, хлёсткой фразы из уст скандального политика – и русскоговорящее якобы в большинстве своём население Украины надает по шее своим ушибленным национализмом правителям и ринется в объятия братской России… Ну бессмысленно это, по меньшей мере.

Русские Украины в массе своей – уже давно граждане именно Украины. И сравнительно недавний конфликт по поводу крохотного, размером в один кошачий чих островка Тузла, в ходе которого даже крымчане воспылали украинским патриотизмом, – достаточно яркое тому свидетельство.

Мы помним, откуда мы родом, мы говорим по-русски, мы любим русскую культуру – но мы граждане уже другого государства. И даже как-то странно убеждать кого-либо в этом. Настолько это очевидно.

А русский язык был и останется нашей родовой памятью, нашим сердцем и душой. Больше того, нам, русским Украины, может быть, даже больше дано от богатства русского языка, чем русским России. Мы, живя в иноязычном окружении, больше ценим его глубину, красоту и многозвучие. Нам есть с чем сравнивать, мы больше боимся потерять, мы больше можем обнаружить.

УДК 811.111

Домброван Т. И.,
Одесский национальный университет им. И. И. Мечникова, г. Одесса

СИНЕРГЕТИКА В ИСТОРИЧЕСКОЙ РЕТРОСПЕКТИВЕ: ЭТАПЫ СТАНОВЛЕНИЯ И ЭВОЛЮЦИЯ ПРОБЛЕМАТИКИ

У статті розглядаються передумови виникнення синергетики, виділяються основні етапи становлення синергетичної методології, порушуються питання визначення статусу синергетики та її використання у різних царинах знання, у тому числі й лінгвістиці.

Ключові слова: *синергетика, міждисциплінарність, інтеграція, еволюція.*

В статье рассматриваются предпосылки возникновения синергетики, выделяются основные этапы становления синергетической методологии, затрагиваются вопросы определения статуса синергетики и ее применения в различных областях знания, в том числе и лингвистике.

Ключевые слова: *синергетика, междисциплинарность, интеграция, эволюция.*

The article deals with major preconditions for emergence of synergetics, and focuses on the main stages in development of synergetic methodology. It also touches upon the questions of status definition of synergetics and application of the latter in various spheres of knowledge, including linguistics.

Key words: *synergetics, interdisciplinary approach, integration, evolution.*

«Очень важно, чтобы люди гуманитарной культуры впитывали и несли в себе идеи междисциплинарности, владели синергетическим языком».
Малинецкий Г. Г. [23, с. 12]

В настоящее время синергетическая парадигма по праву признается одной из ключевых и перспективных парадигм современной науки. О важности синергетической методологии, ее огромной роли в современной науке, о полученных результатах и наработках, уточнении «старых» ответов, а также о постановке новых вопросов в различных областях знания свидетельствуют монографии крупнейших ученых [см., напр., 2; 5; 6; 16; 38 и др.], докторские [напр., 11; 29] и кандидатские диссертации [напр., 7; 31, с. 35], издание специализированных серий (Springer Series in Synergetics (Германия), серия «Синергетика: от прошлого к будущему», «Синергетика в гуманитарных науках» (Россия)), проведение международных конференций [26, с. 32-34], подготовка и издание учебников для вузов и школ [напр., 17; 18], стремительно растущее множество статей в научных журналах. Новая методология нашла достойное применение в экономике и социологии, в искусстве и психологии, в прогностике и истории, в технике и филологии [из работ по филологии см., например, 1; 3; 4; 8; 9; 12-15; 24; 25; 27; 28; 30; а также обзор в 12].

Цель настоящей статьи – проследить основные этапы становления синергетики и синергетической методологии. До настоящего времени, насколько нам известно, история развития синергетики и вопросы, связанные с эволюцией проблематики последней, не составляли предмет специального анализа, что отчасти может быть объяснено как известной ограниченностью доступа к специальной литературе, так и сложностью (для филолога) проблематики рассматриваемой естественнонаучной дисциплины.

Предпосылки возникновения синергетики. Как известно, начало XX века ознаменовалось появлением системной методологии. Термин «система», известный со времен античности, получил «новую жизнь». Понятие «система» приобрело более конкретные контуры, стремительно вошло в научный обиход и заняло место среди таких основополагающих (философских) категорий, как пространство, время, форма, содержание, движение. Одновременно и независимо друг от друга многие ученые начали разрабатывать теорию систем в разных областях науки. Среди тех, кто стоял у истоков данной теории, следует назвать швейцарского лингвиста Ф. де Соссюра, югославского математика М. Петровича, русского философа и политического деятеля, ученого-экономиста А. А. Малиновского, более известного под псевдонимом А. А. Богданов, и (ближе к середине XX в.) американского биолога австрийского происхождения Л. Ф. Берталанфи. Такой «большой разброс по национальностям и частям света и по специальностям», по словам А. И. Уемова, очень важен, поскольку «свидетельствует о том, что, на самом деле, мы имеем общий научный метод, метод, который используется не в рамках отдельной науки, а метод, который может быть применен, по крайней мере, в целом ряде наук» [37, с. 44, 47]. Ученых объединяло желание представить предмет своего анализа целостно, а идея о единстве законов, управляющих различного рода системами, подтолкнула к мысли построить единую картину мира, что, в конечном итоге, и определило вектор дальнейших научных поисков в разных областях знания.

На переднем крае системных исследований оказались «точные» науки, в первую очередь, физика, химия и математика. Появилось множество передовых теорий, изучавших различные системы «неживой» природы и выработавших специальный математический аппарат, которым впоследствии вооружилась синергетика для изучения и моделирования систем различной онтологии.

Огромную роль в становлении и дальнейшем развитии синергетики сыграла *теория катастроф* французского математика Рене Тома, который занимался изучением и математическим описанием резких качественных переходов в биологических системах (так называемых скачков, или катастроф) при изменении основных управляющих параметров системы. Свой весомый вклад в формирование исследовательского аппарата синергетики внесли также теория колебаний и теория устойчивости, теория бифуркаций и теория фазовых переходов и ряд других теорий (см. Рис. 1).

© Домброван Т. И., 2012

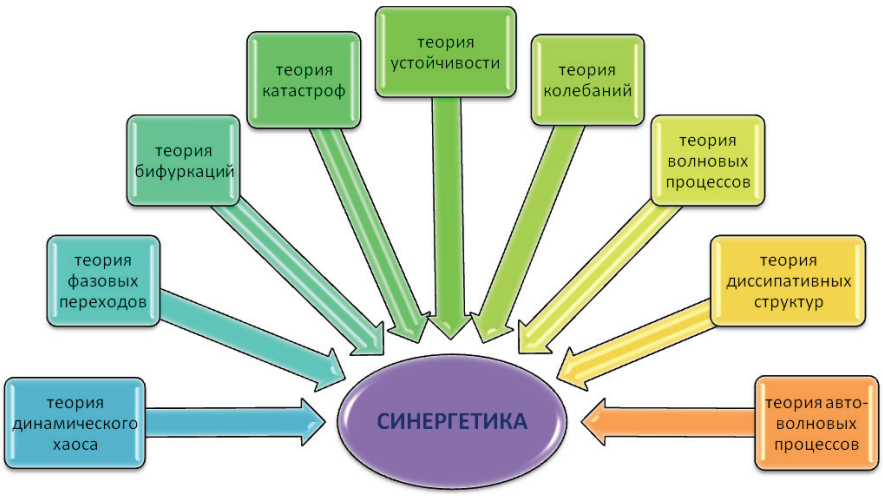


Рис. 1. Естественнонаучная теоретическая и методологическая база синергетики.

«Предтечей» синергетики часто называют кибернетику – науку об управлении и связи, основоположником которой считают американского математика Н. Винера. В фокусе кибернетики оказались сложные системы с так называемой отрицательной обратной связью, т. е. системы, способные возвращаться в исходное состояние, несмотря на внешние воздействия. Именно в рамках кибернетики возникает понятие *гомеостаза* структуры (от греч. «неизменность состояния»). Гомеостаз признаётся одним из важнейших аспектов системы, необходимых для поддержания стабильности функционирования составляющих ее частей и сохранения жизнедеятельности системы в целом. Сказанное относится не только к «неживым» системам, но в равной степени и к «живым», т. е. биологическим, системам: «Любой живой организм представляет собой систему, стремящуюся сохранить постоянство своего гомеостаза, то есть удержать стабильность таких внутренних параметров, как температура, давление, химический состав и др.» [16, с. 117].

Впрочем, ничто не бывает абсолютно неизменным в нашем изменчивом многомерном и многовариантном мире. Стало вполне очевидным, что практически все системы живой и неживой природы являются открытыми, взаимодействующими друг с другом и средой существования, чувствительными к внешним воздействиям, которые могут вызвать необратимые изменения как отдельных параметров системы, так и системы в целом. Физики относят подобные системы к системам с положительной обратной связью. Динамика систем с положительной обратной связью и составляет предмет специального анализа синергетики. Таким образом, можно заключить, что кибернетика и синергетика дополнили и взаимно обогатили друг друга, впервые в истории науки «позволили содержательно и конкретно, опираясь на язык математических моделей, говорить о многом. Это *понимание* многих важных явлений и конкретные технологии» [21, с. vi; курсив автора].

Основная проблематика синергетики. Особый интерес для синергетики представляют системы с положительной обратной связью в стадии «переключения» на новый режим функционального существования, т. е. системы, пребывающие в переходном состоянии, в моменте «выбора» пути дальнейшего развития. Для описания таких систем классические методы анализа (применявшиеся для изучения статических систем) недостаточны, поэтому синергетика использует методологический аппарат и ценные наработки целого ряда естественных наук, рассматривающих систему в процессе ее становления и дальнейшего изменения. Отсюда междисциплинарный характер синергетики.

Синергетика, позиционируемая как междисциплинарная научная теория, изучающая механизмы эволюции и самоорганизации сложных систем разной онтологии, представляет собой, по словам Е. Князевой, «некую «констелляцию» результатов, выводов и аргументов, собранных из базовых научных дисциплин, таких как математика, физика, инженерная наука и технология, биология и т. п.» [20, с. 61-62]. В самом же процессе становления синергетики явно выделяются два основных этапа, пересекающихся друг с другом хронологически, но различающиеся основной проблематикой (см. Табл. 1).

Из таблицы 1 видно, что в истории становления синергетики можно с некоторой долей условности выделить два периода, причем основанием для такого выделения служит не столько хронологический фактор, сколько основная научная проблематика, которая оказалась в центре внимания исследователей из разных областей науки. И если обозначенные в таблице этапы становления синергетики, очерчивания категориального аппарата, предмета анализа и основных методов его описания можно назвать развитием «вглубь» или «по вертикали», имея в виду «родную» для синергетики естественнонаучную среду, то на современном этапе (т. е. на третьем этапе, если продолжить первую колонку таблицы 1) синергетика развивается «вширь», или «по горизонтали», стремительно расширяя сферу своего применения, приобретая очертания новой междисциплинарной методологии. Выделенные периоды становления синергетики могут быть интерпретированы как парадигматические сдвиги, или парадигмы синергетики: 1) парадигма диссипативных структур; 2) парадигма динамического хаоса и 3) парадигма сложности [см. : 22, с. 9].

Таблица 1.
Периодизация развития синергетики (по материалам обзорных статей)

Период	Основная проблематика	Основные задачи	Основные научные школы	Научные открытия и достижения	Символы периода
Середина XX в. – конец XX в.	Изучение диссипативных структур; изучение явления самоорганизации сложных динамических систем; Проблема морфогенеза	Выявление зависимости между состоянием системы и изменяющимися параметрами управления и/или начальными данными. Построение бифурка-ционных диаграмм. Разработка нового категориального аппарата	Школа И. Р. Приго-жина (Брюссель) школа Г. Хакена (Германия) школа С. П. Курдю-мова (Россия)	Явление самоорганиза-ции Теория катастроф Теория бифуркаций Теория инерциальных многообразий Теория атмосферных вихрей Теория устойчивости	система «реакция – диффузия», неустойчивость Тьюринга, ячейки Бенара, модель брюсселятора, спиральные волны
Посл. треть XX в. – начало XXI в.	Изучение динамического хаоса	Описание качественных и количественных характеристик хаоса, разработка метода анализа временных рядов, построение прогнози-рующих систем	Школа С. П. Курдю-мова (Россия), Школа Г. Г. Малинецкого (Россия)	Теория динами-ческого хаоса Теория универ-сальности Теория риска и управления риском Математи-ческая теория климата Теория русла и джокера	Чувствительность к начальным данным, Управление хаосом, система Лоренца, канторово множество

Категориальный аппарат синергетики включает такие понятия, как *открытость, нелинейность, самоорганизация, (не)устойчивость, бифуркация, флуктуация* и некоторые другие, выкристаллизовавшиеся в результате ряда открытий в естествознании. Исследователи обнаружили единство основных закономерностей в возникновении, становлении и дальнейшей эволюции систем различной природы. Было показано, что практически все существующие системы открыты, незамкнуты, обмениваются энергией друг с другом, а потому законы предшествующей детерминистической парадигмы имеют ограниченное применение и неприложимы для объяснения необратимых нелинейных процессов. Возникло более четкое понимание механизмов изменения в системе, в которых решающую роль играют неустойчивость, флуктуации, бифуркации и аттракторы.

Определенное переосмысление в рамках синергетической методологии получают понятия *структура* и *хаос*. Структура понимается в синергетике как «процесс, локализованный на среде, способный как-то развиваться и перестраиваться» [19, с. 72]. Другими словами, понятие структура теперь приобретает некий динамизм, процессуальность, изменчивость. С понятием «структура» неразрывно связана еще одна синергетическая «находка» – самоорганизация, т. е. спонтанное упорядочение протекающих в системе процессов и/или перегруппировка управляющих параметров в меняющихся условиях существования системы. Понятие самоорганизации имеет философскую основу и базируется на ключевом понимании мира как находящейся в вечном движении материи.

Хаос, традиционно связываемый с беспорядком, неразберихой, непредсказуемостью, а потому ассоциирующийся с чем-то негативным, неприемлемым, в синергетике получает новый ракурс освещения, раскрывается, так сказать, с положительной стороны. Оказалось, что хаос не только разрушителен, но и созидателен, ибо необходим для выхода системы на новый аттрактор, для переключения ее на новый режим существования, для реализации очередного (из несчетных потенциальных) состояния данной системы. «Разрушить уходящий в глубокую древность стереотип страха перед хаосом, увидеть красоту и конструктивность хаоса – это tour de force (с фр. «дело необычайной трудности, подвиг»), настоящий подвиг синергетики. Малое и хаотическое прекрасны, ибо открывают возможность рождения нового» [19, с. 77].

Многомерность синергетики. В данной статье синергетика рассматривается как междисциплинарное (точнее сказать, трансдисциплинарное) научное направление, ознаменовавшее собой переход от детерминистической к новой, эволюционной, картине мира. Однако следует подчеркнуть, что в настоящее время в различных работах статус синергетики определяется неоднозначно: это и научное направление, и наука, и теория, и междисциплинарная методология, и новый стиль научного мышления, и новая идеология, и новая картина мира и пр. Такое положение дел можно объяснить многогранностью понятия «синергетика». По словам Д. С. Чернавского, синер-

гетику можно рассматривать не только как науку, но и как научное движение, т. е. методологию (или идеологию), главное в которой – объединение наук. [38, с. 272] Для В. С. Степина принципиально важным есть различение синергетики как научной картины мира и синергетики как совокупности конкретных моделей самоорганизации, применяемых в различных областях знания. [36, с. 7].

Целый ряд «измерений» синергетики выделяют Е. Н. Князева и С. П. Курдюмов [20, с. 69-71], а именно: 1) *научное* измерение синергетики, включающее исследование сложности, нелинейности и хаоса, а также математическое моделирование режимов с обострением, теоретическое описание механизмов формирования локализованных структур (самоорганизации), их трансформации, нелинейного синтеза (коэволюции) и распада; 2) *философское* измерение, обусловленное тем, что синергетика фокусирует свое внимание на изучении общих закономерностей самоорганизации, возникновения структур и коэволюции сложных структур, предлагает «универсальное описание сложного поведения систем самого разного рода, обрастая разноплановыми и далеко идущими применениями своих моделей» [там же, с. 70]; 3) *методологическое измерение*, проявляющееся в глубоких изменениях в концептуальной сетке, ломке прежней парадигмы, радикальном концептуальном сдвиге от «бытия» к «становлению», от устойчивости и равновесности к моментам неустойчивости. «Синергетическое знание, используемое в качестве инструмента получения нового знания, становится методом поисковой деятельности в науке» [там же, с. 71]; 4) э*пистемологическое измерение* синергетики, состоящее в применении моделей «в исследовании когнитивных и креативных процессов <…> в рамках так называемого динамического подхода в когнитивной науке (Р. Бир, Ф. Варела, Т. ван Гелдер, Дж. Лакофф и др.)» [там же]; 5) *социальное измерение* синергетики, заключающееся в применении синергетических моделей для изучения сложных социальных процессов и прогнозирования их развития, а также для разработки методов социального управления; 6) *футурологическое,* или *прогностическое, измерение* «Синергетика может служить в качестве новой, нетрадиционной методологии в исследовании будущего (прогнозировании) [там же].

Наши наблюдения позволяют утверждать, что синергетике присуще еще одно измерение – назовем его *гуманитарным*. Это приложение синергетической методологии к исследованию сложных систем, связанных с человеком, в том числе и человеческого *языка* как уникальной сложноорганизованной мегасистемы. Это измерение вплотную подходит к упомянутому выше эпистемологическому измерению синергетики. Но если последнее связано с когнитивной деятельностью человека, то выделяемое нами гуманитарное фокусирует внимание на сложных системах как *результате* деятельности человека, и в дальнейшем изучает поведение этих сложных систем, созданных человеком. Другими словами, эпистемологическое измерение и гуманитарное измерение можно рассматривать в качестве дополнительных (комплементарных), как две стороны одной медали.

Подводя итоги, отметим, что на протяжении всей истории человечества научные открытия и достижения в естествознании всегда оказывали решающее значение на формирование картины мира (как научной, так и наивной), внося разномасштабные корректировки в наше ви́дение окружающей реальности и в интерпретацию происходящих в ней изменений. XX век, ознаменовавшийся каскадом важнейших открытий в физике, математике и химии, положил начало системным изысканиям по всему исследовательскому фронту, объединив их в рамках новой научной парадигмы, получившей название «универсальный эволюционизм». Ядром эволюционной парадигмы по праву считают синергетику, возникшую вначале как междисциплинарное направление в естествознании, но впоследствии расширившую область применения своих категориальной сетки и методов исследования, и, в конечном итоге, приобретшей трансдисциплинарный характер, выступая в качестве всеобщей программы научных исследований. Наступила эра интеграции, системного синтеза, восприятия мира в его целостности и эволюционности. В этом контексте синергетика выступает связующим звеном между «естественниками» и «гуманитариями» и переводит «диалект конкретной науки на высокую латынь междисциплинарного общения» [10, с. 215]. Использование синергетики как эвристического инструмента в лингвистике (в частности, в анализе текста [3; 9; 24; 25], дискурса [1; 4; 7; 28; 30], лексической и грамматической систем [27; 31], истории языка [13-15] и т. д.) оказывается весьма плодотворным и перспективным, поскольку углубляет наши знания о процессах, происходящих в языковой системе, и предлагает новый ракурс и новые стратегии их исследований.

Литература:

1. Алефиренко Н. Ф. Поэтическая энергия слова: синергетика языка, сознания, культуры / Н. Ф. Алефиренко. – М. : Академия, 2002. – 364 с.

2. Баранцев Р. Г. Синергетика в современном естествознании /Р. Г. Баранцев / Предисл. Г. Г. Малинецкого. – М. : Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. – 160 с. (Серия «Синергетика: от прошлого к будущему».)

3. Белоусов К. И. Синергетика текста: От структуры к форме / К. И. Белоусов. – М. : Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2008. – 248 с.

4. Борботько В. Г. Принципы формирования дискурса: От психолингвистики к лингвосинергетике: монография /В. Г. Борботько. – М. : Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2007. – 288 с.

5. Буданов В. Г. Методология синергетики в постнеклассической науке и в образовании. – Инст-т философии РАН, М. : Изд-во ЛКИ/УРСС, 2007. – 232 с. (Серия «Синергетика в гуманитарных науках».)

6. Вагурин В. А. Синергетика эволюции современного общества. – 3-е изд. – М. : КомКнига/URSS, 2007. – 216 с.

7. Герман И. А. Речевая деятельность как самоорганизующаяся система: к становлению лингвосинергетической парадигмы: Дис. …канд. филол. наук: 10.02.19 / И. А. Герман. – Барнаул, 1999. – 170 с.

8. Герман И. А. Лингвосинергетика. Монография/ И. А. Герман. – Барнаул: Изд-во Алтайской академии экономики и права, 2000. – 168 с.

9. Глазунова О. И. Синергетика творчества: Опыт анализа художественного текста / О. И. Глазунова. – М. : Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2012. – 344 с. (Серия «Синергетика: от прошлого к будущему».)

10. Данилов Ю. А. Синергетический подход к изучению языка: возможности, ограничения и опасности //Философия науки. – Вып. 3: Проблемы анализа знания. – М. : Ин-т философии РАН, 1997. – С. 213-216.

11. Добронравова И. С. Философские основания естественнонаучного освоения процессов самоорганизации: Дис. … д-ра филос. наук. – Киев, 1991. – 250 с.

12. Домброван Т. І. Актуалізація синергетичного підходу в сучасних лінгвістичних дослідженнях / Т. І. Домброван // Записки з романо-германської філології [ред. І. М. Колегаєва] // ОНУ ім. І. І. Мечникова: факультет романо-германської філології. – Вип. 26. – Одеса: Фенікс, 2011. – С. 51-58.

13. Домброван Т. И. Грамматикализация в контексте лингвосинергетики / Т. И. Домброван // Науковий часопис Національного пед. ун-ту імені М. П. Драгоманова. – Серія 9. Сучасні тенденції розвитку мов. – Вип. 6 [за ред.. проф. В. І. Гончарова]. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – С. 75-79.

14. Домброван Т. І. Діахронічна лінгвосинергетика: статус, задачі та основний понятійний і термінологічний апарат / Т. І. Домброван // Сучасні дослідження з іноземної філології. Зб. наук. праць. [відп. ред. Фабіан М. П.] – Вип. 9. – Ужгород: ПП «Графіка», 2011. – С. 162-168.

15. Домброван Т. И. История языка как объект синергетического анализа: к постановке проблемы / Т. И. Домброван // Вісник ХНУ ім. В. Н. Каразіна. – № 973. – Серія «Романо-германська філологія. Методика викладання іноземних мов». – Вип. 68. – Харків, 2011. – С. 30-34.

16. Евин И. А. Искусство и синергетика. – 2-е изд, перераб. и доп. – М. : Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. – 208 с. (Серия «Синергетика в гуманитарных науках».)

17. Зинченко В. Г., Зусман В. Г., Кирнозе З. И. Литература и методы ее изучения. Системно-синергетический подход. Уч. пособие. – М. : Флинта; Наука, 2011. – 280 с.

18. Исаева В. В. Синергетика для биологов: вводный курс / В. В. Исаева. – М. : Наука, 2005. – 158 с.

19. Князева Е. Н., Курдюмов С. П. Основания синергетики: Синергетическое мировидение / Е. Н. Князева, С. П. Курдюмов. – М. : Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2010. – 256 с. (Серия «Синергетика: от прошлого к будущему».)

20. Князева Е. Н., Курдюмов С. П. Синергетика: Нелинейность времени и ландшафты коэволюции / Е. Н. Князева, С. П. Курдюмов / Вступ ст. Г. Г. Малинецкого. – М. : КомКнига, 2011. – 272 с. (Серия «Синергетика: от прошлого к будущему».)

21. Малинецкий Г. Г. Укрощение сложности. Риски и надежды. Предисловие к книге: Николис Г., Пригожин И. Познание сложного: Введение / Пер. с англ. В. Ф. Пастушенко. – М. : Изд-во ЛКИ, 2008. – 352 с. (Серия «Синергетика: от прошлого к будущему».)

22. Малинецкий Г. Г. Синергетика. Кризис или развитие? Предисловие к книге: Майнцер К. Сложносистемное мышление: Материя, разум, человечество. Новый синтез. Пер. с англ. / Под ред. и с предисл. Г. Г. Малинецкого. – М. : Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. – 464 с. (Серия «Синергетика: от прошлого к будущему».). – С. 5-20.

23. Малинецкий Г. Г. Предисловие от редколлегии // Анищенко В. С. Знакомство с нелинейной динамикой / Предисл. Г. Г. Малинецкого. – М. : Изд-во ЛКИ, 2008. – С. 10-16. (Серия «Синергетика: от прошлого к будущему».)

24. Москальчук Г. Г. Структура текста как синергетический процесс / Г. Г. Москальчук. – М. : Едиториал УРСС, 2010. – 296 с. (Серия «Синергетика в гуманитарных науках»)

25. Муратова Е. Ю. Лингвосинергетика поэтического текста /Елена Муратова. – Мн. : Изд-во «Простобук», 2011. – 219 с.

26. Новое в синергетике. Новая реальность, новые проблемы, новое поколение. – М. : Наука, 2007. – 383 с.

27. Пиотровский Р. Г. О лингвистической синергетике / Р. Г. Пиотровский // Научно-техническая информация. – Серия 2 «Информационные процессы и системы». – 1996. – № 12. – С. 1-12.

28. Піхтовнікова Л. С. Синергія стилю байки: німецька віршована байка XIII-XXст.: монографія / Піхтовнікова Л. С. – Х. : Бізнес Інформ, 1999. – 220 с.

29. Поддубный Н. В. Самоорганизующиеся системы: Онтологический и методологические аспекты: Дис. …д-ра филос. наук. / Н. В. Поддубный – Ростов-на-Дону, 2000. – 301 с.

30. Пономаренко Е. В. О принципах синергетического исследования речевой деятельности / Е. В. Пономаренко // Вопросы филологии. – 2007. – № 1. – С. 14-23.

31. Савина И. В. Лингвосинергетические аспекты функционирования глаголов коммуникации (на материале английского языка): Автореф. дис. …канд. филол. наук: 10.02.04 / И. В. Савина: ГОУ ВПО «Поволжская государственная социально-гуманитарная академия». – Самара, 2009. – 24 с.

32. Синергетическая парадигма. Многообразие поисков и подходов /Под ред. Аршинова В. И., Буданова В. Г., Войцеховича В. Э. – М. : Прогресс-Традиция, 2000. – 536 с.

33. Синергетическая парадигма. Нелинейное мышление в науке и искусстве /сост. и отв. ред. В. А. Копцик. – М. : Прогресс-Традиция, 2002. – 496 с.

34. Синергетическая парадигма. Человек и общество в условиях нестабильности /Под ред. О. Н. Астафьевой. – М. : Прогресс-Традиция, 2003. – 584 с.

35. Снегірьов І. О. Роль еволюційно-синергетичної парадигми в осмисленні соціуму: Автореф. дис. …канд.. філос. наук: 09.00.09 / І. О. Снегірьов; Ін-т філософії ім. Г. С. Сковороди, НАН України. – К., 2004. – 18 с.

36. Степин В. С. Саморазвивающиеся системы и постнеклассическая рациональность // Вопросы философии. – 2003. – № 8. – С. 5-15.

37. Уемов А. И. Системные аспекты философского знания / А. И. Уемов. – Одесса : Студия «Негоциант», 2000. – 160 с.

38. Чернавский Д. С. Синергетика и информация (динамическая теория информации) / Д. С. Чернавский. – Изд. 3-е, доп. – М. : Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. – 304 с. (Серия «Синергетика: от прошлого к будущему».)

УДК 378.001.76

Заблоцька Л. М.,
Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль

МЕТОДИ ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ТУРИСТИЧНОЇ ГАЛУЗІ

У статті розглядаються деякі підходи щодо трактування поняття «інноваційні педагогічні технології», а також методи застосування інноваційних технологій в процесі навчання англійської мови професійного спрямування майбутніх фахівців туристичної галузі.

Ключові слова: *інноваційні педагогічні технології, англійська мова професійного спрямування, процес навчання, майбутній фахівець туристичної галузі.*

В статье рассматриваются некоторые подходы к трактовке понятия «инновационные педагогические технологии», а также методы применения инновационных технологий в процессе обучения английскому языку профессионального направления будущих специалистов туристической отрясли.

Ключевые слова: *инновационные педагогические технологии, английский язык профессионального направления, процесс обучения, будущий специалист туристической отрасли.*

Some interpretations of the concept of «innovative educational technology» as well as methods of innovative technologies usage in the process of learning English for professional needs to future tourism professionals are considered in the article.

Key words: *innovative educational technology, English for professional needs, the learning process, future tourism professionals.*

Постановка проблеми. Вихід української вищої освіти на світовий ринок інтелектуальних освітніх послуг в умовах конкуренції є одним із прогресивних стратегічних завдань, яке стоїть перед державною освітньою політикою нашої країни. Сучасна система освіти проходить складний процес оновлення, реформування й трансформації відповідно до високих європейських вимог. Все це, з огляду на сучасні світові глобалізаційні тенденції, зумовило проголошення курсу на пошук та впровадження інноваційних технологій та методик.

Оволодіння студентами вищих навчальних закладів освіти ґрунтовними знаннями, професійними уміннями й навиками виступає однією з найважливіших проблем у професійній підготовці спеціалістів та магістрів. Зокрема, майбутні фахівці туристичної галузі повинні вміти «працювати в команді, бути комунікабельними, самостійно вирішувати нестандартні виробничі завдання, креативно мислити, генерувати нові ідеї, уникати будь-яких конфліктних ситуацій, уміти швидко з них виходити» [5, с. 7]. Таким чином, перед вищими навчальними закладами стоїть завдання готувати висококваліфікованих, грамотних спеціалістів з належним інтелектуальним потенціалом.

Як учасник усіх глобалізаційних процесів, висококваліфікований спеціаліст у сфері туризму має бути активним учасником міжкультурної комунікації, володіти навичками усного та писемного мовлення відповідно до професійної ситуативної тематики, бути спроможним опрацьовувати іншомовну фахову літературу та інформативні матеріали. Тому навчальна дисципліна «Іноземна мова професійного спрямування» передбачає формування у студентів професійної іншомовної компетенції, що сприятиме їхній ефективній участі в процесі навчання й задоволенню професійних потреб студентів та очікувань суспільства у майбутньому.

На жаль, сьогодні в Україні, інноваційність вищої освіти ще не набула достатнього рівня ефективності, що є результатом певної непослідовності та низької ефективності державної освітньо-наукової та інноваційної політики. Українська вища школа дедалі більше схиляється у бік підготовки користувачів, а не генераторів нових знань, нових технологій, фахівців для забезпечення потреб інноваційного розвитку держави. Якість вітчизняної освіти, освітні стандарти та норми не завжди відповідають потребам, існуючим світовим стандартам, які висуваються до змісту освіти, до підготовки педагогічних кадрів, їх навчально-методичного забезпечення [3, с. 6].

Як зазначає Н. Ничкало, «Усталені стереотипи нерідко гальмують інноваційний розвиток, унеможливлюють сприйняття і впровадження нових ідей, нових методик, технологій. На жаль, це спостерігається на різних рівнях: викладач, майстер виробничого навчання, директор ПТНЗ та його заступники» [4, с. 12].

Тому вважаємо проблему використання інноваційних технологій у процесі навчання англійської мови професійного спрямування майбутніх фахівців туристичної галузі актуальною і такою, що заслуговує ґрунтовного опрацювання з метою практичної реалізації.

Аналіз актуальних досліджень. Здійснивши аналіз літературних джерел, можна стверджувати, що у розробці різних теоретичних та методологічних питань стосовно поняття педагогічної технології зроблено такими сучасними педагогами: А. Авершиним, В. Безпалько, Е. Бєловою, Ю. Боднарчук, С. Вітвицька, В. Жураковським, Б. Лихачовим, О. Коваленко, М. Кларіним, В. Монаховим, Г. Селевко, В. Сидорова, В. Федорейко, М. Фіцула та ін. Проблему педагогічної інноватики висвітлено у працях таких вчених, як: О. Алармов, В. Білоус, М. Бургін, Н. Гавронська, Л. Горюнова, В. Журавльов, Г. Єрко, Л. Ілляшенко, В. Загвязинський, Г. Ковальчук, В. Марігодов, І. Носаченко, А. Ніколс, В. Олексенко, Т. Пастернак, Т. Циновнік, Є. Шматков, Н. Юсуфбекова та ін.

Мета статті – розкрити поняття про інноваційні технології, виокремити основні методичні вимоги щодо реалізації інноваційних технологій у процесі навчання англійської мови професійного спрямування студентів за спеціальністю «Туризм».

Виклад основного матеріалу. Термін «інноваційні педагогічні технології» є порівняно новим поняттям, яке увійшло в науковий обіг на початку 80-х рр. Як показав аналіз опрацьованої літератури, існують різні погляди

© Заблоцька Л. М., 2012

стосовно сутності цього поняття: одні розуміють це як певну систему вказівок щодо використання сучасних методів і засобів навчання; інші цілеспрямоване застосування прийомів, засобів, дій для підвищення ефективності навчання; треті – цілісний процес визначення мети, обгрунтування плану і програми дій та навчальних методів. Кожний з цих підходів має право на існування, оскільки охоплює різні сторони навчального процесу. Цим і пояснюється функціонування великого різноманіття педагогічних технологій.

Зарубіжні науковці надають великого значення проблемі інновації. При ЮНЕСКО діє спеціальний центр педагогічних інновацій для розвитку освіти. Міжнародне бюро з питань освіти при ЮНЕСКО видає багатотиражний фаховий журнал – Інформація та інновація в освіті. Педагогічна технологія – це системний метод створення, застосування, визначення всього процесу викладання і засвоєння знань з використанням комп'ютера і людських ресурсів, завданням якого є оптимізація форм освіти (ЮНЕСКО) [3, с. 74].

Основу і зміст інноваційних освітніх технологій становить інноваційна діяльність, сутність якої полягає в оновленні педагогічного процесу, внесенні новоутворень у традиційну систему. Прагнення постійно оптимізувати навчально-виховний процес зумовило появу нових і вдосконалення використовуваних раніше педагогічних технологій різних рівнів і різної цільової спрямованості [1, с. 24].

Сучасна науково-педагогічна діяльність вимагає пошуку нових методичних і методологічних підходів у процесі формування іншомовної компетенції майбутнього фахівця у сфері туризму. Варто зазначити, що ефективним у цьому руслі є використання інформаційно-комунікативних технологій, які інтенсифікують процес навчання, підвищують його ефективність.

Сучасні засоби навчання, які доповнюються новими мультимедійними комп'ютерними програмами, дистанційними курсами, інтернет-технологіями, уможливлюють не тільки ефективну подачу навчального матеріалу, а також здійснення контролю знань, умінь й навичок студентів. Окрім того, комп'ютерні технології варто застосовувати там, де необхідно організувати творчий або пошуковий процес, урізноманітнити виклад матеріалу з метою стимулювання креативного підходу студентів до виконання завдань, наприклад при підготовці англомовних презентацій з фаху, створення туристичних буклетів тощо.

Одним із інноваційних методів є застосування інтерактивності, що передбачає активне двостороннє спілкування викладача і студента й одних студентів з іншими. Тобто, відбувається обмін інформацією між усіма учасниками навчального процесу. При навчанні за інтерактивною моделлю найчастіше на заняттях англійської мови професійного спрямування застосовуються ділові та рольові ігри, дискусії, мозковий штурм, фронтальне опитування, круглий стіл, дебати. Так, завдяки використанню ділових та рольових ігор із їх наступним обговоренням студентами «проживають» на практиці різні ситуації, наближені до реального життя, а це, в свою чергу, сприяє розвитку їх комунікативних та особистісних навичок.

В процесі навчання англійської мови професійного спрямування досить ефективно використовується система дистанційного навчання «Moodle». Ця система може виступати як засіб отримання студентами необхідної інформації, засіб навчання, засіб комунікації (зокрема, у ситуації викладач – студент) і як засіб перевірки знань, умінь та навичок. Зокрема, студенти часто послуговуються матеріалами таких курсів «Англійська мова професійного спрямування для студентів 2-4 курсів зі спеціальності «Туризм», а також «Англійська мова для магістрів зі спеціальності «Туризм», де розміщено тексти для самостійного опрацювання, навчально-методичні матеріали, тестові завдань для самоперевірки, глосарій, зразки оформлення ділових документів.

Широкого визнання у процесі навчання англійської мови професійного спрямування набуло використання проектної методики. Вона дозволяє активізувати навчальну та пошукову діяльність студентів; формує вміння самостійно приймати рішення щодо презентації виконаного проекту; спонукає творчо підходити до підбору інформації, логічно і послідовно структурувати матеріал, робити висновки, а також розвиває вміння поводитися і спілкуватися із аудиторією. Для того, щоб створити проект з будь-якої теми, студент ґрунтовно вивчає проблему, з'ясовує мету і завдання, структуру викладу; креативно опрацьовує матеріал; естетично оформлює і добирає необхідне фото-, відео- чи аудіо- оформлення й презентує проект перед своїми колегами. Такий стиль викладання є досить ефективним.

Висновки. У процесі навчання англійської мови професійного спрямування майбутніх фахівців у галузі «Туризм» важливо використовувати інноваційні технології, які передбачають застосування сучасних інформаційних та телекомунікаційних засобів, проектної методики, роботу з навчальними комп'ютерними програмами з англійської мови, систему дистанційного навчання «Moodle», створення презентацій в програмі Power Point, рейтингової системи оцінювання та ін., оскільки все це сприяє покращенню якості знань студентів, розвиває їхню ініціативність, креативність та вміння працювати як самостійно, так і в колективі.

Література:

1. Денисенко, П. А. Современные образовательные технологии и проблема моделирования профессионально-ориентированной деятельности [Текст] / П. А. Денисенко // Социология образования. – 2008. – № 3. – С. 23-30.

2. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; гол. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 338-340.

3. Інновації у вищій освіті: проблеми, досвід, перспективи : монографія / за ред. П. Ю. Сауха. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2011. – 444 с.

4. Ничкало Н. Г. Науково-методичне забезпечення – ключова умова розвитку системи / Н. Г. Ничкало // Професійно-технічна освіта. – 2006. – №2. – С. 12-14.

5. Панфилова А. П. Инновационные педагогические технологии. Активное обучение / А. П. Панфилова. – М. : «Академия». – 2009. – 7 с.

УДК 81’255.4: 087.5

Здражко А. Є.,
Київський національний університет імені Тараса Шевченка, м. Київ

УКРАЇНСЬКІ ДОРЕВОЛЮЦІЙНІ ВИДАННЯ ПЕРЕКЛАДНОЇ ДИТЯЧОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Стаття присвячена історіографічному дослідженню українських видань дитячої перекладної літератури на початку XX століття, виявленню причин негативного ставлення до перекладачів дитячої літератури та малої кількості опублікованих перекладів творів для дітей у цей період.

***Ключові слова**: дитяча література, переклад, економічна криза, посткризова депресія.*

Статья посвящена историографическому исследованию украинских изданий детской переводной литературы в начале XX столетия, раскрытию причин негативного отношения к переводчикам детской литературы и небольшого количества опубликованных переводов произведений для детей в этот период.

***Ключевые слова**: детская литература, перевод, экономический кризис, посткризисная депрессия.*

The article deals with the historiographical research of the Ukrainian publications of translated children’s literature in the early XX century, disclosing the causes of negative attitude towards translators of children’s literature and sparse number of published translations of children’s books during this period of time.

***Key words**: children’s literature, translation, economic crisis, post-crisis doldrums.*

Метою цієї роботи є історіографічне дослідження українських перекладів дитячої літератури початку XX століття. **Предметом** дослідження виступають переклади з англійської мови на українську, надруковані видавництвами у 1900-1916 рр. **Об’єктом** дослідження є історичні, політичні та соціальні чинники, які впливали на роботу видавництв та перекладачів. **Актуальність** такого дослідження полягає у створенні першого ґрунтовного переліку перекладів дитячої літератури українською мовою, зроблених на початку XX століття.

На початку XX століття українська нація перебуває у скрутному становищі. Народ розділено між двома могутніми державами: Російською імперією та Австро-Угорщиною. У 1900-1903 роках Україна на ряду з багатьма іншими країнами переживає економічну кризу, яка негативно впливає і на видавничу справу. Велика кількість перекладів спирається на російську мову-посередник, що значно ускладнює роботу перекладача та негативно впливає на якість перекладеного твору. Але апологети перекладацької справи все-таки спромагаються видати (хоч і не чисельні) переклади творів дитячої літератури українською мовою. Зокрема, першим перекладом дитячої літератури з англійської мови у XX столітті стали англійські казки, перекладені з російської, як з мови-посередника, Любомиром Селянським. До цієї збірки ввійшов твір Уйди (Луїзи де Раме) «Маленький граф» та англійська народна дитяча казка «Як собі дурак розуму здобув» [1]. Збірку опублікувала Друкарня Наукового товариства імені Тараса Шевченка у 1902 році.

У кінці XIX – на початку XX століття ставлення до перекладачів узагалі й особливо до перекладачів дитячої літератури було не лише скептичним, а навіть відверто негативним. Ось як їх характеризує тогочасний дослідник О. В. Круглов у своїх критико-педагогічних бесідах з питань дитячої літератури «Література «Маленького народу»: «Перекладачів не мало. Ще більше перекладачок. Усе, що не спроможне творити, писати від свого розуму, але жадає заробітку чи слави, – кидається на переклади» [5, с. 13]. Таке ставлення було викликане великою кількістю непрофесійно виконаних перекладів, які потрапляли у редакцію у «неможливому» вигляді. «Читаєш і не можеш зрозуміти, якою мовою це написано», – бідкався мені один редактор дитячого журналу. <…> Оригінальну таку статтю викинули б у кошик» [5, с. 14].

Інший критик дитячої літератури початку XX століття М. В. Чехов у своїй розвідці 1909 року «Дитяча література. Педагогічна академія в нарисах та монографіях» так характеризує вплив дитячої перекладної літератури: «Це, з одного боку, збагачує нашу дитячу літературу дуже цінними у педагогічному та ідейному відношеннях матеріалом, знайомить дітей з рисами життя інших народів, але, з іншого боку, заважає правильному розвитку нашої власної дитячої літератури» [8, с. 155]. М. В. Чехов закликає дитячих письменників створювати власні твори для маленьких читачів, а не перекладати «без розбору» зарубіжних авторів. Такі заклики не лише погіршують ставлення до перекладачів дитячої літератури, а й негативно впливають на кількість та якість таких перекладів.

Ось як характеризує якість дитячих книг інший дослідник дитячої літератури кінця XIX – початку XX століття Іван Феоктистов у своїй науковій праці «До питання про дитяче читання» 1891 року: «Головний недолік цих книг полягає в тому, що вони мають на меті не навчати дітей, а повчати, змушують їх не думати, а мудрувати, розраховуючи на їх глузд, якого у них немає, тоді коли потрібно розраховувати виключно на їх уяву» [7, с. 166].

Розглянувши наукові праці дослідників дитячої літератури кінця XIX – початку XX століття, можна зробити висновок, що ставлення до дитячої літератури, а особливо до перекладної, було негативним. М. В. Чехов на початку своєї роботи навіть ставить безглуздe, із сучасної точки зору, питання: «Чи потрібна дитяча література? Ось питання, яке не можна вважати до кінця вирішеним. <…> Продовжують лунати голоси – й голоси педагогів, – які відкидають усіляке значення книг, написаних спеціально для дітей» [8, с. 1]. Таке ставлення до дитячої літератури мало свій вплив на видання перекладної дитячої літератури – за 1900-1903 роки XX століття була видана мізерна кількість перекладів з англійської мови – лише дві назви: Друкарня Наукового товариства імені Шевченка у 1902 році видає український переклад англійських казок та у 1903 році – роман Даніеля Дефо «Робінзон Крузо».

Після економічної кризи – депресія 1904-1908 років, викликана безробіттям, тяжким економічним становищем, відсутністю свободи слова. За цей період виходять усього дванадцять перекладів творів дитячої літератури з англійської мови.

Друкарня П. Барського 1904 року видає збірку оповідань «Між хмарами сонечко» у перекладі Н. Грінченко, дочки відомих культурних діячів та письменників Бориса та Марії Грінченків.

У 1903 році студенткою Львівського університету Настя Грінченко поринає у революційний рух однієї з новостворених українських партій, яка об’єднувала національно свідому українську інтелігенцію. Революційна ді-

© Здражко А. Є., 2012

яльність повністю поглинає її життя у Львові. Вона рідко буває в сім'ї батьків. Постійні завдання, конспіративні квартири, а особливо тюремне ув'язнення дуже негативно вплинули на здоров'я дівчини. Борис Дмитрович та Марія Миколаївна хвилювалися, всіляко намагалися допомагати Насті, чим могли, продуктами і грошима, і заспокійливими словами. Тюрма дуже погано вплинула на здоров'я молодої письменниці.

Коли Настя була звільнена із в'язниці (через чотири місяці), вона знову продовжувала активно займатися революційною діяльністю. Батьки не могли категорично заборонити їй. Не могли вони також і зашкодити особистому щастю дочки. Сильне жіноче почуття кохання до чоловіка в серці Насті осяяло радістю батьків, але й, водночас, стурбувало. Донька вирішила жити цивільним шлюбом. Їм же хотілося, щоб вона оформила законний, церковний шлюб.

Та Насті Грінченко судилося покинути цей світ на 24-ому році життя. Батькам вона залишила невимовну журбу та печаль і маленького свого сина Володимира, якому ще не виповнилося й півроку. Горе Грінченків стало безмежним, коли їхній онук пішов за матір'ю через чотири місяці після її смерті [2, с. 11]. 1919 року бабуся та дідусь, сповнені журбою за своїм маленьким онучком, перекладають книгу для дітей «Серце» Е. де Амічіса та присвячують її «Пам'яті внука нашого Вові Грінченкові, присвячуємо цей переклад Б. та М. Грінченки».

Молода письменниця та перекладачка пішла з життя, але її визначні твори і досі радують сучасну малечу мелодійною та водночас такою простою мовою. Її переклади оповідань зі збірки «Між хмарами сонечко», опубліковані Друкарнею Наукового Товариства імені Шевченка під зарядом К. Беднарського, та твору Марка Твена «Пригоди Гека Фінна», опублікованого у видавництві «Вік» 1908 року, ще багато поколінь батьків будуть читати своїм маленьким діткам.

1905 рік не багатий на переклади дитячої літератури. Друкарня Наукового Товариства імені Шевченка під зарядом К. Беднарського видає твір Р. Кіплінга «В джунглях» у перекладі Кирила Вербина (справжнє ім'я – К. Кахникевич).

Наступний переклад українською мовою виходить друком тільки у 1906 році. За цей рік опубліковано переклади двох творів Джонатана Свіфта: «Подорожі Гулівера до краю Ліліпутів» та «Подорож Гулівера до краю великанів», які було скорочено спеціально для прочитання дитячою аудиторією. Перший твір виходить у перекладі В. В-ра у Львові у Видавництві Руського товариства педагогічного, яке було засновано 1881 року з метою вирішення проблем навчання українського населення (початкове середнє шкільництво, вища школа) та надання моральної і матеріальної допомоги учням і студентам. «Подорож Гулівера до краю великанів» опублікувала друкарня Наукового товариства імені Шевченка, переклад спирався на вже існуючий переклад німецькою мовою Фр. Камберіа, українською мовою переклав Василь В-р. На сьогодні невідоме справжнє ім'я Василя В-ра (або В. В-ра), але його переклади ще й досі читають українські дітлахи. Варто згадати лише такі як-от «Без родини» Г. Мальо (за німецьким переказом Фр. Камберіа) та вищезгадані переклади творів Джонатана Свіфта.

У цьому ж році Друкарня Наукового Товариства імені Шевченка під зарядом К. Беднарського публікує твір М. Твена «Пригоди Тома Соєра» (у тексті перекладу – Марк Твайн) у перекладі Юліяна Панькевича. Перекладач більше відомий українцям як художник, автор портретів Т. Шевченка та І. Франка. Саме портрет останнього є єдиним портретом Каменяра, зробленим з натури. Відомо, що Ю. Панькевич організовував у селах хори, керував ними, безкоштовно навчав сільських дітей малюванню, історії мистецтва, виготовляв декорації та проектував костюми для аматорських вистав, організовував гуртки самоосвіти. А ще добре грав на скрипці, самовіддано диригував хорами. Також відомо, що це був єдиний переклад твору англійської дитячої літератури, зроблений Юліаном Панькевичем.

У 1907 році виходить переклад Марії Миколаївни Грінченко (під псевдонімом М. Загірня) – української письменниці, перекладача, педагога; дружини Бориса Грінченка. Друкарня С. А. Борисова видає переклад твору Марка Твена «Пригоди Тома Сойєра». Це був не перший переклад Марії Миколаївни. Раніше, у 1906 р. вийшов друком її переклад казок Г. -К. Андерсена у Друкарні Товариства М. О. Гирич, до збірки ввійшли такі казки письменника: «Соловейко», «Мати», «Русалочка», «Ялинка», «Циганська голка», «Дівчина з сірниками», «Нове королівське убрання», «Мизиночка», «Шийка з пляшки», «Стокротка», «Погане каченя», «Пропаща», «Снігова королева», «Дикі лебеді», «Свічки», «Дзвін». Пізніше, у 1910 році, казка «Погане каченя» вийде окремою книжечкою у видавництві «Український Учитель».

У 1907 році виходять й інші її переклади творів дитячої літератури, зокрема дві казки М. Салтикова-Щедріна: «Як мужик двох генералів прохарчив» і «Дикий пан» (в одній книжці), а 1911 р. виходить переклад збірки «Цікаві оповідання про собак» з англійської мови у видавництві «Український Учитель». 1918 року були надруковані перекази творів Гарріет Бічер-Стоу «Дядькова Томова хата, або Життя рабів-негрів» та Томаса М. Ріда «Старшини у Вільбайській школі». Відомі й переклади Марії Миколаївни творів для дорослої аудиторії: «Земельна справа в Новій Зеландії», «Олександер Македонський великий войовник», «Про державний лад у всяких народів», «Який буває державний лад» (1906 рік); «Ворог народові», «Підпори громадянства», «Примари» Г. Ібсена, «Монна Ванна» М. Метерлінка (1907 рік); «Кінець Содомові», «У рідній сім'ї» Г. Зудермана, «Нора» Г. Ібсена (1908 рік).

Ідеї виховання української нації через книгу поділяли дочка та чоловік Марії Миколаївни. Настя Грінченко, дочка письменниці, перекладала здебільшого самостійно, але у 1908 році разом із матір'ю переклала драму Г. Ібсена «Росмерсгольм» на 4 дії. Б. Грінченко, чоловік перекладачки, у 1907 році випустив друком «Українські народні казки, вибрані для дітей» та безліч казок у віршах у 1904-1905 рр. Він також видав друком свою інтерпретацію відомого твору Даніеля Дефо «Пригоди Робінзона Крузо» у 1918 році під назвою «Робінзон: Оповідання про те, як один чоловік по чужих краях мандрував і як він на острові серед моря жив».

Перекладала М. Грінченко й у співавторстві з іншою відомою перекладачкою О. Косач-Кривинюк. 1908 року видавництво «Український Учитель» видало друком літературний ілюстрований збірник для дітей «Світло», до якого ввійшли переклади Марії Миколаївни та Ольги Петрівни.

У 1908 році виходить друком рекордна кількість перекладів творів англійських письменників українською мовою – шість назв. Видавництво Руського товариства педагогічного публікує у Львові переклад твору англо-американської письменниці Френсіс Ходгсон Бернетт «Сара Кру» (прізвище перекладача не вказано). Цього ж

року виходить переклад твору Артура Конана Дойля «Кривавий шлях» у перекладі А. Шебец накладом «Народного Слова» у Загальній друкарні, також – переклад твору «Бунтарь Моті Гюй» Редьярда Кіплінга у видавництві «Час» та три переклади творів М. Твена: вже згаданий вище переклад Н. Грінченко «Пригоди Гека Фіна» та «Князь і жебрак», «Пригоди Гука» Володимира Держиуки. Останній був відомий громаді як перекладач з німецької та англійської мов, видавець брошури «Боротьба з алкоголем» Матті Геленіуса та Аллі Триг-Триг Геленіус, а також автор комедій «Царицині черевички» та «Червона свитка». Особливу увагу громадськості В. Держирука (ще студентом) привернув до себе під час першого українського освітньо-господарського конгресу 1–2 лютого 1909 року у Львові, на якому він виголосив свою антиалкогольну доповідь. Вона викликала зацікавлення серед духовної та світської інтелігенції. Пізніше, 1914 року, В. Держирука переклав «Вечори на хуторі біля Диканьки» М. Гоголя.

Малу кількість опублікованих перекладів творів дитячої літератури цих років можна пояснити як посткризовою депресією, так і революцією 1905-1907 років, проте на тлі загального занепаду Друкарня Наукового товариства імені Шевченка, Друкарня С. А. Борисова, Видавництво Руського товариства педагогічного продовжують друкувати якісну перекладну дитячу літературу.

У 1909 році виходить друком збірка казок Редьярда Кіплінга, до якої ввійшли наступні казки: «Про Кота, що гуляв, де сам хотів», «Ріккі-Тіккі-Таві», «Слоненя», «Як з’явилися на світ панцирники». Також виходить твір М. Твена «Подорож капітана Стормфільда на небо: Екстракт з його власного манускрипта». Обидві книжечки публікуються у перекладі Ю. Сірого.

Ю. Сірий (справжнє ім’я – Юрій Пилипович Тищенко) – відомий видавець, журналіст, письменник, перекладач, громадський діяч. Сповнена трагічних поневірянь, його доля є певною мірою типовою для представників українського руху першої половини ХХ століття. Він народився 22 квітня 1880 року у с. Салтичія Бердянського повіту Таврійської губернії, походив зі звичайної селянської родини і самотужки пробивав собі життєвий шлях. Хлопець зростав у бідній багатодітній селянській родині, нотатки у його щоденнику свідчать про сумні враження з часів злиденного дитинства, що мотивувало Ю. Сірого до створення добрих дитячих творів та вдалих перекладів англійських класиків для дітей. Після закінчення народної школи та вчительської семінарії Ю. Тищенко почав працювати у двокласній школі при залізничному депо. Окрім викладання, молодий вчитель також опікувався впорядкуванням шкільної бібліотеки та організував аматорський театральний гурток. Працюючи з простими людьми, майбутній перекладач усвідомив важливість поширення знань серед найнижчих прошарків суспільства як передумови їхнього подальшого національного зростання. Саме з цього часу у Ю. Тищенка з’являється зацікавлення дитячою і популярною літературою. Його перші публікації під псевдонімом Юрій Сірий з’явилися на шпальтах «Села», «Дзвону» та ЛНВ, а також у «Рідному краї», «Раді», «Дзвінку», «Дзвоні», «Молодій Україні», «Українській хаті». Ю. Тищенко завжди опікувався вихованням маленьких українців, саме для них і створював свої оповідання та казочки: «Крим: (Оповідання про подорожі дітей)», «Про горобця, славного молодця», «Світова мандрівка краплини води». Відомі й твори письменника для дітей з природознавства, наприклад: «Дивовижні рослини» та «Про світ божий». Ю. Тищенко також багато працював над перекладами дитячої літератури з англійської мови: казки Р. Кіплінга, «Подорож капітана Стормфільда на небо: Екстракт з його власного манускрипта» М. Твена (1909 рік), «Нетрі: Брати Моуглі: (Оповідання з життя дитини поміж звірями)» Р. Кіплінга (1911 рік), «Семейство лисів» Е. Сетон-Томпсона (1914 рік), збірка «Рідні колоски: Читання для молодших класів гімназії» (1917 рік), «Вулі, чабанський пес» та «Подорож дикої качки» Е. Сетон-Томпсона, хрестоматія «Вінок» (1918 рік). У 1909 році Ю. Тищенко взяв на себе провадження технічних справ заснованого О. Грушевським товариства «Лан», для якого у цьому ж році переклав збірку казок Редьярда Кіплінга. У 1918 році для київського видавництва «Українська школа» Ю. Тищенко під псевдонімом Юрій Сірий перекладає два твори Ернеста Сетон-Томпсона: «Вулі, чабанський пес» та «Подорож дикої качки». У 40-х роках ХХ ст. він очолив засноване у Німеччині Об’єднання працівників дитячої літератури, для якого редагував «Українську дитячу енциклопедію».

Ю. Тищенко помер 5 грудня 1953 року, встигнувши видати свою останню книжку, назва якої для нього – вічного емігранта – була символічною: «Україна – земля моїх батьків».

У 1910 році виходить збірка оповідань Р. Кіплінга у перекладі Н. Романович-Ткаченко, до якої ввійшли такі оповідання: «Без благословення церкви», «Серед одкинених», «Близнята», «В лісі», «В шахті нумер двадцять другий», «На поліцейській стражниці», «Повінь», «Заздрість орангутана», «Всі ми троє – одно», «Суд Дунгари» [4]. Наталя Данилівна Романович-Ткаченко більше відома як письменниця, авторка збірок «Життя людське» (1918), «Несподіваний землетрус» (1928), «Чебрець-зілля» (1928), «Зінькова Зірка» (1929), книги «Нас кличуть гудки. Записки революціонерки 900-х рр. « (1931), а також оповідань «Будиночок над кручею» (1913), «Петрусь, Нінусь, Юрусь» (1912) та трилогії «Мандрівниця» і подорожніх записок з Галичини (1917-1918).

Народилася Наталя Данилівна у м. Сквира на Київщині 1884 року. Письменниця брала участь у діяльності українських революційних гуртків, була членом літературної організації «Плуг». Хоча Н. Романович-Ткаченко і була відома читачам як представниця дорослої літератури, з-під її пера вийшли й досі відомі переклади дитячої літератури з англійської мови, такі як: оповідання Р. Кіплінга 1910 року, «Верхівець без голови» та «Оселя в пустелі» Т. М. Ріда 1929 року. Відомий і переклад Наталі Данилівни «дорослої» літератури – твір Е. Сінклера «Герой капіталу», який вийшов накладом «Канадійського Фармера» у місті Вінніпег (Канада) 1918 року.

1910 рік був багатим на переклади творів Р. Кіплінга. Окрім оповідань цього автора у перекладі Н. Романович-Ткаченко цього ж року виходять друком казки та «сторійки» Р. Кіплінга у перекладі В. Ткачевича у друкарні А. В. Кисілевського і С-ки. Казки вийшли у збірці під назвою «От собі і казочки», до якої увійшли наступні твори: «Слонятко», «Як собі кит горло роздобув», «Від чого верблюдові горб зробився», «Як роздобув собі носоріг свою шкуру», «Звідки взявся черепашенко», «Від чого леопард цяткатий став». До збірки історій, яка вийшла друком під назвою «От собі сторійки» увійшли наступні твори: «Кіт Мурко, що заодно самотріть гуляв», «Рак,

що з морем грався», «Спів-переспів за старого чоловічка Кангура», «Як списано першого листа», «Про метелика, що ніжкою тупав», «Сторійка за Мугамада Діна», «Сьміюча криниця».

1911 року світ побачив ще один переклад твору Дж. Свіфта «Гуліверове мандрування: Оповідання Джонатана Свіфта. Частина 1: Пробування в ліліпутів» у перекладі Олени Пчілки. Запозичивши свій псевдонім від невсипущих трудівниць-бджілок, Ольга Драгоманова-Косач усе своє життя невтомно трудилася на теренах української літератури та культури як прозаїк, поет, драматург, перекладач, літературний критик, фольклорист, етнограф, редактор-видавець журналу «Рідний край». [6, с. 15]. У передмові до своїх перекладів з М. Гоголя (1881) вона писала: «Трудно зважити, що більше розвиває мову, чи самостійне писання, чи переклади; здається, однак, що переклади, бо, пишучи самостійно, автор при недостачі якого слова може обминути його чи обернути як іначе, – перекладач же мусить дошукувати власне такого-то слова чи відповідного виразу, щоб було передано власне те, що хотів і як хотів сказати автор-первотворець» [6, с. 15]. Високо оцінюють переклади творів М. Гоголя, Д. Свіфта, Ч. Діккенса, О. Уайльда, Г. К. Андерсена, Л. Толстого, Е. Золя, Гі де Мопассана, А. Доде, С. Лагерлеф, виконані Оленою Пчілкою.

Цього ж року маленькі українські читачі познайомилися ще з одним перекладом творів Е. Сетон-Томпсона: «Історія гірського барана» та «Червоний Комірець», «Історія одної куріпки». До цієї збірки також увійшов твір В. Лонга «Орел – Піднебесні Крила». Усі оповідання у збірці вийшли у перекладі дитячого письменника Юр. Будяка (справжнє ім'я – Юрій Якович Покос).

Видавництво Руського товариства педагогічного продовжує свою роботу над виданням перекладів англомовних творів українською мовою і 1912 року публікує «Записки недоброго хлопця: повість для молодіжи» (прізвища перекладача не зазначено).

У 1914 році видавництво «Лан» повертається до видання перекладів творів Е. Сетон-Томпсона («Семейство лисів») та В. Лонга («Зустріч з медведем», «Лісний велетень») українською мовою. Цього разу твори виходять у перекладі Ю. Сірого.

У 1915 році з'являється перша збірка оповідань О. Уайльда у перекладі Орисі Маковської, до якої ввійшли наступні твори: «Артист», «Смерть Нарциза», «Сфінкс без тайни», «Щасливий князь», «Молодий король», «Самолюбний велий», «Добротворець», «Суд». Характеризуючи переклади оповідань О. Уайльда XX ст. в інтерв'ю А. Здражко, відомий український перекладач дитячої літератури І. Корунець загалом невисоко оцінює переклади Орисі Маковської у названій збірці, вважаючи недоліком те, що «у тексті були вжиті львівські, галицькі діалектизми» [3, с. 51]. До речі, сам І. Корунець як перекладач, ознайомившись ще й з російськими перекладами оповідань О. Уайльда, в яких він знаходить неточності та відхилення від оригінальних текстів, зумів оминути помилки попередників.

Уже наступного, 1916, року світ побачив ще один переклад українською мовою оповідання О. Вайлда (збережаємо оргфографію вказаного видання) «Соловій та рожа» українською мовою, який увійшов до збірки «Хан і його син або Українка – Бранка і другі оповідання», що вийшла друком у місті Вінніпег (Канада) накладом «Українського Голосу».

У 1916 році просвітньо-економічна і політична газета-тижневик «Український голос», що виходить у Канаді з 1910 року у місті Вінніпег як періодичне видання Української видавничої спілки «Тризуб», видає ще один переклад твору Джонатана Свіфта «Подорож Гулівера до краю ліліпутів». У цьому ж році Українська видавнича спілка в місті Вінніпег публікує й інший твір Джонатана Свіфта «Подорож Гулівера до краю великанів і другі оповідання». Публікація перекладів дитячої літератури українською мовою за кордоном пояснюється важким становищем українських видавництв на початку XX століття унаслідок економічної кризи та назріваючої революції й відповідно – спровокованою цими кризовими соціальними явищами хвилею трудової та політичної еміграції.

Невелика кількість опублікованих перекладів дитячої літератури з англійської мови у 1900-1916 роки пояснюється скрутним становищем українських видавництв у період економічної кризи, посткризової депресії, першої російської революції та назріванням Жовтневої революції. Але апологети українського слова все-таки спромоглися захистити українське мистецтво перекладу від занепаду, що підтверджується зазначеними в цьому дослідженні перекладами.

Література:

1. Англійські казки / З англійської перевів Л. Селянський. − Львів : Друкарня Наукового Товариства ім. Шевченка під зарядом К. Беднарського, 1902. – 55 с.

2. Грінченко М. Біографія Грінченко Насті: Автограф-чернетка / М. Грінченко. – Інститут рукопису НБУ імені В. Вернадського, ф. І, од. зб. 32654, 25 арк.

3. Здражко А. Усі ми родом з дитинства / А. Здражко. // Зарубіжна література. – 2012. – № 6. – С. 50-51.

4. Кіплінг Р. Оповідання / Редьярд Кіплінг. Пер. з англ. Н. Романович. – К. : Друкарня Першої Київ. Друк. Спілки, 1910. – 112 с.

5. Круглов А. В. Литература «Маленького народа». Критико-педагогические беседы по вопросам детской литературы. Выпуск второй / А. В. Круглов. – Москва: Типография Э. Лисснера и Ю. Романа. Издание книжного магазина М. Д. Наумова, 1897. – 235 с.

6. Матвіїшин В. Родина Косачів-Драгоманових та європейське красне письменство / В. Матвіїшин. // Зарубіжна література. – 2012. – № 5. – С. 15 – 21.

7. Феоктистов И. К вопросу о детском чтении / И. Феоктистов. – С.-Петербург : Издание М. М. Лебедева и Ко, 1891. – 271 с.

8. Чехов Н. В. Детская литература. Педагогическая академия в очерках и монографиях / Н. В. Чехов. – Москва : Типография Русского Товарищества. Книгоиздательство «Польза» В. Антик и Ко, 1909. – 256 с.

УДК 81’44 (811.161.2 + 811.111): 81’373

Іваненко Н. В.,
Кіровоградський державний педагогічний університет імені В. Винниченка, м. Кіровоград

LEARNING MORALITY AND CITIZENSHIP

У статті аналізуються потреби морального та громадянського виховання. Актуалізується роль освітян та батьків та описуються різні підходи у впровадженні громадянського виховання у навчальний процес.
Ключові слова: *мораль, громадянське виховання, педагоги, навчальний процес, вибір, творчі здібності.*

Статья рассматривает необходимость морального и гражданского воспитания. Подчеркивается роль педагогов и родителей в этих процессах, анализируются разные подходы внедрения гражданского воспитания в образовательный процесс.
Ключевые слова: *мораль, гражданское воспитание, педагоги, воспитательный процесс, выбор, креативность.*

The article views responses to the perceived need for moral and citizenship education. The role of educators and parents is underlined and different approaches on how citizenship might become part of the curriculum are given.
Key words: *morality, citizenship, educators, curriculum development, choice, creativity.*

Concern about young people’s morals is nothing new. It can be traced from Aristotle through the Middle Ages and Renaissance to the Victorians and into the twentieth century. Shakespeare’s ‘Romeo and Juliet’ examined the behaviour of lawless and idle young men in the city of Verona, mirroring problems which exercised the civic leaders of seventeenth-century Florence. At the end of the nineteenth century, the psychologist William James argued that, in the absence of military combat, young men required a ‘moral equivalent of war’ as an outlet for their energies, to provide them with discipline and responsibility for older generations, the challenge has not changed. They must pass on principles and practices from one generation to another, while recognising that both the context, and the outlooks of younger people, are constantly hanging. This challenge is no different now than it was in the eleventh century, although we perhaps have a better chance of understanding the dynamics of change because there is so much more available information today.

This article examines the evidence of disconnection and moral decline, and of social engagement and active citizenship by young people. It reviews responses to the perceived need for moral and citizenship education and sets out an agenda for the future. We argue that, given young people’s changing values and expressions of political engagement, education for citizenship and morality should follow principles of responsibility, trust and active reflection. There is an important place for instruction. Educators and parents have a moral responsibility to pass on moral values and principles. Young people also need certain kinds of knowledge and understanding, for example of political and legal institutions, and concepts such as democracy and freedom, in order to become effective citizens. However, we also argue that instruction will only be effective if it can be integrated with young people’s emerging understanding and experience of themselves, and the communities that they inhabit. These communities are immediate, local and particular, in contrast to more general ideas and systems which are easily seen as remote, abstract and alien. For young people, the most obvious of these communities is the school, and we argue that as an institution this is the starting point for developing active, democratic citizenship. If values, principles, rights and duties are to be real and relevant for young people, their teaching must be combined with opportunities for active exploration and reflection of what they mean in practice.

The need to ensure that young people develop the values, motivation and moral judgement to become active, responsible citizens has provoked many recent responses, and led to consultation and proposals on how citizenship might become part of the curriculum.

Some approaches begin with the law and the formal framework of rights and duties which underpin citizenship. This view, for example, leads to education about parliament and the legal process, such as ‘mock’ law courts projects.

Another approach would be to attempt to teach from the basis of relatively abstract values such as democracy, freedom and duty, to instill respect for such values and to promote them in the everyday life and conduct of pupils. In the conventional model of curriculum development, the core knowledge or understanding required would be identified by experts, distilled into a common definition or content, prescribed or recommended at the top, disseminated through teaching materials and guidance, and monitored by those in authority.

But while debate and discussion of this kind is clearly very important, it carries no guarantee that its conclusions will filter through to the everyday lives of young people. ‘Knowing’ something and being able to produce ‘correct’ answers under certain conditions does not necessarily mean that we can apply what we know to problems and choices in the rest of the world. This is a problem of transfer, from one sphere of action to another. It is also a problem of conflict between different values and value systems: the tension between different sources of authority and social pressure that we all experience when we make moral decisions. In developing resources to support pupils’ moral, spiritual and cultural development, such a model has extreme limitations, and the Forum on Values in Education and the Community has recognised this.

Establishing and instilling values and pprinciples is one, but it’s perhaps more difficult, challenge is to understand that morality coping with conflicting pressures, very often between two rights, a right and a wrong. Rushworth Kidder wrote about this in his book *How Good People Make Tough Choice*. He points out that living ethically often requires us to choose between different kinds of good: between truth and loyalty, between the short and the long term, and between justice and unjustice. His analysis leads to the advocacy of ‘energetic self-reflection’ to our motivations and the pressures on us to behave in different ways identify the principles and values by which our conduct should be specific situations. The crucial point is that morality often involve choices, and cannot work on the basis of a single set of principles of the code. As well as general principles it depends on circumstance judgement and interpretation, and on competing values [2, с. 189].

© Іваненко Н. В., 2012

This kind of tension is inherent in learning. Life requires us to do series of conflicts, springing from the need to adapt in intelligent demands and opportunities, while seeking to preserve what we already know. We all struggle with these tensions. They can induce stress, conflict, uncertainty, but they are not completely negative. In fact, they generate both creativity and virtue, because they press us to reflect on understanding ourselves, to harmonise our world view with the reality encounter. These conflicts can be framed in many different way suggested list of some of the most important:

rules *versus* norms
power *versus* authority
self *versus* other
structure *versus* creativity
control *versus* freedom
abstract *versus* concrete

Thinking through these tensions, and the way in which they exist in everyday situations, is a useful way of thinking about them.. The result is that the tension is lessened, because the learning has helped to synthesise the different possibilities. This can contribute to an individual's deeper understanding of how to make choices, as well as to find the right answer in a specific instance. In particular, the relationship between the novel and the familiar is crucial to the learning process. Challenges and choices which are too familiar become boring and fail to stimulate concentration and interest.

The important point for learning morality and citizenship is to understand that making moral decisions is as much about making hard choices, and having the intellectual and emotional equipment to make them properly, as it is about knowing the rules of moral conduct. We can learn ground rules, and principles which we should usually try to follow, but there will always be cases in which the moral response is not automatic or obvious – cases where we are caught between conflicting principles, cases where diagnosis of the problem and practical interpretation of an abstract principle are difficult.

If these challenges are combined with that of applying knowledge and understanding beyond the immediate context in which it has been learned, we can see the overall challenge of moral education beginning to take shape. Understanding the framework of rules and principles which underpin morality is vital. But it only becomes meaningful when this framework is employed in the wide range of situations where moral decisions are made. One way to understand it is to view these rules as a kind of grammar, in which young people must become fluent, but which have diverse and flexible applications [1, c. 8]. Gaining fluency means learning one's way around the framework of rules and principles, building up knowledge of its overall shape and structure, and learning to apply it in specific instances.

This picture shows us that the work of moral educators is far more complex than teaching a set of rules or simply prescribing values. It must include finding ways to support young people in making moral choices for themselves, in the immediate, practical situations which they encounter from day to day. Acknowledging these challenges means that implementing education for citizenship and morality should start from the bottom, not from the top; from the real-life experiences and concerns of young people, rather than the abstract values which society might want to instill in them.

From me immediate consciousness or self, the sensations and instincts which are felt most directly, to an emerging set of relationships with the world, including the recognition of the existence of others, beginning to grapple with and understand objects, and learning basic rules about the nature of objects and things, and the ways in which people behave. Following this comes the early understanding of multiple perspectives – that other people may see things differently – and the development of second-order thinking, the beginnings of a capacity to generalise, to move from the concrete and immediate to the abstract and general.

Developing citizenship, according to this analysis, is a gradual outward expansion, a series of learning experiences which encourages constructive encounters with the heeds, values, rights and varying perspectives of others. This process should encourage learners to understand the role they can play in influencing the social and political environment, and the ways in which they interact with other members of their communities.

In practical terms, this process should begin in families and schools, which are the earliest and most immediate communities that children become members of. All schools embody a set of values. In the best schools these values contribute to an overall ethos of transparency, achievement, shared responsibility and mutual respect between pupils, teachers, staff and parents. Opportunities for debate, reflection and shared decision-making are utilised from the earliest age. Some have felt threatened by this shift of power and responsibility, resisting the idea that decision-making authority should lie with the pupils it is their professional responsibility to instruct. But the positive impact on motivation, responsibility and behaviour among pupils is there to be seen.

Tools for developing such an ethos include student councils, mission statements and behaviour policies which are genuinely the joint responsibility of staff and students. Many schools publish statements about their values and missions, especially as they become more adept at marketing themselves to parents and the outside world.

For example, many schools have a behaviour policy, written by its staff and pupils, and posted all over the school. It symbolises a careful process of reflection, discussion and synthesis, which has been actively considered by every member of the school community. As a piece of paper, or a set of rules, it has limited value. But as a contribution to a shared ethos, and to the strengthening of positive norms of behaviour and the reasons which lie behind them, it is a much greater achievement. It marks a point where rules overlap with norms, and shows that responsibility for sustaining those norms lies with every individual.

Література:

1. Bentley T. Learning Beyond the Classroom. Education for a Changing World. – London : Routledge and Kegan Paul, 1998. – 200 p.
2. Foot Ph. Goodness and Choice. – London: St. Martin's Press, 1986. – 264 p.
3. Rushworth Kidder How Good People Make Tough Choice. – London, 1995. – 213 p.

УДК 811.521

Малахова Ю. В.,
ХНПУ імені Г. С. Сковороди

НАЦІОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ МОВНОГО ЕТИКЕТУ В ЯПОНСЬКІЙ МОВІ

У статті досліджено національно-культурні особливості мовного етикету в японській мові.
Ключові слова: *національно-культурні особливості, мовний етикет.*

Статья посвячена рассмотрению особенностей языкового этикета в японском языке.
Ключевые слова: *национально-культурные особенности, языковый этикет.*

The article is devoted to investigation Linguistic etiquette in Japanese.
Key words: *national and cultural features, linguistic etiquette.*

Кожна мова тісно пов’язана з культурою. Для культури японців характерна схильність недоговорювати, опираючись на конотації, шукати суть вислову за межами слів [4]. Це обов’язково потрібно враховувати при викладанні японської мови.

Мета статті – проаналізувати національно-культурні особливості мовного етикету в японській мові.

Національно-культурні особливості мовного етикету в японській мові розглядались у працях Бацевіча Ф. С., Дибовського О. С., Невєрова С. В., Озерської О. Ю., Сухарева В. О, Формановської Н. І., Фролової О. П. та ін.

Японському мовному етикету в цілому властивий лаконізм, традиційний початок розмови, з досить церемонним вітанням. Наприклад, зовсім незвичайно з погляду європейського етикету, що японець, зустрівшись зі знайомим, насамперед починає дякувати йому за ті послуги, що цей знайомий надав йому в останню зустріч, причому іноді з тієї зустрічі пройшло багато часу, а послуги були досить дрібними. Відомий японський професор Рімпей Маруяма пише, що «ввічливі обороти мови й спеціальні вислови чемності або самопринижения можна знайти майже у всіх мовах світу, однак японська мова щодо цього перебуває на першому місці»[2].

У японській мові багато слів містять найскладніші соціальні відтінки. Взаємини в Японії обставлені численними умовностями й традиційними приписаннями. Більшою мірою це стосується безпосередніх контактів. У цілому приблизно одна десята сутності справи лежить на поверхні й може піддаватися словарному аналізу, більша ж частина – у підтексті, що створює відчуття розпливчастості мови. Сам структурний лад японської мови, пише С. В. Невєров, дає щодо цього більші можливості, дозволяючи змінювати, наприклад, зміст сказаного одним заключним словом [1]. Це веде до великої кількості некатегоричних форм висловлення й в остаточному підсумку до неконкретності. «У нас закладена звичка побоюватися чітких форм вираження», – говорить японський лінгвіст Е. Івабуті [2].

У Японії всі вітання супроводжуються поклонами, які є наочним проявом неписаних правил, що дають зрозуміти, хто вище за соціальним статусом. Знання цих правил є вкрай обов’язковим для людей, що вивчають мову й спілкуються нею. У спілкуванні з японцями дуже важливі уклони: *одзігі* «уклони» (як вітання, коли просять вибачити за щось або при одержанні подарунка й ін.); *унадзукі* – кивок згоди або кивок, що підтверджує, що співрозмовник вас уважно слухає; *айдзуті* «підтакування». Доречно слухати співрозмовника й підтакувати йому, виголошуючи: *хай* «так», *ее* «так», *со дес ка* «невже так», «а я про це не знав», «уперше чую», *хонто дес ка* «правда?!», *наруходо* «звичайно», «ви праві», *йокатта дес не* «як гарно». Бажано не сперечатися зі співрозмовником, не виправляти його, навіть якщо він сказав щось неточно [3].

Вітання й уклони існують для того, щоб створити доброзичливе тло в спілкуванні. У вітанні один зі співрозмовників як би прагне сказати, що в нього добрі наміри до того, до кого він звертається. Відповідно до японського мовного етикету, кожна людина повинна виказати свою повагу до іншого. Наприклад, у транспорті звільнилося місце й ви хочете сісти. Для цього треба звернутися до вже сидячого поруч і сказати *сіцурей симас* «прошу вибачення». Навіть у короткому спілкуванні краще супроводити своє звертання словами *дооодзо йоросіку онегай сімас* «розраховую на вашу милість».

Якщо є привід привітати когось або навіть близького із чимось, то цю можливість неодмінно треба використати. Наприклад: *отандзьобі омедето годзаймас* «вітаю із днем народження»; *мусумесама-но дайгаку– нюгаку омедето годзаймас* «вітаю зі вступом вашої дочки в університет».

Якщо при зустрічі ви хочете звернутися до кого-небудь із проханням, то в японській мові не прийнято відразу починати з його викладу. В залежності від обставин, прохання можна випередити, наприклад, наступними ввічливими фразами: *Оісогасій токоро-о мосіваке годзаймасен* -Вибачте, що звертаюся до вас, незважаючи на вашу велику зайнятість; *Огенкі де нані-йорі дес не* – Найголовніше, що ви живі й здорові; *Сендзіцу ва тайхен арігато годзаймасіта* – Дякую за те, що ви для мене зробили; Знайому людину, яку ви не бачили деякий час, доречно буде в першу чергу розпитати, як у неї здоров’я, чи все добре, а потім сказати, що у вас теж все в порядку, використавши ввічливий оборот: *Окагесама-де коно торі генкі дес* – Вашою милістю, як бачите, здоровий.

За правилами японського етикету, якщо у вас трапилося щось неприємне, про що в принципі можна не повідомляти співрозмовнику, краще втриматися, тому що перекладати свої переживання на інших і змушувати їх переживати, вважається не дуже пристойним.

Розглянемо найбільш типові випадки, в яких використовуються вітання й устояні мовні обороти, характерні для японського мовного етикету.

Окрім *охайоо годзаймас* «доброго ранку», *коннітіва* «добридень», *комбанва* «доброго вечора», говорять також *гокіген ікага дес ка* «як ви поживаєте?», *хадзімемасіте* «дозвольте представитися» (фраза використовується

© Малахова Ю. В., 2012

при першому знайомстві), *додзо йоросіку онегай сімас* «радий познайомитися». Під час прощання говорять *сайонара* «до побачення», *гокігенйо* «будьте здорові», *дева мата* «ну, бувай!»

Усі ці вітання потрібно виголошувати з почуттям гідності й поваги. Не треба допускати фамільярності й переходити дозволене. Слід бути уважним і діяти відповідно до ситуації. Існує два варіанти знайомства: коли ви представляєте себе й коли ви представляєте когось іншого. Перед тим як ви почнете представлятися, треба підійти до людини й почати як би з вибачення за те, що ви відволікли її від справи. Наприклад: *Сіцурей дес га... Ямада-сан десьо ка* – Вибачте, ви випадково не пан Ямада? Тільки після цього ви повинні злегка поклонитися, пред'явити вашу візитну картку й потім почати представлятися й розповідати про мотив знайомства: *Ватакусі-ва харікофу-но кокурицу кьоіку-но дайгаку-но гакусей-но Юрия дес, ніхонго-о наратте імас, іроірона сіцумон-га арімас-ноде маірімасіта, дооджо йоросіку онегай ітасімас* – Я студентка Юлия, вивчаю японську мову в Харківському національному педагогічному університеті. У мене є різні питання, тому я до вас прийшла. Прошу вас підтримувати зі мною контакти й у майбутньому. Візитну картку треба давати двома руками, вважається неввічливим уважно не розглянути її і відразу покласти до кишені. Японський етикет вимагає якщо ви знайомитися з японцями уважно роздивитися візитну картку та поцікавитися, що означає той, чи інший ієрогліф, що використовується у імені та прізвищі.

Форми й ступені висловлення подяки, як і вибачення, використовуються в японському етикеті найбільш часто.

В японській мові звичайне слово «спасибі» або «дякую» має різні відтінки залежно від соціального або службового статусу співрозмовника, а також від характеру й послуги або уваги, за яку виражається подяка. Найбільш розповсюджені зараз *арігато, арігато годзаймас* та *домо.*

Існують ще й інші форми висловлення подяки:

1) Осореірімас використовується тільки по відношенню до вищих і старших осіб, у подяку за комплімент або похвалу, у випадку запрошення до столу або пропозиції зайняти місце.

2) Гокуросама використовується для вираження подяки до нижчого за положенням співрозмовника в основному за зроблену послугу. До вищих осіб в аналогічній ситуації слід звертатися *оцукаресама десіта*. Це теж вираження подяки, але з відтінком «я вам заподіяв турботи» або «я вас стомив».

3) Орей-о мосімас використовується як вираження подяки за кожну маленьку послугу, запрошення в гості, подарунок. Цей вид подяки використовується нижчими стосовно вищих.

4) Осевасама-ні нарімасіта використовується для вираження подяки за турботи, послуги відносно вищої особи. Дуже ввічливий вид подяки (більш офіційний).

5) Ітадакімас переважно використовується як подяка у випадку, коли ухвалюється пропозиція частування.

6) Готісосама десіта використовується для вираження подяки в значенні «спасибі за частування». В інших випадках не використовується.

7) Канся ітасімас використовується нижчими стосовно вищих для вираження вдячності, подяки.

У відповідь на подяку зазвичай говорять *доітасімасіте* «не варто подяки». У відповідь на дяку за частування *готісосама десіта* хазяїн частування може відповісти *осомацусама десіта* «не варто подяки, усе було дуже скромно». У якості відповіді на подяку або похвалу в невимушеній або навіть нейтрально-ввічливій розмові може бути використане стандартне вираження *тондемо-най* «що ви, не варто про це говорити», «нічого подібного». Існують ще й інші способи вираження подяки. Японський мовний етикет передбачає обов'язковість дякувати людям за найменший прояв уваги.

Думка про те, щоб у мові себе принизити, а співрозмовника підняти, не залишає японця під час розмови. Тому, за правилами етикету, японець завжди повинен усім дякувати й перед усіма вибачатися. Форм і ступенів вираження вибачень у японській мові також дуже багато. Серед них найпоширенішими є *сумімасен, гоменнасай, сіцурей сімас, мосіваке арімасен* та інші. Усі вони мають значення «вибачте». Відповіддю на вибачення може бути *дооітасімасіте* «нічого, нічого». Як правило, вислови вибачень, використовуються незалежно від положення співрозмовника. Куди б ви не прийшли, перше, що ви повинні сказати: *гоменкудасай* «вибачте, будь ласка». Вам повинні відповісти *ірассяймасе* «ласкаво просимо». Якщо хочете когось запитати, ви також повинні попередити співрозмовника: *сумімасен га, тьотто онегай га ару н дес* «вибачте, я хотів би звернутися до вас із проханням».

Японці не приходять і не йдуть геть мовчки. Це вважається непристойним. Навіть перебуваючи на робочому місці, якщо ви йдете по справах, вищому треба неодмінно сказати *іттe майрімас* «з вашого дозволу я пішов». Вищий повинен відповісти вам *іттерассяймасе*, в українському варіанті це означає «щасливо», «удачі вам». Якщо розмова відбувається в будинку, говорять *іттекімас* «я пішов (пішла)». По приході або поверненні звідкись говорять *тадайма* «от і я» (немає відповідного українського еквіваленту, можливі й інші варіанти). У якості напуття скажуть: *іттерассяй* «удачі вам (тобі)». При поверненні, як на робочому місці, так і додому, вам скажуть *окаерінасай* «з поверненням», «із приїздом». Вам потрібно у відповідь зробити легкий поклон і вимовити *одзяма ітасімас* «я вас дещо відволіку».

Таким чином, проаналізувавши дослідницькі праці багатьох авторів, та дослідивши витоки, синтез та сучасні форми японського мовного етикету можна прийти до висновку, що вони відграють важливу роль при спілкуванні японською мовою, і це треба обов'язково враховувати при викладанні японської мови. Відносини між людьми в Японії обставлені численними умовностями й традиційними приписаннями. Серед них особливе місце займають уклони й вітання.

Література:

1. Неверов С. В. Особенности речевой и неречевой коммуникации японцев // Национально-культурная специфика речевого поведения». – М., 1977.

2. Пронников В. А., Ладанов И. Д. Японцы. – С., 1988.

3. Тумаркин П. С. Жесты и мимика в общении японцев. – М., 2001.

4. http://leit.ru/modules.php?name=Pages&pa=showpage&pid=7

УДК 8=02(07)»0/2»(4)(=1,4)/(=1,9)-03

Матвійчук І. П., Познахівська С. Г., Веремійчук О. В.,
Славутський обласний спеціалізований ліцей-інтернат поглиблено підготовки учнів в галузі науки

ВИКОРИСТАННЯ КРАЇНОЗНАВЧИХ МАТЕРІАЛІВ ДЛЯ РОЗВИТКУ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Описано теоретичні аспекти формування та розвитку іншомовної та соціокультурної компетенцій, використовуючи лінгвокраїнознавчі матеріали та соціокультурні моделі поведінки в англомовних країнах.
Ключові слова: *іншомовна компетенція, соціокультурна компетенція, лінгвокраїнознавство.*

Рассмотрено теоретические аспекты формирования и развития иноязычной и социокультурной компетенции, используя лингвострановедческие материалы и социокультурные модели поведения в англоязычных странах.
Ключевые слова: *иноязычная компетенция, социокультурная компетенция, лингвострановедение.*

The article touches upon the theoretical aspects of forming communicative skills in a foreign language and a socio-culture competence based on country-studies and socio-culture patterns of behavior in English speaking countries.
Key words: *communicative skills, a socio-culture competence, country-studies.*

З переходом до комунікативно-орієнтованого навчання іноземної мови ми не можемо не визнати, що культура стає центром, а не периферією уваги, як це було за часів, коли мова розглядалася як система з формальними ознаками [6, с. 31]. Доречне використання мови в соціальному контексті потребує від учня не тільки знання «що» сказати, а й уміння «як» і «коли» сказати. І тут, як це не парадоксально звучить, ми знову звертаємося до давнього значення слова «культура» – за таких умов ми можемо казати про культивацію душі учня.

Науковці переконують, що володіння двома або кількома мовами збагачує людину не тільки додатковими знаннями інших культур, а й можливістю розуміти і толерантно ставитись до представників інших країн. Європа і весь світ після падіння берлінської стіни стали абсолютно іншими не тільки з погляду міжнародної політики, а й щодо культурного розмаїття. «Глокалізація» – такий влучний термін має економічна і політична експансія супердержав і наддержави – ЄС, і водночас зростають регіональні, локальні суверенні формування як протидія глобалізації [1, с. 56-57].

За таких умов *культура* стає дуже невизначеним поняттям. Існує безліч визначень поняття «культура». Слово «cultura» – латинського походження і значення його спочатку було пов’язане з обробкою, або культивацією

землі [6, с. 32]. У соціологічному плані культуру, і в першу чергу її ядро (цінності) можна порівняти із скріпами, що об’єднують людей в єдине ціле, суспільство. Згідно з теорією лінгвістичної відносності ми оточені своєю мовою неначе призмою, через яку ми дивимося і пізнаємо світ. Цей **погляд** буде неоднаковим у представників різних національностей (про що свідчать міфологія, фольклор, мова символів, прислів’я тощо).

Зрозуміло, що основна функція мови – комунікативна. Мотивацією для вивчення другої нерідної мови є потреба в спілкуванні в іншомовному оточенні. Важливим фактором привабливості мови, що вивчається, є її статус як мови міжнаціонального і міжнародного спілкування. Мовна ситуація в дванадцяти кранах, що належать до Європейського Союзу засвідчує багатомовність європейців. Так, англійською володіють близько 42% населення країн Європи, німецькою – 31%, французькою – 29%, італійською – 18%, а іспанською – 14% [4, с. 50].

У програмах для загальноосвітніх навчальних закладів наголошується на ролі кількох компетенцій, необхідних для формування іншомовної комунікативної компетенції. Метою нашої статті є опис та визначення ролі культури на різних етапах формування іншомовної комунікативної компетенції. На нашу думку, перелічені в програмі уміння необхідно доповнити такими, як інтерпретація продукту іншої культури, пояснення його значення і співвіднесення його з подібним явищем своєї культури, уміння здогадуватись, аналізувати і здобувати знання у процесі реального спілкування, а також уміння критично оцінювати здобуту інформацію і явища іншої культури на основі розумних критеріїв. Такі уміння, підтримані лінгвістичними засобами, дають змогу не тільки розуміти іншу культуру, а й успішно представляти свою у контексті полілогу сучасних мов і культур.

Мета навчання іноземної мови – «використовувати іноземну мову як інструмент у діалозі культур і цивілізацій сучасного світу» – загострює особливу увагу до соціокультурного складника іншомовної комунікативної компетенції. Оволодіння соціокультурною компетенцією, як відомо, передбачає засвоєння необхідного мінімуму соціокультурних знань, а також системи навичок узгоджувати свою поведінку у відповідності до цих знань та вмінь [4, с. 51]. З досвіду роботи, ми вважаємо, що особливу увагу слід приділити вивченню правил етикету крани, мова якої вивчається. Адже етикет виявляється у найбільш частотних побутових ситуаціях, починаючи з ранніх стадій спілкування. Саме із засвоєння мовленнєвого етикету починає вивчення іноземної мови кожний, кого очікує спілкування з носієм відповідної іншомовної культури.

Нормативними документами (програмою, державним стандартом) передбачено оволодіння учнями певним мінімумом етикетно-узуальних формул спілкування як необхідної передумови дотримування елементарних норм мовленнєвого етикету, прийнятих у країні, мова якої вивчається. Добір цих одиниць має бути зумовлений реальними мовленнєвими можливостями школярів. Водночас він має враховувати і дидактичні фактори, зокрема потенційні можливості соціокультурного мовленнєвого матеріалу для здійснення виховання дитини його засобами: вчити її бути ввічливою, чемною, толерантною, стриманою в оцінках, дати їй можливість користуватися необхідним мінімумом мовленнєвих формул етикету для висловлювання деяких соціолінгвістичних нюансів мовлення в ситуаціях, що моделюються на уроках, навчити її адекватно реалізовувати мовленнєві інтенції. Наприклад:

Привітання: Good morning. Good afternoon. Good evening. Hello. Hi. How do you do? How are you?

© Матвійчук І. П., Познахівська С. Г., Веремійчук О. В., 2012

Прощання: Good-bye. See you tomorrow. Bye-bye. So long. Bye for now. See you soon.

Знайомство: My name is. . . What's your name? This is. . . (знайомство через посередника). Meet. . . Nice to meet you. I'm so glad to meet you.

Вдячність: Thank you. Thank you very much. Thanks. You
are welcome. Not at all. Don't mention it.

Вибачення: Sorry. Are you OK? I'm sorry. I'm really sorry.
That's all right. Never mind.

Схвалення: Well done. Good. Great. Wonderful. Fine. Nice. Lovely.

Etc. [4, с. 52].

До невербальних аспектів етикету, як відомо, відно*сять* також елементи кінесики (зокрема національно обумовлені жести), проксеміки (відстань між комунікантами), *фонації* (акустичні характеристики мовлення, вигуки, звуконаслідування). Увагу до них, як вважає Ш. Баллі, слід привертати з перших кроків навчання іноземної мови. Проте засвоювати їх, на думку Р. Ладо, доцільно рецептивно. Практика, однак, доводить можливість і репродуктивного оперування учнями під час ситуативної взаємодії найбільш уживаними національно обумовленими жестами (кінемами) англомовних ровесників, а саме:

– жестом, який супроводжує привітання Hi! Hello! Рука при цьому піднята на рівні голови долонею від себе;

– жестом, що супроводжує слова прощання: розмахування зі сторони в сторону піднятою на рівні голови рукою долонею від себе;

– жестом, що означає «все гаразд», який супроводжує кліше OK, I'm fine, де характерною для американців та британців лічбою на пальцях тощо.

Завдяки телебаченню та кіно діти знають значення вигуків: Wow! (подив),Oops (досада, прикрість), Auch (біль). Вони люблять їх вживати під час драматизації деяких сценок, що моделюють реальне спілкування.

Компонентом змісту соціокультурної компетенції є елементи англійського фольклору у вигляді його малих форм: римування, лічилок, віршиків, пісень тощо. Їх методичні можливості практично невичерпні. Передусім малі форми фольклору є значним джерелом фонових знань, цікавих і для дітей різного віку. Показовою в цьому плані є популярна дитяча пісня «Hot Cross Buns», яку колись співали вуличні розносники напередодні Великодня, продаючи булочки з хрестом із крему (cross buns).

Пізнавально-культурологічним змістом відзначається текст віршика

«One I love, two I love,
Three I love, I say.
Four I love with all my heart,
Five I cast away» [4, с. 52].

Вторинною, але не менш важливою, є ситуація *з* рідною мовою. Вивчити будь-яку іноземну мову неможливо без порівняння з нею. Вивчення культурних реалій інших країн також неможливе без подібних порівнянь із своєю культурою, і часто цей процес супроводжується формуванням своєї національної ідентифікації. З досвіду нашої роботи з країнознавчими матеріалами на заняттях ми дійшли висновку, що їх використання залучає учнів до діалогу культур (англійської і рідної), збагачує їх відомостями країнознавчого характеру, дає змогу дізнатися про культуру країни, мова якої вивчається, формує вміння розуміти основний зміст автентичних аудіотекстів, активізує навчальну діяльність, сприяє розвитку інтересу до вивчення англійської мови, розширює словник учня, знімає втому, напруженість, створює доброзичливу психологічну атмосферу. Як приклад завдання, що полягає у використанні досвіду з рідної мови та культури, вивчаючи англійську:

Activities

I. Ukrainian Holidays

Complete the sentences choosing the correct words.

1)The most important holiday of Ukraine is Independence Day, which … on the 24th of August.

a) celebrates
b) celebrated
c) is celebrated

2) On this day in 1991 the «Act of Independence of Ukraine»… .

a) proclaimed
b) was proclaimed
c) proclaim

3. The most memorable date is Victory Day which … on the 9th of May.

a) is kept
b) keeps
c) kept

4. The Women's Day, which is celebrated on the 8th of March is like … in Great Britain.

a) Father's Day
b) St. Patrick's Day
c) Mother's Day

5. Easter Day comes … the lunar calendar.
a) according with
b) according
c) according to

6. Children like this holiday for traditional brightly eggs and special Easter cakes.
a) paint
b) painted
c) painting

7. The Ukrainians in Canada … erected a huge sculpture of a coloured Easter egg!
a) never
b) even
c) just

II. Festivals in Britain
1. Read the articles and find the answers to these questions.
2. When might you receive something from an unknown person?
3. What is the connection between George and a rose?
4. Who stays in bed late a few weeks before Easter?
5. When did spaghetti grow on trees?

St. Valentine’s **Day** St. Valentine is the patron saint of lovers, and on 14 February young men and women declare their feelings for each other. But the tradition is to do so anonymously. Valentine’s Day cards and romantic flowers such as red roses are sent which, although they carry messages of undying love, are always left unsigned. Many people hope for cards on St. Valentine’s Day and failure to receive any can cause great disappointment.

National Saints’ Day The patron saints of Wales, Ireland and England are, in order, St. David, St. Patrick and St. George, Their days are celebrated on 1 March, 17 March and 23 April respectively. National symbols depicting the Welsh dragon or leek, the Irish shamrock and the English rose are worn on the appropriate days, and you will see small gatherings of various nationalities having a drink together or celebrating in the streets particularly when they are living away from their native country. St. Andrew, the patron saint of Scotland, has his day later in the year on 30 November. Scotland’s, national symbol is the thistle.

Mothering Sunday. Mothering Sunday, or Mothers’ Day. as it is usually called, falls three weeks before Easter Sunday. On this day, mother is rewarded for all her work looking after the house and family during the rest of the year. Her husband and children usually buy her a card and a small gift, and traditionally bring her breakfast in bed. Sometimes she will also be taken out for lunch. Fathers’ Day, as the name implies, is when Dad gets his treats. Fathers’ Day is on the third Sunday in June but is less widely celebrated than Mothers’ Day. Perhaps this is because fathers are seen to be less deserving than mothers.

All Fools’ Day Normally called «April Fools’ Day», this day falls on 1 April. It is a day when you can light-heartedly make fools of your family, friends and colleagues by playing tricks on them.

The joke, however, must be received or believed by midday otherwise it is a joker and not the victim who becomes the fool.

Even newspapers, television and radio programmes join in the fun publishing and broadcasting amusing tales but the most famous April Fools’ joke was perpetrated by the BBC’s programme, «Panorama». The programme presented serious report about spaghetti growing on trees in Italy. It examined the problems of cultivating and harvesting spaghetti and included interviews with spaghetti farmers [5, с. 45-46].

Широке и постійне використання у навчальній роботі країнознавчих матеріалів, що мають освітній, виховний та розвиваючий потенціал, формує інтерес учнів до вивчення іноземної мови (М. А. Аріан, О. Г. Крупко, О. Г. Оберемко), з яким пов’язані значні резерви підвищення ефективності навчання іноземної мови. Тому виникає проблема забезпечення учнів країнознавчими знаннями та застосування цих знань у процесі навчання спілкування іноземною мовою [2, с. 28]. *За* відсутності мовного середовища, яке, безперечно, є головним джерелом і одночасно стимулом при навчанні, зокрема, монологічного мовлення, може бути друкований іншомовний текст, що несе країнознавчу інформацію. Навчальні тексти, незалежно від того, адаптовані вони чи запозичені з оригінальних джерел, мають зберігати всі релевантні риси тексту як окремої комунікативної одиниці вищого порядку, що являє собою конкретну мовну та структурну реалізацію певного комунікативного наміру або задачі. Тексти постають перед учнями у формі: розповіді, пояснення, опису та роздуму.

Завдяки розповіді ряд дій з’єднуються у свідомості читача таким чином, що вони сприймаються ним як зв’язне висловлювання. Характерною рисою розповіді є хронологічна послідовність викладу подій.

За допомогою пояснення читач усвідомлює, як даний об’єкт функціонує, з яких частин складається, як ці частини співвідносяться одна з одною та ін.

Опис дає можливість читачу уявити зображуваний об’єкт, його якості та ознаки. Для опису характерна статичність зображення, що надає йому схожість з фотографією.

Метою роздуму є створення у читача нового поняття або часткова зміна усталеного поняття. Виділені форми викладення думок у природному тексті, як правило, не відмежовані одна від одної. Межа їх зіткнення розмита, одна структура постійно проникає в іншу. При підході з позицій навчання важливо оцінювати порівняльну трудність роботи з кожним типом. У підборі текстів необхідно поєднувати та розрізняти інформацію загальнолюд-

ського і національного характеру, а також подавати факти іноземної мови й культури у поєднанні з аналогічними фактами рідної мови та культури учнів [7, с. 8].

Відбір країнознавчого матеріалу має бути зумовлений сферами та формами реального іншомовного спілкування школярів, реальним запасом мовних засобів, можливостями використання одержаної країнознавчої інформації, знаннями, якими учні оволоділи на уроках з основ наук, розмаїттям культур та сучасної дійсності країн, мова яких вивчається. При відборі інформації про країну важливим є фактор вікових особливостей та інтересів учнів. Автентичні тексти мають містити фактичний матеріал, який є цікавим для учнів і задовольняє їх країнознавчі інтереси, орієнтовані в основному на таку тематику:

– Молодіжна культура підлітків на Заході.
– Повсякденне життя школярів за кордоном.
– Освіта у Великій Британії та США та інших країнах.
– Видатні люди країн, мова яких вивчається.
– Королівська сім'я.
– Міста країн, мова яких вивчається.
– Наукові досягнення.
– Національні герої країн, мова яких вивчається [7, с. 9-10].

Стратегічна мета сучасного навчання іноземної мови полягає у формуванні здатності школярів бути ефективними учасниками міжкультурної комунікації, що вимагає забезпечення їх необхідним мінімумом соціокультурної інформації, конче потрібної для адекватного спілкування і взаєморозуміння на міжкультурному рівні, а також для виховання в учнів засобами цієї інформації таких особистісних рис, які дозволяють здійснювати безпосереднє та опосередковане спілкування з представниками інших культур.

Здатність взаємодіяти в ситуаціях міжкультурного спілкування передбачає знання мовленнєвого етикету народу-носія відповідної мови і володіння культурою спілкування, прийнятою в сучасному цивілізованому світі [3, с. 52]. Такі знання школярі одержують на уроках рідної, другої та іноземної мов, що забезпечує реалізацію одного із провідних виховних завдань школи – соціалізації дітей, їх соціального виховання.

Література:

1. Lado R. How to compare two cultures // Culture Bound. Ed. By J. M. Valdes. – Cambridge : Cambridge University Press, 1996. – C. 52-64.

2. Балли Ш. Французкая стилистика / Балли Ш. – М. : Иностранная литература, 1961. – 331с.

3. Виховний потенціал предмета "Англійська мова" у початковій школі / С. В. Роман, О. О. Коломінова // Іноземні мови. – 2002. – № 4. – С. 52-56.

4. Коломінова О. О. Зміст соціокультурного аспекту навчання англійської мови у початковій школі / О. О. Коломінова // Іноземні мови. – 2004. – С. 50-53.

5. Країнознавчі аспекти формування комунікативної компетенції студентів 1 курсу немовних вищих закладів освіти та учнів старших класів ліцеїв і гімназій / Н. В. Бевз, Т. В. Гордевська // Іноземні мови. – 2001. – №2. – С. 45-46.

6. Малигіна М. Культура і мова … співіснування чи взаємопроникнення? / М. Малигіна // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2003. – №1. – С. 31-32.

7, Навчання монологічного мовлення учнів старшої загальноосвітньої школи на основі автентичних текстів країнознавчого характеру / Е. Г. Хоменко, К. В. Дембновецька // іноземні мови. – 2002. – №2. – С. 8-17.

УДК 378.147+37.064.2

Радишевська М. М.,
Житомирський державний університет імені Івана Франка, м. Житомир

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСЕТЙ В ПРОЦЕСІ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ

Стаття присвячена вивченню методологічних основ процесу моделювання у сфері професійної освіти. Визначені сутнісні ознаки педагогічного явища інтерактивної компетентності. Автор аналізує структурні компоненти запропонованої моделі формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей.
Ключові слова: *модель, структурні компоненти, інтерактивна компетентність, професійна підготовка, рефлексія, міжкультурне спілкування, взаємодія, співробітництво.*

Статья посвящена изучению методологических основ процесса моделирования в сфере профессионального обучения. Выделены главные признаки педагогического явления интерактивной компетентности. Автор анализирует структурные компоненты предлагаемой модели формирования интерактивной компетентности будущих учителей гуманитарных специальностей.
Ключевые слова: *модель, структурные компоненты, интерактивная компетентность, профессиональная подготовка, рефлексия, межкультурное общение, взаимодействие, сотрудничество.*

The article is dedicated to the study of methodological grounds for the modeling process in the sphere of professional education. The main attributes of the education notion of interaction competence are defined. The author analyzes structural components of the compiled model for the formation of interaction competence of the pre-service Humanities teachers.
Key words: *model, structural components, interaction competence, professional training, reflection, intercultural communication, interaction, cooperation.*

Сучасний стан професійної підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей вимагає заповнення деяких прогалин в освітньому процесі ВНЗ. Серед них зазначимо наступні: 1) підготовка майбутніх фахівців до самостійного, безперервного набуття педагогічного досвіду; 2) розвиток вмінь та навичок професійного зростання; 3) готовність до міжкультурного та міжнародного співробітництва; 4) професійна гнучкість, мобільність, комунікабельність, кооперація і взаємодія; 5) здобуття і використання знань з різних сфер майбутньої професійної і суспільної діяльності; 6) володіння необхідним рівнем сформованості вмінь для інтерактивного спілкування; 7) впровадження різноманітних концептуальних моделей, які забезпечують покращення рівня фахової підготовки майбутніх спеціалістів.

Мета нашої статті – здійснити аналіз науково-теоретичних положень щодо моделювання педагогічного процесу; вивчити сутність поняття «інтерактивна компетентність»; визначити методологічну основу моделювання процесу формування інтерактивної компетентності; розробити структурну модель формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей в процесі професійної підготовки.

З довідкових наукових джерел відомо, що термін «модель» [від франц. *modele*, італ. *modello*, лат. *modulus* – міра, ритм, такт] визначено як певну схему, яка створюється для пояснення окремого предмета, явища або процесу, які мають місце у природі, суспільстві, науці. Однак, поняття «моделювання» трактується як виготовлення моделі, або як метод наукового дослідження, за умов якого відбувається заміна певного об’єкту вивчення іншим, подібним до нього [7, с. 461], [2, с. 160].

Доктор педагогічних наук З. Н. Курлянд, у своєму навчальному посібнику «Педагогіка вищої школи» [4, с. 68], характеризує «модель» як допоміжний об’єкт, що створюється людиною для пізнання і отримання нової інформації про досліджуваний об’єкт. Вчена вивчає класифікацію моделей, яка ґрунтується на засобах відтворення окремої моделі. Так, З. Н. Курлянд виділяє два типи моделювання: 1) матеріальний – створення моделі за аналогією; 2) ідеальний – інтуїтивне або знакове створення моделі [4, с. 220-224].

Цінним для нашого дослідження є науково-теоретичні положення про інноваційні методи і моделі навчання, розроблені Р. М. Кумишевою [3, с. 6-9]. У науковій роботі вченої висвітлено сутність інтерактивної моделі навчання у ВНЗ. Інтерактивна модель навчання зумовлює побудову процесу навчання на засадах взаємодії педагога та учня. На думку вченої, інтерактивне навчання ґрунтується на взаємодії учнів із власним досвідом та досвідом своїх ровесників, що виступає однією з головних вимог планування і відбору інтерактивних завдань вчителем.

Досліджуючи сутність поняття *«інтерактивна компетентність»*, ми виділили наступні структурні елементи: «компетентність», »інтеракція», «інтерактивний». З психолого-педагогічних та інших джерел [2], [3], [5], [8] нам відомо, що «компетентність» – це сукупність знань, умінь та навичок, необхідних для вирішення професійних завдань; здатність приймати власні рішення; готовність до спілкування, співпраці та взаємодії.

«Інтеракція» – (від англ. *interaction* – взаємодія) – активізація роботи учнів (студентів) в межах суб’єкт-суб’єктного спілкування, у якому має місце процес обміну інформацією; формування знань (когнітивних, перцептивних, інформативних, комунікативних, соціокультурних, психологічних); формування вмінь (встановлення міжособистісного контакту, прийняття спільних рішень, рівноправна участь суб’єктів у спілкуванні і взаємодії). «Інтерактивний» – певний процес або обмін інформацією, побудований на взаємодії.

Таким чином, аналіз наукових праць дозволяє нам дати визначення поняття «інтерактивна компетентність». На нашу думку, *інтерактивна компетентність* (ІК) є інтегративним явищем, яке передбачає володіння сукупністю відповідних знань, умінь та навичок взаємодії і спілкування; здатність до суб’єкт-суб’єктної взаємодії в межах спілкування та спільної діяльності; здібність здійснювати обмін думками та поглядами в ході взаємодії, результатом якої є позитивний вплив на реципієнта.

Проведене нами експериментальне дослідження процесу формування ІК дозволив дійти певних висновків. Сучасний стан підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей в процесі професійної підготовки

© Радишевська М. М., 2012

вимагає значного теоретичного переосмислення щодо важливості формування даної компетентності, а також готовності майбутніх учителів до формування і розвитку ІК у начально-виховному процесі.

Виходячи з цього, що з метою розв'язання порушеної проблеми доцільно розробити структурну модель формування ІК майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей. Ми вважаємо, що означена модель сприятиме забезпеченню розвитку теоретичних і практичних знань, здібностей майбутніх учителів до здійснення професійно-педагогічної діяльності в межах інтерактивного навчання [1], [3], [5].

Методологічною основою моделювання процесу формування ІК майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей є положення компетентнісного, синергетичного, творчого, фасилітативного, мотиваційного та інших підходів; фактори педагогічної, психологічної і загальної професійної підготовки студентів; врахованість критеріїв самостійного і безперервного навчання у новітньому інформаційному просторі; мотивація майбутніх фахівців до розвитку творчих, комунікативних, кооперативних здібностей міжкультурного спілкування. Застосовуючи метод моделювання, ми отримали можливість виокремити компоненти і пояснити характерні ознаки досліджуваного наукового явища; визначити мету, завдання і функції; обґрунтувати особливості реалізації процесу формування ІК у навчально-виховній діяльності студентів. Під час розробки моделі нами були враховані результати констатувального етапу дослідження.

У структурі запропонованої нами експериментальної моделі ми виділили три основні блоки та їх складові компоненти:

1) *цільовий блок*: цільовий компонент, змістовний компонент, мотиваційний компонент;

2) *функціональний блок*: міжкультурний компонент, комунікативний компонент, діяльнісний компонент;

3) *оцінювальний-результативний блок*: рефлексивний компонент, результативний компонент (див. схему 1).

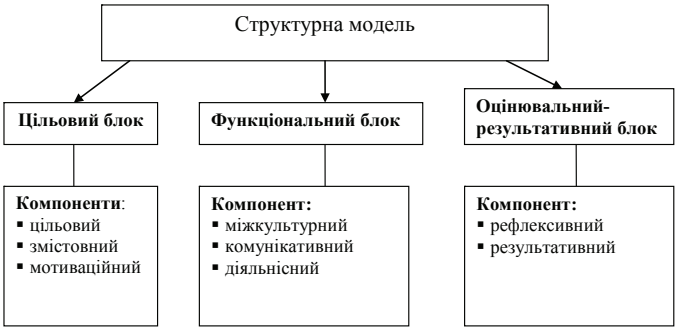


Схема 1.

Цільовий блок поєднує мету і завдання формування ІК, основні методологічні підходи (синергетичний, особистісно орієнтований, компетентнісний, комунікативний, творчий, рефлексивний, фасилітативний), освітні фактори: головні завдання і критерії освіти у новітньому інформаційному, полікультурному суспільстві; освітні стандарти і вимоги до підготовки майбутніх фахівців; особливості навчального середовища, самостійне набуття знань і вмінь, розкриття творчого потенціалу, розвиток інтелектуальних і психологічних особливостей особистості студента.

Цільовий компонент визначається за вирішенням таких завдань щодо підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до формування ІК: 1) розвинути пізнавальний інтерес до ІК; 2) сформувати готовність до інтерактивного спілкування через взаємодію у малих групах, парах, командах; 3) організувати інтерактивну діяльність студентів на засадах створення сприятливої атмосфери, поважливого врахування думок кожного у взаємодії, досягнення спільної мети, визнання успіху діяльності інших; 4) спонукати студентів з різним рівнем знань та навчальними можливостями до участі у навчально-виховному процесі; 5) розвинути здатність до самостійного навчання, рефлексії, використання власного життєвого досвіду у навчанні, перетворювати допущені помилки у позитивний навчальний досвід.

Змістовний компонент характеризується за наступними показниками: відповідність навчально-виховного процесу принципам гуманізації, інформатизації, особистісно орієнтованого навчання, критеріям суб'єкт-суб'єктної взаємодії; виокремлення конкретних знань, вмінь, здібностей з метою ефективного функціонування і управління процесом інтерактивного спілкування і взаємодії, а саме: ***теоретичні і практичні знання*** про: особливості, фактори, сутнісні ознаки ІК; закономірності і принципи формування ІК; критерії оцінювання діяльності учнів в межах взаємодії; стилі викладання у інтерактивному навчанні; ролі і функції вчителя під час інтерактивного спілкування і співробітництва учнів; підбір інтерактивних завдань; планування і організація інтерактивного навчання; ***вміння***: застосовувати власний життєвий і навчальний досвід; безперервно здобувати знання; збагачувати професійний досвід; прагнути до професійного зростання; самостійно опрацьовувати інформаційні ресурси, необхідні для міжсуб'єктної взаємодії; застосовувати психолого-педагогічні теоретичні знання у процесі формування ІК; відбирати, аналізувати і варіювати різноманітними видами діяльності, які сприяють покращенню процесу інтерактивного співробітництва; реалізовувати технології інтерактивного спілкування; розробляти власні механізми інтерактивного спілкування і співробітництва; використовувати і адаптувати, згідно потреб учнів, інтерактивні завдання; оцінювати досягнуті результати процесу інтерактивного навчання; ***здібності***: тактовно оцінювати рівень отриманих учнями знань і вмінь інтерактивного спілкування і співробітництва; аналізувати рівень виконання власної та учнівської діяльності; позитивно корегувати атмосферу взаємодії учнів; регулювати процес формування ІК засобами рефлексії; долати труднощі, які виникають під час міжсуб'єктної взаємодії; правильно розподіляти відведений навчальний час.

Мотиваційний компонент складається із низки факторів: емоційно-вольовий стан готовності майбутніх учителів до участі у інтерактивному співробітництві; створення системи особистих мотивів щодо розвитку вмінь суб’єкт-суб’єктної взаємодії; заохочення учнів з різним рівнем розвитку психологічних і множинних інтелектуальних здібностей; зацікавленість учнів до виконання інтерактивних завдань і досягнення спільних результатів; усвідомлення потреби у розвитку вмінь та навичок взаємодії; участь у процесі взаємодії, побудованому за принципом «рівний рівному»; самоудосконалення і рефлексія якості виконаної діяльності; використання вмінь критичного мислення і творчий підхід до вирішення освітніх задач; набуття соціального, суспільно значущого, міжкультурного досвіду спілкування і взаємодії.

Функціональний блок розкриває сутнісні ознаки та чинники професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів; акцентує гуманістичний напрям освіти; зумовлює вивчення основ педагогічної майстерності; відображає ступінь важливості набуття і збагачення професійного досвіду по відношенню до формування ІК; вимагає пояснення характеру і рівня взаємодії між вчителем і учнем з теоретичної і практичної сторони.

Міжкультурний компонент визначається за умов виконання наступних завдань [8, с. 4-12]: 1) підготовка майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до отримання знань, умінь, навичок на засадах педагогіки рівності; застосування стратегій і ситуацій взаємодії з представниками різних культур за різноманітними кросскультурними обставинами; 2) застосування творчих здібностей, морально-ціннісних знань та власного життєвого досвіду з метою вирішення культурно зумовлених питань, що виникають під час полікультурної взаємодії і спілкування; 3) створення позитивних взаємовідносин та позитивного досвіду як результату досягнення спільних цілей; 4) формування і розвиток етичних та емпатійних здібностей, а саме: врахованість думок кожного, взаємоповага та взаємна допомога, тактовність, терпимість, поважливе ставлення, почуття політкоректності; 5) володіння знаннями про особливості міжкультурного інтерактивного співробітництва або спілкування; набуття і використання знань про соціокультурні норми поведінки, спілкування, співробітництва, управління процесом взаємодії, налагодження зруйнованих взаємовідносин.

Комунікативний компонент відображає сформованість комунікативних здібностей; розвиток вмінь формування власних висловлювань у писемній та усній формі, враховуючи міжкультурні, соціально-культурні, інтерактивні та психологічні аспекти спілкування; розширення кола здібностей до встановлювання контакту для комунікації, створеної на засадах взаємодії; набуття практичного та професійного досвіду щодо участі у спілкуванні за основними напрямами: публічний, особистий, освітній, професійний; здатність ведення діалогу, дискусії або інтерв’ю в межах вивчення гуманітарних дисциплін; участь в анкетуванні і опитуванні як базових елементів інтерактивного навчально-виховного процесу.

Діяльнісний компонент передбачає готовність майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін до самостійного пошуку, пізнання та використання навчальної інформації, необхідної для встановлення і підтримки взаємодії з учнями; створення і використання власних механізмів (технологій) формування інтерактивних вмінь; аналіз змісту навчальних програм і підготовка інтерактивних видів діяльності відповідно до вимог програми; творчий підхід до планування структури інтерактивного заняття; означення освітніх цілей інтерактивного навчання; спостереження за навчальною діяльністю учнів в рамках інтерактивного спілкування і співробітництва; досягнення поставленої мети у ході виконання інтерактивних завдань.

Оцінювальний-результативний блок зумовлює оцінювання, корегування та аналіз досягнутих результатів в процесі формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей. Корегування навчальної діяльності студентів проходить із врахуванням якісних показників та критеріїв рівня сформованості означеної компетентності. Це дозволяє керувати процесом набуття необхідних знань та вмінь у ході навчання.

Рефлексивний компонент полягає у постійному здійсненні самоаналізу виконуваних дій в процесі інтерактивного спілкування і співробітництва; використання здібностей рефлексії по відношенню до якості отриманих знань, вмінь, дій, виконаних у ході вирішення інтерактивних завдань; планування наступних дій щодо покращення процесу взаємодії, прийняття спільних рішень, висунення стратегій у застосуванні інтерактивних форм, методів і засобів навчання; орієнтація на встановлення зворотнього зв’язку; самоконтроль власних навчальних успіхів та невдач.

Результативний компонент включає підготовку майбутнього вчителя до оцінювання змісту досягнутих результатів; відповідно до результатів, прогнозування можливих нових досягнень; вдосконалення механізмів, які сприяють успішному виконанню інтерактивних видів завдань; виявлення та перевірка факторів, які перешкоджають ефективному функціонуванню інтерактивного спілкування і співробітництва; аналіз професійної діяльності; рецензування творчих робіт учнів тощо.

Запропонована нами модель формування ІК є цілісною, динамічною системою, у структурі якої всі складові знаходяться у постійному взаємозв’язку і спрямовані на оптимізацію навчально-виховного процесу з вивчення гуманітарних спеціальностей у ВНЗ майбутніми учителями. Мета і завдання є базовими чинниками визначення та уточнення загального змісту освіти та професійної підготовки фахівців.

Основна мета формування ІК студентів реалізується через вирішення комплексу завдань:

– розвиток пізнавальних, інтелектуальних, перцептивних, психологічних, комунікативних, творчих вмінь, вмінь критичного мислення;

– формування і розвиток здібностей взаємодії і спілкування;

– збагачення вмінь самостійного пошуку та обміну інформацією;

– формування організаційних знань та вмінь з метою здійснення суб’єкт-суб’єктної взаємодії;

– розвиток здібностей самоосвіти, самопізнання;

– інтеріоризація здобутих знань у особистий навчальний досвід.

Результати науково-експериментальних досліджень дозволили нам визначити функції ІК:

– пізнавальна функція;

– комунікативна функція;
– адаптивна функція;
– нормативна функція;
– оцінююча (рефлексивна) функція;
– розвивальна функція.

Основними складовими моделі формування ІК майбутніх учителів є:
– загально педагогічні вміння, здібності, педагогічна майстерність;
– професійне спілкування, професійна культура, професійна діяльність;
– інтерактивні методи і технології;
– інтерактивні ролі і стилі викладання вчителя;
– структурні компоненти: комунікативний, діяльнісний, творчий;
– етапи формування ІК: організаційно-пізнавальний, змістовно-діяльнісний, рефлексивний;
– принципи формування ІК: принципи системного підходу: цілісність, структурність, ієрархічність, взаємодія із навколишнім середовищем; принцип обізнаності, принцип автоматичності, принцип автентичності;
– критерії сформованості: організаційний, мотиваційний, інформаційно-змістовний, комунікативно-орієнтований, когнітивно-рефлексивний;
– показники і рівні: низький рівень, середній рівень, високий рівень, творчий рівень;
– результат: сформованість ІК (знання, уміння, педагогічні здібності і якості, особистий і професійний досвід).

Представимо схематично модель формування ІК майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей (див. рис. 1.).

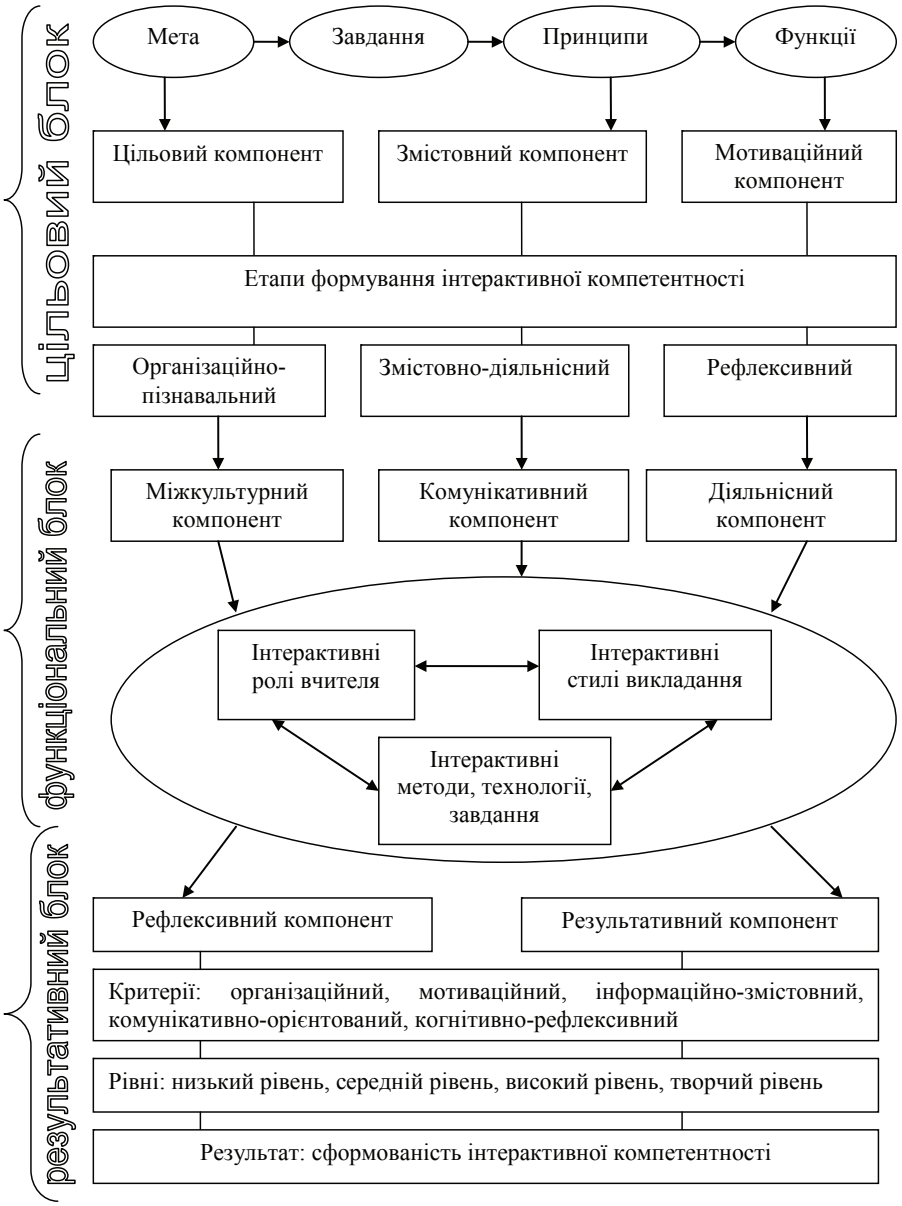


Рис. 1. Модель формування ІК майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей

Здійснивши ґрунтовний аналіз, ми дійшли висновку, що визначені складові структурної моделі сприяють організації професійної діяльності майбутнього вчителя. Це оптимізує формування ІК і створення належних (спонукальних) умов для розкриття психологічного, творчого, професійного потенціалу і досвіду студента.

Література:

1. Дубасенюк О. А., Антонова О. Є., Вітвицька С. С. та ін. / Монографія. Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку / За заг. ред. проф. О. А. Дубасенюк. – Вид. 2-е, доп. –Житомир : вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. – 396 с.

2. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Словарь по педагогике. – Москва : ИКц «Март»; Ростов-н-Дону: Издат. центр «Март», 2005. – 448 с.

3. Кумышева Р. М. Инновационные методы обучения: Методические рекомендации для магистрантов, получающих квалификацию «Преподователь высшей школы». – Нальчик : Каб.-Балк. ун-т, 2006. – 35 с.

4. Курлянд З. Н. та ін. Педагогіка вищої школи: Навч. посіб. / З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова та ін.; За ред. З. Н. Курлянд. – 3-тє вид., перероб. і доп. – К. : Знання, 2007. – 495 с.

5. Павицкая З. И. Формирование коммуникативных умений студентов в условиях аудиторного обучения…дис. канд. пед. наук: спец-ть 13.00.08 «Теория и методика проф. образования». – Казань, 1999. – 175 с.

6. Подласый И. П. Продуктивная педагогика. Книга для учителя. – М. : Народное образование, 2003. – 496 с.

7. Сучасний словник іншомовних слів / [уклали Скоп ненко О. І., Цимбалюк Т. В.]. – Київ: Вид-во «Довіра», 2006. – 788 с.

8. Формування міжкультурної компетентності у процесі викладання гуманітарних дисциплін. Методичні рекомендації для викладачів вищої школи. Фонд Сприяння демократії Посольства США в Україні, 2007. – 24 с. – [Ел. ресурс] – режим доступу : http://www.civicua.org|library|view.

УДК 37.018.554(09)

Редько В. Г., Пасічник О. С.,
Інститут педагогіки НАПН України, м. Київ

ЗАСОБИ РЕАЛІЗАЦІЇ ДІАЛОГУ КУЛЬТУР У ЗМІСТІ ШКІЛЬНИХ ПІДРУЧНИКІВ З ІНОЗЕМНИХ МОВ

Діалог культур розглядається як важливий компонент сучасної шкільної іншомовної освіти, що надає навчальному процесу рис динамічності та забезпечує формування соціокультурної компетентності. Автори вказують на ефективні засоби реалізації діалогу культур у змісті шкільних підручників з іноземних мов.

Ключові слова: *іноземні мови, шкільний підручник, діалог культур, конструювання змісту навчання.*

Диалог культур рассматривается как неотъемлемый компонент современного школьного иноязычного образования, который способствует динамичности учебного процесса и формированию социокультурной компетентности учащихся. Определены эффективные средства реализации диалога культур в современных школьных учебниках по иностранным языкам.

Ключевые слова: *иностранные языки, школьный учебник, диалог культур, конструирование содержания обучения.*

Intercultural dialogue is viewed as an indispensable component of modern FL education. It makes educational process more dynamic and is vital for developing sociocutlural competence of students. The authors define efficient ways of implementing the principle of intercultural dialogue in school FL textbooks.

Key words: *foreign languages, school textbooks, intercultural dialogue, constructing educational content.*

Постановка проблеми: В історії української шкільної іншомовної освіти тривалий час домінували тенденції на звуження освітніх функцій іноземних мов, зведення їх, як правило, до ознайомлення учнів з адаптованою до їхніх пізнавальних можливостей мовною системою та повідомлення елементарних відомостей про країни, мови яких вивчалися. Проте на початку XXI ст. разом з утвердженням комунікативного підходу до організації навчального процесу функціональний потенціал іноземних мов почав визначатися значно ширше – вони слугують важливим *засобом міжкультурного спілкування*, а оволодіння ними має забезпечувати такий рівень культурного розвитку школярів, який дозволяв би вільно почуватися у культурному середовищі тієї спільноти, мова якої вивчається. Окрім того, іноземні мови визначаються не лише засобом пізнання чужих культур, але й інструментом пропаганди власної [16].

Однією з особливостей комунікативного навчання іноземних мов є принцип взаємодії, що зумовлює пріоритетність міжособистісного діалогу, як універсального явища, що пронизує усі сфери життєдіяльності людини. Він є засобом людського буття і мислення, слугує способом пізнання духовно-ціннісних основ життя, світу та самого себе. У зв'язку з цим ключовою є теза М.М. Бахтіна про те, що навчання поза діалогом перетворюється у штучну, мертву систему [2]. Відповідно до переорієнтації шкільної іншомовної освіти на оволодіння іноземною мовою як засобом міжкультурного спілкування, навчальний діалог має стати засобом, що готує учнів до міжособистісних стосунків з представниками тих культур, мову яких вони вивчають. У зв'язку з тим, що підручник є моделлю, що відбиває своїм змістом дидактичну структуру навчального процесу та забезпечує її практичну реалізацію, принцип діалогізму має стати його пріоритетною особливістю.

Аналіз останніх досліджень: До діалогу зверталися філософи античності (Сократ, Платон), дидакти середньовіччя складали свої трактати з теології, риторики та діалектики у формі діалогу. На його гуманістичну спрямованість указували Я.А. Коменський, Г.В. Лейбніц, І.Г. Песталоцці, К.Д. Ушинський. В.А. Петрова і А.В. Мурга вивчали моделі діалогу як способу і засобу розуміння один одного. Г.М. Бирюкова, М.С. Каган досліджували діалог як форму співтворчості учнів та вчителів. Проте поняття *діалогу культур* утвердилося у сфері гуманітарних знань у XX ст. завдяки науковим пошукам М.М. Бахтіна та В.С. Біблера [2] і сьогодні воно позиціонується як визначальний компонент міжкультурної комунікації. У результаті утвердження діалогових технологій у сфері освіти відбувся перехід від традиційної особистісно відчуженої моделі навчання, за якої учням пропонувався певний зміст без урахування їхньої індивідуальності та пізнавальних можливостей, до особистісно орієнтованого, комунікативного навчання.

Формулювання цілей: проаналізувати зміст вітчизняних шкільних підручників з іноземних мов і виявити засоби, які використовуються авторами для реалізації *діалогу культур* у процесі іншомовного навчання та сформулювати рекомендації для удосконалення цього процесу.

Основна частина: Як зазначалось у методичній літературі другої половини XX ст., важливим компонентом шкільної іншомовної освіти є ознайомлення учнів із країнознавчим матеріалом, мета якого – підготувати їх до комунікації в іншомовному середовищі з носіями чужої культури та інших цінностей [4]. Проведений аналіз змісту навчальної літератури з іноземних мов, яка використовувалася у школах України у 80-90-х рр. XX ст., засвідчив, що в більшості підручників того часу цю функцію, як правило, виконували тексти спеціально виділеного у навчальній програмі країнознавчого блоку переважно на середньому та старшому етапах навчання. Для них типовим було енциклопедичне представлення країнознавчої інформації (географічні, політичні, соціально-побутові особливості країн, мова яких вивчається, їхня історія, культура, видатні особистості тощо). На ознайомлення з культурою цих країн та на естетичне виховання учнів було орієнтоване використання адаптованих уривків літературних прозових і поетичних творів. Основним засобом перевірки міцності засвоєння цієї інформації слугувала підготовка учнями так званих «топіків», тобто механічне засвоєння (зазубрювання) монологічних текстів, що не сприяло розвитку творчих можливостей учнів у спілкуванні. Такий енциклопедично-репродуктивний підхід

© Редько В. Г., Пасічник О. С., 2012

до організації навчання не можна вважати *діалогом культур*, оскільки він хоч і давав учням певний обсяг знань, однак не забезпечував їхнього глибокого розуміння чужої культури, оскільки в підручниках недостатньо уваги приділялося соціокультурним і лінгвокраїнознавчим аспектам, не передавався «дух» мови і народу, не використовувалися технології для ефективного засвоєння інформації.

Аналіз чинних нормативних документів та методичної літератури засвідчує, що на початку XXI ст. у зв’язку з новою мовною політикою держави відбувається перегляд цілей навчання іноземних мов, однією з яких є формування в учнів соціокультурної компетенції [5, с. 3-4]. Розглядаючи соціокультурний компонент у широкому розумінні, можемо констатувати, що він включає у себе країнознавчі та лінгвокраїнознавчі знання. До країнознавчих відносяться енциклопедичні та фонові знання, а також знання реалій країни, мова якої вивчається. Лінгвокраїнознавчий блок передбачає знання лексики, яка характерна культурній сфері цієї країни і презентує її за допомогою семантики мовних одиниць.

Культурологічна спрямованість змісту сучасної шкільної іншомовної освіти зумовлює важливість діалогу як педагогічної технології. Діалог на уроці – це така дидактико-комунікативна атмосфера, яка, з одного боку, дозволяє оволодіти діалогічною формою спілкування, забезпечує рефлексію, розвиває інтелектуальні та емоційні якості особистості. В умовах діалогу зміст навчального матеріалу засвоюється не лише за рахунок запам’ятовування, але, в першу чергу, через спілкування як комунікативну діяльність, під час якого відбувається звернення до особистісно-значущих проблем учнів. З іншого боку – це спосіб побудови соціально-комунікативних міжособистісних стосунків. Головне в навчальному діалозі не стільки пряме відтворення інформації, скільки оволодіння самим процесом розмірковування, обговорення проблеми, висловлення власної точки зору, оцінювання позицій співрозмовника тощо. У ньому знаходять прояв такі аспекти міжособистісних стосунків як взаємоповага, взаємозбагачення, співтворчість. Побудова процесу навчання іноземних мов у формі *діалогу культур* надає йому рис *динамічності*, під якою розуміємо поступове представлення соціокультурної інформації упродовж усього періоду навчання, що охоплює найважливіші трансформації в цій культурі та її взаємодію з культурою учнів.

Поняття «*діалог культур*» ми розглядаємо не в суто прямому значенні: здійснювати діалогічне спілкування з використанням відповідного соціокультурно спрямованого мовного та інформаційного матеріалу, а розуміємо цей термін фігурально, значно ширше, що передбачає таку організацію процесу навчання іншомовного спілкування, в якому на рівноправних позиціях співіснують види комунікативної діяльності, зміст яких містить інформацію про життєдіяльність країни, мова якої вивчається, і власної країни, громадянами якої є учні. У зв’язку з цим, автори підручників повинні передбачати можливість використання у змісті своїх доробків не тільки відповідну тематичну інформацію (через тексти для читання, діалоги, окремі вправи і завдання, ілюстрації тощо), але й дидактично доцільно засоби її активізації у різних, характерних реальним умовам спілкування, формах комунікативної взаємодії. Зазначена технологія навчання має забезпечувати учням можливість не лише отримувати тематичну інформацію від своїх співрозмовників відповідно до власних комунікативних потреб, але й надавати їм аналогічні відомості про особливості життя у своїй країні. Таке спрямування навчання умотивовує іншомовну комунікативну діяльність учнів, поступово адаптує їх до умов реального спілкування, що може здійснюватися в різних формах і з різною кількістю співрозмовників, у різноманітних соціально-комунікативних ситуаціях.

Як засвідчує практика підготовки навчальної літератури, не просто сконструювати зміст підручників з іноземних мов відповідно до тенденції взаємопов’язаного навчання мови і культури народів, які нею спілкуються. Недостатньо авторам володіти відповідним матеріалом і презентувати його у своїх доробках. Потрібно окреслити сфери впливу різноманітної соціокультурної інформації на особистість учнів і на становлення в них культурологічної компетентності як інтегративної особистісної характеристики школяра, яка ґрунтується на сукупності мовної, мовленнєвої, соціокультурної компетентностей, загальнонавчального і життєвого досвіду, мотивів, цінностей і передбачає його теоретичну і практичну готовність до іншомовного спілкування в різних умовах міжкультурного соціуму. Окрім того, для успішної організації навчання виникає необхідність визначити критерії її сформованості як орієнтовної основи добору видів діяльності та засобів її реалізації у змісті підручників. Лише за таких умов доцільно говорити про ефективність запропонованої технології.

Узагальнимо і схематично зобразимо основні положення, що сприяють ефективному формуванню культурологічної компетентності учнів і забезпечують можливість організації процесу навчання іноземної мови у формі діалогу культур як актуальної парадигми змісту іншомовної освіти в сучасній середній школі.

Таблиця 1

Сфери впливу на становлення в учнів культурологічної компетентності та критерії її сформованості

Сфери впливу на становлення в учнів культурологічної компетентності	**Критерії сформованості культурологічної компетентності**
ІНТЕЛЕКТУАЛЬНА СФЕРА	здібність співвідносити мету діяльності (діалог культур) з наявною культурологічною інформацією, з можливістю усвідомлено й адекватно використовувати її у відповідних ситуаціях спілкування у залежності від рівня сформованості умінь міжкультурної мовленнєвої взаємодії; уміння долати психологічні бар’єри, що заважають підтримувати міжкультурне спілкування, отримувати й аналізувати культурологічну інформацію за різних умов спілкування, адекватно визначати її практичну значущість

МОТИВІАЦІЙНА СФЕРА	бажання оволодіти якомога більшим обсягом культурологічних знань і умінь використовувати їх у різноманітних ситуаціях міжкультурної мовленнєвої взаємодії; уміти прогнозувати можливі у майбутньому спроби розширювати й поглиблювати власний культурологічний досвід через різноманітні соціальні (туристичні, професійні, дружні) контакти з носіями іншої мови й культури, через ознайомлення з літературними та мистецькими творами
ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВА СФЕРА	уміння толерантно ставитися до здобутків чужої культури, до цінностей і традицій, звичаїв, віросповідання, менталітету народу, мова якого вивчається; уміння терпляче, з емпатією і без негативних емоцій сприймати об'єкти чужої культурологічної сфери, навіть за умови, що вони суперечать морально-ціннісним орієнтирам культури свого народу; уміння абстрагуватися від морально-ціннісних орієнтирів власного світосприйняття під час ознайомлення з багатоманітністю навколишнього світу; готовність наполегливо оволодівати новими знаннями й уміннями, що сприяють формуванню культурологічної грамотності; здібність досягати мети під час міжкультурного спілкування
КОМУНІКАТИВНО-ПРАКТИЧНА СФЕРА	виявляти інтерес до чужої культури, толерантно й адекватно оцінювати всі її прояви; уміння адекватно орієнтуватися в чужокультурному оточенні; здатність самостійно здобувати нові знання й уміння їх використовувати в нових ситуаціях спілкування; уміння моделювати свою комунікативну поведінку в різноманітних ситуаціях соціальної взаємодії на засадах діалогу культур; здібність усвідомлено й адекватно користуватися набутим досвідом спілкування в будь-яких часових межах у чужокультурному середовищі; уміння доцільно користуватися різноманітними засобами у міжкультурному спілкуванні за умов недостатнього мовного й мовленнєвого досвіду
ЕКЗИСТЕНЦІЙНА СФЕРА	здатність адекватно оцінювати власні можливості й досвід у різноманітних умовах міжкультурного спілкування; здатність усвідомлювати власну культурну ідентичність, свою «Я-позицію» в різноманітних умовах міжкультурної мовленнєвої взаємодії; уміння ставитися до міжкультурного спілкування як до засобу порозуміння в сучасному глобалізованому світі

Аналіз змісту підручників з іноземних мов, сконструйованих на початку XXI ст., засвідчує, що тематичний принцип, як і в попередні періоди, залишається визначальним для добору та організації змісту навчання, проте пред'явлення соціокультурної інформації у навчальній книзі зазнало певних трансформацій. Так, в інструктивних матеріалах колишнього Міністерства освіти і науки України вказується, що вивчення будь-якої теми в усіх трьох сферах комунікації, окреслених навчальною програмою (особистісній, публічній та освітній), буде ефективнішим за умови, що процес навчання реалізовується через соціокультурний компонент, оскільки це сприяє вихованню активної особистості, готової до участі у діалозі культур [6, с. 30]. Відтак, соціокультурний компонент визначається важливим для усіх етапів навчання, у тому числі й для початкового, оскільки саме в цей час створюється підґрунтя для подальшого навчання іноземних мов, а тому вже на цьому етапі мають бути враховані усі компоненти іншомовного навчання, у тому числі й соціокультурний. У зв'язку з цим спостерігаємо, що будь-яка тема у змісті підручників збагачується соціокультурними елементами. Насамперед це реалізується на лексичному рівні за рахунок використання найбільш розповсюджених імен людей, назв міст, вулиць, географічних назв і свят у змісті навчальних текстів і діалогів, які містять у собі зразки, характерні автентичному мовленню. Вже у 4-му класі вивчення іноземної мови активно спрямовується на пізнання елементів культури і побуту народів, мова яких вивчається. Тобто, на початковій ступені відбувається поступовий перехід від імпліцитного до імпліцитно-експліцитного вивчення країнознавчого і соціокультурного матеріалу.

Одним із аспектів реалізації діалогу культур у навчальному процесі є формування в учнів власної національної ідентифікації, що не уявляється можливим без урахування соціокультурних особливостей власної країни. Тому вже на початковому етапі навчання у змісті окремих підручників передбачається незначна кількість завдань, на порівняння деяких аспектів життя у країнах, мова яких вивчається, з тими, що характерні для України.

У підручниках з іспанської мови, наприклад, типовими є завдання, пов'язані зі змістом текстів для читання, що мають соціокультурне спрямування. Інформація, з якою учні ознайомлюються під час оволодіння іншомовним спілкуванням у межах кожної теми, слугує підґрунтям для організації мовленнєвої взаємодії між ними у різних формах: у парах, у групах з різним кількісним наповненням. Ефективність таких форм роботи забезпечується спеціальними підготовчими вправами і завданнями, уміщеними у підручниках[1*].

Ми не обстоюємо необхідність обов'язкової презентації у підручниках інформації про свою країну відповідно до передбаченої теми спілкування. У цих випадках, як правило, має здійснюватись опора на навчальний і життєвий досвід учнів, набутий ними під час вивчення інших навчальних предметів (міжпредметні зв'язки), а досвід іншомовного спілкування, зокрема засвоєні мовні одиниці, мають слугувати засобами комунікації у межах конкретних тем. Такий підхід, на наш погляд, раціоналізує навчальний процес, оскільки різнобічно відбиває зміст поняття «комунікативна взаємодія» та узгоджується з сутністю терміну «діалог культур».

[1] Детально про це йдеться в монографії В.Г.Редька «Засоби формування комунікативної компетентності у змісті шкільних підручників з іноземних мов. Теорія і практика» [12].

Так, у підручнику з іспанської мови для 4-го класу (автор В.Г. Редько та ін.) учням пропонується розповісти про святкування нового року в Іспанії [14, с. 161], а також написати листа уявному другу з Іспанії про новорічні традиції в Україні [14, с. 157]. Порівняти українські й британські свята передбачається у підручнику для 4-го класу А.М. Несвіт [9, с. 131] тощо. Включення соціокультурного компоненту на початковому етапі не лише сприяє активізації мовного матеріалу в іншому соціальному середовищі, але й дає змогу реалізовувати принцип комунікативної та діяльнісної спрямованості навчання й організовувати зацікавлену мовленнєву взаємодію учнів засобами нової мови [5, с. 6].

На подальших етапах навчання (в основній та старшій школі), обсяг матеріалу, що сприяє формуванню соціокультурної компетентності, зростає. На цих ступенях розпочинається систематична робота з автентичними матеріалами, які забезпечують нормативне оволодіння спілкуванням [5, с. 6-7]. На їхню користь свідчить те, що, з одного боку, вони ілюструють функціонування мови у тій формі, що прийнятна для її носіїв і використовується у природному соціальному контексті, а з іншого – слугують оптимальним засобом ознайомлення з культурою країни, мова якої вивчається. Набуття соціокультурних компетентностей (країнознавчої, соціолінгвістичної, лінгвокраїнознавчої) допомагає учням асоціювати з конкретною лексичною одиницею ту ж саму інформацію, як це робить носій мови, і в такий спосіб досягати спілкування, максимально наближеного до реального. На думку фахівців, вдале поєднання у навчальному процесі роботи з мовними одиницями і соціокультурними елементами дозволяє вивчати як саму мову (функціональний аспект), так і глибше долучати учнів до культури народу, мовою якого вони оволодівають (емоційно-особистісний аспект) [4, с. 201].

Як і раніше, у процесі навчання відбувається ознайомлення учнів із соціокультурною інформацією енциклопедичного характеру. Зокрема, це відбувається за рахунок уведення спеціального країнознавчого блоку, який ґрунтовніше знайомить учнів з особливостями культури, побуту, традицій, характеру носіїв мови, стилем повсякденного життя. Він, зазвичай, розміщується у кінці тематичного розділу під відповідною рубрикою (*«Información cultural»* – В.Г. Редько, *«Cultural Corner»* – Л.В. Биркун, «*Civilisation»* – Т.В. Голуб, «*Pages de civilisation»* – Ю.М. Клименко, *«Across Cultures»* – Л.В. Калініна, І.В. Самойлюкевич) і тематично його доповнює. Наприклад, тема *«La Comida»* (Їжа) у підручнику з іспанської мови для 6-го класу завершується розглядом характерних для Іспанії страв і кулінарних традицій [15, с. 104-105]; у змісті підручника з англійської мови для 6-го класу Л.В. Биркун соціокультурний блок в кінці теми *«Shopping. Clothes»* (Покупки. Одяг) знайомить учнів з особливостями поведінки під час здійснення покупок і з уподобаннями щодо моделей одягу, який носять британці [3, с. 82-83]; тема *«La vie scolaire»* (Шкільне життя) у підручнику з французької мови для 8-го класу Ю.М. Клименка завершується розглядом актуальних питань сфери освіти у Франції [8, с. 118-121] тощо.

Характерною особливістю комунікативного підходу до навчання іноземних мов є те, що він передбачає формування в учнів уміння використовувати мову в реальних умовах спілкування задля досягнення порозуміння комунікантів. Ефективним засобом, який забезпечує досягнення цих цілей, вважаються навчально-мовленнєві ситуації. Основне завдання їх використання полягає у передбаченні реальних мовленнєвих обставин, у яких можуть опинитися учні, і в такий спосіб готувати їх до участі в них. Сфери ситуацій, що представлені у змісті підручників, визначаються навчальною програмою, а серед ситуативних завдань для навчання говоріння і письма передбачені такі, що спонукають отримати або надати інформацію, пояснити, описати, розповісти, довести, порівняти, оцінити, привітати тощо. Також учням пропонуються завдання на розвиток критичного і креативного мислення. Зазвичай, виконання таких завдань відбувається у парах зі співрозмовником або в більшому за чисельністю колективі. Тому ситуативне спрямування змісту навчання передбачає наявність відомостей про того, хто спілкується, про їхні взаємини, сутність комунікативного завдання, місце і час спілкування. Наприклад, у підручнику з англійської мови для 8-го класу А.М. Несвіт, як і в підручниках інших авторів, учні отримують ролі, на основі яких має відбуватися мовленнєва взаємодія: *Pupil A: You have a guest from Great Britain. He / she is a freelance journalist. Ask him / her questions about the history of Fleet Street* [10, с. 13]. Як бачимо, сформульовані завдання ставлять перед учнями певну проблему, яка слугує джерелом мовленнєвої активності в ситуації спілкування.

Порівнюючи особливості добору ситуативних мовленнєвих завдань для молодшої і середньої школи, можна зазначити, що на початкових етапах навчання вони представлені здебільшого темами побутового характеру. У зв’язку з тим, що з часом обсяг країнознавчої інформації у змісті підручників зростає, то для її кращого засвоєння використовуються умовно-мовленнєві вправи і комунікативні завдання у формі навчально-мовленнєвих ситуацій етикетного плану, соціального контакту, соціальної поведінки тощо.

Не викликає заперечень думка про те, що для того, щоб мовленнєві ситуації могли готувати до імовірних реальних умов спілкування з представниками інших культур, вони мають відповідати вимогам типовості й нормативності [17, с. 368]. Вимога типовості передбачає відповідність змісту ситуації тому соціальному контексту, в якому вона виникає і реалізовується. Нормативність досягається шляхом використання відповідних мовних і мовленнєвих засобів, характерних для країн, мова яких вивчається, а тому вони мають бути представлені у змісті навчальної літератури. На наше переконання, оволодіння особливостями й уміннями адекватно використовувати на практиці такі мовні та мовленнєві засоби залежить від рівня організації процесу навчання, спрямованого на формування соціолінгвістичної та лінгвокраїнознавчої компетентностей [17, с. 368]. Так, відомо, що для висловлювання однакових думок, емоцій і почуттів у різних англомовних (Велика Британія, США, Канада, Австралія), іспаномовних (Іспанія та країни Латинської Америки), німецькомовних (Німеччина, Австрія, Швейцарія) країнах використовуються різні як вербальні, так і невербальні засоби. Тому учні мають знати найбільш уживані з них, щоб комфортно почуватися у тих країнах, мову яких вони вивчають. Наведемо приклад: оскільки у світі нараховується декілька варіантів іспанської мови (зумовлено тим, що вона є офіційною у понад 20-ти країнах світу), які здебільшого відрізняються між собою на лексичному рівні, у змісті серії підручників з іспанської мови, починаючи з 6-го класу, авторами передбачені спеціальні блоки *«Como se dice en ...»* (Як це називають у …), що

презентують розбіжності у використанні назв найуживаніших у повсякденному житті предметів, явищ і мовленнєвих моделей в різних іспаномовних країнах. Використання таких блоків зумовлене логікою навчального процесу і пов'язане з вивченням конкретної теми. Так, під час вивчення теми «*Modos y gustos de viajar*» (Подорожі) звертається увага на те, як називається *«автобус»* в Іспанії та деяких країнах Латинської Америки [15, с. 17], опрацьовуючи тему «*De compras*» (Покупки) школярі знайомляться з різними варіантами назв однакових розповсюджених предметів одягу [15, с. 69] тощо. Знання такого матеріалу допомагає правильно використовувати мовні засоби, які є характерними для конкретної країни. З метою закріпити цю інформацію, учням пропонується розіграти діалоги з лексикою, характерною для різних країн, використовуючи підказки і зазначені лексичні відмінності [15, с. 69], або ж визначити, між представниками яких країн відбувається спілкування [15, с. 133]. Такі види навчальної діяльності сприяють підготовці учнів до комунікації у полікультурному іспаномовному середовищі. Лексичні відмінності характерні не лише для іспанської, але й англійської, французької та німецької мов, проте у змісті відповідних підручників, на жаль, увага на них спеціально не акцентується. Вважаємо це суттєвим недоліком, оскільки такий лексичний феномен має обов'язково використовуватись у змісті навчання, у тому числі й у підручниках як основних засобах його реалізації.

Одним із ефективних способів забезпечення діалогічного контексту навчальної книги та динамічного представлення соціокультурної інформації є уведення до її змісту сюжетної лінії та індивідуалізованих персонажів, які супроводжують учнів у процесі знайомства з новою мовною системою та культурою. Вони використовуються у змісті підручників з англійської мови (Л. В. Биркун, І. Ф. Горець, О. Д. Карп'юк, А. М. Несвіт); німецької (Н. П. Басай, С. І. Сотникова, З. Л. Павлюк); французької (О. О. Мар'єнко, Н. П. Чумак, Ю. М. Клименко). Уведення до підручника єдиних персонажів має ряд дидактичних і методичних переваг. Насамперед, це дає автору змогу пов'язати всі теми однією сюжетною лінією, вдало представити мовний і мовленнєвий матеріал та побудувати роботу з ним у комунікативно-зорієнтованому руслі, а також створювати мовленнєві ситуації, наближені до природних. Так, учні перебувають у постійному діалозі з автором підручника, тим або іншим героєм, що дозволяє їм поступово і з задоволенням оволодівати не лише ситуативним, але й неситуативним мовленням. При цьому персонажі є персоніфікацією ролі учнів або лінгвістичних понять і способів дій у процесі продукування мовленнєвих висловлювань. За словами Р. М. Теремової та Л. В. Гаврилової, використання персонажів є необхідною умовою створення підручників нового покоління, оскільки саме за їх посередництвом ефективніше відбувається знайомство з культурою, побутом і цінностями людей, мова яких вивчається [18, с. 251-252]. Важливо, щоб ці персонажі були представниками різних культур. Кожен з них має грати свою роль, проявляючи себе як особистість, яка володіє власним внутрішнім світом. Школа «діалогу культур» В. С. Білбера заохочує «гру в культуру чи гру в людей іншої культури». Гра, як відомо, передбачає одночасне включення в іншу культуру і відсторонення від неї, неспівпадіння з нею, відчуття обличчя і маски [2]. Окрім того, використання персонажів дозволяє подати соціокультурну інформацію через призму їхнього власного суб'єктивного бачення у формі діалогів, листів. Так, персонажі серії підручників О. Д. Карп'юк для основної школи працюють над довготривалим випуском газети «*English Bridge*», отримують листи від однолітків з інших країн, які розповідають про власний досвід, проблеми, які у них виникли (рубрика *Letter Corner*). У серії підручників з німецької мови Н.П. Басай персонажі, які є представниками Німеччини та України, ведуть активне листування, обговорюють різноманітні проблеми, діляться враженнями тощо [1]. Особливістю такого підходу є оволодіння іноземною мовою в діяльності через ситуативне спілкування, що включає діяльнісно-комунікативні зустрічі та контакти з ровесниками, під час яких актуальними стають знання соціокультурних реалій [7, с. 533] та уміння їх використовувати у практичній діяльності. Саме такі види роботи роблять підручник живим. Тому в ситуаціях, наближених до реальних, проявляється як подібне, так і відмінне в культурах, а заодно вирішується проблема взаєморозуміння, толерантного ставлення до представників інших лінгвокультурних спільнот, їхнього побуту, світогляду та ін.

Актуальний для сьогодення принцип взаємопов'язаного навчання мови і культури чітко простежується у підручниках з іспанської мови серій «HOLA» [13; 14; 15] (особливо для основної та старшої школи) і «AMIGOS» [11].

У їхньому змісті презентуються тексти для читання і діалоги про різноманітні сфери життя іспаномовних народів. Методично доцільно дібрані комунікативні дотекстові та післятекстові завдання сприяють не тільки різнобічному засвоєнню школярами культурологічної інформації, але й спонукають їх до порівнянь окремих об'єктів, явищ, видів діяльності тощо, характерних іспаномовним країнам, з подібними в Україні, зумовлюють необхідність роботи узагальнення, висновки, висловлювати власну позицію щодо проблем, які обговорюються. Підручнику в цьому процесі належить роль засобу управління навчально-комунікативною діяльністю школярів за допомогою відповідних завдань. Типовими для підручників серії «HOLA» є такі**: «Comparte tus impresiones de… y compara estos tipos de vida (estas actividades, estas costumbres, ...) con los (las) de Ucrania»** *(Поділися своїми враженнями про … і порівняй ці способи життя (цю діяльність, ці звичаї, … з подібними в Україні).*

«Уявіть, що вашого іспанського друга цікавить, чим захоплюються ваші однолітки в Україні. Складіть оповідання і розкажіть» *(«AMIGOS – 2», с. 44).*

«Уявіть, що ви побували в Іспанії під час свята Королів-Чарівників. Розкажіть однокласникам, як в Іспанії святкується це свято. Порівняйте це свято з аналогічним святом в Україні. Скажіть, чим вони схожі і чим відрізняються» *(«AMIGOS – 2», с. 130).*

«Уявіть, що вас запросили на учнівську конференцію, тема якої «Система освіти України та Іспанії». Підготуйте доповідь про освітні системи цих двох європейських країн». *(«AMIGOS – 2», с. 198).*

Подібні види комунікативних завдань, на нашу думку, виконують три пріоритетні навчальні функції:

1) сприяють розвитку досвіду в іншомовному спілкуванні з окреслених тем і з використанням відповідних мовних одиниць;

2) забезпечують розвиток творчих (креативних) можливостей учнів щодо добору інформаційного тематичного матеріалу, засобів вираження своїх думок і логіки побудови тексту висловлювання;

3) сприяють організації іншомовного спілкування у формі діалогу культур, за якої передбачається можливість здійснення зіставлень певної культурологічної інформації (іспаномовних країн і України), висловлення власне ставлення до проблем, які обговорюються, робити узагальнення і висновки.

Висновки: Проведений аналіз змісту чинних підручників з іноземних мов дозволяє зробити висновок про те, що їхньою характерною ознакою є побудова процесу навчання у формі *діалогу культур*, що досягається за допомогою: а) тематичних розділів, які розкривають окремі аспекти життя в країнах, мова яких вивчається, а також знаходить відображення соціально-психологічний портрет носіїв мови; б) використання автентичних мовленнєвих зразків та навчально-мовленнєвих ситуацій, які передбачають порівняння з власною культурою; в) уведення єдиних персонажів – представників вітчизняної та іноземної культур, які є учасниками подій, що розгортаються на сторінках навчальної книги.

Відтак, комунікативно-діяльнісний та культурологічний підходи, на відміну від попередніх, які домінували у навчанні іноземних мов, концентрують увагу на його практичних аспектах. Мова вивчається не задля оволодіння її системою, а заради уміння використовувати її в умовах повсякденного спілкування, а країнознавчі та культурознавчі матеріали покликані сприяти досягненню ефективності мовленнєвих дій у різноманітних сферах життєдіяльності та розумінню феноменів повсякденності.

Література:

1. Басай Н. П. Добрий день! : підруч. з німецької мови для 9-го кл. загальноосвіт. навч. закл. (8-й рік навч.) / Н. П. Басай. – К. : Освіта, 2009. – 240 с.

2. Библер В. С. Диалог культур и школа XXI века / В. С. Библер // Школа диалога культур: идеи, опыт, проблемы / Под ред. В. С. Библера. – Кемерово : АЛЕФ, 1993. – С. 9-106.

3. Биркун Л. В. Наша англійська : підруч. для 6-го кл. загальноосвіт. навч. закл. (5-й рік навч.) / Л. В. Биркун. – К. : Освіта, 2006. – 208 с.

4. Верещагин Е. М. Язык и культура : лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. –М. : Русский язык, 1990. – 248 с.

5. Іноземні мови: 2-12 класи, 5-12 класи (2-га іноземна мова) : Прогр. для загальноосвіт. навч. закл. та спеціаліз. шкіл з поглибл. вивч. інозем. мов / Кол. авт.: В. Г. Редько, Н. П. Басай, Л. В. Биркун та ін. – К.; Ірпінь : Перун, 2005. – 208 с.

6. Інструктивні методичні рекомендації щодо вивчення шкільних дисциплін у 2004/05 навчальному році // Інформаційний збірник Міністерства освіти. – 2004. – №13-14. – С. 3-64.

7. Карп’юк О. Д. Обґрунтування концепції авторської серії навчальних видань з англійської мови для початкових класів загальноосвітніх шкіл України / О. Д. Карп’юк // Проблеми сучасного підручника: Зб. наук. праць / Редкол. – К. : Педагогічна думка, 2008. – Вип. 8. – С. 532-542.

8. Клименко Ю. М. Французька мова : підруч. для 8-го кл. загальноосвіт. навч. закл. (друга іноземна мова, 4–й рік навч.) / Ю. М. Клименко . – К. : Ґенеза, 2008. – 224 с.

9. Несвіт А. М. Ми вивчаємо англійську мову : підруч. для 4-го кл. загальноосвіт. навч. закл. (3-й рік навч.) / А. М. Несвіт. – К. : Ґенеза, 2004. – 168 с.

10. Несвіт А. М. Ми вивчаємо англійську мову : підруч. для 8-го кл. загальноосвіт. навч. закл. (7-й рік навч.) / А. М. Несвіт. – К. : Ґенеза, 2008. – 256 с.

11. Редько В. Г. AMIGOS-2 : підручник з іспанської мови для 11-го кл. загальноосвітніх навчальних закладів (Другий рік навчання / В. Г. Редько, І. С. Шмігельський. – К. : Педагогічна думка, 2011. – 228 с.

12. Редько В. Г. Засоби формування комунікативної компетентності у змісті шкільних підручників з іноземних мов. Теорія і практика: монографія / Валерій Редько. – К. : Генеза, 2012. – 224 с.

13. Редько В. Г. Іспанська мова : підруч. для 11-го класу загальноосвітніх навчальних закладах / В. Г. Редько, В. І. Береславська. – К. : Генеза, 2011. – 240 с.

14. Редько В. Г. Іспанська мова : підруч. для 4-го класу загальноосвіт. навч. закл. / В. Г. Редько, О. Г. Іващенко. – К. : Ґенеза, 2004. – 168 с.

15. Редько В. Г. Іспанська мова : підруч. для 6-го класу загальноосвіт. навч. закл. / В. Г. Редько. – К. : Ґенеза, 2006. – 240 с.

16. Редько В. Г. Концепція навчання іноземних мов у середній загальноосвітній 12-річній школі / В. Г. Редько, Н. П. Басай, О. Т. Тімченко, І. В. Малєньких // English. – 2004. – № 6. – С. 3-6.

17. Редько В. Г. Ситуативне спрямування змісту навчання іншомовного спілкування, реалізованого у шкільних підручниках з іноземної мови / В. Г. Редько // Проблеми сучасного підручника : зб. наук. праць / [гол. ред. В. М. Мадзігон]. – К. : Педагогічна думка, 2008. – Вип. 8. – С. 362-375.

18. Теремова Р. М. Учебник нового поколения на современном этапе обучения иностранцев русскому языку / Р. М. Теремова, В. Л. Гаврилова // Философский век. Альманах. Вып. 29. История университетского образования в России и международные традиции просвещения. / [отв. редакторы Т. В. Артемьева, М. И. Микешин]. – СПб. : Санкт-Петербургский Центр истории идей, 2005. – Том 2. – С. 249-254.

УДК 81'1:398.91

Сліпецька В. Д.,
Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, м. Дрогобич

ВЕРБАЛІЗАЦІЯ НЕГАТИВНИХ ЕМОЦІЙ У ПАРЕМІЯХ (на матеріалі української, російської, англійської та німецької лінгвокультур)

У статті проаналізовано вербалізацію негативних емоцій в українській, російській, англійській та німецькій лінгвокультурах. На матеріалі паремій досліджено пряму номінацію емоційних концептів ***гнів***, ***ненависть***, ***страх***.
Ключові слова**:** *вербалізація, негативні емоції, лінгвокультура, пряма номінація, емоційний концепт, паремія.*

В данной статье проанализировано вербализацию негативных эмоцый в украинской, русской, английской и немецкой лингвокультурах. На материале паремий исследовано прямую номинацию эмоциональных концептов ***гнев***, ***ненависть***, ***страх***.
Ключевые слова**:** *вербализация, негативные эмоции, лингвокультура, прямая номинация, эмоциональный концепт, паремия.*

The article focuses on the analysis of verbalization of negative emotions in Ukrainian, Russian, English and German linguocultures. Direct nomination of such emotional concepts as ***anger***, ***hatred***, ***fear*** *has been investigated on the basis of paremia.*
Key words: *verbalization, negative emotions, linguoculture, direct nomination, emotional concept, paremia.*

Упродовж останніх десятиріч активізувалися дослідження в царині лінгвістики емоцій, що дало змогу виокремити новий лінгвістичний напрям – лінгвоемоціологію, або лінгвістику емоцій. Розпрацьовуючи теорію лінгвоемоціології, вітчизняні й зарубіжні вчені спроектували зусилля на проблему *типології емотивних знаків* [Див.: 10]; вивчають *критерії емотивності мови* [Див.: 12], *співвідношення лінгвістики й паралінгвістики емоцій*, вплив емоційного типу *mind style* на формування мовної картини світу [Див.: 7; 8], національно-культурну *специфіку вираження емоцій* [Див.: 1; 13]; Л. Омонді досліджує *способи найменування емоцій* в африканських мовах [7]; А. Вежбицька аналізує номінацію *гніву, жалю* та інших емоцій на матеріалі німецької, російської, польської та англійської мов [1], а молодий польський науковець Л. Малєцький спроектував зусилля на вивчення особливостей вербалізації емоції *страху* в публіцистичному дискурсі російської й української мов [Див.: 5; 6]. Описуючи лінгвістичні способи вираження *подиву* в англійській, німецькій та польських мовах Б. Крик-Кастовскі успішно використовує шкалу іконічності-умовності [Див. про це: 6, с. 21]. Польський учений М. Сарновський докладно продемонстрував специфіку вияву емоцій у мовленнєвому жанрі сварки [Див.: 11].

Незважаючи на значну кількість праць, присвячених лінгвістиці емоцій, недослідженими залишаються питання, що стосуються вербалізації негативних емоцій в українській, російській та англійській лінгвокультурах.

Мета статті – схарактеризувати способи вербалізації негативних емоцій в українській, російській та англійській та німецькій лінгвокультурах з проекції на такі мовні знаки, як паремійні одиниці. **Об'єкт** – вербалізація негативних емоцій. **Предмет** дослідження – пряма номінація емоційних концептів *гнів*, *ненависть, страх* / *гнев*, *ненависть, страх* / *anger, hatred, fear* у вищевказаних лінгвокультурах. **Емпіричною базою** дослідження слугують українські, російські та англійські паремії, отримані шляхом вибірки з лексикографічних джерел.

У сучасній лінгвокультурології використовується положення про універсальність базових емоцій, їх інтегральний характер. Проте в лінгвістиці емоцій, на жаль, відсутнє на сьогодні адекватне визначення поняття «емоція». Науці відомо кілька дефініцій цього поняття. Російський учений В. Шаховський уважає, що емоції це – різновид людських пристрастей, які пронизують усі сфери життя людини й відображені на всіх рівнях мови [7, с. 21], тому не тільки лексика мови, але й граматика, фонетика «просякнуті» емоційними обертонами. Граматика емоцій – це так звані емоційний синтаксис та морфологія (йдеться про відповідні емоційно-оцінні значення афіксів, граматичних форм, слів, що актуалізують у мовленні, тексті, дискурсі). Фонетика емоцій – інтонаційна реалізація мовленнєвого змісту. Ідентифікація нації, як відомо, відбувається крізь мову й національні інтонації. Емоції є мотиваційною основою свідомості й мовної поведінки людини [7, с. 25].

Американський психолог К. Ізард розглядає емоції як основну мотиваційну систему організму [2, с. 55]. На його думку, «емоція – це те, що мотивує, організовує й скеровує сприйняття, мислення й дії» [2, с. 27]. Зазначений учений уважає, що емоція мотивує, мобілізує мовну енергію, регулює та фільтрує сприйняття світу, й мови зокрема.

Інший американський учений Р. Кеттел [9] розглядає емоцію одночасно як стан людини та його рису характеру. Стан та риса відрізняються тривалістю переживання й ступенем вираження емоцій. Існування великої кількості дефініцій самого поняття «емоція» зумовлене розмаїттям емоцій, способами їх вираження та реакціями на ті чи ті емоції, наприклад, емоція *гніву* може викликати негативну реакцію, а емоція *страху* – реакцію самозахисту.

У цьому дослідженні приймаємо робоче визначення поняття «емоція», сформульоване В. Шаховським. У лінгвістиці емоцій існують різні погляди на класифікацію емоцій. К. Ізард виокремлює такі емоції, як: щастя, подив, сум (смуток), відраза, гнів, страх [2, с. 33]. Більшість вчених класифікує емоції на позитивні та негативні [2; 7]. Така класифікація є дещо узагальнена, а самі поняття «позитивні, негативні емоції» потребують деякого уточнення. До негативних емоцій належать гнів, смуток, відраза, обурення [2, с. 34]. Інколи спалахи гніву, страху можуть сприяти виживанню особи, тоді як невиправдані, безпричинні спалахи гніву мотивують з'яву негативних емоцій. Переживання гніву супроводжується зміною кольору обличчя (від червоного до блідого), напруженням вен на чолі та шиї, розширенням ніздрів, міцним стисненням вуст, гучним мовленням, мобілізацією сил для боротьби або нападу [3].

© Сліпецька В. Д., 2012

Усі існуючі класифікації емоцій взаємодоповнюють одна одну. Дослідники виокремлюють ядерні та периферійні емоції; ті, які найбільш часто переживає людина, і ті, в яких потреба менша. В. Шаховський стверджує, що для вираження однієї й тієї ж емоції люди використовують різні мовні засоби [7, с. 33]. Різноманітні емоції, виражені словами, зрозумілі всім носіям певної мови тільки тому, що ці емоції – певна форма сприйняття світу. Мова проникає у внутрішню структуру людських емоцій, лексикалізуючи їх.

Важливим поняттям лінгвістики емоцій є «емоційний концепт» як «етнічно, культурно зумовлене, складне структурно-смислове, як правило, лексично та / або фразеологічно вербалізоване утворення, що базується на понятійній основі, охоплює, крім поняття, образ та оцінку, функціонально замінює людині в процесі рефлексії та комунікації безліч однопорядкових предметів, що викликають пристрасть як особливе ставлення до об’єктів довкілля» [4]. Першою важливою умовою з’яви емоційних концептів, що першочергово існують в понятійній формі, М. Красавський уважає, спільну колективну діяльність; іншою – соціалізацію особистості – процес, що відбувається на пізнішому етапі еволюції цивілізації *homo sapiens* [4, с. 49-50]. Етнічна специфіка емоційних концептів зумовлена традиціями, звичаями, особливостями побуту, стереотипами мислення, тобто тими соціо-психо-культурологічними характеристиками, що формуються впродовж історичного розвитку етнічної спільноти [4, с. 53]. Емоційний концепт, зрозуміло, експлікується засобами мови [4, с. 63].

Реалізація кожного емоційного концепту здійснюється такими лінгвстичними способами, як: 1) **пряма номінація емоцій** [7, с. 22; 4, с. 86], (наприклад, за допомогою іменників *гнів*, *ненависть, страх* в українській мові; *гнев, ненависть, страх* у російській мові; *anger, hatred, fear* в мові англійській); 2) **безпосереднє вираження мовними засобами** (вигуки, інвективи, брутальна лексика, паремії) [7, с. 22]. Прямі номінації емоцій *страху*, *гніву*, *ненависті* та ін. охоплюють три лексико-граматичні класи:

а) іменники: ***fear*** *(dread, fright, dismay, panic, terror, trepidation);* ***anger*** *(annoyance, rage, fury, wrath, indignation, irritation, resentment, tantrum, outbursts);* ***hatred*** *(loathing, abhorrence)* в англійській лінгвокультурі; ***страх*** *(побоювання, переляк),* ***гнів*** *(злоба),* ***ненависть*** в українській лінгвокультурі та *страх, гнев, ненависть* у російській лінгвокультурі, наприклад: *A man of wrath stirs up strife, and one given to* ***anger*** *causes much transgression; Wrath is cruel,* ***anger*** *is overwhelming, but who can stand before jealousy?* [2 б]. ***Anger*** *dwells only in the bosom of fools;* ***Anger*** *is never without a reason, but seldom with a good one;* ***Anger*** *is only one letter short of danger; Whatever is begun in* ***anger*** *ends in shame;* ***Anger*** *blows out the lamp of the mind;* ***Anger*** *is short-lived madness* [2 б]. *Nothing in life is to be* ***feared****. It is only to be understood. You don’t face your* ***fears****, you stand up to them. No one loves the man whom he* ***fears****.* ***Fear*** *breeds fear* [5 д]. ***Hatred*** *stirs up dissension, but love covers over all wrongs.* ***Hatred*** *stirs up quarrels, but love makes up for all offenses.* ***Hatred*** *stirs up strife, but love covers all offenses.* ***Hatred*** *stirs up strife, but love covers all transgressions.* ***Hatred*** *stirreth up strifes: but love covereth all sins* [3 в]. Досліджені англійські паремії з прямою номінацією *гніву*, *ненависті*, *страху* засвідчують властиву для англійців стриманість, толерантність та поміркованість у вираженні негативних емоцій, наприклад: *the best answer to* ***anger*** *is silence; When* ***anger*** *rises, think of the consequences* [2 б]. Негативна емоція *страху* асоціюється з маленькою темною кімнатою, наприклад: ***fear*** *is that little darkroom where negatives are developed*, а боятись потрібно лише себе, наприклад: *the only thing we have to* ***fear*** *is fear itself*. Ця паремія ілюструє *закон мовленнєвого самовпливу*. Мовець впливає на власну свідомість засобом словесної вербалізації емоції *страху*, наприклад: *nothing in life is to be* ***feared****. It is only to be understood.* Негативне значення емоції страху виявляється набагато ширше й різноманітніше, ніж позитивне. Страх може тримати людину в постійному напруженні, породжувати невпевненість у собі й не давати змоги особистості зреалізуватися найповніше. Він сковує активність людини, а в особливих випадках буквально паралізує її, наприклад: ***fear*** *is only as deep as the mind allows; Taking a new step, uttering a new word, is what people* ***fear*** *most; One hates what one* ***fears****.* Українській та російські паремії також ілюструють руйнівний характер емоції *страху*, наприклад: *З* ***переляку*** *став такий, як крейда;* ***Злякався*** *– аж у пяти закололо; Хто зі* ***страху*** *вмирає, по тім свині дзвонять; Чого б ти з* ***ляку*** *не сказав!* ***Страх*** *силу отнимает; У* ***страха*** *глаза велики* [10 і].

Найбільш яскраво специфіку вияву почуттів фіксують українські й російські паремії, в яких вербалізовані універсальні типові людські реакції, наприклад: *В* ***гніві*** *чоловік сам не знає, що робить* – про людину, яка втрачає здатність володіти собою [1 а, с. 496]. Але, з одного боку, вияв ***гніву*** засуджують; людей, що надмірно його виявляють застерігають, попереджаючи про негативні наслідки, порівн.: ***Гнів*** *кров псує* – «уговкують сердитого» [1 а, с. 496]; ***Гнів*** *сліпий дорадник* – «у гніві людину ніщо не може спинити» [1 а, с. 497]; *По* ***гніву*** *пізнай жаль* – «чоловік в гніві наробить такого, про що потім жалкує» [1 а, с. 497]. ***Гнів*** *без сили – в бік колька* – тлумачення Івана Франка: «... його вістря обертається проти самого того, хто гнівається, йому найгірше допікає». Паремія із подібним висловом є й у німецькій лінгвокультурі, на що звернув увагу Іван Франко, зауважуючи: «німець каже, що безсильний гнів – готовий позаушник» [Франко 2006, т. 1, с. 496], тобто, виявляючи гнів, людина карає сама себе, робить боляче собі, наприклад: *Від* ***гніву*** *старієш, від сміху молодієш.* Так це трактує й німецька лінгвокультура. В українських пареміях зі словом *матір* вербалізація емоції *гніву* має менш негативний характер, наприклад: *Материн* ***гнів****, як весняний сніг: рясно впаде, та скоро розтане. Мати однією рукою б’є, а другою гладить* [7 є].

б) прикметники, що вживаються найчастіше з інфінітивом *to be* в англійській лінгвокультурі: ***angry*** (*annoyed*, *indignant, resentful)*; ***fearful*** (*fearsome*, *terrific, horrific, terrible, horrible, monstrous*); ***hateful*** (*loathsome*, *abhorrent*), наприклад: *An* ***angry*** *man opens his mouth and shuts his eyes* [1 а];

гнівний (*сердитий, злий*), наприклад: *На* ***сердитих*** *воду возять; У* ***сердитого*** *й серце дурне. Людина* ***сердита****, що посудина розбита; Ну й* ***сердитий*** *– мабуть, на молодику родився;* ***Злий*** *плаче од злості, а добрий од радості* [7 є]*;* ***страхітливий*** (*мерзенний*); ***ненависний*** в українській лінгвокультурі;

сердитый (*раздраженный*, *разгневанный*) в російській лінгвокультурі, наприклад: ***Сердитого*** *унимать – пуще поднимать.* ***Сердитому*** *кланяться, а он пуще чванится.* ***Сердитый*** *умрет – никто его не уймет* [9 з]; ***страшный*** (ужасный, испуганный); ***ненавистный*** (*отвратительный*) у російській лінгвокультурі;

в) дієслова: ***to steam*** *(to resent, to fume, to fret, to seethe)* в англійській лінгвокультурі, наприклад: *Do not **fret** therefore over thorns, but get good out of them*; *Some imitate the sin; others **fret** against the sinner*; *We mourn the transitory things and **fret** under the yoke of the immutable ones; But don't, dear friend, **resent** God's discipline; don't sulk under his loving correction* [2 б]*;*

сердитись, ***боятись***, ***ненавидіти*** *в українській лінгвокультурі, наприклад:* ***Сердиться****, що не тим боком корова почухалась; Не* ***сердься****, бо печінка лопне; Хто* ***боїться****, тому в очах двоїться; Хто куща* ***боїться****, птахів не наловить; Він так* ***боїться****, як заяць бубна; Так* ***злякалась****, що аж сорочка полотном стала!* ***Боїться,*** *як чорт свяченої води; Він так* ***боїться****, як заяць бубна;* ***Налякав*** *міх, то й торбини страшно; Хто* ***боїться*** *– той не рушить, хто відважить – той воза підважить; Погано, хто* ***боїться****: лиха не мине, ще й натремтиться* [7 є].

сердиться, ***бояться***, ***ненавидеть*** у російській лінгвокультурі, наприклад: ***Гневайся****, да не согрешай.* ***Гневаться*** *– дело человеческое, а злопомнить – диавольское*; *Баба* ***гневалась*** *на торг, а торг того и не ведает*; *Как ни живи, только Бога не* ***гневи****!* [8 ж]. *Любя, помни, что есть* ***ненависть***, ***ненавидя****, помни, что есть любовь; Волка* ***бояться****, бегать от белки*; *Смерти* ***бояться*** *– на свете не жить*; *Чем* ***бояться*** *чертей, так бойся людей!* [9 з].

Аналіз вибірки підтверджує гіпотезу про універсальність базових людських емоцій у різних лінгвокультурах. Отже, вербалізація негативних емоцій у пареміях в українській, російськіїй, англійській та німецькій лінгвокультурах здійснюється через пряму номінацію емоційних концептів *гнів*, *ненависть*, *страх*.

Перспективу дослідження вбачаємо в аналізі вигуків та брутальної лексики, що слугують засобами вербалізації негативних емоцій у вищевказаних лінгвокультурах.

Література:

1. Вежбицкая А. Сопоставление культур через средство лексики и грамматики : [монография] / А. Вежбицкая. – М. : Языки славянской культуры, 2001. – 272 с.

2. Изард К. Психология эмоций : [монография] / К. Изард. – Санкт-Петербург : Питер, 1999. – 461 с.

3. Ильин Е. П. Эмоции и чувства : [монография] / Е. П. Ильин. – [2-е изд.] – СПб. : Питер, 2007. – 783 с.

4. Красавский Н. А. Эмоциональные концепты в немецкой и русской лингвокультурах : [монография] / Н. А. Красавский. – М. : Гнозис, 2008. – 374 с.

5. Малецкий Л. Концепт «страх» в языковой политической картине мира на примере русско-американских отношений [Текст] / Л. Малецкий // Studia Polono-Ruthenica. – Olsztyn, 2009. – S. 153-164.

6. Малецкий Л. Эмоция страха как фактор формирования масс-медиальной картины мира [Текст] / Л. Малецкий // Языкознание : материалы международной лингвистиеской конференции. 28-30 января 2010 г. – Москва-Челябинск, 2010. – С. 145-160.

7. Шаховский В. И. Эмоции: Долингвистика, лингвистика, лингвокультурология [Текст] : монография / В. И. Шаховский. – М. : Книжный дом Либроком, 2010. – 128 с.

8. Шаховский В. И. Лингвистическая теория эмоций [Текст] : монография / В. И. Шаховский. – М. : Гнозис, 2008. – 416 с.

9. Cattelle R. B. The meaning and measurement of neuroticism and anxiety [Text] / R. B. Cattelle. – NY : Ronald Press, 1961. – 130 p.

10. Johnson-Laird P. N. The language of Emotions [Text] / P. N. Johnson-Laird // Cognition and Emotion, 1989. – Vol. 3. – P. 81-123.

11. Sarnowski M. Przestrzen komunikacji negatywnej w jezyku polskim I rosyiskiim [Text] / M. Sarnowski. – Wrotslaw : Wydawnictwo Universytetu Wroclawskiego, 1999. – 158 s.

12. Stankiewicz E. Problems of Emotive Language [Text] / E. Stankiewicz. – // London, 1964. – 158 p.

13. Wierzbicka A. Emotion and Facial Expression: a Semantic Perspective [Text] / A. Wierzbicka // Culture and Psycology. – 1995. – № 1. – P. 227-258.

Список джерел ілюстративного матеріалу:

1 а. Галицько-руські народні приповідки: [у 3 т] / [зібрав, упорядкував і пояснив Др. Іван Франко]. – Львів : ВЦ ЛНУ ім. І. Франка, 2006. – 2-е вид. – Т. 1. – 818 с. – Т. 2. – 813 с. – Т. 3. – 699 с.

2 б. www.buzzle.com./... anger proverbs

3 в. www.bible. cc/ proverbs/29-11.htm

4 г. www.dougbrittonbooks.com/... irritation …

5 д. www.biblegateway.com/passage/...

6 е. www.biblestudytools.com/proverbs

7 є. www.ukrtvory.com.ua/pr53.html

8 ж. www.wisdoms.ru/poslovizi/4. 14.html

9 з. www.slova.ru/book1.57.html

10 і. www.lit-jarmarok.in.ua/index.php?option=com... id...

УДК 821.111.7-2.091:811.161

Фарина У. О.,
Тернопільський інститут соціальних та інформаційних технологій, м. Тернопіль

VERNACULAR У ДРАМАХ ЮДЖИНА О’НІЛА. ТИПОЛОГІЯ ПЕРЕКЛАДУ

У статті здійснено зіставний аналіз мовленнєвого оформлення українських, російських та польських перекладів драм Юджина О’Ніла «A Moon for the Misbegotten» та «Desire under the Elms». Дослідницька перспектива спрямована на особливості перекладу фермерського діалекту, ірландсько-американського культурного пограниччя оригінальних текстів.

Ключові слова: *драматургія Юджина О’Ніла, художній переклад, крос-культурний переклад, культурне пограниччя, діалект.*

В статье осуществлен сопоставительный анализ языкового оформления украинских, русских и польских переводов драм Юджина О’Нила «A Moon for the Misbegotten» и «Desire under the Elms». Исследовательская перспектива направлена на особенности перевода диалекта фермеров, ирландско-американского культурного пограничья оригинальных текстов.

Ключевые слова: *драматургия Юджина О’Нила, художественный перевод, кросс-культурный перевод, культурное пограничье, диалект.*

The article deals with the comparative analysis of Ukrainian, Russian and Polish translations of Eugene O’Neill’s dramas «A Moon for the Misbegotten» and «Desire under the Elms». The research perspective was directed to the peculiarities of translation of farmers’ dialect and Irish-American cross-cultural elements available in O’Neill’s texts.

Key words: *Eugene O’Neill’s dramas, literary translation, cross-cultural translation, cultural borderlands, dialect.*

Незмінний об’єкт дослідження американських та англійських науковців (С. Блека, Т. Богарда, С. Вінтера, Б. Кларка, Дж. Вуд Кратча, Л. Портера, Дж. Пфістера, Л. Тріллінга, В. Флойд, Л. Шіффера та ін.), творча постать Нобелівського лауреата з літератури (1936 р.), американського письменника Юджина Гладстоуна О’Ніла (1888-1953 рр.), викликала неоднозначний інтерес у різних слов’янських країнах. В українській науці можна відмітити появу лише окремих статей Н. О. Висоцької та короткі гасла в енциклопедіях і бібліографічних покажчиках. Про Ю. О’Ніла також згадує в своїй дисертаційній роботі («Драматургія в історико-культурному контексті (на матеріалі творчості Теннессі Уїльямса)», 2007 р. [1]) та статтях [2] А. В. Зорницький.

Інтерес сучасної світової науки до творчості американського класика та майже повна відсутність наукових та критичних праць про Юджина О’Ніла в Україні свідчать, що подальше дослідження творчої постаті, стилю драматичного письма, особливостей поетики та мови творів драматурга, їхнього перекладу на слов’янські мови є актуальним для української науки.

Представлені в цій статті міркування пов’язані із труднощами передачі в перекладі складного мовленнєвого оформлення драм Ю. О’Ніла, адже він представив в мові власних шедеврів особливе культурне пограниччя – нашарування ірландсько-американської культури, говірок. Відтак об’єктом дослідження стало зіставлення мовленнєвого оформлення оригіналів драм «A Moon for the Misbegotten» (написана 1941-1943 рр., поставлена 1947 р., вперше надрукована 1952 р. [9]) та «Desire Under the Elms» (написана й представлена на сцені в 1924 р., надрукована 1925 р. [10]) з українськими («Місяць для безталанних» (пер. з англ. Віктора Гуменюка) [4, с. 3-69]; «Кохання під берестками» (пер. з англ. Василя Довжика) [4, с. 70-118]), російськими («Луна для пасынков судьбы» (пер. з англ. О. М. Голишевої і Б. Р. Ізакова[1]) [6; Т. 2, 307-421]; «Любовь под вязами» (пер. з англ. Ф. М. Кримко і М. Г. Шахбазова) [5; Т. 1, 385-461]) й польськими («Księżyc świeci nieszczęśliwym» (пер. з англ. К. Тарновської та Т. Жуковської, доступний в рукописі в Архіві бібліотеки «Biblioteka Narodowa» м. Варшави) [11]; «Pożądanie w cieniu wiązów» (пер. з англ. К. Пйотровського) [12, с. 145-224) відповідниками.

Зіставлення різних перекладів будуємо, опираючись на міркування українських та зарубіжних дослідників про проблему перекладу діалектів, говірок. Варто відмітити розробленість практичних рекомендацій українських вчених в межах цієї проблематики. А. Поповіч наголошує, що в таких перекладах доцільно звертатись до загальнонародної мови, рясної на фольклорні елементи й мовні засоби [13, с. 219]. Схожі міркування про орієнтацію на зрозумілі для нації діалекти висловлює словацький літературознавець та перекладач Д. Слободнік, аналізуючи переклади «Тихого Дону» М. О. Шолохова та «Lady Chatterley’s Lover» Д. Лоуренса [14, с. 262]. Саме таку тактику спостерігаємо в обох українських перекладах досліджуваних нами драм, що вважаємо вдалим вирішенням.

М. Т. Рильський, аналізуючи категорію «простонародності», обґрунтовував необхідність уникати окремих діалектів, натомість використовувати загальнонародну просту мову, зберігаючи окремі колоритні слівця, вигуки [7, с. 69]. Про неприпустимість «українізації» першотвору, «інкрустування перекладу суто українськими візерунками – вузькодіалектною лексикою, українськими іменами, реаліями» – пише В. В. Коптілов [3, с. 14]. Цінними є також міркування В. В. Коптілова, Г. П. Кочура, М. Т. Рильського та О. Л. Кундзіча про можливість вилучення окремих занадто давніх рис мови оригіналу, якщо вони «не мають виразної образотворчої функції» [3, с. 94], [3, с. 87]. Збереження чи оминання архаїзмів, застарілої лексики слов’янськими перекладачами Ю. О’Ніла є показниками того, наскільки в приймаючій культурі важливою є орієнтація на минуле та класику, до якої міри кожна з них відкрита на поточні мовні явища.

Для слов’янського перекладача тексти драм «Desire Under the Elms» та «A Moon for the Misbegotten» – досить складний матеріал. Мови приймаючих культур віддалені географічно від американського оригіналу. О’Ніл використовує тонкі нюанси значень при побудові образів та вираженні ідейного змісту, мовленнєве оформлення

[1] На жаль, видавці книги російських перекладів О’Ніла не подали імен перекладачів.

© *Фарина У. О., 2012*

драм рясніє багатством діалектів та жаргону (діалект фермерів емоційний, насичений вигуками та нецензурною лексикою, характерними фразеологічними одиницями), народними піснями, описами сільських американських танців, згадками про сучасні автору мотиви та мелодії. Ця виразна, наочна та жива картина американського суспільства призводить до складнощів та частих випадків неперекладності.

Зображена у творах дійсність локалізована на перетині двох культур, мовних обширів – американського та ірландського. Мовлення персонажів обох драм ніби належить до американського культурного світу – це діалект фермерів Нової Англії другої половини XIX ст. Проте, як відмічають багато дослідників, воно також має сильний ірландський «акцент», сліди етнічного походження персонажів (і автора драм). Якщо їх важко побачити в авторській мові, то в незалежному мовленні[1] персонажів легко визначити: помітними є окремі ірландські акценти, особливі ліризм та поетичність, які «оголюють душу, виявляють внутрішню сутність персонажів» [8]. Специфічний *vernacular* автора географічно вузько локалізований і суттєво віддалений від літературної мови, а тому складний для прочитання та розуміння навіть для доброго знавця американського варіанту англійської мови. Кожна фраза персонажів О'Ніла – сміливе відхилення від літературних норм граматики, лексики, словотвору тощо. Для прикладу, одна лише репліка Симеона «I rec'lect – now an' agin. Makes it lonesome. She'd hair long's a hoss' tail – an' yaller like gold!» [10, с. 320] – (*укр. підр.* «Я згадую – знову і знову. Мені від цього стає самотньо. Вона мала волосся довге, як кінський хвіст – і жовте, неначе золото!») – містить діалектизми («yaller», «hoss'»), порушення норм словотвору, скорочення слів («rec'lect», «an'», «agin»), інверсію («Makes it lonesome»). Майже кожне речення творів має такий складний мовний малюнок. Це, до речі, часто призводило до створення вільних адаптацій драм американського класика (наприклад, у фільмовій версії твору 1958 року актриса Софі Лорен говорила з сильним італійським акцентом, творячи образ іммігрантки).

Практично неможливим є зберегти в тексті перекладу ірландські акценти оригіналу. Специфічний мовленнєвий топос драм Ю. О'Ніла зі світом слов'янського читача розділяють також часова, культурна, етнічна, мовна тощо дистанції. Одначе український, польський та російський народи володіють великою кількістю діалектів, в тому числі таких, які характерні для сільського населення. Окрім того, для цих слов'янських мов властиві лірична, мелодійність, а також наявність великої кількості емоційних експресивних колоритних слів, ідіом, вигуків, що дає можливість передати в перекладах емоційний сільський темп життя й мовлення, ірландську ліричність, динамізм сільського побуту, ту відвертість, простоту, якими променіють оригінальні драми, що також сприяє їхньому успіхові на сцені.

Вважаємо, успішно описані вище перепони здолали українські перекладачі В. М. Довжик та В. І. Гуменюк. Обравши центрально-український діалект кінця XIX ст., що лежить в основі сучасної літературної мови, вони зробили тексти своїх перекладів зрозумілими й художньо довершеними для українського реципієнта. Це мова класики українського романтизму, така «рідна» для українця, а також надзвичайно багата на засоби експресії. Обраний діалект видається найбільш вдалим і для передачі специфічного *patois* («провінційного, сільського мовлення», «жаргону» [15, с. 659]) американських фермерів. Діалоги українських текстів «Кохання під берестками» та «Місяць для безталанних» написані живою народною мовою з використанням влучних «гострих» слів («набалакати», «виплодок», «чалапати», «бевкає»), характеристичних виразів, приказок, ідіом («як пить дати», підошви «грубі, як ремінь» [4, с. 4], «хай тобі всяка всячина» [4, с. 5], «п'яний бевзь, що в житті й за холодну воду не брався» [4, с. 7]), колоритних вигуків («тьху!»), оригінального українського словотвору («коровега», «вонючка», «гадючка», «колоддя» [4; 3], «носисько» [4, с. 28]). Це надзвичайно багата й виразна мова, що якнайкраще передає щирість і простоту, відвертість сільського населення. Окремим недоліком можна вважати підміну деяких понять, згаданих в оригіналі, на звичні для українця реалії: наприклад, переклад американського «house» (мається на увазі характерний для Нової Англії кінця XIX ст. фермерський будинок) – як «хата» [4, с. 71]. Також певним дисонансом звучать шанобливі за формою звертання синів до свого батька Ефраїма, наприклад «отець», «вітець» [4, с. 72], котрі апелюють до традиційної для слов'янських культур поваги й ввічливого ставлення до батьків. Це до певної міри суперечить змісту оригінальної драми. Але такі неточності – поодинокі, і є ще одним доказом неможливості створення абсолютно еквівалентного перекладу в принципі. Наявність в українських текстах багатьох вигуків, еліптичних речень, обірваних фраз зберігає напружену, майстерно створену динаміку оригінального тексту Ю. О'Ніла. Загалом обидва українські варіанти виявляють надзвичайно добре володіння авторів українською мовою, їхній величезний, різнорідний словниковий запас, влучність у використанні емоційно забарвленої лексики, прислів'їв та приказок, фразеологізмів.

Російський та польський перекладачі, очевидно, з огляду на рідну театральну традицію, або ж керуючись власною творчою інтенцією, відмовились від використання в своїх перекладах «високих» драм Ю. О'Ніла простонародних діалектів. У цих текстах переважають літературні варіанти мови, котрі є лише подекуди пересипані діалектизмами, неконвенційною лексикою, ідіоматичними структурами. Зокрема, в російському варіанті знаходимо велику кількість образливих виразів, характеристик, властивих для сільського мовлення («старый осел» [5, с. 399], «скотина» [5, с. 429], «хватил спиртного» [5, с. 435]), невиправдані, як на наш погляд, згрубілі відхилення від літературної мови в ремарках («Симеон и Питер ржут [5, с. 397]»), окремі діалектизми («брехня» [5, с. 399]). Мовлення російського тексту було також адаптоване до релігійної традиції російського народу – пуританські мотиви оригінальних драм в перекладі втрачено, натомість в тексті з'являються старослов'янізми («упокоїлась», «преставилась» [5, с. 380]).

Польський текст добре передає простоту сільського мовлення, зневажливість, зокрема в ставленні до старого Кебота, жінок («stary rychło» [12, с. 153], «Wyrżnę ją pięścią w gębę!» [12, с. 156], «staruch» [298; 171], «baba» [12,

[1] Про особливості перекладу «залежної мови» та «незалежного мовлення» драматичних творів див. D. Slobodnik, «Uwagi o tłumaczeniu dialektów» [14; 230].

с. 171], «wstrętne stare babsko» [12, с. 179], «cielak» [12, с. 198]), а також емоційність персонажів, численні вигуки, передачу емоцій («Huuuu!» [12, с. 172-173]). Окремі діалектизми («dyndać» [12, с. 209], «krwawica» [12, с. 149]) органічно звучать із уст персонажів-простих селян. Про неабияку уважність і майстерність польського інтерпретатора в передачі деталей свідчить такий фрагмент: Симеон називає свою померлу Джен «My woman» [10, с. 320]. В польському тексті спостерігаємо дослівний переклад – «kobieta» [12, с. 148]. Український та російський перекладачі вживають лексеми «жінка» [4, с. 71] та «жена» [5, с. 390]. Але ж саме через слово «woman» («жінка – відповідно до статевої ознаки»), а не «wife» («дружина»), автор представляє простий, зверхній, грубуватий спосіб ставлення сільського мужчини до своєї дружини. Ця конотація замінена в російському тексті на більш ввічливе, шанобливе означення. Український варіант «рятує» багатозначність слова «жінка». В іншому місці, коли йдеться про нову жінку Кебота, Аббі, сини позначають молоду батькову дружину словом «woman» [10, с. 336]. Український та російський тексти подають лексеми «дружина» [4, с. 86] та «жена» [5, с. 411]. Польський же переклад зберігає зверхність фрази через лексему «baba» [12, с. 158], [12, с. 171].

Отож, лінгвістичний аналіз перекладів драм з окремими аспектами крос-культурного дослідження дозволяє зробити вагомі висновки про залежність мовного оформлення перекладу від «амплуа» перекладача (письменник, професійний перекладач, мистецтвознавець), про національно-свідомий підтекст мовних рішень. Так, відомий український письменник В. М. Довжик, філолог і поет В. І. Гуменюк – автори тих текстів, у котрих якнайкраще збережено характеристичне мовлення о’нілівських героїв. Не так перекладацький досвід, як тонке відчуття рідного слова, його поетики та звучання, мелодики дозволили цим тлумачам створити тексти, мова котрих яскрава та барвиста, а репліки звучать природно, плавно й з тією напругою, динамікою та ритмом, котрих вимагає якісний переклад о’нілівської драми. Створення високохудожньої мовної канви драми – як показують приклади з нашого дослідження – вимагає не лише перекладацького досвіду, але також письменницького, мовного таланту. Зіставлення текстів «Кохання під берестками» та «Місяць для безталанних» виявляє також той нюанс, що текст науковця, викладача, цінителя та дослідника української драми В. І. Гуменюка трохи менше, в порівнянні з перекладом В. М. Довжика, насичений діалектизмами, більше наближається до літературної мови. Загалом же читаються ці варіанти природно й органічно. На якість мовленнєвого оформлення українських перекладів вплинув також час їх створення: український текст «Кохання під берестками» писався для потреб окремого театру, а тому автор міг менше зважати на радянські цензурні обмеження; текст «Місяця для безталанних» постав значно пізніше, в 1989 році – в часи значно більшої театральної свободи, широкого проникнення вільних настроїв до театру, послаблення старих перекладацьких конвенцій та політичного впливу на літературу.

Мовне оформлення російських та польських перекладів значно поступається українському, лише частково передає сільську колоритність оригіналів, тяжіє до літературного варіанту мови.

Література:

1. Зорницький А. В. Драматургія в історико-культурному контексті (на матеріалі творів Теннессі Уїльямса) : дис. … канд. філол. наук : 10.01.06 / Зорницький Андрій Володимирович. – Донецьк, 2007. – 221 с.

2. Зорницький А. В. Передпостмодернізм як художньо-філософська основа драматургії Теннессі Уїльямса в її зв’язках із соціальною драмою США / Зорницький Андрій Володимирович // Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка. – Житомир, 2006. – № 28. – С. 129-133.

3. Коптілов В. Актуальні питання українського художнього перекладу / Віктор Вікторович Коптілов. – К. : Вид-во Київ. ун-ту, 1971. – 132 с.

4. О’Ніл Ю. Вибрані твори / Юджин О’Ніл. – Тернопіль : Мандрівець, 2008. – 119 с.

5. О’Нил Ю. Пьесы : в 2 т.: [пер. с англ.] / Юджин О’Нил; [сост. и автор вс. ст. Аникст А.; ред. В. Маликов]. – М. : Искусство, 1971. – Т. 1. – 1971. – 462 с.

6. О’Нил Ю. Пьесы : в 2 т.: [пер. с англ.] / Юджин О’Нил; [сост. и автор вс. ст. Аникст А.; ред. В. Маликов]. – М. : Искусство, 1971. – Т. 2 : Душа поэта; Долгое путешествие в ночь; Луна для пасынков судьбы. – 1971. – 420 с.

7. Рильський М. Мистецтво перекладу / Максим Рильський. – К. : Радянський письменник, 1975. – 344 с.

8. Fleming J. R. Cross Cultural O’Neill: A Bengali Desire Under The Elms James [Електронний ресурс] / James R. Fleming. – Режим доступу : www.eoneill.com/library/review/24-1. 2/24-1.2g.

9. O’Neill E. A Moon for the Misbegotten / Eugene O’Neill // Complete plays : [1932–1943] / Eugene O’Neill. – New York, 1988. – 1007 p.

10. O’Neill E. Desire under the Elms / Eugene O’Neill // Complete plays : [1920–1931] / Eugene O’Neill. – New York, 1988. – 1092 p.

11. O’Neill E. Księżyc świeci nieszczęśliwym / Eugene O’Neill; [tłum. K. Tarnowska, T. Żukowska] // Teatr Narodowy w Warszawie [Archiwum]. – Znak R. 48.

12. O’Neill E. Teatr / Eugene O’Neill; [wybór: Kazimierz Piotrowski; przeł. K. Piotrowski, Maciej Słomczyński, Bronisław Zieliński]. – Warszawa : Państwowy Instytut Wydawniczy, 1973. – 904 s.

13. Popovič A. Rola Odbiorcy w Procesie Przekładu Literackiego / Anton Popovič // Problemy Socjologii w Literaturze; [pod. red. J. Sławińskiego]. – Ossolineum, 1971. – 502 s. – (Z dziejów form artystycznych w literaturze polskiej; t. 23).

14. Slobodnik D. Uwagi o tłumaczeniu dialektów / Dušan Slobodnik // Literatura na Świecie. – 1973. – Nr 8/9. – S. 229-233.

15. Webster’s Ninth New Collegiate Dictionary. – Springfield : Merriam-Webster Inc, 1991. – 1663 p.

УДК 821.161.2; 821.124

Циганок О. М.,
Київський національний університет ім. Тараса Шевченка, м. Київ

ПРО ОСОБЛИВОСТІ ДАВНІХ УКРАЇНСЬКИХ ПОЕТИК

У статті робиться спроба розглянути особливості давніх українських поетик. Курси XVII – XVIII ст. демонструють як спільні, так і відмінні риси. Діапазон відмінностей широкий і не зводиться тільки до форми. Поетики відрізняються за стильовою домінантою, ступенем риторичності, за обсягом, взірцями, тощо. При їх творенні автори користувалися різними методами, демонстрували як критичний, так і компілятивний підходи.

Ключові слова: *поетики, особливості, давня українська література.*

В статье делается попытка рассмотреть особенности древних украинских поэтик. Курсы XVII – XVIII вв. демонстрируют как общие, так и отличительные черты. Диапазон различий широк и не сводится только к форме. Поэтики отличаются стилевой доминантой, степенью риторичности, объемом, примерами и т. д. При их создании авторы пользовались разными методами, демонстрировали как критический, так и компилятивный подходы.

Ключевые слова: *поэтики, особенности, древняя украинская литература.*

This article is an attempt to consider the characteristics of the ancient Ukrainian poetics. The courses of the 17th – 18th century show both common and distinctive features. The range of differences is wide and not limited to the form. The poetics differ in dominant style, rhetorical level, by volume, models etc. The authors used different methods and demonstrated critical and compilation approaches to their creation.

Keywords: *poetics, characteristics, the ancient Ukrainian literature.*

Особливості давніх українських поетик цікавлять сучасних дослідників. Як вказує Григорій Сивокінь, «питання про «характер», а точніше – про загальний стиль, бароковий чи класицистичний, так чи інакше спливає в усіх дослідженнях давніх наших поетик, а позиції науковців, мабуть, порівну діляться між тим і іншим, між бароко і класицизмом, а ще – псевдокласицизмом та «шкільною класицистичною поетикою» [4, с. 14]. Наприклад, Дмитро Наливайко – переконаний «класицист», у той час як Віталій Маслюк обстоював бароковий характер давніх українських поетик. Григорій Сивокінь стверджує, що шкільним «піїтикам» київського походження і вжитку загалом притаманні різні домінанти: «Шкільний класицизм? Релігійно-моральна заангажованість? Стихійний «реалізм»? Формотворче бароко? Те, друге, третє й четверте – разом узяті й дивовижно переплетені» [4, с. 163].

Вважаємо, що давні українські поетики не варто уніфікувати. Вони демонструють як спільні, так і відмінні риси. Одні з них орієнтовані на «високе мистецтво» – античні й ренесансні трактати, тому в них домінує класична складова. До цієї групи можна віднести поетики Феофана Прокоповича 1705 р., Лаврентія Горки 1707 р., Григорія Конисського 1746 р., тощо. Яскравий приклад поетик цієї групи – поетика Феофана Прокоповича «De arte poētica» [Про поетичне мистецтво] (1705) [3]. Починаючи з формальних ознак – лаконічної назви курсу, яка повторює назву трактату римського теоретика класицизму Квінта Горація Флакка, назв передмови і розділів (які йменуються книгами і главами) і закінчуючи трактуванням тих чи інших положень, про що нижче, у курсі Феофана Прокововича домінує класична (класицистична) спрямованість. Це визнає і сам Григорій Сивокінь, стверджуючи: «Ця концепція, безсумнівно, більше класицистична, аніж барокова» [4, с. 157].

Іншу структуру, інші формулювання, інший характер та стильову домінанту має поетика Митрофана Довгалевського [1]. Звернімо увагу на її повну назву: «Сад поетичний вирощений для збирання квітів і плодів віршованого і прозового слова в Київській Могиляно-Заборовській академії для більшої користі українському садівникові і його православній батьківщині біля Йорданського і Марійного морів у році, в якому особливо чудове місто дало наказ [здобути] зброєю Озов, 1 вересня[1] 1736». Замість передмови – «Слово до сучасних садівників поезії», «Вступ до поетичного саду». Курс складається з двох частин – «огорож». Перша «обіймає поетичний сад, або саму поезію взагалі» (поетику), друга огорожа «містить дуже корисні плоди Туллієвой Свади» (орієнтовану на Цицерона риторику). Поетика складається з трьох книг – «квіток», які поділяються на глави – «плоди». Завершується перша частина (власне поетика) післясловом «до освіченого садівника повчального саду поетичного мистецтва». Друга «огорожа» Митрофана Довгалевського подає початкові відомості з риторики. Далі йдуть «Вінок поезії», «Прохальне слово до щиросердого читача, де автор жартома просить вибачення за помилки», «Епіграф до найяснішого владики» Архієпископу Київському і патрону академії Рафаїлу Заборовському. Поетика Митрофана Довгалевського – яскравий взірець другої групи поетик, барокових. До цієї групи відноситься, наприклад, київська поетика «Lyra» (1696), де назви підрозділів – «chorus» [хор], «tonus» [тон], «cantus» [спів], тощо. Як бачимо уже з назв, класицистична за характером поетика Феофана Прокоповича відрізняється від витончено барокового, рясно метафоричного курсу Митрофана Довгалевського. Ці два трактату – не тільки два способи подачі матеріалу, але і два полюси і разом з тим дві вершини теоретико–літературної думки, втіленої в київських поетиках.

У сучасному українському літературознавстві домінує теза, що бароко як художній стиль розвивався стихійно, без теоретичних обґрунтувань. Проте складається враження, що поетика бароко все-таки була, і саме «барокові» курси словесності її представляють. Визначальною рисою барокової поетики вважаємо тісний зв'язок з європейською літературною практикою, «практичний підхід». Найпопулярнішому в тогочасній літературі жанру – епіграмі, яка в класицистичній поетиці взагалі не вважалася за гідний теоретичних узагальнень жанр, пере-

[1] В оригіналі – «CALENDIS 8BRIS», тобто «1 жовтня». Очевидно, перекладаючи назву, Віталій Маслюк «підправив» Митрофана Довгалевського, знаючи, що навчальний рік у Києво-Могилянській академії розпочинався 1 вересня. Однак у повних назвах збережених курсів словесності вказується, що курси розпочинали читати і 15 вересня, і 21 вересня, тощо. Тому ймовірно, що Митрофан Довгалевський 1736 р. розпочав викладати поетику саме1 жовтня.

важно відводять більше місця, ніж усім іншим поетичним жанрам разом узятим. Чи це не може бути своєрідною, прикметною рисою саме поетики бароко? У єзуїтській поетиці «Leo Roxolanus…» [Роксолянський лев] (1693) епіграма, якій присвячено 9 аркушів, серед видів поезії ставиться на перше місце, елегія – на другому місці (2 аркуші), далі лірика (1 аркуш), епос (1 аркуш), укінці на 9 аркушах – види поезії, які автор називає другорядними (символи, емблеми, ієрогліфи, загадки, логогрифи, грифи, написи та епітафії, а також різновиди курйозної поезії) [7]. Навіть там, де відповідно до класичної (класицистичної) ієрархії жанрів виклад розпочинають з епосу, найбільше уваги приділяють саме епіграмі. Наприклад, поетика 1637 р. епопею розглядає коротко, а епіграмі та її різновидам присвячено більше місця, ніж усім іншим видам і жанрам літературної творчості, разом узятим [2]. У поетиці «Rosa inter spinas» [Троянда між тернами] (1696) «poema» [епос] ставиться на перше місце, однак із 56 аркушів поетики епосу присвячено лише 5 аркушів, у той час як епіграмі[1] – 16 аркушів [9]. У київській поетиці «Lyra» [Ліра] (1696) такого самого об’єму аналогічно «epopaia», «poesis epica» [епопеї] присвячено лише 5 аркушів, у той час як епіграмі – 19 аркушів [9].

Другою характерною ризою барокової поетики вважаємо підвищену увагу до не шанованої у «класицистів» курйозної поезії. Наприклад, у поетиці «Lyra» [Ліра] (1696) виділяються 25 різновидів такої творчості, яка розглядається як окрема група епіграм – епіграм майстерно написаних, художніх, штучних. Як відомо, у дусі античних і ренесансних теорій Феофан Прокопович і його однодумці особливо цінували епічну поезію, виділяючи її в окрему книгу, і не згадували «дрібні» жанрові різновиди: емблеми, символи, загадки, курйозні вірші. Митрофан Довгалевський, навпаки, високо цінує ці надзвичайно поширені в епоху бароко епіграматичні твори. Можливо, аналізуючи художню творчість в його єдності змісту і форми, в залежності від ряду факторів, у тому числі – особистих літературних смаків «класичні» викладачі на перший план висували зміст, «барокові» – форму. Іноді зробити вибір було не просто. Багатозначне висловлювання автора латинської поетики 1707 р. Лаврентія Горки. Йдучи за Феофаном Прокоповичем, він хотів би не згадувати в своєму курсі про курйозні вірші, але змушений говорити про них тільки тому, що наше століття так їх любить, що деякі, мабуть, благоговіють перед такими творами [6]. Таким чином, саме художня творчість, практика була тим імпульсом, який нерідко змушував київських викладачів відхилятися від класичних теорій. Коли ми говоримо про художню практику, маємо на увазі не лише тогочасне українське письменство, а як мінімум – творчість культурних спільностей, у які воно входило (Річ Посполита – Російська імперія), як максимум – європейські літератури.

Поетики відрізняються різним ступенем риторичності. Як відомо, обидва курси словесності читав переважно один викладач: наставник з поетики наступного року навчав риторики. Складається враження, що лише деякі викладачі, самі будучи в душі поетами, признавали вагоме місце поетики у системі гуманістичної освіти. Більшість із них були раціоналістами, мали аналітичний склад розуму, і їм була ближча риторика у її зв’язках з логікою. Очевидно, саме особисті смаки та уподобання викладача відігравали тут основну роль.

Як створювалися поетики? Тут знову бачимо діаметрально протилежні підходи. Українські викладачі нерідко демонстрували критичний підхід до викладення матеріалу, класичні висловлювання корифеїв немовби пропускали крізь сито власного розуму. У чому полягав такий підхід, розглянемо на прикладі рецепції в київських курсах віршів Горація про необхідність для поета з’єднувати природне обдарування з наполегливою працею («Поетичне мистецтво», 408-411):

Natura fieret laudabile carmen an arte,
quaesitum est; ego nec studium sine divite vena
nec rude quid prosit video ingenium; alterius sic
altera poscit opem res et coniurat amice

[Хист чи майстерність потрібніша віршам? – Ось де питання.
Та, як на мене, то й пильність сама, без природного хисту,
Як і без пильності хист,– це слово пусте: вони в парі,
В дружбі й у праці взаємній і сили, й ваги набирають].
(Переклад Андрія Содомори).

Як стверджує Джованна С’єдіна, автор поетики «Camoena in Parnasso... « [Камена на Парнасі...] (1689), цитуючи ці рядки, намагається довести оманливість або принаймні обмеженість цього вислову [5, 55]. У поетиках, де ця цитата з Горація не наводиться (наприклад, «Rosa inter spinas... « [Троянда між шипами...] (1696/1697) поезія трактується як наслідок здобутих завдяки старанному навчанню навиків, природний хист не береться до уваги зовсім. Автор курсу поетики «Cedrus Apollinis... « [Аполлоновий кедр...] Іларіон Ярошевицький (1702), відштовхуючись від Горація, запропонував своїм слухачам чотири складові виникнення художнього тексту. На перше місце він ставить природне обдарування і якусь вроджену схильність до поезії. На другому місці – мистецтво, точніше правила і приписи, поетичні засади та закони. Третє – вправляння, яке завдяки наполегливому відпрацюванні навичок стимулює природне обдарування, і знання поетичних правил. Четверта складова – наслідування, яке має велике значення як для ораторських, так і для поетичних здібностей [5, с. 56]. До підміченого Джованною С’єдіною додамо, що автор поетики «Hortus poēticus» [Сад поетичний] (1736) Митрофан Довгалевський повністю підтримує римського класика в тому, що ні природні здібності без знання поетичного мистецтва, ані мистецтво без природних здібностей не можуть створити поета [1, с. 37]. Таким чином, київські дидаскали абсолютно по-різному відповідали на питання, поставлене Горацієм, і такі приклади не поодинокі.

Нерідко в київських трактатах зустрічаються фрагменти, які майже дослівно повторюють інші курси або перефразовують відомі раніше висловлювання. Автори поетик не прагнули бути оригінальними в сучасному зна-

[1] У цій поетиці епіграма як видове поняття ототожнюється з курйозною поезією, але епітафію відносять не до епіграм, а до інших видів поезії.

ченні цього слова. Якщо вони погоджувалися з відомою тезою і вважали її важливою, вводили в свої курси без змін. Самоствердження для більшості з них, як людей духовного стану, не грало ролі. Якщо у них була власна думка – висловлювали її і таким чином виховували у своїх учнів критичний підхід до текстів, вчили мислити.

Кожен курс – неповторний, хоча вони різні за обсягом (від 20 – 30 аркушів до двохсот – трьохсот) і за завданнями, які перед ними ставилися. Викладачам було нелегко вмістити в рамки річного курсу великий обсяг матеріалу. Ймовірно, що деякі українські курси мислилися як допоміжні до доступних студентам інших підручників поетики. Інші поетики дають повний курс матеріалу, однак і вони детально розглядають одні питання і коротко (або взагалі пропускають) інші.

Взірці для створення київських курсів словесності також були різні. Деякі викладачі більше орієнтувалися на античні поетики і риторики, інші – на західноєвропейські та польські трактати XVI – XVII ст. Вважаємо, що окрім поетик Якоба Понтана « Poētica rum institutionum libri III» [Три книги поетичних настанов] (перше видання 1594 р.) і Юлія Скалігера «Poētices libri septem» [Сім книг поетичного мистецтва] (1561), авторитетними в київських викладачів були єзуїтські курси «Ars nova argutiarum» [Нове мистецтво дотепності] Якоба Мазена (1606 – 1681) і «Poētica rum institutionum libri tres» [Три книги поетичних настанов] Герарда Воссія (1577-1649). Ці курси академічно-наукового рівня мали наднаціональний характер і були джерелом інтертекстуальних посилань для шкільних поетик багатьох країн. Бібліотека Києво-Могилянської академії не раз горіла, до того ж підручники «зачитувалися». Можливо, тому в Києві на сьогоднішній день не знайдено жодного примірника поетик Скалігера і Понтана. Друковані західні підручники були, ймовірно, доступні вузькому колу читачів, тому таке значення надавали київські викладачі своїм курсам лекцій.

Таким чином, давні українські поетики різні відповідно до відмінних літературних смаків та творчих устремлінь їхніх творців. Бароко – стильова домінанта української літератури XVII – XVIII ст. – змішувалося з поширеним тоді і характерним для поетик як підручників класицизмом. У плані стилю з повним правом можемо говорити про літературне пограничч я українських курсів. Поетики демонструють як спільні, так і відмінні риси, їх не варто уніфікувати. Діапазон відмінностей широкий і не зводиться тільки до форми. При їх творенні автори користувалися різними методами, демонстрували як критичний підхід, так і переписували у попередників цілі фрагменти тексту.

Література:

1. Довгалевський Митрофан. Поетика («Сад поетичний») / Митрофан Довгалевський / [пер. і прим. В. П. Маслюка]. – К. : Мистецтво, 1973. – 436 с.

2. Крекотень В. І. Київська поетика 1637 р. / Володимир Іванович Крекотень // Літературна спадщина Київської Русі і українська література XVI – XVIII ст. – К. : Наукова думка, 1981. – С. 118-154.

3. Прокопович Ф. Сочинения / Феофан Прокопович; [под ред. И. П. Еремина]. – М., Л.: Изд-во АН СССР, 1961 – 512 с.

4. Сивокінь Г. М. Давні українські поетики / Григорій Матвійович Сивокінь. – [2-ге вид., з додатками]. – Х. : Акта, 2001. – 168 с.

5. С'єдіна Джованна. Учення Горація про поетичний твір – поезис – поета в київських поетиках / Джованна С'єдіна // Слово і Час. – 2006. – № 12. – С. 55-61.

6. Idea artis poeseos …1707... – Рукописи зберігаються в Національній бібліотеці України імені В. І. Вернадського, Інститут рукопису, шифр 505 П / 1721, арк. 175 – 415; шифр ДА / П 420. – 361 арк.

7. Leo Roxolanus …1693. – Рукопис зберігається в Національній бібліотеці України імені В. І. Вернадського, Інститут рукопису, шифр 674 / 463 С. – Арк. 137-197.

8. Lyra Heliconis … 1709. – Рукопис зберігається в Національній бібліотеці України імені В. І. Вернадського, Інститут рукопису, шифр 674 /463 С. – 183 арк.

9. Rosa inter spinas … (1696-1697). – Рукопис зберігається в Національній бібліотеці України імені В. І. Вернадського, Інститут рукопису, шифр 665 / 456 С. – 230 арк.

УДК 377.3:070

Бобаль Н. Р.,
Львівський національний університет імені Івана Франка, м. Львів

ТЕКСТИ ЗМІ: СТРУКТУРА ТА ЗМІСТ ПОНЯТТЯ

У статті представлено тлумачення поняття «тексти ЗМІ», визначено мовну специфіку кожного конкретного засобу масової інформації, виділено систему параметрів для точного опису того чи іншого медіатексту.
Ключові слова: *тексти ЗМІ, медіатексти, мова ЗМІ, особливості функціонування мови у сфері масової комунікації.*

В статье представлено толкование понятия «тексты СМИ», определена языковая специфика каждого конкретного средства массовой информации, выделена систему параметров для точного описания того или иного медиатекста.
Ключевые слова: *тексты СМИ, медиатексты, язык СМИ, особенности функционирования языка в сфере массовой коммуникации.*

This paper presents the interpretation of the term «media texts» defines linguistic specificity of each particular media, selects system parameters for the accurate description of a media text.
Keywords: *mass media texts, media texts, mass media language, features of the functioning of language in the field of mass communication.*

Навчання іноземної мови майбутніх спеціалістів у гуманітарному ВНЗ має базуватися на врахуванні їхніх потреб і вимог, продиктованих особливостями обраної спеціальності. Викладання іноземної мови слід орієнтувати на опрацювання професійно орієнтованого тексту, вивчення професійної лексики та термінології іноземною мовою, а також на іншомовне спілкування у професійній царині. В якості найбільш доступного і практичного джерела отримання актуальної професійно значущої інформації в гуманітарному ВНЗ ми виділяємо тексти ЗМІ.

Тексти ЗМІ (у нашій статті ми не розмежовуємо тексти ЗМІ та медіатексти) – це окремі тексти (твори) та їх сукупність (газета, телепрограма і т. д.). Соціальний зміст текстів обумовлений актуальністю і новизною, відповідністю запитам аудиторії, глибиною аналізу соціальної дійсності, випереджуючою постановкою суспільно значущих проблем, наявністю ідеалів і соціально-політичних орієнтирів, досконалістю форми подачі матеріалу.

Тексти масової інформації все частіше служать основою для опису сучасного стану мови, так як у них швидше, ніж де б то не було, знаходять відображення і фіксуються численні зміни мовної дійсності, всі ті процеси, які виявляються характерними для сучасного вживання мови. Медіатексти дають досить повне уявлення про політичні, економічні та соціокультурні процеси (Т. Г. Добросклонская, Н. Б. Кирилова, С. І. Сметаніна та ін). «Автор і його аудиторія роз'єднані у часі, але живуть в загальному національно-культурному полі» [1, с. 44].

«Загальну закономірність в епоху тотальної інформатизації суспільства становить існування особливої мови ЗМІ. Акумулюючи мовну, соціальну та культурно-історичну пам'ять конкретних мов, вона використовується для виробництва текстів масової комунікації, які набувають міжнаціональний характер» [5, с. 38].

Величезну увагу проблематиці особливостей функціонування мови у сфері масової комунікації приділяли такі відомі вчені, як Теун Ван Дейк, Мартін Монтгомері, Алан Белл, Норман Фейерклаф, Роберт Фаулер [4; 6; 7; 8; 9]. Алан Белл пише: «Визначення медіатексту виходить за рамки традиційного погляду на текст як на послідовність слів, надрукованих або написаних на папері. Поняття медіатексту набагато ширше: воно включає голосові якості, музику і звукові ефекти, візуальні образи, медіатексти фактично відображають технології, використовувані для їх виробництва та розповсюдження» [6, с. 3].

Мова ЗМІ – це: весь корпус текстів, вироблених і поширюваних засобами масової інформації; стійка внутрішньомовна система, що характеризується певним набором мовностилістичних властивостей і ознак; особлива знакова система змішаного типу з певним співвідношенням вербальних і аудіовізуальних компонентів, специфічним для кожного з засобів масової інформації: преси, радіо, телебачення, Інтернету [2, с. 19-20].

Масова інформація як текст створюється колективно і колегіально, охоплює своїм змістом всі інші види і різновиди усного та письмового слова. «Масова інформація – комплексний за способом створення і всеосяжний по усно-письмовим джерелам текст» [3, с. 229]. «Мова масової інформації», що виразилося у виділенні в ній рівня вербального і рівня медійного, або аудіовізуального, розглядається як знакова система змішаного типу, що поєднує в собі вербальні та аудіовізуальні коди. Це дозволило визначити мовну специфіку кожного конкретного засобу масової інформації.

Так, специфіка мови друкованих ЗМІ полягає у взаємодії вербальних та графічних компонентів. Тип і розмір шрифту, наявність ілюстрацій, використання кольору, якість паперу, розташування матеріалів на смузі – все це щільно поєднується зі словесним рядом, утворюючи єдине ціле – синкретичну мову преси. Головною особливістю мови радіо є поєднання словесного і звукового ряду. Використання широкого спектру можливостей аудіоряду – музики, шумових ефектів, фонетичних і паратембральних властивостей мовлення (інтонація, темп, впізнавані акценти, індивідуальні голосові якості) робить мову радіо потужним засобом впливу на масову аудиторію. Мова телебачення є ще більш досконалою системою кодифікованого впливу, оскільки до рівнів вербального й звуко-

© Бобаль Н. Р., 2012

вого додається рівень візуальний, а саме рухоме кольорове зображення. Саме тому телебачення вважається найефективнішим у плані впливу на суспільну свідомість засобом масової інформації.

Зі свого боку, мова Інтернету – це складна багаторівнева мультимедійна система, яка увібрала в себе досягнення всіх традиційних засобів масової інформації. Вербальний текст в Інтернеті придбав новий «мережевий» вимір, що дозволило розгортати текст не тільки лінійно, але й, за допомогою посилань, в глибину межтекстових зв'язків.

В Інтернеті з'явилося поняття СЕТЕРАТУРА. Для сетератури як літературного жанру характерна: гіпертекстуальність, тобто об'єднання електронних текстів через гіперпосилання, а також невербальну інформацію – малюнки, кольор, звук; можливість колективної творчості; автоматична обробка тексту, динамічність. Вважається, що такі твори неможливо перенести на папір або при такому переносі вони знецінюються.

Незважаючи на різноманіття видів текстів, всі вони мають спільні риси. Ці тексти: відображають світ соціальної реальності і творче «я» журналіста; несуть відбиток джерела інформації; створюються з урахуванням того чи іншого каналу комунікації; підпорядковуються професійним критеріям, виробленими тим колективом, де працює автор.

Медіа тексти збираються із заданого лексико-синтаксичного матеріалу, «в готові стійкі форми (медіа формати). Зміст текстів масової інформації змінюється щодня, але дуже повільно змінюється їх форма. Читач, глядач, слухач знає заздалегідь, за допомогою яких мовних засобів йому повідомлять про майбутні вибори, зустрічі на вищому рівні або етнічні конфлікти завтра.

Для точного опису того чи іншого медіатексту виділено систему параметрів. Такі параметри містять:

Спосіб виробництва тексту (*авторський – колегіальний*).

Форма створення (*усна – писемна*).

Форма відтворення (*усна – писемна*).

Канал розповсюдження (*преса, радіо, телебачення, Інтернет*).

Функціонально-жанровий тип тексту (*новини, коментар, публіцистика (features), реклама*).

Тематична домінанта або приналежність до того чи іншого стійкого медіатопіку регулярно відтворюваних тем.

Жанри текстів в залежності від їх композиційно-струкутурних особливостей:

1) *оперативно-новинні* – замітка в усіх її різновидах;

2) *оперативно-дослідні* – інтерв'ю, репортажі, звіти;

3) *дослідницько-новинні* – кореспонденція, коментар (колонка), рецензія;

4) *дослідницькі* – стаття, лист, огляд;

5) *дослідницько-образні* (художньо-публіцистичні) – нарис, есе, фейлетон, памфлет.

Отже, поняття текст стосовно до журналістики може позначати публікацію в пресі, теле– і радіопередачу, повідомлення, в комп'ютерній мережі. Спочатку журналістика була пов'язана з письмовим текстом, який носить головним чином вербальний характер. Тексти сучасної журналістики ускладнилися: вони не тільки передають вербальну інформацію. Вчені виділяють особливу мову ЗМІ як знакову систему змішаного типу, якій притаманні певні риси. Сьогодні ми стикаємося з макротекстом, який містить вербальні, акустичні і візуальні повідомлення. У ЗМІ повернувся усний текст, який колись був винятковою притаманний риториці. Фотографії розглядають як оповідання в зорових образах. Гіпертекст або «м'який» текст комп'ютера, постійно готовий до трансформації.

Медіатексти можна розглядати як фрагмент національної культури. Тексти масової інформації все частіше служать основою для опису сучасного стану мови, оскільки у них швидше знаходять відображення і фіксуються численні зміни мовної дійсності, всі ті процеси, які характерні для сучасного вживання мови. Мова, і мова ЗМІ зокрема, – найважливіший засіб розвитку студентів, оскільки вона сприяє залученню до духовно-моральних цінностей, розвитку духовної, комунікативної й художньої культури в контексті мовної освіти, вихованню засобами мови громадянської позиції та почуття патріотизму.

Література:

1. Богуславская В. В. Моделирование текста: лингвосоциокультурная концепция. Анализ журналистских текстов / Вера Васильевна Богуславская. – М., 2008. – 280 с.

2. Добросклонская Т. Г. Медиалингвистика: системный подход к изучению языка СМИ (Современная английская медиаречь) / Татьяна Георгиевна Добросклонская – М. : Флинта: Наука, 2008. – 264 с.

3. Рождественский Ю. В. Теория риторики / Юрий Владимирович Рождественский – М., 1997. – 229 с.

4. Теун ван Дейк Язык. Познание. Коммуникация. – М : Прогресс, 1989. – 312 р.

5. Язык СМИ как объект междисциплинарного исследования – МГУ, 2004. – 80 с.

6. Bell A. The Language of News Media / Allan Bell – Oxford : Blackwell, 1991. – 277 p.

7. Fairclough N. Language and Power / Norman Fairclough – London. : Longman, 1989. – 259 p.

8. Fowler R. Language in the News: Discourse and Ideology in the Press / Roger Fowler – London : Routledge, 1991. – 272 p.

9. Montgomery M. Introduction to Language and Society / Martin Montgomery – London : Oxford University Press, 1992. – 358 p.

UDC 387.147:811.111:316.77(045)

Vasylyshyna N. M.,Vasylyshyna Y. M.,
National Aviation University, Kyiv
Kyiv state maritime academy named after hetman Petro Konashevych Sahaidachnyi, Kyiv

INNOVATIVE CASE STUDIES METHOD APPLICATION IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE PREPARATION OF FUTURE INTERNATIONAL ECONOMIC RELATIONS EXPERTS

The article under consideration deals with the problem of forming foreign communicative competence in the future experts of international economic relations by means of case study method. The presented pedagogical research investigates the theoretical information suppoted by practical examples of case studies for students of econonical relations department.
Key words: *method, case study, teaching, practice, students, international relations, communication, skills.*

Данная статья посвящена проблеме формирования иноязычной коммуникативной компетенции у будущих экспертов международных экономических отношений с помощью метода кейс-стади. Представленное педагогическое исследование раскрывает теоретические сведения совместно с практическими примерами конкретных кейс-стади для студентов факультета экономических отношений.
Ключевые слова: *метод, кейс-стади, преподавание, практика, студенты, международные отношения, коммуникация, навыки.*

Стаття присвячена проблемі формування іншомовної комунікативної компетенції у майбутніх експертів міжнародних економічних відносин за допомогою методу кейс-стаді. Представлене педагогічне дослідження розкриває теоретичні відомості у поєднанні з практичними прикладами конкретних кейс-стаді для студентів факультету економічних відносин.
Ключові слова:*метод,кейс-стаді, викладання,практика,студенти, міжнародні відносини,комунікація, навички.*

Problem stating. Taking into consideration contemporary situation of globalization and integration processes, it will be appropriate to emphasize the fact that our modern preparation of future international economic relations experts must be based not only on traditional methods, but on the active communicative methods one of which is case study. Mentioned above teaching approach is going to stimulate future professionals to personal activity in negotiations, contracts and cross-border disputes between international partners.

So, in this article we want to demonstrate a brief picture of case study as an active method in teaching process and represent a practical implementation of it while forming foreign communicative competence of future international economic relations experts on the basis of real case examples in business area.

Problem exploration. To begin with, we are going to present a brief overview of case study phenomenon. Thus, a case study is a holistic inquiry that investigates a contemporary phenomenon within its natural setting. Specifying particular terms in greater detail:

• The **phenomenon** can be many different things: a program, an event, an activity, a problem or an individual [1, p. 287].

• The **natural setting** is the context within which this phenomenon appears. Context is included because contextual conditions are considered highly pertinent to the phenomenon being studied either because many factors in the setting impinge on the phenomenon or because the separation between the phenomenon and the context is not clearly evident.

• The phenomenon and setting are a bound system; that is, there are limits on what is considered relevant or workable. The boundaries are set in terms of time, place, events, and processes [1, p. 285].

• **Holistic inquiry** involves collection of in-depth and detailed data that are rich in content and involve multiple sources of information including direct observation, participant observations, interviews, audio-visual material, documents, reports and physical artifacts. The multiple sources of information provide the wide array of information needed to provide an in-depth picture.

Case studies can deal with either single or multiple cases. There are two types of single case study: the intrinsic and the instrumental. The **intrinsic case study** is done to learn about a unique phenomenon which the study focuses on. The researcher needs to be able to define the uniqueness of this phenomenon which distinguishes it from all others; possibly based on a collection of features or the sequence of events. The **instrumental case study** is done to provide a general understanding of a phenomenon using a particular case. The case chosen can be a typical case although an unusual case may help illustrate matters overlooked in a typical case because they are subtler there. Thus a good instrumental case does not depend on the researcher being able to defend its typicality though the researcher needs to provide a rationale for using a particular case [2, p. 284].

The **collective case study** is done to provide a general understanding using a number of instrumental case studies that either occur on the same site or come from multiple sites. Yin has described these as analytical generalizations as opposed to statistical generalizations. When multiple cases are used, a typical format is to provide detailed description of each case and then present the themes within the case (within case analysis) followed by thematic analysis across cases (cross-case analysis). In the final interpretative phase, the researcher reports the lessons learned from the analysis. When using multiple cases, the question of how many arises. Too few and generalization is impossible; too many and depth of understanding difficult to achieve. Again the researcher needs to provide a rationale for the cases used [2, p. 285].

Whether the study performed is a single case study or a collective case study depends on the type of case that is most promising and useful for the purpose of the research.

Having demonstrated the theoretical description of case study, we are going to show how this active communicative method can be realized in teaching process, especially we are interested in future economic relations experts preparation.

© Vasylyshyna N. M.,Vasylyshyna Y. M., 2012

Let's analyze the following samples. So, while covering the topic «Launching» during business course studying, the following cases will be a useful tool in shaping communicative competence of future international economic relations foreign language preparation.

Case 1

Client: Provincial Health Research Organization. Topic: Business Planning.

Situation

Our client was:

A provincial Ministry that was acting as a catalyst in the formation of an organization designed to facilitate translational health research. The organization required a full description of its mandate and its operational requirements to facilitate the launch of the organization. A full requirements definition was needed as a basis for bringing on a Board, senior management and needed staff

Challenges

The challenges facing us were in:

– Dealing with the complexities of multi-stakeholder requirements;
– Developing a private-public sector collaboration model that would meet all needs and value systems;
– Developing a business model that would allow for a self-sustaining organization within a foreseeable time period;
– Developing concrete operational parameters from original concepts.

Actions

The actions we took to address these challenges were:

– Worked with senior clinical, legal and management staff in defining requirements;
– Collected available background information and data;
– Worked with senior staff and management in developing a business model and operational requirements;
– Prepared business requirements plan and documentation material for presentation to relevant stakeholders.

Results

Our actions resulted in:

– A plan to address operational requirements;
– The successful launch of the organization;
– Ongoing success of the organization in delivering on its mandate [3, p. 31].

Case 2

Client: High-tech Company. Topic: Business Planning.

Situation

Our client was:

– An up-and-coming high tech, financial business;
– Possessing a viable business concept with aspirations of increased growth;
– Aiming to acquire the necessary venture capital to increase the size of the business.

Challenges

The challenges facing us were in:

– Helping the client attain the necessary capital in a given time frame;
– Ensuring the client's business plan was both feasible and designed for growth potential.

Actions

The actions we took to address these challenges were:

– Conducted a full review of the business to find any possible weaknesses;
– Assessed the needs of the business through an analysis of the management, technology, and financial areas of the organization;
– Identified the key areas holding the most promise for growth;
– Developed projections of potential growth;
– Assisted the organization in developing a detailed business plan and presentation in order to obtain venture capital.

Results

Our actions resulted in:

– The development of strategic alliances for the client;
– Serious negotiations with potential investors for venture capital;
– An effective business planning package that covered all of the necessary areas;
– A sound business that avoided major pitfalls and is now running smoothly [3, p. 29].

Case 3

Client: Manufacturing Enterprise. Topic: Rapid Growth

Situation

Our client was:

– A company involved in equipment sales and manufacturing;
– Aspiring for increased growth and expansion;
– presenting their ideas in a professional manner to possible investors.

Challenge

The challenges facing us were in:

– Helping to build both the company and the customer base for the client;
– Helping the client attain the capital investment required for growth;
– Developing the client's business plan for feasibility and growth potential;

– Providing services to the client at their desired price level.

Actions

The actions we took to address the challenges were:

– Assessed the company in its current state and identified areas ripe for growth and expansion;

– Identified the technical, financial and management needs for the growth to occur;

– Assisted the client in putting together a sound business plan in a timely manner and at an appropriate price.

Results

Our actions resulted in:

– Opportunities for expansion and growth for the client;

– An above-average business plan at a price perfect for the client;

– The client gaining a strategic advantage over their competitors [3, p. 27].

Conclusion. Thus, taking into consideration theoretical and practical description of case study method, we can make a conclusion that this way of teaching mostly has only positive sides in communicative preparation of future economic relations experts. Compared to other methods, the strength of the case study method is its ability to examine, in-depth, a «case» within its «real-life» context.

Moreover, full appreciation of the case method comes with recognition that it fits within the traditions of qualitative research. The qualitative approach to research has features that differentiate it from the quantitative research commonly performed by future international economic relations experts. In qualitative research the researcher is actively involved in understanding the situation and, in describing this understanding, creates knowledge. On recognizing these differences, one can appreciate that the qualitative research is as scholarly demanding as quantitative research. The benefit of using qualitative research is that it is better equipped than is quantitative research to tackle certain problems.

References:

1. Christensen, C. R.; Hansen, A. J. Teaching and the Case Method. – Harvard Business School Publishing Division : Boston, MA, 1987. – P. 25-33;

2. Dr. Kenneth Harling An Overview of Case Study. – Wilfrid Laurier University Waterloo, Ontario, Canada., 2010. – P. 283-291. Robert K. Yin Case study methods. – London, 2004. – P. 280-289;

3. Robert K. Yin Case study methods. – London., 2004. – P. 280-289.

УДК 811.111(07):378.147

Гладка О. В.,
Криворізький педагогічний інститут, ДВНЗ «Криворізький національний університет», м. Кривий Ріг

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ КРИТИЧНОГО ЧИТАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

У статті розглянуті особливості використання технології критичного читання на заняттях з іноземної мови; конкретизовано поняття «критичне читання»; виокремлено етапи його реалізації; наведено приклади найбільш ефективних прийомів, які сприяють успішному впровадженню технології критичного читання на заняттях з іноземної мови.

Ключові слова: *критичне читання, технологія, етап, прийом.*

В статье рассмотрены особенности использования технологии критического чтения на занятиях по иностранному языку, конкретизировано понятие «критическое чтение»; выделены этапы его реализации; приведены примеры наиболее эффективных приемов, способствующих успешному внедрению технологии критического чтения на занятиях по иностранному языку.

Ключевые слова: *критическое чтение, технология, этап, прием.*

The article deals with peculiarities of using the critical reading technique at the English lessons. The notion «critical reading», is concretized. The stages of its realization are singled out. The examples of the most effective critical reading techniques at the English lessons are given.

Key words: *critical reading, technique, stage.*

Постановка проблеми. У Національній доктрині розвитку освіти в Україні у XXI столітті [1] визначено головну мету, яка полягає в створенні умов для особистісного розвитку та творчої самореалізації кожного громадянина України, формуванні покоління, здатного навчатися впродовж усього життя, створювати та розвивати цінності громадянського суспільства. Саме тому сьогодні здійснюється модернізація освітньої діяльності у контексті глобалізації та інтеграції України до Болонського процесу. Усе це вимагає пошуку та освоєння нових освітніх технологій, прогресивних ідей, форм і методів навчання.

Враховуючи специфіку дисципліни «Іноземна мова», де навчання носить практичний характер і має комунікативну спрямованість, на заняттях необхідно створити умови для вибору мовленнєвої поведінки, самостійного розв'язання завдань, розмірковування щодо способу розв'язання проблем і прийняття рішення [2]. Таким чином, навчання сучасного конкурентоспроможного спеціаліста у педагогічному ВНЗ не можливе без використання прийомів розвитку критичного мислення, серед яких чільне місце займає технологія критичного читання.

Аналіз наукових досліджень, у яких започатковано розв'язання проблеми. Над проблемою розвитку критичного мислення у закордонній педагогіці й психології працюють Д. Брунер, Дж. Гілфорд, В. Ругиро, Д. Халперн, П. Фачоне та інші. Серед вітчизняних учених, які досліджують технології розвитку критичного мислення, можна назвати А. Брушлінського, Д. Вількєєва, З. Калмикову, Г. Линднай, О. Матюшкіна, Т. Ноэль-Цигульскую, Х. Тамбовську, Т. Хачумян, Н. Череповську та ін. У педагогіці ці питання розробляються С. Векслером, С. Заїр-Бек, І. Загашевим, М. Кларіним, А. Ліпкіною, О. Марченко, І. Мороченковою, Р. Суровцевою, М. Чошанов та іншими.

Останніми роками значну увагу приділяють технології «Читання та письмо для розвитку критичного мислення» (ЧПКМ) (К. Мередіт, Д. Стіл, Ч. Темпл, С. Уолтер, Е. Гоутли, М. Еплгейт, Д. Курланд, Р. Олтик, Дж. Питерс, Д. Спирс). Система пропонує такий підхід до викладання, який привчає тих, хто навчається, до критичного аналізу, формує власну думку, навчає коректному скептицизму, зіставленню інформації з протилежних точок зору, розробці системи доказів на підтримку певної точки зору, вчить ретельно досліджувати нову інформацію, оцінювати нові ідеї, визначати загальну цінність нових знань на основі власних потреб і цілей.

Незважаючи на цінність технології критичного читання для розвитку безпосередньо навичок читання, формування умінь монологічного та діалогічного мовлення, у вітчизняній науці вони дуже рідко розглядаються відокремлено. Найчастіше їх використовують для розвитку критичного мислення взагалі.

Саме тому **метої статті** є дослідити особливості використання технології критичного читання на заняттях з іноземної мови; конкретизувати поняття «критичне читання»; виявити його мету; виокремити етапи його реалізації; навести приклади найбільш ефективних прийомів, які сприяють успішному впровадженню технології критичного читання на заняттях з іноземної мови.

Виклад основного матеріалу дослідження. Серед традиційних видів читання (ознайомлювальне, вивчаюче, вибіркове / переглядове, пошукове) критичне читання займає особливе місце. Воно може розглядатися як вид вивчаючого читання, але є ще більш поглибленим з метою більш детального усвідомлення всієї інформації тексту для формування власної думки про неї.

Некритичного читача читання озброює фактами; для нього текст виступає низкою стверджень, які необхідно запам'ятати. Критичний читач намагається зрозуміти не тільки про що говориться у тексті, а також які засоби використовує автор для розкриття теми, які деталі наводить, які аргументи використовує, яке послання приховує. Іншими словами, критичний читач спроможний довести, що кожний текст є унікальним витвором унікального автора.

Таким чином, метою критичного читання є висловлення власного ставлення до описуваних подій, явищ, персонажів творів, що потребує усвідомлення змісту, авторського задуму та шляхів його реалізації.

На заняттях з іноземної мови у вищому навчальному закладі навички критичного читання грають одну з найважливіших ролей у засвоєнні іншомовного матеріалу та формуванні комунікативної компетенції студентів.

© Гладка О. В., 2012

Заняття із використанням технології критичного читання будується згідно з технологічним ланцюжком: виклик (evocation) – осмислення (realization of meaning) – рефлексія (reflection). Але однією із специфічних рис використання даної технології на заняттях з іноземної мови є обов’язкове зняття всіх видів труднощів – завдання для викладача, яке передує вищезазначеним етапам. Подолання об’єктивних та суб’єктивних труднощів, пов’язаних із читанням, розумінням іншомовного тексту, його оцінкою та критичним аналізом – вірний шлях для удосконалення вмінь та навичок студентів володіння іноземною мовою.

На стадії *виклику* відбувається актуалізація знань за темою, тобто ще до знайомства із текстом студент починає замислюватися з приводу конкретного матеріалу. На першому етапі включаються механізми мотивації, визначається мета.

Викладач може запропонувати переглянути текст (skimming technique), тобто продивитися деякі розділи книги або статті із метою отримання про неї загального враження. Перегляд не повинен займати більш ніж 15 – 20 хвилин для книги та 5 – 10 хвилин для статті.

Перегляд повинен відповісти на наступні питання:

– Про яке спірне питання пише автор?

– Яка авторська позиція по цьому питанню?

– Які є основні розділи (підтеми) цієї книги або статті?

– Чи багато фактів пропонує автор на підтримку своєї точки зору?

– Якого типу ці факти?

Якщо це книга, пропонується переглянути передмову та вступ для того, щоб знайти сформульовану автором мету та основне повідомлення; зміст – для того, щоб побачити розбивку на розділи та їх послідовність; початок і кінець однієї – двох глав – для того, щоб узнати, чи пропонує автор попередній огляд або узагальнення (якщо вони є, пропонується переглянути їх для кожної глави); а також примітки і / або бібліографію – для того, щоб побачити, наскільки добре документована ця книга, та які види джерел використовував автор. Якщо дозволяє час, рекомендується переглянути всю останню главу для того, щоб узнати, які автор пропонує судження і / або рекомендації. Іноді остання глава стисло узагальнює основну аргументацію, яку подано у книзі.

Для статей пропонується переглянути вступ, заголовки розділів, перший абзац у кожному розділі та висновки [3].

На стадії *осмислення* відбувається робота із текстом – безпосереднє читання, яке супроводжується діями студента (маркіруванням із використанням позначок «v», «+», «-», «?», складанням таблиць, пошуком відповідей на питання, які було поставлено у першому етапі та ін.). У такий спосіб студенти самостійно стежать за власним розумінням, отримують нову інформацію, співвідносять нові та відомі факти, систематизують отримані дані.

На стадії *рефлексії* відбувається цілісне осмислення, узагальнення інформації, присвоєння нової інформації, нового знання, формування у студента власного відношення до матеріалу, що вивчається.

Викладач може запропонувати відповісти на наступні запитання:

– Чи відносяться факти, які використовує автор, до питання, що розглядається?

– Чи використовує автор емоційно забарвлену мову?

– Чи є авторські прийоми типовими або універсальними?

– Якщо автор посилається на наукове дослідження, яка організація розробляла та впроваджувала його?

– Чи згідні інші експерти з експертами, на яких посилається автор?

– Чи не робить автор помилок у логічному викладі? Наприклад, чи не занадто він узагальнює, спрощує, чи не пропонує непідтверджені факти?

– Чи є авторський висновок про факти найбільш обгрунтованим?

– Як зміст матеріалу підтверджує чи спростовує ваші знання з теми?

– У якому стилі викладено матеріал?

Для кожної стадії технології критичного читання характерні власні методичні прийоми, які вносять у процес навчання атмосферу невимушеності, захоплення, зацікавленості, впевненості у власних силах.

Для стадії *виклику* найбільш популярним прийомом виступає використання «Brainstormig» («Мозкового штурму»), під час якого студенти намагаються знайти рішення проблеми, висловлюючи спонтанні ідеї та думки, які вчитель фіксує на дошці в довільному порядку. Під час цієї фази важливо, щоб викладач якомога менше говорив, а надавав можливість висловлюватися студентам. Зміна ролі студента та його відчуття власної важливості у кожному окремому завданні створює нові ролі для викладача, котрий тепер виконує роль фасилітатора, співрозмовника, радника, діагноста, помічника.

Для більш глибокого розуміння сутності того чи іншого явища, вивчення взаємозв’язків між його складовими рекомендується на стадії *виклику* пропонувати студентам використання різноманітних графічних організаторів («Mind-map», «Clustering», «Spider Map», «Cycle», «Chain of Events», «Concept Map«, «Flow Chart», «KWL Chart»), «PMI – statements», «Agree / Disagree».

Для стадії *осмислення* характерним є використання прийомів:

– «Читання з позначками»: студентам пропонується під час читання робити позначки («v» – вже знав, «+» – нове, «-» – мав іншу думку, «?» – не зрозумів, маю питання). Даний прийом розвиває довільну увагу, вміння класифікувати інформацію, вміння переглядового та вивчаючого читання.

– «Інсепт» («Incept»): студентам пропонується заповнити таблицю, в якій позначки є заголовками граф: «v» – вже знав, «+» – нове, «-» – мав іншу думку, «?» – не зрозумів, маю питання. Даний прийом розвиває вміння переглядового та вивчаючого читання іноземною мовою, пізнавальну потребу, створює пізнавальну проблему, заохочує студента до дослідження та пошуку вирішення проблеми, створює базу для подальшого усного висловлювання.

– «Взаємоопитування»: студентам пропонується робота у парах. По черзі читають текст уголос, і після кожного абзацу готують запитання за змістом прочитаного. Даний прийом розвиває вміння вивчаючого читання іно-

земною мовою, увагу до деталей, внутрішніх зв'язків, навички формулювання питань, підвищує мотивацію до навчання та активність на занятті.

На стадії *рефлексії* поряд із підготовкою до аналізу тесту та творчого замислу автора характерним є використання таких прийомів як «Сінквейн» («Thinkvein») та «Вихідна карта».

Сінквейн складається з п'ятьох рядків, де у першому подають тему (іменник), другий – опис даної теми двома прикметниками, третій – три дієслова (дієслівні форми), які називають характерні дії предмета, четвертий – фраза з чотирьох слів, яка демонструє особисте ставлення до теми, п'ятий – це синонім теми, який підкреслює її сутність. Даний прийом розвиває творчі, художні здібності студентів, навчає студентів підбирати влучні слова і в лаконічній формі передавати зміст усього тексту, виступає підготовчим етапом для подальшого монологічного висловлювання.

При використанні прийому «Вихідна карта» наприкінці заняття викладач пропонує студентам лаконічно висловитися з приводу прочитаного, беручи до уваги три основні моменти:

– найважливіша ідея тексту;

– найбільш спірне питання;

– ідея, яку б я хотів обговорити на наступному уроці.

Часто студентам пропонується ведення «Журналу Спостережень» («Reflection/Response Journal»), до якого ними регулярно вносяться думки, почуття, питання про прочитане. Ведення такого журналу, поряд з розвитком навичок критичного читання, сприяє формуванню навичок критичного письма, зв'язного монологічного висловлювання іноземною мовою, розвитку навичок самостійного опрацювання тексту та креативних здібностей.

У ***висновках*** доцільно зазначити, що використання інноваційної технології критичного читання є невід'ємною складовою процесу навчання іноземної мови сучасного професіонала. Методичні прийоми, які забезпечують практичне впровадження даної технології, сприяють розвитку критичного мислення студентів, навичок самостійного опрацювання тексту та креативних здібностей; заохочують до дослідження та пошуку вирішення проблеми; вносять у процес навчання атмосферу невимушеності, захоплення, зацікавленості, впевненості у власних силах; підвищують мотивацію до навчання та активність на занятті; розвивають довільну увагу, вміння класифікувати інформацію, вміння переглядового та вивчаючого читання іноземною мовою; сприяють формуванню навичок критичного письма; виступають підготовчим етапом для подальшого розгорнутого монологічного висловлювання іноземною мовою.

Література:

1. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті (проект). – К. : Стилос, 2001. – 342 с.

2. Ярова О. Б. Технології критичного мислення як засіб реалізації особистісно орієнтованого навчання іноземних мов / О. Б. Ярова // Педагогічні науки : Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету. – Бердянськ : БДПУ, 2008. – № 4. – С. 108-113.

3. Ruggiero V. R. The Art of Thinking: A Guide to Critical and Creative Thought / Vincent Ryan Ruggiero. – [9th ed.]. – Longman Publishing Group. – 2008. – 288 p.

УДК 378:147:81

Деркач Г. С., Олендр Т. М.,
Національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль

ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У СТУДЕНТІВ ІСТОРИЧНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ ВНЗ

У статті розглядається суть і зміст процесу формування вмінь професійного спілкування англійською мовою у студентів історичних факультетів вищих педагогічних навчальних закладів.
Ключові слова: *професійне іншомовне спілкування, англомовна професійна компетенція, студенти історичних факультетів.*

В статье рассматриваются суть и содержание процесса формирования умений профессионального общения на английском языке у студентов исторических факультетов высших педагогических учебных заведений.
Ключевые слова: *профессиональное иноязычное общение, англоязычная профессиональная компетенция, студенты исторических факультетов.*

The article deals with basic nature and content of professional communication in English for students of History departments of higher pedagogical educational establishments.
Key words: *professional foreign communication, English professional competence, students of History departments.*

Постановка проблеми. Входження України до європейського та світового просторів та налагодження нових міжнародних відносин ставлять чи не на перше місце питання володіння іноземними мовами загалом, та англійською мовою зокрема. Міжнародні наукові дослідження, різного рівня світові та європейські конгреси, форуми, археологічні розкопки, політична діяльність тощо підтверджують потребу в професійному іншомовному спілкуванні їх учасників у різних ситуаціях. Таким чином, головною метою та першочерговим завданням в системі вітчизняної освіти є іншомовна підготовка фахівців у різних сферах діяльності, в тому числі й спеціалістів у галузі історії, а звідси – оновлення змісту освіти відповідно до «Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання», розроблених Радою Європи. Студенти та випускники згідно з цим документом, повинні володіти «умінням вільно висловлюватися без суттєвої затрати часу на пошук адекватних мовних засобів у процесі досягнення ними соціальних, академічних та професійних цілей» [3]. Відповідно до нормативних документів вищої освіти України у студентів повинні бути сформовані такі компоненти іншомовної професійної компетентності як: предметні, міжпредметні та мовознавчі знання, мовленнєві, навчальні та когнітивні уміння тощо. Іншими словами, професійна іншомовна підготовка майбутніх науковців, політологів, археологів, вчителів історії повинна орієнтуватися на професійну та міжнародну лексику, найбільш вживані мовленнєві конструкції, соціальні особливості цих фахівців. О. Биконя зазначає, що кваліфікація фахівця ґрунтується на поєднанні професійної та англомовної комунікативної компетенцій [1].

Аналіз останніх досліджень. Проблема професійної іншомовної підготовки стає однією із провідних у сучасній педагогічній науці й привертає до себе увагу багатьох науковців. Аналіз літературних джерел показав, що на сьогоднішній день існують дослідження з методики навчання іноземної мови для професійного спілкування студентів-економістів (В. Борщовецька, Є. Мірошниченко, І. Онісіна), юристів (Л. Котлярова, Г. Савченко), медиків (О. Петращук), фармацевтів (М. Задорожна), бібліотекарів (О. Калашникова), студентів технічних спеціальностей (І. Грішина, А. Ємельянова, О. Тарнопольський), торгівельно-економічних спеціальностей (Л. Манякіна), майбутніх військових (Р. Зайцева, Н. Угрюмова), працівників сфери туризму (Е. Герасименко, Е. Алілуйко) і спорту (Л. Морська, Н. Коваленко). Проте, проблема навчання іноземної мови для професійного спілкування студентів історичних факультетів університетів недостатньо вивчена.

Мета статті: розкрити суть і зміст процесу формування вмінь професійного спілкування англійською мовою у студентів історичних факультетів вищих педагогічних навчальних закладів.

Виклад основного змісту. Нині навчання іноземної мови повинно здійснюватися з урахуванням професійної специфіки, орієнтації на реалізацію завдань майбутньої професійної діяльності випускників. Однак, врахування професійної спрямованості під час вивчення іноземної мови у ВНЗ й досі мало береться до уваги, а відтак, рівень професійної іншомовної компетентності випускників є невисоким. Ці та інші подібні міркування якраз і зумовлюють потребу у навчанні іноземної мови з урахуванням професійної специфіки.

Метою навчання професійному мовленню студентів історичних факультетів в найширшому розумінні є підготовка до виконання ними певних обов’язків, які вимагають володіння англійською мовою. Оскільки особистість майбутнього історика проявляється через діяльність і розглядається як суб’єкт цієї діяльності, то навчання професійної комунікативної компетенції повинно здійснюватися з урахуванням таких підходів: особистісно-орієнтованого, діяльнісного, комунікативного та інтегрованого [7]. Н. Логутіна розглядає мову професійного спілкування як «…лінгвістично організовану систему мовлення, що використовується представниками певної галузі для спілкування в ситуаціях, котрі безпосередньо пов’язані з винятково професійними (навчально-, науково-виробничими, виробничими, науковими) аспектами трудової діяльності» [4, с. 8]. Важливою частиною занять вважається імітація професійної діяльності (доповідь, презентація, обговорення, дискусія). Беззаперечним є той факт, що найефективнішим способом навчання професійного спілкування є «занурення» студента у сферу майбутньої професії. В американській педагогічній практиці набув популярності результативний метод вивчення іноземної професійної мови: після проходження основного мовного курсу, випускника працевлаштовують за фахом (без заробітної плати), а це, в свою чергу, сприяє опануванню всіма тонкощами професійного спілкування [5].

© Деркач Г. С., Олендр Т. М., 2012

Під час навчання професійному іншомовному спілкуванню необхідно сформувати у студентів комунікативні та стратегічні уміння. До комунікативних або мовних відносимо: *говоріння*, а саме – уміння вести бесіду професійного характеру, відстоювати та аргументувати свою думку, переконувати співрозмовника, вказувати на переваги та недоліки тощо; *письмо* – уміння вести ділову кореспонденцію, подавати в письмовій формі тексти виступів, тези; *читання* – уміння читати тексти на історичну тематику та статті в англомовних газетах чи журналах. Адже, як стверджує Є. Рощина [6], першочергове значення має зацікавлення студента своєю майбутньою професією і його прагнення отримувати інформацію з різних друкованих джерел та комунікаційних каналів; *аудіювання* – уміння сприймати автентичну англійську мову в нормальному темпі, як при живому спілкуванні так і у формі аудіо запису.

Стратегічні уміння передбачають активну участь у професійному спілкуванні (публічних виступах, дискусіях та обговореннях, описах) з одного боку та здатність логічно структурувати своє висловлювання, дотримуватись власної стратегічної лінії поведінки, під час обговорення професійних проблем уміти виділити найважливіші моменти та встановити зв'язок між фактами, з другого.

Усвідомлюючи необхідність формування у студентів системного підходу до вивчення професійної англійської мови, а також прищеплення навичок до самоосвіти та самовдосконалення, викладачами кафедри іноземних мов Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка було розроблено робочу програму підготовки фахівців за напрямом підготовки 0203 – гуманітарні науки, спеціальність 6. 020302 – історія та укладено навчально-методичний посібник для студентів історичних факультетів «English for Historians: special texts, situations, grammar» [2]. Метою курсу є практичне оволодіння англійською мовою на рівні спілкування нею в обсязі тематики, обумовленою програмою; формування навичок отримувати і передавати інформацію зі свого фаху. Програма структурована на п'ять кредитів, до складу яких входять блоки змістових модулів по два або три у кожному, сформульовано завдання для самостійної роботи студентів, представлено систему індивідуально-дослідних завдань (ІНДЗ), розроблено шкалу оцінювання навчальних досягнень студентів із зазначеними критеріями, передбачено поточні модульні тести та підсумковий (заліковий та екзаменаційний) комп'ютерний тестовий контроль знань студентів.

Навчальний посібник складається з трьох розділів: тексти історичного характеру, розмовні ситуації на побутову тематику, граматичний довідник із вправами та додаток. До першого розділу посібника входить 16 текстів професійного спрямування, присвячених вивченню історії древніх цивілізацій («Lost Civilizations»), стародавніх Греції та Риму («Persia vs Greece», «The Republic Defends Itself», «Spartan Education», «Pompy»), Великобританії («From the History of Great Britain», «William the Conqueror», «King Arthur», «England in the XIV-XV Centuries: Wars Abroad and at Home», «When a King and a Pope Quarreled») та України («From the History of Ukraine», «The Armed Forces of Ukraine», «The Kozak Het'man State»). Деякі тексти супроводжуються фрагментами карт та схемами.

Роботу з текстом, студентам полегшує список незнайомих слів та конструкцій, що поданий після кожного тексту. Словничок містить як слова, значення яких важко зрозуміти з контексту, так і рекомендовані для запам'ятовування терміни і словосполучення професійного характеру, що складають рецептивний словник студентів. Його кращому засвоєнню сприяють різні види лексичних вправ (вправи на знаходження українських та англійських еквівалентів окремих слів, перефразування певних частин речення синонімічними виразами з тексту, групування лексичних одиниць у пари синонімів та антонімів, утворення різних частин мови з поданих лексичних основ, переклад речень з української мови на англійську і навпаки, відповіді на запитання, вправи на знаходження дефініцій до окремих слів і навпаки тощо).

Другий розділ (18 розмовно-побутових комплексів) передбачає повторення опорної лексики, необхідної для спілкування у різних життєвих ситуаціях. Матеріал подається не у традиційній формі тексту, а у вигляді таблиць, схем, віршів, лексичних блоків, малюнків, карт тощо, що сприяє зацікавленню матеріалом та мотивує студентів до його опрацювання. Після кожного розмовно-побутового комплексу пропонується перелік проблемних питань для обговорення в парах та групах, виконання яких підвищує соціально-побутову компетентність.

Третій блок націлений на систематизацію знань граматики, тому теоретичний матеріал викладений у формі таблиць і схем, що допомагає його кращому сприйняттю. Для закріплення вивченої граматики після кожного підрозділу пропонується комплекс вправ.

У додатку подані відомі прислів'я та вислови видатних істориків, політиків та державних діячів та ілюстрований словничок, що охоплює теми: Prehistory, Chivalry, Art (Egyptian, Greek), Scripts of Various Peoples, Ethnology).

Як показує досвід, використання такого посібника в процесі навчання дає можливість моделювати ситуації реального професійного спілкування та підвищує мотивацію до вивчення англійської мови.

Висновок. Отже, готовність майбутніх фахівців – випускників історичних факультетів до професійного іншомовного спілкування є важливою складовою загальної фахової компетентності, що передбачає здатність налагоджувати результативні комунікативні партнерські контакти. Варто зазначити, що залишаються недостатньо дослідженими проблеми вивчення та узагальнення зарубіжного досвіду підготовки майбутніх фахівців у різних сферах діяльності загалом, та у галузі історії зокрема.

Література:

1. Биконя О. П. Навчання майбутніх економістів ділових усних та писемних переговорів англійською мовою: Дис. …канд. пед. наук: 13.00.02 – К, 2006. – 241 с.

2. Деркач Г. С., Дубенскова В. В. English for Historians: special texts, situations, grammar. Навчально-методичний посібник для студентів історичних факультетів І-ІІІ курсів. – Тернопіль : ТНПУ, 2006. – 232 с.

3. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. Науковий редактор укр. видання доктор пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва. – К. : Ленвіт, 2003. – 273 с.

4. Логутіна Н. В. Формування готовності до професійного іншомовного спілкування у майбутніх менеджерів зовнішньоекономічної діяльності : Автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 – Вінниця, 2006. – 20 с.

5. Поляков О. Г. Английский язик для специальных целей: теория и практика. – М. : НВИ-ТЕЗАУРУС, 2003. – 188 с.

6. Рощина Є. В. функцииностранного язика какучебного предмета в системеобучения в университете // иностанные язики на неспециальных факультетах / под ред. И. С. Яворской. – Л. : ЛГУ, 1978. – Вып. 1. – С. 3-6.

7. Сорокина А. И. О необходимости формирования профессиональной коммуникативной компетенции у будущих менеджеров / А. И. Сорокина // Иноязычное образование: лингвистический и методический аспекты : материалы Междунар. науч.-практ. конф., 25-26 апреля 2007 г., Барановичи, Респ. Беларусь / редкол. : Ю. В. Маслов (гл. ред.) [и др.]. – Барановичи : БарГУ, 2007. – С. 291-294.

УДК 81`234:168.522

Кульбєрг М. С.,
Одеський національний унніверситет ім. І. І. Мечникова, м. Одеса

НЕОБХІДНІСТЬ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ШВИДКОМУ ЧИТАННЮ АВТЕНТИЧНИХ ТЕКСТІВ ЗА ФАХОМ ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ

Стаття присвячена проблемі навчання студентів швидко читати оригінальні професійні тексти іноземною мовою, тому що у наш час існує настільки багато джерел інформації різними мовами, що дуже важко прочитати усі книги, газети та журнали. В статті протиставляється відмінність між традиційним та швидким видами читання. Пропонуються визначення різних видів читання.

Ключові слова: *традиційне читання, швидке читання, динамічне читання, раціональне читання, комунікативна компетенція.*

Статья посвящена проблеме обучения студентов быстро читать оригинальные профессиональные тексты на иностранном языке, так как в наше время существует настолько много источников информации на разных языках, что очень сложно прочитать все книги, газеты и журналы. В статье противопоставляется различие между традиционным видом чтения и скорочтением. Предлагаются определения различных видов чтения.

Ключевые слова: *традиционное чтение, скорочтение, динамическое чтение, рациональное чтение, коммуникативная компетенция.*

The article deals with the problem of teaching students to read quickly original professional texts in foreign languages because nowadays there are so many sources of information in different languages that it is very difficult to read all books, newspapers and journals. The difference between traditional and quick kinds of reading is being opposed in the article. Definitions of different kinds of reading are being proposed.

Key words: *traditional reading, quick reading, dynamic reading, rational reading, communicative competence.*

У наш час, коли Україна приймає участь у Болонському процесі, особливо актуальним є навчання читанню з розумінням автентичних текстів за фахом іноземною мовою для формування професійно-орієнтованої комунікативної компетенції у майбутніх фахівців в різних галузях науки. Це вміння необхідно постійно розвивати, щоб студенти могли в майбутньому читати науково-технічну літературу іноземною мовою без особливих труднощів.

Зараз існує настільки багато друкованих матеріалів, які звичайна людина просто не може охопити. Велику кількість інформації ми отримуємо не лише з книг, журналів та газет, але й з Інтернету. В наш час надходить багато автентичної інформації англійською, німецькою та іншими мовами, з якою сучасний фахівець будь-якого профілю повинен ознайомитись. Слід обирати серед цих матеріалів ті, які дійсно потрібні та необхідні, а зайву і непотрібну інформацію треба просто відкидати, щоб не витрачати на неї свій час.

Традиційне читання і перекладання зі словником не дасть бажаного результату, читач просто не зможе охопити всю потрібну інформацію. Він просто буде повільно читати все під ряд і не зможе швидко знайти те, що йому в даний час справді потрібно. Саме тому, для набуття вміння швидко орієнтуватись у потоці інформації та переглядати необхідні матеріали, слід навчитись особливостям швидкого читання. Під час розвитку вмінь читання автентичних текстів на заняттях з іноземної мови викладачам слід знайомити студентів з деякими способами швидкого читання, а також складати вправи до текстів за фахом.

Дослідники визначають читання як «самостійний вид мовленнєвої діяльності, через яку розкривається зміст письмово зафіксованих висловлювань, активний аналітико-синтетичний процес рецепції друкованого тексту» [5; 136; 7; 252; 11; 4].

Читання має дві форми: воно здійснюється вголос (зовнішнє читання) і про себе (внутрішнє читання). Психологічні процеси при читанні вголос та мовчки (про себе) відрізняються один від одного. Читання вголос – це вторинна форма, воно «діалогічне». Його призначення в основному у передачі інформації іншій особі. При навчанні метою швидкого, змістовного, гостро артикулятивного читання вголос є можливе досягнення іноземної вимови, відповідна фонетична реалізація письмових знаків, яка в основному пов`язана з правильним положенням язика, правильною інтонацією, концентрація на стандартному переміщенні. При читанні вголос часто відбувається тільки часткове розуміння значень.

Читання про себе – основна форма читання – має метою виокремлення інформації, воно «монологічне», здійснюється наодинці з собою. Читання про себе базується на наступних психофізіологічних процесах: зорове сприйняття, розпізнання письмових знаків (слів, речень); уловлювання, під час якого світло віддзеркалюється від написаного слова, сприймається оком, а потім через зоровий нерв пересилається до мозку; артикуляція – внутрішнє промовляння; сегментування тексту; антиципація, смислова здогадка, тобто інтуїтивний аналіз тексту за допомогою стереотипних фраз і текстових штампів, орієнтація на майбутнє, передбачення логіки тексту без докладного аналізу; внутрішня та зовнішня інтеграція, сприйняття змісту висловлювання, в ході якого відбувається зв`язок з попередніми знаннями, розміщення до життєвого досвіду, можливої цінності. Читач аналізує, критикує, оцінює, відбирає та відкидає набуті відомості; збереження, складування інформації; пригадування, тобто здатність вилучати необхідні знання у разі потреби; можливі нотатки важливого; комунікація, тобто негайне чи більш пізнє використання отриманої інформації [1; 79; 2; 36-37; 6; 170-172; 10; 203].

На відміну від традиційного читання, швидке читання – це швидке сприйняття текстової інформації з її оптимальним осмисленням та високим коефіцієнтом засвоєння змісту, це якісно інший стан, який читач отримує завдяки психологічної та фізіологічної організованості. Ефективно читати – це означає швидко читати, розуміти, запам`ятовувати.

© Кульбєрг М. С., 2012

Динамічне читання – зміна швидкості читання в залежності від характеру тексту. Це цілеспрямоване, високопродуктивне, активне, гнучке й розвивальне читання. Коли людина володіє динамічним читанням, вона отримує можливість, в межах своїх індивідуальних здібностей, обирати стратегію і тактику читання, довільно чи автоматично змінювати темп та рівень переробки інформації. При динамічному читанні знижується втомленість. Вміння читати мовчки в декілька разів швидше, ніж вголос, без шкоди для розуміння змісту – природна здібність кожної людини.

Раціональне читання – доцільність усіх компонентів процесу читання.

Швидке і інтенсивне читання – вміння маневрувати швидкістю читання з урахуванням стилю і жанру тексту (науковий, суспільно-публіцистичний, художній).

Швидко читати – це не стільки швидкість читання, скільки обсяг матеріалу, що сприймається, в момент фіксації. Завдання швидкого читання – знайти та обробити тільки основну змістовну частину тексту.

Мистецтво читання – це, перш за все, уміння обрати оптимальний режим читання в залежності від мети, характеру тексту і часових обмежень [3; 132, 134-135, 151, 165; 4; 10; 8; 4].

Таблиця 1

Відмінність між звичайним і швидким читанням [1; 151]

	Звичайне читання	**Швидке читання**
Читаються	Літери, склади слова	Блоки слів
Сприймаються	слова	думки
Канал доступу інформації	Зоровий, мовленнєво– руховий, слуховий апарати	Безпосередньо до мозку

При контролі розуміння прочитаного необхідно перевіряти в першу чергу не знання значення того чи іншого слова, а ступінь проникання до нової інформації тексту.

Розуміння окремих частин тексту можна перевіряти за допомогою вибіркового перекладу, а для перевірки розуміння смислу цілого тексту слід запропонувати питання до тексту, тести з чотирма варіантами відповідей з лише однією вірною, а також твердження до тексту, з яких слід обрати правильні та неправильні, і виправити останні.

Для того, щоб навчитись швидко читати, треба, перш за все, подолати шкідливі звички відскакування, засвоєння дуже малої кількості слів на одну зупинку, артикуляції, а також регресії – текст будь-якої труднощі слід читати лише один раз. Тільки після закінчення читання і осмислення прочитаного можна ще раз прочитати текст, якщо виникає необхідність. Читати текст краще за допомогою указки, яку треба рухати зверху донизу по середній частині сторінки. Якщо систематично тренуватись та використовувати більшість вправ, запропонованих вченими, то можна навчитись швидко читати літературу та збільшити розуміння прочитаного.

Таким чином, для формування професійно-орієнтованої комунікативної компетенції у студентів необхідно розвивати вміння швидко читати оригінальні тексти іноземною мовою за фахом для того, щоб майбутні фахівці могли вилучати необхідну їм інформацію з того потоку матеріалу, який їм треба переглянути.

Література:

1. Андреев О. А., Хромов Л. Н. Техника быстрого чтения / Андреев О. А., Хромов Л. Н. – Минск : Издательство «Университетское», 1988. – 204 с.

2. Бьюзен Тони. Учебник быстрого чтения / Бьюзен Тони – Минск : «Попурри», 2008. – 256 с.

3. Козловский О. В. Скорочтение: Современные методики обучения / Козловский О. В. – Донецк : ООО ПКФ «БАО», 2006. – 304 с.

4. Козловський О. В. Швидкочитання. 800 слів за хвилину: Як одержувати максимум інформації при мінімумі витрат часу / Козловський О. В. – Донецьк : ТОВ ВКФ «БАО», 2004. – 304 с.

5. Ляховицкий М. В. Методика преподавания иностранных языков / Ляховицкий М. В. – М. : «Высшая школа», 1981. – 159 с.

6. Ніколаєва С. Ю. Основи сучасної методики викладання іноземних мов (схеми і таблиці): Навчальний посібник / Ніколаєва С. Ю. – К. : Ленвіт, 2008. – 285 с.

7. Пассов Е. И. Учебное пособие по методике обучения иностранным языкам / Пассов Е. И. – Воронеж, 1975. – 283 с.

8. Постоловский И. З., Семёнов Е. Г. Методика обучения динамическому чтению / Постоловский И. З., Семёнов Е. Г. – Одесса, 1979. – 46 с.

9. Смирнова Л. Н. К вопросу об использовании приёмов быстрого чтения в процессе обучения иностранному языку // Обучение иностранным языкам / Смирнова Л. Н. – Санкт-Петербург : Каро, 2003. – С. 123-131.

10. Таланова Л., Лєбєдєва О., Камінська О. Підготовка майбутніх учителів до навчання читання англійською мовою у початковій школі під час проходження педагогічної практики // Формування професіоналізму майбутнього фахівця в контексті вимог Болонського процесу / Таланова Л., Лєбєдєва О., Камінська О. – Одеса, 2008. – С. 203-205.

11. Трубицина О. И., Смирнова Л. Н. Искусство быстро читать / Трубицина О. И., Смирнова Л. Н. – Санкт-Петербург : Каро, 2004. – 154 с.

12. Schreiter Ina. Lesen und Verstehen // Einführung in die Didaktik des Unterrichts. Deutsch als Fremdsprache. Band 1. / Schreiter Ina. – Schneider Verlag Hohengehren GmbH. – 1996. – S. 83-102.

13. Stiefenhöfer H. Übungen zum Leseverstehen // Bausch, K. -R.; Christ, H.; Hüllen, W.; Krumm, H-J. Handbuch Fremdsprachenunterricht / Stiefenhöfer H. – Tübingen, 1989. – S. 204-206.

14. Thiergen Oscar. Methodik des neuphilologischen Unterrichts / Thiergen Oscar. – Leipzig und Berlin, 1910. – 159 s.

УДК 159.9:811.111:81'28:378

Пілішек С. О.,
Хмельницький національний університет, м. Хмельницький

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ У ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ СЕРЕДОВИЩІ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З МІЖНАРОДНИХ ВІДНОСИН

Визначено сутність професійного спілкування у полікультурному середовищі; окреслено шляхи та процес формування навичок професійного спілкування у полікультурному середовищі у майбутніх фахівців з міжнародних відносин.

Ключові слова: *професійне спілкування, полікультурне середовище, етнічна самоідентифікація, соціокультурна компетентність.*

Определены содержание профессионального общения в поликультурной среде, а также способы и процесс формирования навыков профессионального общения в поликультурной среде у будущих специалистов в сфере международных отношений.

Ключевые слова: *профессиональное общение, поликультурная среда, этническая самоидентификация, социокультурная компетентность.*

The essence of professional communication within polycultural environment has been identified; the ways and the process of forming the skills of professional communication of future experts in the sphere of Interntional Relations within polycultural environment have been outlined.

Key words: *professional communication, polycultural environment, ethnic self-identification, social cultural competency.*

В епоху безповоротного бурхливого процесу глобалізації контакти між представниками різних культур у різноманітних галузях діяльності все більше і більше стають звичним явищем. А для того, щоб людина могла бути повноцінним учасником діалогу культур чи то побутового чи професійного спрямування, важливо щоб вона отримала таку освіту, яка б з одного боку сприяла збереженню культурної самоідентифікації особистості, а з іншого – формувала толерантне ставлення до представників інших культур. Взаємопроникнення бізнесу з різних країн та відкритість України до отримання іноземних інвестицій ставить нові вимоги до професійної мовної підготовки фахівців відповідної галузі оскільки в умовах полікультурного середовища контакт між людьми встановлюється передусім через спілкування. Безперечним є той факт, що полікультурна освіта, яка сприяє набуттю студентами знань та навичок, необхідних для успішної професійної діяльності у полікультурному суспільстві, являє собою новий підхід до процесу отримання знань.

Професійна діяльність та спілкування є глибоко взаємопов'язаними процесами. На думку Г. Андрєєвої спілкування є водночас складовою спільної діяльності і її (діяльності) дериватом [1]. Спілкування допомагає не лише організувати діяльність, але і сприяє виникненню нових зв'язків і відносин між людьми. За сучасних умов розквіту міжнаціональних зв'язків та встановленню міжнародних ділових зв'язків формування навичок професійного спілкування у полікультурному середовищі під час підготовки фахівців з міжнародних відносин є актуальною проблемою для сучасної вітчизняної освіти.

Метою дослідження є визначити сутність професійного спілкування у полікультурному середовищі та окреслити шляхи та процес формування навичок професійного спілкування у полікультурному середовищі у майбутніх фахівців з міжнародних відносин.

Аналіз наукових літературних джерел показав, що проблему спілкування, професійного спілкування та соціокультурної компетентності у своїх доробках розглядали як вітчизняні, так і зарубіжні науковці. А саме: Андрєєва Г. М., Бодалєв А. А., Леонтьєв А. М., Ломов Б. Ф, Хромова О. І, Орбан-Лембрик Л. Е., Д'ю Бекві та інші.

Перш за все звернімося до визначення поняття професійного спілкування. Варто зазначити, що науковці розрізняють різновиди професійного спілкування відповідно до сфери діяльності. А тому, узагальнюючи, ми можемо розглядати професійне спілкування як організований процес обміну повідомленнями, націлений на встановлення взаєморозуміння та взаємопізнання між учасниками професійно спрямованої комунікації у певному виді діяльності. Якщо ж говорити про професійне спілкування у полікультурному середовищі, то, зважаючи на викладене вище, це – процес професійного спілкування у полікультурній групі. Підґрунтям успішного професійного спілкування у полікультурному середовищі є не лише досконале знання професії, але й соціокультурна компетентність, яка формується впродовж вивчення іноземної мови як спільної мови спілкування у полікультурній групі і уможливлює вміння суб'єктів спілкування орієнтуватися та адекватно поводитися у ситуаціях міжкультурного спілкування.

Людина народжується у певному соціокультурному середовищі, розвивається у ньому, формується і стає індивідуальністю. А тому в рідній культурі людина не має відчутно значного дискомфорту у спілкуванні. У процесі вивчення іноземної мови суб'єкти навчання набувають лінгвокраїнознавчих знань, завдяки яким формується іншомовна соціокультурна компетентність. Знання культури країни, мова якої вивчається, та культур країн-партнерів у бізнесі передбачає і знання культури спілкування у таких країнах. Володіння принципами культури спілкування потрібної країни дозволяє визначати способи взаємодії людей у певних професійних ситуаціях, спираючись на норми, правила, традиції, особливості ведення бізнесу у цій країні та інших вагомих для професійного спілкування національних особливостей суспільства. Така так би мовити професійна іншомовна соціокультурна компетентність формується на базі іншомовної соціокультурної компетентності за допомогою створення уподібнених до реальності обставин ділової ситуації, в яких суб'єктам навчання необхідно приймати відповідні лінгвістичні та професійні рішення.

© Пілішек С. О., 2012

Успішність та швидкість прийняття професійних рішень у ситуаціях професійного спілкування у полікультурному середовищі залежать від повноти теоретичних знань та практичних навичок із мовної спеціалізованої дисципліни. Таким чином, необхідно окреслити зміст професійного спілкування фахівців з міжнародних відносин, спираючись на наповнення професійної діяльності. Оскільки спілкування у сфері міжнародних відносин відбувається як у письмовій так і в усній формі, то відповідні фахівці повинні вміти зрозуміти і перекласти будь-який текст іншомовний професійного спрямування, вміти узагальнити та проаналізувати отриману інформацію іноземною мовою, знати принципи ділової переписки та вміти вести телефонні розмови іноземною мовою, мати початкові навички ведення переговорів та зустрічей іноземною мовою на міжнародному рівні і т. ін. Сформованість таких професійних вмінь та навичок зумовлюють повноту професійного спілкування та дозволяють формувати у суб’єктів навчання інтерес до професійної діяльності, досягати успіхів у кар’єрі. Наприклад, успішність досвіду провідних європейських вузів щодо впровадження інтернаціональних програм підготовки фахівців різних сфер діяльності говорить сама за себе. Спочатку навчаючись у полікультурній групі, а потім перебуваючи на практиці на всесвітньо відомих підприємствах у щораз новому полікультурному середовищі суб’єкти навчання швидше адаптуються до нових соціокультурних умов і це також відіграє визначну роль у формуванні вже успішної професійної особистості, здатної до професійного спілкування у кожний раз нових полікультурних групах. Запорукою цього є вивчення курсу з дисципліни «Міжкультурна комунікація» не лише на мовних спеціальностях.

Опиняючись в умовах полікультурного або будь-якого іншого іншокультурного середовища, людина переживає адаптивний період, який можна назвати акультурацією. Це процес, коли людина відчуває вплив іншомовної культури і одночасно намагається зберегти власну культурну ідентичність. Акультурація передбачає також можливе виникнення проблем соціально-психологічного характеру. Так, наприклад, джерелом суперечностей може стати явище етнічної самоідентифікації – етнокультурна маргінальність. Етнокультурна маргінальність характеризує проміжне перебування індивіда (групи, спільноти) у взаємодіючих культурах, іншими словами – перехід індивіда від одного мовно-культурного стану до іншого. Поняття «маргінальна особа» відображає амбівалентність, внутрішню суперечливість, трагічний розлад з самим собою, який відбувається під перехідним впливом різних культур, коли людина опинилася на межі двох чи більше культур і тяжіє одразу до декількох спільнот. Маргінал – це суб’єкт, який залишив одне культурне оточення, але ще не став повноправним членом нового; це амбівалентний, психічно розколотий, нестійкий тип, що, прагнучи жити одночасно в двох світах, не живе в жодному з них; це індивід, який, прийнявши цінності двох чи більше соціокультурних, іноді навіть в чомусь ворогуючих систем, відчуває соціальний дискомфорт, зазнає осуду в кожній з них [5]. Але уникненню цих процесів під час професійного спілкування сприяють набуті під час теоретичного та практичного навчання елементів міжкультурної комунікації знання та навички. Впродовж професійного спілкування у полікультурному середовищі відбувається міжособистісне пізнання учасників процесу спілкування, яке характеризується декількома процесами: емоційно-раціональною ті абстрактно-логічною оцінкою інших учасників, їх емпатійним розумінням та прийняттям, інтерпретацією інформації та вчинків індивідів, формуванням цілісного уявлення про людей інших культур як особистостей, прогнозуванням змін поведінки своїх колег, побудовою стратегії власної поведінки. [1, 6]. На тлі перерахованих операцій у процесі спільної професійної діяльності та спілкування остаточно формуються образи, поняття, уявлення, знання про інших учасників полікультурної групи, які можуть полегшувати, а іноді і ускладнювати міжособистісні професійні відносини між ними [6].

Як вже згадувалося вище, основи знань з міжкультурної комунікації під час викладання іноземної мови являють собою підґрунтя для успішного професійного спілкування майбутніх фахівців з міжнародних відносин у полікультурному середовищі, а тому включення таких елементів до навчального процесу є надзвичайно необхідним. Але іноді набуття таких умінь та навичок відбувається вже безпосередньо після працевлаштування. Великі компанії завжди пропонують такі курси навчання, аби підвищити кваліфікацію своїх працівників. Але у будь-якому разі підходи для досягнення бажаного результату нічим не відрізняються від тих, що пропонуються у вищих закладах навчання і зосереджені саме на тому, що суб’єктам навчання дійсно необхідно, щоб працювати та досягати результатів у роботі у полікультурному середовищі засобами професійного спілкування.

Одним із основних практичних підходів формування професійної комунікативної компетентності є рольова гра. Через такий вид діяльності суб’єкти навчання мають змогу використати набуті теоретичні та практичні знання, щоб шляхом симуляції поводити себе у заданій ситуації скажімо як американець, який намагається переконати свого співбесідника та дати відповідь, зрозумілу обом учасникам діалогу. Така ситуативна рольова гра дозволяє суб’єктам навчання сформулювати іноземною мовою свої побажання та потреби щодо сформульованої ситуації та висловити це на задовільному професійному комунікативному рівні. Одним з найголовніших фактів такого типу діяльності є те, що викладач відіграє найменшу роль і учасники навчального процесу самі є відповідальними за організацію, управління, впровадження та виконання самого продукту – симуляції процесу професійного спілкування у полікультурному середовищі. Роль викладача полягає у допомозі виділити найкращий варіант висловлювання із висунутих варіантів. Іншим підходом може бути обговорення конкретних прикладів ситуацій і поведінки і висловлювань в них учасників акту комунікації. Так, наприклад, шляхом таких дискусій можна визначити завдяки яким висловлюванням можна визначити агресію, що означає мовчання у відповідь, які незвичні для рідної культури явища завадили розумінню сказаного опонентом і т. ін. Такі обговорення дозволяють сформувати у суб’єктів навчання більшу впевненість у експериментуванні зі стилями спілкування, тому що для них така невимушена поведінка у спілкуванні вже матиме логічність в межах іншомовного соціокультурного контексту, а не буде просто шаблоном, нав’язаним викладачем.

Таким чином, як підсумок, варто ще раз зазначити, що формування навичок професійного спілкування у полікультурному середовищі у майбутніх фахівців є важливим завданням, яке постає як перед викладачами мовних, так і профільних дисциплін. Метою навчання фахівців такого профілю є формування у них здатності до

розуміння відмінностей у професійному спілкуванні між рідною і «чужою» культурами. Як результат, суб'єкти навчання повинні не просто вміти зрозуміло висловлювати свою думку та знаходити компроміси у запропонованих навчальних ситуаціях професійного спілкування, але і бачити себе у цих ситуаціях як представника власної культури. Такі результати досягаються шляхом формування глибоких знань з міжкультурної комунікації та соціокультурної компетентності. Подальшими шляхами дослідження ми бачимо подальше вивчення питання спілкування у полікультурній групі.

Література:

1. Андреева Г. М. Психология социального познания. – М., 1997.
2. Бодалев А. А. Психология общения. – Воронеж: «МОДЭК», 2002. – 320 с.
3. Леонтьев А. Н. Психология исследования речи // Избранные психологические произведения: В 2-х томах / Под ред. В. В. Давыдова – М., 1993. – Т. 1. – 357 с.
4. Ломов Б. Ф. Личность в системе общественных отношений: Психологический журнал. – 1981. – №1. – С. 12-19.
5. Мацейків Т. І. Етнокультурна ідентифікація особистості // Педагогіка і психологія. – 2001. – № 1. – С. 17-23.
6. Орбан-Лембрик Л. Е. Психологія професійної комунікації: Навчальний посібник. – Чернівці : Книги – XXI, 2010. – 580 с.
7. Хромова О. И. Необходимость формирования этнокультурной компетентности студентов в условиях поликультурного региона // Гуманітарні науки. – 2008. – №2. – С. 120-123.
8. Beckwith, Doug. Intercultural Communication in the Workplace // Responses to English for Specific Purposes. – P. 98-102.

УДК 303.44.623

Селюжицкая Л. Н.,
УО «Полесский государственный университет», г. Пинск

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ МЕЖДУНАРОДНОГО БИЗНЕСА

У статті розглядается модель формування міжкультрної коммунікативної компетенції майбутніх спеціалістів міжнародного бізнесу, подано її дідактічний зміст, психолого-педагогічні прінціпы формування.
Ключові слова: *модель, міжкультурне спілкованне, компетенція, міжнародній бізнес.*

В статье рассматривается модель формирования межкультурной коммуникативной компетенции будущих специалистов международного бизнеса, представлено ее дидактическое содержание, психолого-педагогические принципы формирования.
Ключевые слова: *модель, межкультурное общение, компетенция, международный бизнес.*

The article is examined the model of formation of international communication of the future specialists of international business, psychological and pedagogical principals of education and its didactical contents.
Key words: *model, international communication, competence, international business.*

Социально-экономическая ситуация в мире диктует необходимость готовить конкурентоспособных, образованных специалистов, способных уверенно и эффективно участвовать в профессионально-деловом, социокультурном и повседневном общении с коллегами из других стран.

В связи с глобальными преобразованиями, происходящими в экономической, политической и социальной жизни в мире, начиная с 1990 –х годов в отечественной и зарубежной науке и системе образования активно исследуются проблемы межкультурной коммуникации и подготовки к ней специалистов. Данные проблемы предполагают формирование у современного специалиста способности ориентироваться в мировом профессиональном пространстве. Одним из средств, обеспечивающих достижение этой цели, является межкультурная коммуникация, т. е. взаимодействие представителей различных культур. Чтобы быть успешными в инокультурной и иноязычной среде, специалисты должны владеть техническими ноу-хау, иностранными языками и межкультурной компетенцией.

Для современного специалиста становится максимально востребованным приобретение иноязычной межкультурной коммуникативной компетенции, которая «представляет собой функциональные умения понимать взгляды и мнения представителей другой культуры, корректировать свое поведение, преодолевать конфликты в процессе коммуникации, признавать право на существование различных ценностей, норм поведения» [3, с. 3].

Данный факт имеет особое значение для развития системы профессиональной подготовки специалиста международного бизнеса в отечественном профессиональном образовании, поскольку предусматривает реформирование национальных систем высшего образования Европы с целью создания единого Европейского образовательного пространства. Вхождение в европейское сообщество позволит целостнее осмысливать собственные традиции, достижения, обогащать ими других и обогащаться самим за счет освоения приемлемого опыта других стран. В этой ситуации актуальной является проблема преемственности образовательных традиций при условии сохранения в процессе реформирования культурных традиций отечественного профессионального образования, т. е. речь идет о гуманном сочетании международного и отечественного опыта профессиональной подготовки будущего бизнесмена, которому предстоит работать с клиентами и партнерами на международном рынке труда.

Исследование межкультурной коммуникативной компетенции получило освещение в трудах российских и зарубежных ученых (В. В. Сафонова, Е. И. Пассов, И. А. Зимняя, С. В. Муреева, И. С. Соловьева, И. Л. Плужник). Согласно И. А. Зимней, И. Л. Плужник межкультурная коммуникативная компетенция, как интегральное личностное образование, включает следующие компоненты:

– общекультурный (осведомленность в области общекультурологических знаний и системностей, существующих в различных странах);

– социокультурный (владение умениями межличностного вербального общения с представителями другой страны, соблюдением этических и этикетных речевых норм);

– лингвосоциокультурный, предполагающий знание лексических и грамматических единиц, присущих языку различных стран, их правильное использование в коммуникативном процессе [4, с. 3].

Расширение международного сотрудничества требует от современного специалиста владения иностранным языком на принципиально новом уровне — как инструментом профессиональной межкультурной коммуникативной компетенции [3, с. 3]. Иностранный язык становится инструментом, способным не только передавать знания и умения, но и формировать в профессиональной коммуникации поведенческие качества, поликультурное мировоззрение, обеспечивать адекватное речевое поведение.

В процессе межкультурной коммуникации специалисты, достаточно хорошо владеющие иностранным языком, однако часто испытывают большие затруднения в понимании смысла иноязычной профессиональной коммуникации в силу незнания норм и ценностей, свойственных культуре другой страны, необходимых для эффективного общения в межкультурной среде. Поэтому иноязычное образование будущего специалиста международного бизнеса, рассматривающееся как один из путей его подготовки к межкультурной коммуникации, должно включать культурологическое содержание, на основании которого может формироваться межкультурная коммуникативная компетенция. Знакомство с иным мировоззрением способствует обогащению своего собствен-

© Селюжицкая Л. Н., 2012

ного существования в современном мире, в котором осуществляется постепенное сближение различных народов и культур. В рамках культурологически сообразного иноязычного образования у специалиста формируется способность выделять в разных культурах универсальные категории и специфические особенности. Так, например, при изучении и обсуждении иноязычных материалов, освещающих такие общечеловеческие проблемы, как глобализация и ее влияние на экономику и культуру государств мира, системы образования, духовные и культурные ценности народов мира, особенности трудовой занятости и трудоустройства в разных странах, способствует развитию межкультурной коммуникативной и общекультурной компетентностей будущего специалиста международного бизнеса.

Однако, следует отметить, что само по себе иноязычное образование не может решить всего комплекса задач, стоящих перед современным высшим образованием в части подготовки будущего специалиста к эффективному межкультурному общению в сфере профессиональной деятельности. Помимо иноязычного образования необходимо также решать следующие общекультурные задачи:

• развитие аксиологических установок личности, обогащение ее универсальными и национально-специфическими ценностями своей и иных культур;

• расширение пределов понимания феноменов человеческой жизни, полифоничное мировидение, основанное на гармонии знаний, чувств, творческих действий;

• расширение коммуникативного диапазона специалиста за счет взаимодействия с представителями других культур. Все эти задачи могут быть решены на основе интеграции профессиональных компетенций с межкультурной компетенцией [1].

И. Л. Плужник, учитывая интегративный характер межкультурной коммуникативной компетенции, выявляет ее дидактическое содержание, которое включает в себя:

– *мотивацию* на расширение профессионального опыта;

– *знания* о социокультурных аспектах морально-этических норм общения в странах изучаемого языка; о нормах, поведенческих установках, свойственных инокультурной профессиональной сфере; о различных языковых средствах выражения коммуникативных стратегий и тактик в целях эффективного, бесконфликтного поведения;

– *умения и навыки:* построения и распознавания культурно-специфических норм высказываний профессионального характера; гибкого варьирования речевого высказывания в соответствии с коммуникативными стратегиями; понимания и продуцирования иноязычного текста профессионального профиля;

– *профессионально-значимые личностно-поведенческие качества:* культурная полицентричность и непредвзятость; толерантность;

– *эмоции и чувства:* уважение к ценностям другой профессиональной культуры и усиление приверженности к достойным образцам в своей профессиональной области; эмоциональная отзывчивость [2, с. 17].

Организация процесса обучения межкультурной коммуникативной компетенции регулируется такими психолого-педагогическими принципами как:

• Принцип гуманистического содержания профильных иноязычных текстовых материалов, подходов, приемов и технологий.

• Принцип опоры на профильный тезаурус – знания и опыт в области гуманитарных и профессиональных дисциплин с целью использования иностранного языка как средства расширения профессиональной компетенции в ситуациях межкультурного характера.

• Принцип конгруэнтности – соответствия учебных межкультурных коммуникативных действий реальным иноязычным и поведенческим профессиональным действиям будущих специалистов.

• Принцип профессиональной коммуникативности – способность осуществлять эффективное иноязычное общение в реальных профессиональных ситуациях.

• Принцип диалогичности.

• Принцип поликультурности [2].

Модель межкультурной коммуникативной компетенции согласно Плужник И. Л. включает следующие компоненты:

• *Мотивационный компонент.* Потребность и готовность к осуществлению иноязычной профессиональной коммуникации с представителями других культур как ценность и смысл профессиональной деятельности.

• *Когнитивно-операционный компонент.* Умение применять вариативные коммуникативные стратегии и тактики; владение речевыми и неречевыми национально-специфическими средствами коммуникации в профессиональных контекстах на уровне декодирования поведения других и программирования собственного поведения.

• *Эмоционально-чувственный компонент.* Способность регулировать эмоции и создавать позитивный фон общения.

• *Поведенческий компонент*. Толерантное поведение — избегание нетерпимости, враждебности, отрицательных стереотипов, предрассудков, ксенофобии, этнокультурная чуткость (сензитивность) [2, с. 19-20].

Таким образом, модель формирования межкультурной коммуникативной компетенции специалистов международного бизнеса включает поликультурную мировоззренческую ориентированность, толерантное поведение, речевую гибкость и сензитивность, позитивно-целевую коммуникацию в стиле сотрудничества. Исследователями установлено, что «сформированная межкультурная коммуникативная компетенция становится необходимой составляющей в профессиональной подготовке студентов, способствуют их успешной адаптации на международном рынке труда» [2, с. 2]. Указанная компетентность становится сегодня все более востребованной, поскольку в условиях развивающихся интеграционных и глобализирующихся процессов от нее зависит успешность деятельности специалиста, осуществляемой в международных условиях.

Литература:

1. Наролина В. И. Межкультурная коммуникативная компетентность как интегративная способность межкультурного общения специалиста / В. Н. Наролина // Психологическая наука и образование. – 2010. – № 2.
2. Плужник И. Л. Формирование межкультурной коммуникативной
3. Компетенции студентов гуманитарного профиля в процессе профессиональной подготовки: автореф. дис. на соискание науч. степени докт. пед. наук: спец. 13.00.01. «Общая педагогика, история педагогики и образования» / И. Л. Плужник. – Тюмень, 2003. – 29 с.
4. Раздобарова М. Н. Межкультурная коммуникативная компетенция студентов в условиях модернизации профессионального образования / М. В. Раздобарова // Известия Саратовского университета. Сер. Философия. Психология. Педагогика. – Саратов, 2008. – Т. 8
5. Усвят Н. Д. Формирование иноязычной профессионально ориентированной иноязычной межкультурной коммуникативной компетнции студентов экономических специальностей вузов: автореф. дисс. на соискание науч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Н. Д. Усвят. – Барнаул, 2008. – 27 с.

УДК 37.015. 31(430)

Солощенко В. М.,
Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, м. Суми

КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ У НІМЕЧЧИНІ ЗА ВИМОГОЮ ІСПИТІВ (DSH, TESTDAF): ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ

У статті висвітлено критерії оцінювання іншомовної компетентності іноземних студентів у Німеччині за вимогами іспитів DSH і TestDaF. Здійснено порівняльний аналіз вимог щодо рівня володіння німецькою мовою за вимогами іспиту «TestDaF» та ЗЄСВІМ. Проаналізовано результативність прийнятих заходів щодо покращання рівня знань з німецької мови іноземними абітурієнтами та студентами вищих навчальних закладів країни.

Ключові слова: *іншомовна компетентність, студенти, Німеччина, німецька мова.*

В статье выделены критерии оценивания иноязычной компетентности иностранных студентов в Германии по требованиям к экзаменам DSH и TestDaF. Осуществлен сравнительный анализ требований к уровню владения немецким языком по требованиям к экзаменам «TestDaF» и ЗЕСВИЯ. Проанализирована результативность принимаемых мер по улучшению уровня знаний немецкого языка иностранными абитуриентами и студентами высших учебных заведений страны.

Ключевые слова: *иноязычная компетентность, студенты, Германия, немецкий язык.*

In article criteria of estimation of language competence of foreign students in Germany according to requirements to DSH and TestDaF examinations are allocated. The comparative analysis of requirements to level of possession by German according to requirements to examinations of «TestDaF» and ELL is carried out. Productivity of accepted measures for improvement of level of knowledge of German by foreign entrants and students of higher educational institutions of the country is analysed.

Keywords: *language competence, students, Germany, German.*

Постановка проблеми. На початку XXI століття процеси інтернаціоналізації громадянського життя, динамічний розвиток національної економіки та глибокі зміни в сфері зайнятості висувають нові вимоги до якості підготовки фахівців й визначають постійну потребу в підвищенні їхньої професійної кваліфікації та академічній мобільності. Полікультурність сучасного суспільства зумовила посилення уваги до вивчення іноземних мов, поставила питання їх диверсифікації, перегляду підходів до їх викладання, а також і до розвитку нових концепцій мовної та іншомовної освіти у зв'язку із новим баченням мети навчання в контексті загальноєвропейської багатомовності.

В Україні необхідність оволодіння однією чи декількома іноземними мовами визначається соціально-економічним розвитком країни, вимогами входження до європейської та світової спільноти. З огляду на узгодженість та доцільність вивчення німецького досвіду оцінювання рівня мовної компетентності іноземних студентів у ВНЗ Німеччини й підвищення рівня їх знань з іноземної мови у вищих навчальних закладах України вважаємо за потрібне провести порівняльний аналіз вимог щодо рівня іншомовної компетентності іноземних студентів у Німеччині за вимогами іспитів (DSH, TestDaF).

Аналіз актуальних досліджень засвідчив, що окремі питання іншомовної компетентності сучасних фахівців висвітлено з різною мірою докладності у працях вітчизняних (З. Дмитровський, О. Сербенська, О. Пономарева, А. Яковець, М. Яцимірська, та ін.) та німецьких дослідників (Л. Вайсбергер, В. Вінтерштайнер, Г. -Ю. Крумм, Б. Хуфайзен, К. Фогель та ін.). Характеристику компетентностей в освітніх системах зарубіжних країн та України здійснили такі вітчизняні науковців, зокрема О. Овчарук, О. Пометун, О. Локшина, О. Савченко, І. Єрмаков, Е. Зеєр та ін.

Мета статті здійснення порівняльного аналізу критеріїв оцінювання іншомовної компетентності іноземних студентів у Німеччині за вимогою іспитів «DSH» та «TestDaF».

Виклад основного матеріалу. Укладач методичного посібника для іноземних абітурієнтів з вимог до рівня знань німецької мови щодо вступу у вищий навчальний заклад країни Д. Еггерс (D. Eggers) стверджує, що введення єдиних вимог та критеріїв оцінювання рівня знань німецької мови стали ефективними інструментами проведення злагодженої «мовної» політики в державі та у представництвах Гете-Інституту і Німецької служби академічних обмінів (DAAD) у різних країнах світу [5]. Так, критеріями оцінювання іншомовної компетентності іноземних абітурієнтів на складання іспиту (DSH) стали: читання та розуміння прочитаного тексту; аудіювання та рівень розуміння почутої інформації; писемне мовлення (письмо, навички роботи з науковим текстом німецькою мовою (написання офіційних листів, складання звітів тощо)) та усне мовлення (говоріння, комунікація) [3].

У 1996 році на 23-й освітній конференції «Німецька мова як іноземна та студентські контингенти Німеччини» за участі представників Асоціації з вивчення німецької мови в країні та DAAD було зазначено, що лише фундаментальна фахова підготовка спеціалістів та введення мовних курсів вивчення німецької мови як для вітчизняних, так і для іноземних студентів стане запорукою успіху в міжнародній конкурентній боротьбі [4].

У 1998 році у своїй доповіді «Німецька мова як іноземна для іноземних студентів та науковців» К. Боде зазначив, що існуючий іспит на знання німецької мови (DSH) є недосконалим. Він розроблений переважно для іноземних абітурієнтів та не враховує потребу більшості академічної спільноти [2]. Тому з метою підвищення рівня інтернаціоналізації між університетами німецькомовних країн світу, гарантування об'єктивності, достовірності, обґрунтованості та правдивості результатів тестування та узгодженості з вимогами до випробувань американського тесту на знання англійської мови «TOFEL» за ініціативи DAAD, заочного університету міста Хаген, Гете-Інституту, Рурського університету Бохума, Центру ім. Карла Дуйсбурга та представників Постійної конференції міністрів культури федеративних земель, Міністерства освіти і досліджень країни, Постійної конференції рек-

© Солощенко В. М., 2012

торів вищих навчальних закладів Німеччини та Асоціації з вивчення німецької мови було представлено проект іспиту на знання німецької мови як іноземної «Тест на знання німецької мови як іноземної, Тест ДаФ» («Test für Deutsch als Fremdsprache, TestDaF») [6].

«ТестДаФ» було розроблено для таких представників академічної спільноти: іноземних студентів вищих навчальних закладів, які мають на меті пройти повний курс навчання або бажають продовжити освіту в Німеччині, розпочату на Батьківщині; фахівців, які мають засвідчити документально знання німецької мови; науковців, які планують підвищити кваліфікаційний рівень у вищому навчальному закладі Німеччини й бажають перевірити рівень знань з німецької мови; усіх громадян, яким необхідно документально засвідчити рівень знань німецької мови для подальшої професійної діяльності [8; 9].

На підставі теоретичного аналізу проекту «ТестДаФ: концепція, розвиток, перспективи» нами було складено таблицю «Рівні володіння німецькою мовою за вимогами іспиту «ТестДаФ»: порівняльна характеристика зі «Загальноприйнятими європейськими стандартами володіння іноземними мовами (ЗЄСВІМ)»«, що дало змогу визначити критерії та характеристики рівня знань з німецької мови для абітурієнта та порівняти ці вимоги із «Загальноприйнятими європейськими стандартами володіння іноземними мовами» й іспитом (DSH) (див. табл. 1. 1).

З табл. 1. 1 стає очевидним, що відповідно до вимог іспиту (DSH) розрізняють три рівні володіння мовою: рівень 3 (TDN 3), що відповідає рівню B2 (за «ЗЄСВІМ») та DSH 1 (за «ТестДаФ»); рівень 4 (TDN 4), що відповідає рівню C1 та DSH 2 відповідно; рівень 5 (TDN 5), що відповідає рівню C2 та DSH 3 відповідно. Причому TDN 5 є найвищим рівнем. Нижче за рівень TDN 3 цього іспиту не диференціює знання. Кожен рівень та його складові (читання, аудіювання, письмо, говоріння) оцінюються окремо, щоб надати детальний опис знань з німецької мови, результати екзамену з цих мовних навичок зазначаються в сертифікаті окремо.

У 2000 році згідно з рішенням Конференції ректорів вищих навчальних закладів Німеччини щодо оцінювання «мовного» іспиту «ТестДаФ» особи, які досягли у чотирьох його частинах (говоріння, письмо, аудіювання та читання тексту) рівня TDN 5 та TDN 4 (C1/ DSH 2), допускаються до навчання у вищих навчальних закладах країни без будь-яких обмежень. При цьому було проголошено, що «ТестДаФ» є аналогом «іспиту з німецької мови для іноземних абітурієнтів» (DSH). Крім того, особи, які не досягли в одному чи в кількох частинах іспиту рівня TDN 3 (B2/ DSH 1), до навчання у вищих навчальних закладах не допускаються. Їм рекомендується повторне складання цього тесту [6; 9].

Німецькі теоретики у галузі порівняльної педагогіки Г. Рюдігер (G. Rüdiger) та Г. Танцер (H. Tanzer) констатують важливість та доцільність складання іспитів «DSH» або «ТестДаФ» під час вступу до вищих навчальних закладів у німецькомовних країнах. Вони запевняють, що консолідація вимог до рівня знань німецької мови іноземними абітурієнтами / студентами під час вступу до університету цих країн підвищує якість навчання, успішність засвоєння навчального матеріалу іноземними студентами й актуалізує процес інтернаціоналізації між країнами світу та збільшує кількість іноземних студентів у вищих начальних закладах Німеччини [9].

Г. Рюдігер стверджує, що у Швейцарії, крім успішного складання іспиту «DSH» або «ТестДаФ», іноземні абітурієнти, які планують вступити до університетів у кантонах Женеви, Лозанни, Невшателя повинні мати атестат (Reifezeugnis) з високими оцінками та скласти єдиний вступний іспит, що проводиться у вересні–жовтні при Фрібурському університеті. Він складається з п’яти предметів, а саме: три обов’язкових (іноземна мова, математика, історія) та два за вибором німецькою мовою. З метою підвищення рівня знань з німецької мови на базі Фрібурського університету було створено підготовчі курси (близько 22–36 аудиторних годин на тиждень), що тривають з жовтня по червень кожного навчального року [9].

У 1999 році на Постійній конференції ректорів вищих навчальних закладів країни за участі представників Постійної конференції міністрів культури федеративних земель, Міністерства освіти і досліджень країни, DAAD та Гете-Інституту К. Боде зазначив, що глобалізація та інтернаціоналізація світових ринків праці актуалізує питання іншомовної компетентності сучасного високоосвіченого фахівця, що на сьогодні є однією з найголовніших умов успішного працевлаштування та побудови кар’єри [2]. При цьому президент німецького об’єднання студентів, професор Х. -Д. Рікенс (H. -D. Rinkens) переконаний, що модернізація існуючих підходів до викладання навчальних дисциплін у вищих навчальних закладах країни лише німецькою мовою вимагає першочергових змін [9].

У 2004 році за ініціативи DAAD та Гете-Інституту при університетах федеративної землі Баден-Вюртемберг (Карлсруевский, Штутгартський, Констанський, Маннгеймський, Штуттгарт-Гогенгеймський університети), Грацького, Інсбрукського, Віденського університетів Австрії, університетів Берна та Люцерна (Швейцарія) та Інтернаціонального університету Люксембургу було створено факультети для іноземців, де навчання з самого початку і до кінця, включаючи іспити та захист дипломних робіт, ведеться іноземною (німецькою) мовою [3].

На підставі аналізу звіту 28-ї регіональної конференції Німеччини за участі представників Федерального міністерства освіти і досліджень та DAAD щодо питань ефективності політики інтернаціоналізації вищої освіти за кордоном нами було складено таблицю «Рівень знань німецької мови (читання, письмо, говоріння, аудіювання) абітурієнтів-іноземців Німеччини (1990–2005 рр.)», що дало змогу простежити результативність прийнятих заходів щодо покращання рівня знань німецької мови іноземними абітурієнтами та студентами вищих навчальних закладів країни (див. табл. 1. 2).

Для аналізу було обрано такі роки, зокрема 1990 р. – початок нововведень, 1995 р. – перші результати мовної політики країни, введення загальних критеріїв оцінювання іншомовної компетенції іноземних абітурієнтів на складання іспиту (DSH), 2000 р – введення загального іспиту «ТестДаФ» на знання німецької мови та 2005 р. – загальні результати (ефективність роботи DAAD та Гете-Інституту щодо вдосконалення знань іноземними абітурієнтами та студентами). Матеріали табл. 1. 2 засвідчують, що спільна, цілеспрямована робота Федерального міністерства освіти і досліджень країни, Гете-Інституту і DAAD є успішною та має позитивну динаміку. Підтвердженням цьому є підвищення рівня іншомовної компетенції абітурієнтів, студентів вищих навчальних закладів країни.

Таблиця 1. 1

«Рівні володіння німецькою мовою за вимогами іспиту «ТестДаФ»: порівняльна характеристика зі «Загальноприйнятими європейськими стандартами володіння іноземними мовами (ЗЄСВІМ)» [1; 7; 8; 9]

Рівні володіння іноземною мовою за ЗЄСВІМ	**Рівень знань німецької мови**				**Кількість академічних годин (UE = академічний час, 45 хвилин)**	**Відповід-ність «ТестДаф» та «DSH»**
	Читання	**Аудіювання**	**Письмо**	**Говоріння**		
	Рівні володіння німецькою мовою за вимогами іспиту «ТестДаФ» / Рівень 5 (TDN 5)					
C2	Читання				200 UE	DSH 3
	загалом і в деталях розуміє складні за змістом і за мовою тексти на університетську тематику, а також наукові тексти універсальної тематики; вміє творчо працювати з текстом, що виражено в імпліцитній формі;					
	Аудіювання					
	на слух загалом і в деталях розуміє складні за змістом і за вимовою повідомлення на теми, що пов'язані з університетським життям, а також наукові тексти універсальної тематики;					
	Письмо					
	відповідно до норм сучасної німецької мови може продовжувати структуровані письмові тексти, наукової тематики;					
	Говоріння					
	вільно висловлюється в повсякдень-них ситуаціях, а також у випадках, коли розмова стосується загальнонаукової проблематики (наприклад, у суспільно-політичних дискусіях);					
	Рівні володіння німецькою мовою за вимогами іспиту «ТестДаФ» /Рівень 4 (TDN 4)					
C1	Читання				320-520 UE	DSH 2
	загалом і в деталях розуміє тексти, структура яких орієнтована на стандартні форми мовної поведінки, а також наукові тексти універсальної тематики;					
	Аудіювання					
	на слух у загальних рисах розуміє основний зміст текстів, структура яких орієнтована на стандартні форми мовної поведінки, на теми, пов'язані з університетським життям, а також наукові тексти універсальної тематики.					
	Письмо					
	відповідно до норм сучасної мови може продовжувати в цілому зв'язкові та й досить структуровані письмові тексти побутового характеру (другу), а також у наукової тематики (конспекти, тези); при цьому мовні помилки не впливають на розуміння змісту тексту;					
	Говоріння					
	вільно висловлюється у повсякденних ситуаціях, а також у ситуаціях, коли розмова стосується загальнонаукової проблематики; при цьому мовні помилки не повинні впливати на розуміння висловлювання.					
	Рівні володіння німецькою мовою за вимогами іспиту «ТестДаФ» / Рівень 3 (TDN 3)					
B2	Читання				320-520 UE	DSH 1
	загалом і в ключових деталях розуміє тексти, тематика яких, пов'язана з університетським життям, частково розуміє наукові тексти універсальної тематики.					
	Аудіювання					
	на слух загалом і в ключових деталях розуміє тексти, тематика, яких пов'язана з університетської життям; фрагментарно розуміє наукові тексти універсальної тематики.					
	Письмо					
	відповідно до норм сучасної німецької мови може продовжувати в цілому зрозумілі, спрощеної структури письмові тексти побутової та наукової тематики, при цьому мовні помилки впливати на розуміння змісту тексту.					
	Говоріння					
	висловлюється вільно в повсякденних ситуаціях, хоча має деякі проблеми з розуміння почутого, що ускладнюється із-за мовних помилок.					

Таблиця 1. 2

Рівень знань німецької мови (читання, письмо, говоріння, аудіювання) абітурієнтів-іноземців Німеччини: аналітичний аналіз DAAD (1990 – 2005 рр.) [3; 4]

Студентські контингенти													
Вид діяльності		**Країни, що розвиваються**			**Промислово розвинені країни**			**Індустріальні країни**			**Німецькомовні країни**		
Навчальні роки 1995 р. – 2000 р. – 2005 р. (середньостатистична оцінка)													
Читання та розуміння прочитано-го	наукові тексти, з дослідницької проблематики	3. 7	3. 9	4. 2	4. 2	4. 0	4. 5	4. 2	4. 1	4. 3	3. 5	3. 7	4. 2
	тексти офіційних документів	3. 7	3. 8	4. 5	4. 3	4. 1	4. 2	4. 1	4. 0	4. 1	3. 9	4. 0	4. 4
	наукові тексти з інших дисциплін	3. 4	3. 6	4. 0	4. 0	3. 8	4. 0	3. 9	3. 7	4. 1	3. 8	3. 9	4. 1
Аудіювання та рівень розуміння почутого	академічні лекції, промови з проблем дослідження	3. 5	3. 7	3. 9	4. 2	4. 1	4. 2	4. 1	4. 0	4. 2	3. 9	4. 0	4. 4
	академічні лекції, із суспільних дисциплін	3. 5	3. 8	4. 0	4. 3	4. 0	4. 3	4. 1	3. 9	4. 3	3. 9	4. 1	4. 6
	засоби масової інформації	3. 2	3. 4	3. 7	4. 0	4. 0	4. 2	3. 9	3. 8	4. 1	4. 0	4. 4	4. 9
Письмо	термінологія дослідження	3. 2	3. 6	3. 8	3. 7	3. 6	3. 8	3. 6	3. 5	3. 9	3. 5	3. 7	3. 9
	офіційні листи	3. 1	3. 4	3. 8	3. 6	3. 6	3. 8	3. 6	3. 4	3. 7	3. 5	3. 8	4. 3
	складання звітів із наукової роботі	3. 2	3. 4	3. 9	3. 7	3. 6	3. 9	3. 7	3. 6	3. 9	3. 9	4. 3	4. 8
Говоріння / комунікація	дискусії, диспути, власні промови	3. 2	3. 6	4. 0	3. 7	3. 6	4. 0	3. 8	3. 7	3. 9	4. 0	4. 4	4. 9
	«побутове спілкування» (кожного дня)	3. 7	3. 8	3. 9	4. 4	4. 0	4. 3	4. 2	4. 0	4. 4	4. 5	4. 7	5. 0
	дискусії, промови на практичних заняттях з інших дисциплін	3. 2	3. 4	3. 9	3. 8	3. 6	4. 5	3. 8	3. 6	3. 9	4. 4	4. 6	4. 9

Примітки: оцінка 1, 2 – «не задовільно», 3 – «задовільно», 4 – «добре», 5 – «відмінно».

Під час листування з керівником міжнародного відділу Рейнсько-Вестфальскої вищої технічної школи М. Кесслер (M. Kessler) ми отримали інформацію, з якою стає зрозумілим, що за період з 1997–2007 років кількість іноземних студентів, які вступили на перший курс університету та отримали диплом спеціаліста, збільшилась майже на тридцять відсотків. М. Кесслер переконаний, що цілеспрямована робота DAAD, Гете-Інституту та введення іспиту на знання німецької мови для абітурієнтів університетів німецькомовних країн забезпечило успіх міжнародної кампанії в конкурентній боротьбі за іноземних студентів [3]. Голландська вчена М. Ван дер Венде зазначає, що успіх інтернаціоналізації вищої освіти Німеччини є результатом інформаційної пропаганди якості німецької освіти за кордоном, що здійснювалася переважно за сприяння Гете-Інституту та DAAD [10].

Висновок. Порівняльний аналіз вимог до іспитів «DSH» та «TestDaF» дозволив визначити критерії оцінювання іншомовної компетентності іноземних студентів у Німеччині, зокрема читання, аудіювання, письмо та говоріння. Відповідно до вимог іспиту «DSH» розрізняють три рівні володіння мовою, а саме: рівень 3 (TDN 3), що відповідає рівню B2 (за «ЗЄСВІМ») та DSH 1 (за «ТестДаФ»); рівень 4 (TDN 4), що відповідає рівню C1 та DSH 2 відповідно; рівень 5 (TDN 5), що відповідає рівню C2 та DSH 3 відповідно. Причому TDN 5 є найвищим рівнем, нижче за рівень TDN 3 цього іспиту не диференціює знання.

Література:

1. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. – К. : Ленвіт, 2003. – 273 с.

2. Bode C. Deutsche und europäische Förderprogramme/ Christian Bode, Siegbert Wuttig / DAAD. Studieren in Europa mit ERASMUS: Zehn Jahre Bildungsprogramm der Europäischen Union 1987 – 1998, 1998. – Bonn : DAAD. – S. 14-24.

3. Deutscher Akademischer Austauschdienst & Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft. Internationales Hochschulmarketing. DOK & MAT 35, 1999. – Bonn : DAAD & Stifterverband. – 36 s.

4. Deutscher Akademischer Austauschdienst. Wissenschaftweltoffen. Internationalität von Studium und Forschung in Deutschland, 1996. – Bielefeld : Bertelsmann. – 57 s.

5. Eggers D. Development – Organization – Interculturalism. Essays in Honor of Prof. Dr. Michael Fremerey / D. Eggers, C. Engel, B. Günter, H. Hemann, // Journal of Agriculture and Rural Development in the Tropics and Subtropics, Supplement 91. – Kassel : University press, 2006. – S. 10-19.

6. Konsortium für das TestDaF-Projekt. TestDaF: eine Zwischenbilanz (November, 1998) // Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht, 1998. – № 4/3. – 22 s.

7. Projektgruppe TestDaF TestDaF: Konzeption, Stand der Entwicklung, Perspektiven // Zeitschrift für Fremdsprachenforschung, 1998. – № 11/1. – 64 s.

8. Rüdiger G. Testtheorie: Grundzüge und Anwendungen in der Praxis / G. Rüdiger, H. Tanzer, H. -D. Rinkens // Materialien Deutsch als Fremdsprache 53, 2000. – Regensburg : Fachverband Deutsch als Fremdsprache – 63 s.

9. Rüdiger G. TestDaF: Stand der Entwicklung und einige Perspektiven für Forschung und Praxis / Grotjahn Rüdiger, Karin Kleppin, 2000. [Die elektronische Ressource]. – Das Regime des Zugriffes : http:// www.testdaf.de

10. Wende M. van der. An Innovation Perspective on Internationalisation of Highr Education Institutionalisation: The Critical Phase / Marijk van der Wende / Journal of Studies in International Education [Council on Intrnational Education Exchange], 1997. – № 3/1. – P. 3-14.

УДК 811.111’271

Сухомлин Т. С.,
Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне

ЗДІЙСНЕННЯ МІЖКУЛЬТУРНОГО КОНТАКТУ: ПРАГМАТИЧНИЙ КОМПОНЕНТ

У статті розглядаються питання національної специфіки мовленнєвого спілкування у процесі вивчення іноземних мов у вищих навчальних закладах, визначаються принципи міжкультурного контакту при підготовці фахівців.
***Ключові слова**: міжкультурний контакт, комунікація, мовленнєве спілкування, мовна особистість, національна специфіка.*

В статье рассматриваются вопросы национальной специфики речевого общения в процессе изучения иностранных языков в высших учебных заведениях, определяются принципы межкультурного контакта при подготовке специалистов.
***Ключевые слова**: межкультурный контакт, коммуникация, речевое общение, языковая личность, национальная специфика.*

The issues concerning national specificity of speech dialogues in foreign language teaching process at higher educational establishments are considered in the article. The basic principles of inter-cultural contact in the process of training are determined.
***Key words**: inter-cultural contact, communication, speech dialogue, language personality, national specificity.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Протягом розвитку людства у кожного народу склалися свої правила поведінки, стереотипи спілкування і правила ведення бесіди в різних ситуаціях мовленнєвого спілкування, що знайшли відображення в мовних знаках. Якщо перефразувати це в термінах семіотики, для людського спілкування важливою є не семантика, а прагматика висловлювання. Недостатнє усвідомлення важливості прагматичного компоненту в спілкуванні, незнання основних правил мовленнєвої поведінки, невміння грамотно поводити себе в тій чи іншій мовленнєвій ситуації часто призводять до парадоксів мовленнєвого спілкування: людина, використовуючи іноземну мову, час від часу відчуває повну неспроможність до здійснення мовленнєвої взаємодії з іншими членами мовного колективу. Людські стосунки є невід’ємною частиною картини світу, вони національно відрізняються між собою. Інакше кажучи, для того, щоб спілкування відбулося і було ефективним, в акті комунікації слід дотримуватися великої кількості соціально значущих позицій, тобто усіх прийнятих у даному соціумі норм мовленнєвої поведінки.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Феномен міжкультурного контакту був і залишається предметом вивчення філософів, культурологів, лінгвістів, літературознавців, мистецтвознавців, соціологів, психологів, педагогів, які досліджували різні його аспекти, зокрема такі, як: як загальнолюдську реальність, форму людської свідомості та самосвідомості (М. Бахтін, М. Бубер та ін.); природу діалогу та діалогічність мислення (В. Біблер, Л. Виготський, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн, О. Соколов та ін.); рольову взаємодію у діалогічній комунікації (А. Добрович, В. М’ясищев, Я. Яноушек та ін.); особливості, структуру та функції діалогу (М. Бахтін, М. Біблер, В. Кучинський та ін.). Однак, широке коло питань, що стосуються міжкультурного контакту у процесі вивчення іноземних мов, ще залишається недостатньо дослідженим у науковій літературі.

Зважаючи на **актуальність проблеми**, що підіймається, **метою статті** є: розглянути важливість використання методів міжкультурного контакту у процесі вивчення іноземних мов у вищих навчальних закладах.

Виклад основного матеріалу. Е. Сепір стверджує, що мова не існує поза культурою, тобто поза соціально наслідуваною сукупністю практичних навичок та ідей, які характеризують спосіб життєдіяльності людей [4, с. 185]. Саме така форма комунікації, різноманітна в різних культурах і в той же час, стереотипна для кожної конкретної культури, створює неабияку проблему при вивченні нової мови та особливостей спілкування з носієм нової культури.

Мовленнєві форми не створюються в мовленні заново; готовий набір прагматичних кліше вже існує в кожній мові. Засвоєння стереотипних послідовностей продовжується усе життя суб’єкта, в цьому частково і полягає їхня теоретична значущість, оскільки вони своєрідним чином синтезують індивідуальні властивості кожної людини та особливості культури. Спілкуючись, кожна людина обирає чітку мовленнєву одиницю залежно від соціолінгвістичних і лінгвістичних ознак комунікантів та обставин спілкування. Наявність стандартних правил мовленнєвої поведінки для всіх членів етнокультурної спільноти має соціальне, культурне, психологічне та комунікативне значення. Середовище спілкування для студентів, які вивчають іноземну мову, є одним із найважливіших факторів їхньої комунікативної та професійної компетенції, в якій вони реалізуються в новій для себе якості «вторинної» мовної особистості. Оскільки форми виконання однотипних дій у різних народів часто відрізняються, то при вивченні мови і культури, яку передає певна етноспільнота, індивіду слід засвоїти і цей соціально стеоретипізований досвід.

Спілкування відбувається за допомогою вербальних комунікативних одиниць, лексично дотичних, інтонаційно оформлених висловлювань. Говоріння, в свою чергу, у зв’язку з певними шаблонами побуту сприяє створенню цілих завершених шаблонних фраз.

Завдяки формулам мовленнєвого спілкування носії мови легко розуміють стосунки між різними людьми. Іноземці ж не розуміють, якщо не знають змісту даного культурного знаку, чи він для них є інформативно значущим. На нашу думку, цілеспрямоване вивчення знаків мовленнєвого спілкування має відбуватися протягом усього періоду навчання студентів-філологів.

Серед знакових, мовних систем окреме місце посідають ті, що являють собою не стільки систему спілкування, скільки систему поведінки різних людей. Існують деякі ситуації, в яких індивід має неодмінно діяти так чи інакше: подякувати за послугу, залишаючи приміщення – попрощатися і т. д..

© Сухомлин Т. С., 2012

Засвоєння норм мовленнєвого спілкування викликає для людини, яка вивчає іноземну мову, певні труднощі. *По-перше*, є підстави стверджувати, що оскільки мовленнєве спілкування – це так званий аспект щоденної поведінки, то воно обов'язково повинно засвоюватися уже в перші періоди соціалізації особистості в межах нерідної для неї культури. *По-друге*, якщо володіння правилами мовленнєвого спілкування за зазначеною вище причиною реалізуються на рівні автоматизму, то норми мовленнєвого спілкування рідної мови превалюють в свідомості носія і накладають відбиток на поведінку – мовленнєву і немовленнєву – індивіда, якщо йому доводиться жити в умовах інокультури. *По-третє*, як відомо, мова функціонує не лише для окреслення інформації, якою обмінюються учасники в процесі комунікативного акту, але й для передачі змісту свідомості (уявлення про добро / зло, правильне / неправильне і т. д.), характерного членам мовного та культурного колективу.

Наприклад, в сучасній англійській мові немає двох різних займенників «ти» і «ви». До собаки та кішки, короля і королеви, будь-якої людини англійці звертаються однаково – «you». В США привітання одне, майже універсальне – коротке «Hi!». В Україні формула, яку має обрати студент, залежить від того, з ким він, зокрема, прощається. Викладачу неможна сказати «Привіт!», «Побачимося!», як зазвичай говорять студенти один одному, тому що це не відповідає стосункам між викладачем і студентом, це не може бути основою нормативного спілкування. Розмовляючи іноземною мовою, слід враховувати певну ситуацію спілкування, його тональність, характер стосунків із співрозмовником. Звичайно, слід також враховувати соціальний статус, вік, рівень освіти і т. д.

Тому ми розділяємо точку зору П. В. Сисоєва щодо того, що під час вивчення іноземної мови у вищих освітніх закладах студенти мають вирішувати певні культурознавчі завдання, а саме:

– тренуватися у зборі, систематизації, узагальненні та інтерпретації
– культурознавчої інформації;
– намагатися оволодіти стратегіями культурознавчого пошуку та
– способами інтерпретації культурних явищ і подій;
– прагнути розвивати полікультурну комунікативну компетенцію, яка
– допомагатиме їм орієнтуватися у різних міжкультурних ситуаціях;
– формувати та поглиблювати власне свої уявлення про специфічні
– розбіжності в різних культурах;
– брати участь у творчих роботах культурознавчого та комунікативно-пізнавального характеру [5, с. 136].

Крім того, у своєму дисертаційному дослідженні щодо концепції мовної полікультурної освіти П. В. Сисоєв пропонує ще два методичних принципи навчання культури через мову і навпаки: принцип культурної варіативності та принцип культурної рефлексії. Ці принципи було покладено автором в основу розробки п'яти типів культурознавчих завдань, метою яких є полікультурний розвиток студентів засобами іноземної мови:

– визнання себе полікультурним суб'єктом у рідному середовищі;
– розуміння факту існування різних рівнозначних культур;
– виявлення студентами соціокультурних подібностей і розбіжностей
– між представниками різних культурних груп;
– визначення студентом свого місця, ролі і значущості в діалозі культур;
– ініціація та участь у діях, спрямованих проти культурної агресії,
– культурної дискримінації та культурного вандалізму [5, с. 239].

Таке нагромадження методичних принципів свідчить, що залучення студентів до оволодіння культурознавчими знаннями сприяє визнанню кожним учасником навчального процесу своєї особистості як носія певної національної культури, і в той же час, громадянина світу, готового до відкритого спілкування з носіями іншої культури.

Водночас, емпіричне дослідження Р. П. Мільруда показало, що студенти далеко не завжди є експертами у своїй рідній культурі. Інформація про свою культуру майже не представлена в навчальних посібниках з іноземної мови, тоді як, на думку вченого, «без знання рідної культури студент не може бути повноцінним суб'єктом діалогу культур» [3, с. 19].

Подібна ситуація спостерігається і в Україні, де до навчання англійської мови часто залучаються автентичні посібники, видані за кордоном; звичайно, вони не вміщують весь обсяг інформації про нашу країну та її культуру. Мета вищої освіти сьогодення – забезпечити студента якомога повнішою інформацією про свою країну, її культуру, способи життя, переваги національної системи освіти. У такій ситуації викладач має доповнювати автентичний посібник додатковими матеріалами з вітчизняних джерел, виступаючи при цьому в ролі «популяризатора» української системи освіти, культури, її кращих здобутків тощо.

У своєму дослідженні П. В. Сисоєв закликає до розширення соціокультурного простору студентів, вважаючи, що навчання культури країни, мова якої вивчається, «може створити сприятливі умови для культурного самовизначення особистості, якщо воно відбуватиметься за принципом розширення кола типів і видів культур, від близьких і знайомих студенту – до більш віддалених і невідомих» [5, с. 136]. Автор висловлює думку, що, вивчаючи і спостерігаючи за схожістю між рідною та іноземними культурами і спільнотами, студенти зможуть значно розширити свій міжкультурний простір і будуть сприймати своїх іноземних однолітків не як «інших» та «чужих», а як сучасників і співгромадян єдиного світу, об'єднаних спільними цінностями, інтересами, професійною діяльністю, проблемами та шляхами їхнього розв'язання.

Враховуючи вищесказане, нами визначено основні принципи міжкультурного контакту в підготовці майбутнього фахівця:

– людина розглядається як суб'єкт культури, власного життя та індивідуального розвитку;
– освіта розуміється як середовище, що сприяє культурному розвитку, додає життю майбутнього фахівця так званого «культурного змісту»;

– творчість і діалог постають способами існування і саморозвитку майбутнього фахівця в культурно-освітньому просторі.

Висновки. Міжкультурний контакт у вищих навчальних закладах реалізується через кроскультурний компонент іноземної мови. Використання останнього у процесі професійної підготовки фахівців сприятиме розв’язанню таких складних завдань, як підготовка майбутніх фахівців до зростаючих потреб міжнародної мобільності й тіснішої співпраці не лише в галузі освіти, культури, науки, але також у торгівлі та промисловості; сприяння взаємному розумінню, повазі до особистості й культурних відмінностей шляхом більш ефективної міжнародної співпраці, формуванню позитивного ставлення студентів до представників інокультурних груп, бажання брати участь в діалозі та досягати взаєморозуміння з особами етнокультурного простору.

Література:

1. Библер В. С. От наукоучения – к логике культуры / В. С. Библер. – М. : Владос, 1991. – 317 с.

2. Игнатова И. Б. Структура языковой личности в лингводидактическом аспекте / И. Б. Игнатова // Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі: Міжпредметні зв’язки. – Вип. 13. – Харків, 2008. – С. 54-61.

3. Мильруд Р. П. Порог ментальности российских и английских студентов при соприкосновении культур / Р . П. Мильруд // Иностранные язики в школе. – 1997. – № 4. – С. 17-22.

4. Сепир Э. Избранные труды по языкознанию и культурологи / Э. Сепир. 2-е изд. – М. : Изд. группа «Прогресс», 2001. – 656 с.

5. Сысоев П. В. Концепция язикового поликультурного образования (на примере культурологи США) : дис. … докт. пед. наук: 13.00.02 / П. В. Сысоев. – М., 2004. – 546 с.

УДК 378:8'243:33(045)

Хоменко Т. В.,
Вінницький торговельно-економічний інститут КНТЕУ, м. Вінниця

ПРОФЕСІЙНА ТВОРЧІСТЬ ВИКЛАДАЧІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ – ЯК ФАКТОР УСПІШНОСТІ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ

Навчання іноземної мови вимагає від викладача багатьох професійно значимих якостей, які можуть забезпечити реалізацію мети навчання та його ефективність, а також бути запорукою виховання студентського колективу в цілому і кожного студента зокрема.

Ключові слова: *педагогічна творчість, педагогічна діяльність, професійна діяльність, пізнавальна активність, професійна майстерність, іноземна мова.*

Обучение иностранному языку требует от преподавателя многих профессионально значимых качеств, которые могут обеспечить реализацию цели учебы и ее эффективность, а также быть залогом воспитания студенческого коллектива в целом и каждого студента в частности.

Ключевые слова: *педагогическое творчество, педагогическая деятельность, профессиональная деятельность, познавательная активность, профессиональное мастерство, иностранный язык.*

The studies of foreign language require from a teacher many professionally meaningful qualities, which can provide realization of studiespurpose and its efficiency, and also help to educate studentson the whole and every student in particular.

Key words: *pedagogical creation, pedagogical activity, professional activity, cognitive activity, professional trade, foreign language.*

Постановка проблеми. Соціальні та економічні зміни, які відбуваються сьогодні в державі, потребують значної уваги до підвищення якості підготовки національних кадрів з вищої освіти. Однією з найактуальніших освітянських проблем є мотивація зацікавленості студентів у набутті професійних і наукових знань та розвитку творчих здібностей.

Неперервна система освіти є основою і простором розвиткуособистості. Навчання протягом усього життя – невід'ємний елементєвропейського простору вищої освіти, а що стосується іноземної мови, то їїнавчання – це завдання упродовж усього життя. У майбутній Європі, де знання становитимуть основу суспільства і господарства, потрібна стратегіяпобудови системи післядипломного навчання для подолання проблеми конкурентоспроможності, застосування нових технологій та поліпшення єдності суспільства, рівних можливостей і якості життя [4, с. 64].

Важливим елементом сучасної фахової підготовки є не тільки формування вмінь та навичок необхідних фахівцю з даної професії, озброєння знаннями щодо певної галузі, але йставляться нові вимоги і завдання щодо професіональних і соціальних якостей людини, характеру і рівня її трудової та професійної діяльності, ставлення до праці і суспільства, рівня свідомості щодо суті виробничих сил і відносин, перспектив сучасних цивілізаційних процесів.

У «Національній доктрині розвитку освіти» йдеться про професійну самореалізацію педагогічних, науково-педагогічних працівників, підвищенняї хнього соціального статусу, створення умов для їхньої ефективної професійної діяльності відповідно до їх ролі в суспільстві. Підготовка педагогічних і науково-педагогічних працівників, їхнє професійне вдосконалення – важлива умова модернізації освіти. Для підтримки працівників, підвищення їхньої відповідальності за якість професійної діяльності держава, зокрема, забезпечує оволодіння педагогічними працівниками сучасними інформаційними технологіями; періодичне оновлення і взаємоузгодження змісту підготовки, перепідготовки тапідвищення кваліфікації педагогічних працівників; поліпшення системи стимулювання професійного зростання педагогічних і науково-педагогічних працівників, можливість вивчення іноземних мов [2, с. 8, 9, 22-23].

Успішне вирішення задач реформування вищої школи України безпосередньо пов'язано з розвитком педагогічної творчості викладачів ВНЗ, в тому числі і викладачів іноземних мов.

Проблема розвитку педагогічної творчості викладачів ВНЗ відноситься до числа тих «вічних» і значущих проблем, котрі постійно знаходяться у центрі уваги передових науковців.

Аналіз попередніх досліджень. Сьогодні наукою здійснюється (проводиться) активний пошук відповіді на запитання: як забезпечити ефективний розвиток творчості викладачів ВНЗ в умовах реформування вищої школи?

Слід відмітити, що проведення інтенсивних досліджень в зазначеній області не є випадковим. Це обумовлено тим, що педагогічна творчість є одним з важливх факторів, які впливають на формування кваліфікованих спеціалістів в сфері економіки.

У працях науковців, педагогів, методистів, викладачів (Ю. Бабанський, О. Вальчук, А. Ольшаннікова, В. Андрущенко, Л. Зоріна, Ю. Львова, О. Гомонюк, Ю. Васильєв, Ф. Гоноболін, Л. Кондратова та інші) розглянуто різні сторони особистості вчителя,викладача, якості, важливі для його професійної діяльності, вдосконалення професійно-методичної культури та професійної діяльності викладача ВНЗ, значення слова викладача в навчальному процесі, вдосконалення педагогічної майстерності викладачів тощо, а також роль викладача у формуванні комунікативної компетенції з іноземної мови, шляхи підвищення методичної майстерності викладачів іноземної мови, роль викладача іноземної мови в активізації навчальної діяльності (Г. Китайгородська, М. Аріян, А. Розум, Є. Руденко, Н. Гез, С. Ромашина, К. Левітан, М. Васильєва, Т. Леонтьєва та інші).

Мета статті полягає у розгляді професійно значущих рис викладачів іноземної мови, оскільки питання про якості викладача, здатного здійснювати професійну діяльність на сучасному рівні, є актуальним.

© Хоменко Т. В., 2012

Виклад основного матеріалу. Практика засвідчує, що неможливо підготувати висококваліфікованих економістів без творчого відношення до справи кожного викладача ВНЗ. Не є винятком в цьому і викладачі іноземних мов.

Під педагогічною творчістю викладачів іноземних мов ВНЗ розуміється спеціально здійснювана ними діяльність, спрямована на досягнення максимально можливого освітнього, виховного і розвиваючого результату в процесі навчання студентів іноземним мовам і відрізняються новизною в установлені навчально-виховних цілей, а також оригінальним застосуванням відомих або використання нових, більш ефективних способів вирішення педагогічних задач.

Вирішення задач (завдань) розвитку педагогічної творчості викладачів іноземних мов у ВНЗ вимагає вивчення факторів, які впливають на прояви творчої ініціативи в процесі навчання і виховання студентів. Проведена експериментальна робота дозволяє віднести до таких факторів наступні:

– індивідуально-психологічний;
– соціально-психологічний;
– педагогічний;
– нормативно-правовий;
– організаційно-діяльнісний;
– матеріально-технічний;
– побутовий.

Одні з них впливають на прояви творчості опосередковано, через різноманітність суспільних відносин; інші – безпосередньо, прямим впливом. Дослідження впливу названих факторів сприяє визначенню причин, які тормозять прояви і розвиток творчої ініціативи викладачів іноземних мов.

Як показало дослідження до числа безпосередньо впливаючих факторів відноситься індивідуально-психологічний фактор. Головними в ньому є світогляд педагога, його професійний кругозір, інтелект, воля і почуття. Вивчення і аналіз світоглядних поглядів і переконань викладачів іноземних мов, їх ціннісних орієнтацій з питань професійної діяльності показує те, що головним, домінуючим для них є впевненість (переконаність) в необхідності підвищення ефективності і якості підготовки майбутніх спеціалістів, бажання максимально активізувати їх пізнавальну діяльність, створити найбільш сприятливі умови для особистісного розвитку студента, то це впливає на прояви і розвиток творчості найбільш сприятливим чином. Викладач повинен завжди пам’ятати, що тількивін налагоджує той сприятливий психологічний клімат в аудиторії, де панує доброзичливість та довір’я в навчальній групі, які безпосередньо пов’язані зуспішним навчанням. Процес навчання іноземної мови у ВНЗ здійснюється в основному на практичному занятті під керівництвом викладача, який організує, спрямовує та контролює весь педагогічний процес: готує навчально-методичні матеріали, визначає методи, форми та прийоми проведення практичних занять, які мають різні цілі, організує пізнавальну діяльність студентів, забезпечує іншомовне спілкування, прогнозує мовленнєві висловлювання студентів, спонукає їх до мовленнєвих і немовленнєвих дій, контролює розуміння мовного матеріалу, коректує та оцінює відповіді студентів, що є надзвичайно важливим, оскільки іноземної мови не можна навчити, їй можна навчитися, формують потреби та здатності студентів до самоосвіти, до самостійної роботи над іноземною мовою. Але далеко не всім викладачам притаманна так світоглядна точка зору (позиція).

Діяльність викладача – це не тільки наука, але й складне мистецтво, яке потребує спеціальних знань, організаторських здібностей, ясного розуміння мети і завдань, які стоять перед ним, а також вміння попереджати помилки і долати перешкоди.

Мистецтво викладання – творчий підхід викладача до цілеспрямованої діяльності студентів чи курсантів, які спільно вирішують конкретні навчальні, наукові та виховні завдання, підхід, який основується на наукових та емпіричних узагальненнях викладача. Викладач повинен вирішити два взаємозв’язаних завдання: налагодження взаємин зі студентами і свого впливу на них. У діяльності того, хто навчає, можна виділити три центральні аспекти: проектування навчальної діяльності, організація та забезпечення навчальної діяльності, керування навчальною діяльністю [1, с. 103].

На педагогічну творчість також великий вплив справляє і професійний кругозір викладачів іноземних мов. В ході дослідження було визначено, що ряд педагогів, особливо починаючих, не дуже добре розбираються як в питаннях педагогічної теорії взагалі, так і в питаннях творчості, зокрема, не можуть визначити місце творчості в загальній системі педагогічних знань, його суть і призначення. Це накладає негативний відбиток на педагогічну діяльність.

На педагогічну творчість суттєво впливає рівень розвитку інтелектуальних здібностей викладача. Данні експериментальної роботи показують, що в творчості приймають участь практично всі психічні пізнавальні процеси: сприйняття, уява, відображення, мислення, пам’ять, та інші, але основними є глибина, швидкість, гнучкість розуму. Це пов’язано з тим, що глибоко зрозуміти задачі, які виникають у процесі навчання та виховання студентів, правильно оцінити ситуацію, свої сили і можливості їх рішення, вибрати оптимальні способи досягнення поставлених цілей, які дають максимально можливий результат в окреслених (поставлених) умовах діяльності, вміло реалізовувати їх на практиці можуть лише люди з високо розвиненим інтелектом.

Крім вищезазначених якостей, необхідно додати ще одну дуже суттєву для викладачів ВНЗ немовного профілю – компетентність не тільки щодо предмета «Іноземна мова», але й певні знання основних профілюючих предметів, які вивчають студенти, адже курс дисципліни має професійну орієнтацію. Для цього викладачеві необхідно мати тісні контакти з профілюючими кафедрами і отримувати від них кваліфіковані консультації. До основних показників, що дають змогу вести мову про рівень сформованості професійної позиції, також відносять особисту та професійну зрілість, усвідомлення соціальної значущості педагогічної діяльності; свідому дисциплінованість та відповідальність; критичність в оціненні результатів педагогічної діяльності; ініціативність та самостійність;

креативність, емоційну стійкість; стійкість прояву професійної активності; зацікавленість і задоволення своєю працею [3, с. 125].

Значну роль в прояві творчості відіграє воля викладача іноземної мови. Поглиблений аналіз проявів вольових актів, що зустрічаються свідчить, що вони безпосередньо пов'язані з розвитком мотиваційної сфери: чим вище розвинена у викладача мотивація до творчості, тим більше йому доводиться стикатися з ситуаціями необхідності прояву волі з приводу вибору цілей і способів творчої діяльності. І навпаки, чим менше розвинена мотивація до творчої діяльності, тим менше педагогу доводиться проявляти вольові зусилля.

Опосередкований вплив на прояви і розвиток творчості робить соціально-психологічний, педагогічний, організаційно-діяльнісний, нормативно-правовий, матеріально-технічний і побутовий. Потужний вплив на творчість педагога робить морально-психологічний фактор. Характер взаємовідносин, який склався між викладачами в колективі, пануюча в ньому морально-психологічна атмосфера, зацікавленість або незацікавленість колективу в творчому розвитку його представників – все це впливає на самопочуття педагога.

Активізація педагогічної творчості викладачів іноземних мов багато в чому визначається дією нормативно-правового та організаційно-діяльнісного факторів.

Суттєвий вплив на розвиток педагогічної творчості викладачів здійснює організація педагогічної діяльності. В ході дослідницької роботи знайшло підтвердження те положення, що наявність у викладачів достатнього часу для підготовки до занять, правильно організований режим праці та відпочинку, створення необхідних санітарно-гігієнічних умов позитивно впливають на творчість педагога.

Важливе значення для розвитку педагогічної творчості має матеріально-технічне забезпечення діяльності викладачів. Вивчення вузівської практики підтверджує: творча активність викладачів вища в тих колективах, де приділяється достатньо уваги створенню матеріально-технічної бази, забезпечення педагогічного процесу засобами, необхідним обладнанням. Негативно впливає на прояви і розвиток педагогічної творчості незадоволеність викладачів матеріальним становищем, невідповідність грошових виплат за здійснювану педагогічну діяльність, за ті затрати фізичної та психічної енергії, які мають місце в процесі навчання та виховання студентів. Десь біля 35% викладачів не мають власного житла або живуть в умовах, які створюють негативний вплив на педагогічну діяльність.

Висновки. Таким чином, аналіз та систематизація факторів, які впливають на педагогічну творчість свідчать про те, що вони, в силу певної вираженості та сформованості, можуть здійснювати як позитивний, так і негативний вплив. Найбільш негативний впливає недостатньо високий рівень готовності викладачів до прояву творчості в своїй діяльності, яка проявляється у недостатньому знанні педагогічної теорії, нерозвиненому мисленні і невисокому рівні навичок та вмінь пошуку нестандартних рішень педагогічних задач; недосконаліть системи стимулювання творчої викладацької праці; відсутність здорового морально-психологічного клімату у педагогічних колективах, який сприяє прояву і розвитку педагогічної творчості; відсутність чіткої системи оперативного застосування досягнень педагогічної науки в роботу викладачів; неефективне функціонування системи узагальнення і розповсюдження передового педагогічного досвіду в рамках ВНЗ; недостатнє матеріально-технічне забезпечення професійно-педагогічної діяльності викладачів іноземних мов та інших педагогів.

Отже, навчання іноземної мови вимагає від викладача багатьох професійно значимих якостей, які можуть забезпечити реалізацію мети навчання та його ефективність і які є не тільки запорукою високої якості навчання іноземної мови, але й виховання студентського колективу в цілому і кожної особистості як члена студентського колективу зокрема.

Література:

1. Атанов Г. А. Возрождение дидактики – залог развития высшей школы / Г. А. Атанов. – Донецк : ДОУ, 2003. – 180 с.

2. Болонський процес: Нормативно-правові документи / Уклад. З. І. Тимошенко, І. Г. Онищенко та ін. – К. : Європ. Ун-т, 2004. – 102 с.

3. Воротняк Л. І. Актуальні проблеми професійного становлення вчителя іноземної мови / Л. І. Воротняк // Шляхи підвищення ефективності навчання іноземноїмови у вищому навчальному закладі : матер. міжвуз. наук.-метод. конф. (м. Хмельницький, 24 листоп. 2005 р.) – Хмельницький : Нац. акад. Держ. прикордон. служби України ім. Б. Хмельницького, 2006. – С. 123-125.

4. Журавський В. С., Згуровський М. З. Болонський процес: головні принципи входження в Європейський простір вищої освіти / С. В. Журавський, М. З. Згуровський. – К. : Політехніка, 2003. – 200 с.

УДК 378.14+057.212

Бичок А. В.,
Тернопільський національний економічний університет, м. Тернопіль

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ТОЛЕРАНТНОСТІ ТА МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ МІЖНАРОДНОГО МЕНЕДЖЕРА І МАРКЕТОЛОГА В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ

У статті розглянуто взаємозв'язок толерантності та мовної підготовки міжнародного менеджера і маркетолога в процесі професійного становлення. Проаналізовано когнітивно-ціннісний, мотиваційно-потребнісний та інтегративний компоненти толерантності майбутнього економіста; виокремлено показники рівня інтегративності толерантності фахівця економічного профілю щодо його ставлення до організації; досліджено значення іноземної мови як засобу соціалізації та визначено його особливості.

Ключові слова: *толерантність, мовна підготовка, професійне становлення, інтегративність, компонент, іноземна мова, соціалізація, міжнародний менеджер і маркетолог.*

В статье рассмотрена взаимосвязь толерантности и языковой подготовки международного менеджера и маркетолога в процессе профессионального становления. Проанализировано когнитивно-ценностный, мотивационно-потребностный и интегративный компоненты толерантности будущего экономиста; выделены показатели уровня интегративности толерантности специалиста экономического профиля по его отношению к организации; исследовано значение иностранного языка как средство социализации и выделены его особенности.

Ключевые слова: *толерантность, языковая подготовка, профессиональное становление, интегративность, компонент, иностранный язык, социализация, международный менеджер и маркетолог.*

The article deals with the relationship of tolerance and language training of an international manager and marketer in the process of professional formation. The cognitive and valued, motivational and requiring, and integrative components of tolerance of the future economist are analyzed; the indicators of the level of tolerance integrativeness of the specialist of economic profile concerning his attitude to the organization are distinguished; the importance of foreign language as a means of socialization is investigated and its features are defined.

Key words: *tolerance, language training, professional formation, integrativeness, component, foreign language, socialization, international manager and marketer.*

Соціально-економічний прогрес у сучасному світі, становлення ринкових відносин та виникнення нових форм власності, стрімко розвиваючі технології, взаємозв'язок та взаємодія фахівців різноманітних країн, інтеграція в Європейський освітній простір і модернізація системи професійної освіти зумовили необхідність удосконалення професійної іншомовної підготовки в процесі міжкультурної інтеграції. Проблема якісної професійної підготовки майбутнього фахівця розглядається на рівні міждержавних політичних та економічних інтересів.

Актуальність проблеми зумовлена тим, що міжнародний менеджер і маркетолог повинен успішно самореалізуватися на світовому ринку праці та послуг, що є неможливим без володіння спеціальними компетенціями, які включають обов'язкову мовну підготовку. Важливим аспектом цієї проблеми є виокремлення феномена толерантності як складової професійної компетентності фахівця економічного профілю.

Вищеназваній проблемі присвячено праці В. Х. Абелян, З. Т. Гасанової, І. Л. Бім, В. Г. Костомарова, А. Петрова та ін. Науковці вивчали виховання національної самосвідомості та міжетнічної толерантності, виховання культури міжнаціонального спілкування, проблему міжкультурної комунікації та підготовку «елітного фахівця».

Метою статті є дослідження взаємозв'язку змісту і специфіки толерантності та мовної підготовки фахівця зовнішньоекономічної діяльності. Мета дослідження зумовила вирішення таких **завдань**:

1. Проаналізувати когнітивно-ціннісний, мотиваційно-потребнісний та інтегративний компоненти толерантності майбутнього економіста.
2. Виокремити показники рівня інтегративності толерантності фахівця економічного профілю щодо його ставлення до організації.
3. Дослідити значення іноземної мови як засобу соціалізації та визначити його особливості.

Дослідження, проведені нами в культурологічному, соціологічному та психологічному аспектах, актуалізують розгляд толерантності як елемент професійної компетентності фахівця. Теоретичними передумовами вивчення проблеми толерантності у професійно-економічному напрямі є:

– концепція толерантності [2];
– ідея толерантності як умова розв'язання складних проблем сучасної громадської свідомості [6];
– дослідження проблем, становлення професійної свідомості [4];
– дослідження особливостей мотивації у процесі професійного становлення майбутніх фахівців економіки [3].

Аналіз вищеназваних джерел вказує на необхідність підготовки фахівців – майбутніх менеджерів і маркетологів, які здатні до діяльності в умовах стресу та конфліктних ситуаціях на міжнародному рівні. Вони повинні володіти актуальними навичками та уміннями критичного аналізу різних ситуацій і вирішувати конфлікти, приймати толерантні рішення у складних обставинах. Потрібно зазначити, що головними функціями толерантності є: гуманітарна, ідентифікації та соціальної адаптації. Гуманітарна функція толерантності ґрунтується на форму-

© Бичок А. В., 2012

ванні ціннісних орієнтацій та інтересів майбутнього фахівця. Вона реалізується у процесі професійного виховання за допомогою самовиховання, взаєморозуміння, здатності до спілкування, співпраці. Ця функція свідчить про професійну компетентність фахівця економічної сфери, уміння сприймати багатовимірність економічного розвитку цивілізації, виважено відноситися до альтернативи вибору, приймати правильні рішення в процесі розвитку локальних і глобальних економічних ситуацій.

Як відомо, значимість толерантності майбутнього фахівця економічної сфери визначається суперечливістю господарської діяльності: конкуренцією, співіснуванням різноманітних форм власності, становленням професійної кар'єри, традиціями економічного розвитку різних країн світу, поділом сфер впливу на міжнародному рівні та ін. Таким чином, головними характеристиками економічного мислення є: «здатність слухати і чути» іншу думку, гнучкість у прийнятті рішень, антиавторитаризм, сприйняття різних оцінок щодо економічних та соціальних перетворень. Отже, гуманітарна функція є в цьому аспекті найважливішою, її реалізація скеровує процеси ідентифікації і соціальної адаптації особистості в професійній діяльності.

Зазначимо, що загальні характеристики толерантності мають специфічні прояви в сфері професійної діяльності та поведінки. Специфіка ґрунтується на:

1) специфіці протиріч професійної діяльності (між професійною етикою і професійною практикою; між професійними та організаційними цінностями; між орієнтацією індивіда на суспільство в цілому та суспільства на індивід);

2) визначенні професіоналів, яким притаманні певні ознаки (наявність певного кодексу поведінки, виконання визначених службових обов'язків, професійна компетентність на високому рівні та ін.).

Отже, розв'язання цих протиріч вимагає особливої професійної толерантності фахівця, що ґрунтується на терпимості до корпоративних цінностей, які не співпадають з його власними пріоритетами та разом з тим сприяють адаптації в професійному середовищі.

Як зазначає Є. А. Стрєльцова, толерантність у професійно-економічній діяльності – це відношення з повагою до великої кількості соціокультурних та економічних моделей поведінки і розвитку суб'єктів господарської діяльності на правовому полі й засобів їх реалізації в професійній діяльності [5]. Вона означає стійкість суб'єкта до впливу стресу, збереження його соціальної й психологічної адаптованості, здатність розуміти і сприймати іншу точку зору, участь у розвитку комунікативної професійної культури [5].

Кваліфікований міжнародний менеджер та маркетолог повинен бути не лише толерантним у професійно-економічній діяльності, вміти співпрацювати у команді з іншими людьми, знаходити й приймати ефективні управлінські рішення, а й володіти навичками самостійного оволодіння новими знаннями, використанням сучасних освітніх технологій. Потрібно зазначити, що менеджер і маркетолог повинен знати спеціальну економічну термінологію і лексику та добре володіти щонайменше двома іноземними мовами, використовувати їх у своїй професійній діяльності. Таким чином, фахівець міжнародного бізнесу та менеджменту повинен мати ґрунтовні знання з іноземної мови з метою успішного проведення презентацій, підписання угод, укладання договорів на міжнародному ринку праці та послуг.

Визначивши головну специфіку комунікативності фахівця міжнародного бізнесу як міжкультурну, розглянемо особливості її становлення у процесі професійної підготовки фахівця зовнішньоекономічної діяльності. Проаналізуємо компоненти толерантності економіста. Науковці виокремлюють когнітивно-ціннісний, мотиваційно-потребнісний та інтегративний компоненти [5].

Когнітивно-ціннісний компонент включає суб'єктивацію економістом знань про місце господарської сфери в соціокультурному просторі, про альтернативні моделі й структури економічних систем, варіативність в оцінці економічної діяльності людини. Варто зазначити, що вищеназваний компонент відображає знання, які фахівець сприймає на рівні цінностей. Оскільки толерантність є взаємозв'язком між цінністю і змістом, то можна виділити ціннісні орієнтації, які визначають діяльність міжнародного економіста і є безпосередньо пов'язані з проблемою становлення комунікативної компетентності фахівця:

1) велика кількість економічних моделей поведінки та розвитку суб'єктів господарської діяльності в певній країні та в світі і об'єктивна можливість їх раціонального співіснування в одному ментальному часовому полі;

2) розмаїття способів реалізації особистісного потенціалу в професійно-економічній діяльності та вміння реалізувати індивідуальну професійну сферу;

3) відносини, що поєднують національні традиції та особливості різних країн;

4) ставлення до системи цінностей, яка домінує в сучасному світі та вміння формувати власну систему цінностей;

5) уміння прогнозувати складні ситуації з врахуванням різних наслідків.

Таким чином, когнітивно-ціннісний компонент толерантності фахівця характеризує його світосприйняття.

Мотиваційно-потребнісний компонент толерантності менеджера і маркетолога ґрунтується на формуванні морального критерію толерантності з метою оптимізації професійної та соціальної адаптації майбутнього фахівця [5].

Професійна адаптація фахівця зумовлена змістом навчального процесу вищої школи, центральне місце в якому займає формування здатності до міжкультурної комунікації. Важливим є те, що міжкультурна комунікація ґрунтується на вихованні поваги до інших культур, стимулює виникнення зацікавленості до них. Це сприяє адекватному взаєморозумінню учасників комунікації, в основі якого є повага до мовця і готовність до спілкування, незважаючи на їх приналежність до різних національних культур [1].

Проведені дослідження вказують на те, що при інтегративному компоненті толерантності майбутнього економіста потрібно зосередити увагу на специфіці корпоративності, яка ґрунтується на таких культурних цінностях організації: турбота про людей та їх потреби, повага до прав особистості, навчання і можливість підвищення

кваліфікації, мотивація працівників, справедливість при оплаті праці; стиль керівництва і управління; процеси прийняття рішень; організація роботи і дисципліна; поширення і обмін інформацією; характер соціалізації; різні способи вирішення конфліктів та ін.

Корпоративна культура фахівця розглядається як поєднання переконань та цінностей, яких дотримуються співробітники і які визначають їх поведінку та характер діяльності організації. Вона [корпоративна культура] є засобом вираження відносно своєї організації та складається з трьох елементів:

1) гордості за приналежність до організації, її цілі та цінності розглядаються як свої власні;

2) залучення до роботи організації, прагнення зробити якнайбільше;

3) лояльності до організації (готовність завжди відстоювати її інтереси);

Потрібно зазначити, що взаємовідносини між працівником і організацією значною мірою залежать від взаємовідносин між персоналом та адміністрацією. Серед них виділимо наступні: позитивне ставлення до працівників; тісний взаємозв’язок між результатами праці та її оплатою; об’єктивна оцінка досягнень співробітників; можливість професійного та кар’єрного росту; позитивний психологічний клімат у колективі та ін.

Виокремивши показники рівня інтегративності толерантності фахівця економічного профілю щодо його ставлення до організації, виділимо:

1) усвідомлення самого себе і свого місця в організації;

2) комунікаційну систему і мову спілкування;

3) взаємовідносини між людьми;

4) цінності і норми;

5) процес розвитку фахівця і його вдосконалення;

6) мотивацію і етику праці.

Важливим аспектом у дослідженнях науковців є розгляд і обґрунтування розвитку особистості за допомогою вивчення іноземної мови; мова розглядається як засіб соціалізації. Зазначимо, що мовна особистість є багатокомпонентним виразником умінь і навичок, готовим до спілкування. Її структура складається з таких рівнів: нульового (семантичний рівень організації мовної особистості), перший (лінгво-когнітивний рівень, за допомогою якого формують картину світу), другий (мотиваційний рівень, що сприяє усвідомленню системи мотивів і цінностей у мовній картині світу).

На нашу думку, зміст поняття «мовна особистість» є взаємопов’язаний з культурними та національними рисами індивідуальності; включає мовну компетенцію і визначений рівень знань; інтелектуальну здатність «створювати» нові знання на основі набутих. Мовна соціалізація включає емоційну соціалізацію, як комунікативний процес, за допомогою якого афективні й міжперсональні повідомлення передаються за допомогою вербальних та невербальних каналів від однієї людини до іншої. Таким чином, у процесі вивчення іноземної мови майбутній міжнародний менеджер і маркетолог повинен вивчати не лише мову, а й традиції, звичаї, мовні особливості, культуру, релігію інших народів.

Отже, взаємозв’язок толерантності та мовної підготовки в процесі професійного становлення фахівця зовнішньоекономічної діяльності є пріоритетним у підготовці «елітного» менеджера та маркетолога. Проаналізовано когнітивно-ціннісний, мотиваційно-потребнісний та інтегративний компоненти толерантності майбутнього економіста; виокремлено показники рівня інтегративності толерантності фахівця економічного профілю щодо його ставлення до організації; досліджено значення іноземної мови як засобу соціалізації та визначено його особливості.

Література:

1. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным язикам / Н. Д. Гальскова. – М. : Аркти – ГЛОСС, 2000. – 70 с.

2. Зимбули А. Е. Почему терпимость и какая терпимость? // Вести С. -Петербургского Ун-та. – 1996. – № 3/20. – С. 196-210.

3. Кульневич С. В., Бондаревская Е. В. Парадигмальный подход к разработке содержания ключевых педагогических компетенций // Педагогика. – 2004. – № 10. – С. 23-31.

4. Липман М. Рефлексивная модель практики образования / М. Липман. – М. : Знание, 1999. – 89 с.

5. Стрельцова Е. А. Диалоговая интерпретация знания как средство воспитания толерантности у студентов (на примере общепрофессиональных экономических дисциплин / Е. А. Стрельцова. – Волгоград : Из-во ВГПИПК РО, 2003. – 108 с.

6. Томахин Г. Д. Реалии-американизмы: Пособие по страноведению / Г. Д. Томахин. – М. : Высшая школа, 1982. – 256 с.

УДК 811.111

Виселко А. Д.,
Дніпропетровський університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпропетровськ

ШЛЯХИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНШОМОВНОГО ЗАНУРЕННЯ У НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ ПРОФЕСІЙНИХ ЦІЛЕЙ

У статті описуються відмінності «іншомовного занурення» від інтегрованого навчання та навчання через зміст, пропонується градація програм занурення та обґрунтовується послідовність застосування різних методик викладання англійської мови для професійного спілкування при підготовці студентів економічних напрямів.

Ключові слова: *іншомовне занурення, попереднє підготовче занурення, повноцінне занурення, інтегроване навчання, «навчання через зміст», англійська мова для професійного спілкування.*

В статье описываются отличия иноязычного погружения от интегрированого обучения и обучения через содержание, предлагается градация программ погружения и обосновывается последовательность применения различных методов преподавания английского языка для профессионального общения при подготовке студентов экономических направлений.

Ключевые слова: *иноязычное погружение, предварительное подготовительное погружение, полноценное погружение, интегрированное обучение, обучение через содержание, английский язык для профессионального общения.*

The article is devoted to the description of the distinctions of foreign immersion from integrated learning and content-based instruction, the gradation of immersion programs is suggested and the sequence of applying different methods of teaching English for professional communication when training students of Economics is substantiated.

Keywords: *foreign immersion, preliminary preparatory immersion, total immersion, integrated learning, content-based instruction, English for professional communication.*

В сучасних умовах, окрім якісної професійної підготовки, невід'ємним компонентом конкурентоспроможності фахівця вважається знання іноземної мови. Саме тому при підготовці студентів вищих навчальних закладів значна увага приділяється врахуванню фахової специфіки при вивченні іноземної мови, її спрямованості на реалізацію завдань професійної діяльності. Відповідно перед методикою викладання іноземних мов як наукою стоїть завдання пошуку оптимальних шляхів досягнення достатнього рівня володіння іноземною мовою для професійного спілкування. Одним з таких найоптимальніших шляхів є впровадження в навчальний процес програм іншомовного занурення.

Основними **завданнями** даної статті було: провести градацію програм занурення з точки зору їх мовної та змістовної складності; запропонувати та обґрунтувати послідовність застосування різних методик викладання англійської мови для професійного спілкування при підготовці студентів економічних напрямів; дати визначення поняття «*попереднє підготовче занурення»* та описати його місце у навчанні іноземної мови для професійного спілкування.

В зарубіжній літературі програми іншомовного занурення достатньо широко описані в роботах таких вчених як P. Calvé, J. Cummins, A. Safty, K. Clark, C. L. Walker, [10, 14, 18, 11,19]. Ними зроблено значний внесок в розробку даної методики навчання іноземних мов, але всі вони не враховують українських реалій, як то низький вихідний рівень мовної підготовки випускників шкіл тощо. В вітчизняній методиці на даний час також є певні досягнення щодо дослідження програм занурення та їх адаптації до умов української вищої школи. Про це свідчать дослідження О. Б. Тарнопольського, С. П. Кожушко, З. М. Корнєвої [4], яких очевидно недостатньо для широкого впровадження програм занурення в практику викладання в українських вишах, що і зумовлює **актуальність** даної статті.

В нашому дослідженні ми виходимо з раніше запропонованого визначення іншомовного занурення у навчанні іноземної мови для професійних цілей, яке дозволяє виділити перелік трьох базових характеристик будь-якої програми занурення, яка готується для впровадження у процес навчання майбутніх економістів:

Занурення може впроваджуватися, коли рівень володіння студентів англійською мовою є вже досить високим – не нижче середнього і ближче до просунутого. Інакше ті, хто навчаються, просто не зможуть удосконалювати свій рівень володіння мовою в курсі, де вона засвоюється в основному мимовільно, без концентрації уваги на мовних явищах. З точки зору ЗЄР [3] це означає, що, до переходу до вивчення мови в програмах занурення, студенти повинні досягти принаймні рівня В2 у володінні нею. Оскільки цей рівень, навіть виходячи з вимог Програми з англійської мови для професійного спілкування [5], досягається, як правило, не раніше кінця другого року вивчення мови у ВНЗ, можна зробити висновок, що розраховувати на впровадження навіть найпростіших програм занурення можливо не раніше початку третього року навчання.

Впровадження програм занурення з ІІІ курсу стає найбільш ефективним, лише коли їм передує мовний курс, побудований на основі навчання через зміст. По-перше, інтегрований мовний курс навчання через зміст, у якому викладання предметного змісту немовних дисциплін *урівноважено* з концентрацією уваги на самих мовних явищах, дозволить забезпечити потрібний для програм занурення *вихідний* рівень володіння іноземною мовою у студентів, оскільки у такому курсі мові приділяється значно більше спеціальної уваги, ніж під час занурення. По-друге, і це ще важливіше, курс навчання через зміст забезпечує психологічну готовність студентів до початку роботи у програмах занурення. Курс навчання мови через зміст, у якому звична концентрація уваги на мовних явищах не зникає, а йде пліч-о-пліч з концентрацією уваги на предметному змісті, поступово привчає до того, що цей зміст може викладатися не тільки рідною, але й іноземною мовою. Це дозволить у подальшому запобігти психологічного шоку, який негативно впливає на результати навчання як мови, так і предметного змісту немовної дисципліни.

© Виселко А. Д., 2012

Програми занурення можуть впроваджуватися як у курсі іноземної мови (якщо вона вивчається на ІІІ курсі немовного ВНЗ), так і в курсах немовних дисциплін професійного циклу. Занурення у курсі іноземної мови (ІІІ рік навчання) вимагає перебудови цього курсу – побудови його як моделі вивчення немовних дисциплін професійного циклу. Таке змодельоване занурення у просунутому курсі іноземної мови для ІІІ року навчання у немовному ВНЗ має принаймні дві переваги: 1) воно дозволяє надавати студентам більшу мовну підтримку та допомогу, ніж повноцінне занурення, що проводиться у курсі немовної дисципліни – тим самим покращується мовна готовність студентів до останнього, найвищого, типу занурення; 2) він дозволяє в звичних, а тим самим комфортних, умовах курсу іноземної мови продовжити і завершити розпочату в курсі навчання через зміст психологічну підготовку студентів до повноцінного вивчення немовних/професійних дисциплін у курсах саме цих дисциплін, які проводяться через іншомовне занурення.

Таким чином, виходячи із запропонованого підходу, програми англомовного занурення доцільно «надбудовувати» над курсом англійської мови, організованим як навчання через зміст, причому самі програми занурення можуть бути розподіленими на програми нижчого рівня, які реалізуються на заняттях мовного курсу, і програми вищого рівня, які реалізуються на заняттях з професійних дисциплін.

В результаті, програми занурення стають прямим продовженням мовного курсу навчання через зміст. Тут слід взяти до уваги, що саме по собі навчання через зміст є окремим випадком *CLIL* (*Content and Language Integrated Learning)* [13]. Але оскільки взаємовідносини *CLIL* та навчання через зміст є взаємовідносинами між родовим та видовим поняттями (*CLIL* стосується навчання мови як у загальноосвітній, так і у вищій школі, а навчання через зміст реалізується лише у вищій школі) і в цій роботі йдеться лише про видове поняття навчання через зміст.

Щодо взаємовідносин програм занурення з так званим *ESP* (*English for Specific Purposes*) або професійно орієнтованим/спрямованим навчанням англійської мови слід зазначити, що його розробка у вітчизняній методиці почалося вже в 60-х роках минулого століття після появи робіт В. А. Артемова [1]), в яких був зроблений висновок про те, що, якщо іноземна мова вивчається у суто професійних цілях, то значно важливішим за вивчення загальновживаної мови є вивчення підмови конкретної спеціальності. Такий підхід залишається актуальним дотепер і, мабуть, буде широко використовуватися і в подальшому завдяки своїй раціональності з точки зору відповідності практичним цілям навчання. Велика кількість вітчизняних авторів займалися дослідженнями та розробкою методики професійно орієнтованого/спрямованого навчання у немовних вищих та середніх спеціальних навчальних закладах (Й. М. Берман, Т. С. Сєрова, О. Б. Тарнопольський, С. К. Фоломкіна та ін. [2,6,7,8,9]).

Практично того ж самого за сутністю підходу дотримуються і у зарубіжній методиці. Після опублікування у 1980 р. книги P. C. Robinson, присвяченої ESP – English for Specific Purposes [17] та робіт B. Coffey [12], C. Kennedy [16], T. Hutchinson [15], які вийшли вслід за нею, навчання підмови спеціальності стабільно увійшло до методики навчання англійської мови як нерідної в англомовних країнах та в інших країнах світу.

Можна сказати, що професійно орієнтоване/спрямоване навчання іноземних мов, навчання через зміст та занурення розрізняються ступенем концентрації на мовних явищах. Усі три форми слугують для оволодіння студентами іноземною мовою для *професійного спілкування/професійних цілей.* Але в професійно орієнтованому/спрямованому навчанні вся увага викладача та студентів сконцентрована на мові, точніше, на підмові тієї чи іншої спеціальності. Предметний зміст цієї спеціальності також не залишається повністю поза увагою, але він скоріше створює те тло, на якому розгортається навчання, а не щось, на чому увага реально фокусується.

На відміну від цього, у навчанні через зміст фокусування уваги рівномірно розподіляється між змістом спеціальності та особливостями підмови цієї спеціальності, при цьому саме предметний зміст спеціальності визначає, які мовні явища підлягають вивченню і в якій послідовності, а не навпаки, як у професійно орієнтованому/спрямованому навчанні.

Нарешті, у зануренні мова, яка вивчається, відходить на периферію, а у центрі уваги як викладача, так і студентів знаходиться предметний зміст спеціальності, виключно від якого і залежить добір мовних явищ для навчання та послідовність їх опрацювання. Точніше кажучи, в цьому випадку можна тільки відносно говорити про добір мовного матеріалу, оскільки до змісту навчання включаються лише ті мовні явища, які передають потрібний предметний зміст. При цьому, як ясно із сказаного вище, на рівні занурення, що проводиться на заняттях з іноземної мови на старшому курсі немовного ВНЗ (наприклад, на третьому), ще забезпечується певна (в тому числі експліцитна) мовна підтримка та допомога тим, хто навчаються. Коли ж занурення проводиться вже в курсах фахових дисциплін на заняттях з цих дисциплін, такої спеціальної мовної підтримки може і не бути або, принаймні, вона стає суто імпліцитною (особливо, якщо заняття з фахової дисципліни іноземною мовою – занурення – проводить носій цієї мови, який не володіє рідною мовою своїх студентів).

На основі викладеного вище можна зробити висновок про можливість дуже гармонійних взаємовідносин між трьома формами навчання іноземних мов для професійного спілкування у немовному ВНЗ: професійно орієнтованого/спрямованого навчання, навчання через зміст та іншомовного занурення. Три форми розрізняються між собою ступенем уваги, яка приділяється у кожній з них мовним явищам в процесі навчання мови: від найвищого ступеню такої уваги у професійно орієнтованому/спрямованому навчанні до найнижчого ступеню, який наближається до нуля у зануренні. Аналогічно, ці форми розрізняються ступенем концентрації уваги викладача та студентів на змісті спеціальності: від найнижчої такої концентрації у професійно орієнтованому/спрямованому навчанні до найвищої у зануренні. В результаті, взаємовідносини між трьома формами навчання постають як триступенева піраміда, в якій кожна форма «надбудовується» над попередньою як її органічне продовження.

Звідси випливає, що, якщо студенти приходять на І курс немовного ВНЗ з не дуже високим вихідним рівнем володіння англійською мовою і з мінімальним запасом знань у галузі майбутньої професії (так найчастіше й буває на практиці), то оптимальним рішенням буде починати вивчення іноземної мови для професійного спілкування на цьому курсі з професійно орієнтованого/спрямованого навчання. Повна концентрація уваги на мовних

явищах дозволить компенсувати недоліки мовної підготовки і закласти міцні основи, достатню базу для оволодіння підмовою спеціальності. З іншого боку, відсутність значної концентрації уваги на предметному змісті спеціальності в час, коли студенти мають про нього ще дуже нечітке уявлення, дозволить запобігти накладення змістовних труднощів на мовні.

На цій основі курс іноземної мови протягом другого року навчання у немовному ВНЗ може будуватися як навчання через зміст. Студенти будуть підготовлені до нього в плані змістовного (предметного) компоненту завдяки професійно орієнтованим вишівським дисциплінам І курсу та тим, які будуть вивчатися протягом ІІ курсу, – тобто завдяки тому, що вони вже придбають певне і досить широке уявлення про свою майбутню професію. Студенти також будуть підготовлені до навчання через зміст і у мовному плані завдяки професійно орієнтованому/спрямованому навчанню мови на І курсі з його особливою увагою до мовних явищ конкретної підмови майбутньої спеціальності тих, хто навчаються.

Це створює достатню змістовну та мовну базу для впровадження іншомовного (англомовного) занурення у навчання мови для професійних цілей у немовному ВНЗ, починаючи з ІІІ курсу і надалі на IV та V курсах. Студенти будуть підготовлені до цього у змістовному плані, оскільки, по-перше, вивчення усіх дисциплін молодших курсів, власне, і покликано забезпечити для тих, хто навчаються, можливість адекватно сприймати предметний зміст фахових дисциплін, починаючи з ІІІ курсу. По-друге, вивчення іноземної мови на ІІ курсі шляхом навчання через зміст до певної міри привчить студентів сприймати цей зміст не тільки рідною мовою, але й мовою, яка вивчається. Нарешті, забезпечиться і відповідна підготовленість студентів у мовному плані, оскільки правильно побудоване навчання іноземної мови на І та ІІ курсах просто зобов'язане, згідно програмним вимогам [5], довести студентів до рівня володіння мовою B2 [3], що є достатнім для початку роботи в програмах занурення.

Звичайно, рівень B2 може бути достатнім для роботи в програмах занурення, коли він стосується володіння підмовою спеціальності, а не тільки загальновживаною мовою. Але останній результат обов'язково буде досягнутим, якщо і професійно орієнтоване/спрямоване навчання мови, і навчання мови через зміст націлені в основному на опанування підмови спеціальності (для чого вони, власне, і створюються) – із засвоєнням загальновживаної мови лише в межах, потрібних для професійної комунікації.

З іншого боку, навіть після курсу навчання мови через зміст спеціальності студенти можуть зіткнутися з певними труднощами як змістовного, так і мовного характеру, якщо іншомовне занурення на ІІІ курсі відразу ж почнеться з занурення на заняттях з фахових дисциплін, а не в більш комфортних як з мовної, так і змістовної точки зору умовах занять з іноземної мови. Ці труднощі можуть виникнути тому, що на ІІІ курсі студенти тільки починають реально вивчати фахові дисципліни і тому змістовні труднощі для них неминучі. Якщо ж на ці змістовні труднощі будуть накладені ще й деякі мовні труднощі, то неможливо виключити й невдачу, «зрив» програми занурення у цілому. Цього можна уникнути, якщо між курсом навчання іноземної мови для професійних цілей через зміст спеціальності (ІІ рік у ВНЗ) і курсом іншомовного занурення в курсах немовних фахових дисциплін, яке має починатися не раніше четвертого року навчання у ВНЗ, буде застосований деякий проміжний «буферний» курс іншомовного занурення на третьому році навчання. Цей курс має бути організованим за повною моделлю занурення, але бути дещо спрощеним та полегшеним для студентів і у змістовному, і у мовному плані, проводячись не на заняттях з фахових дисциплін, а на заняттях з іноземної мови.

Такий проміжний курс, розробка, дослідження та впровадження якого є основною метою та змістом нашого дослідження, отримав назву **попереднього підготовчого занурення** роботу зі співавторами як [4]. Обидві складові назви є необхідними, оскільки назва *попереднє* занурення відображає час та місце проведення розробленої англомовної програми. Вона проводиться перед повноцінним англомовним зануренням у курсах немовних дисциплін на заняттях з іноземної мови на ІІІ курсі, тобто безпосередньо передує такому повноцінному зануренню. Ця програма також безпосередньо готує до повноцінного занурення на заняттях з фахових дисциплін на IV та V курсах, тобто є підготовчою за своєю функцією.

Заняття у межах попереднього підготовчого занурення у курсі англійської мови для професійного спілкування повинні структуруватися і будуватися повністю як заняття з фахових предметів: з включенням лекцій, семінарів, рішення практичних задач тощо. Але, хоча такі заняття і курс у цілому мають проводитися англійською мовою як у повноцінному англомовному зануренні під час вивчення фахових дисциплін, предметний зміст на заняттях має бути дещо спрощеним, а вивчення певних змістовних розділів менш тривалим, змістовно складним та напруженим, ніж на звичайних заняттях зі спеціальних предметів. Крім того, студентам необхідно надавати більшу мовну підтримку та допомогу (в тому числі експліцитну), ніж у повноцінних програмах англомовного занурення у курсах фахових дисциплін. Все сказане вище дає змогу сформулювати визначення попереднього підготовчого занурення:

Попереднє підготовче занурення (**ППЗ**) є вищою формою інтегрованого навчання англійської мови для професійних цілей (НАМПЦ) у вишівських мовних курсах, тому що в ньому на передньому плані знаходиться навчання предметного змісту фахових дисциплін, а навчання мови здійснюється в основному мимовільно, хоча і з забезпеченням студентів достатньою мовною підтримкою, щоб мовні труднощі не перешкоджали їм у засвоєнні предметного змісту нерідною мовою. ППЗ, проводячись на ІІІ курсі ВНЗ та факультетів економічного профілю, є дещо спрощеною моделлю повноцінного англомовного занурення у курсах фахових дисциплін. Воно безпосередньо передує такому зануренню і слугує для надання тим, хто навчаються, остаточної психологічної, мовної та змістовної підготовки до початку роботи в повноцінних програмах занурення на заняттях зі спеціальних предметів на старших курсах ВНЗ – четвертому та п'ятому.

Таким чином, в якості основного шляху, який забезпечує реальну можливість впровадження англомовного занурення у навчальний процес ВНЗ та факультетів економічного профілю нами пропонується додержання такої послідовності етапів навчання як безпосередньо в курсах НАМПЦ, так і за їх межами: **професійно орієнтова-**

ний/спрямований курс НАМПЦ (перший рік навчання) → курс НАМПЦ через зміст спеціальності (другий рік навчання) → ППЗ у курсі НАМПЦ (третій рік навчання) → повноцінне англомовне занурення у курсах фахових дисциплін (останні два роки навчання). Оскільки переваги такого підходу і такої послідовності взагалі очевидні, предметом подальших досліджень має бути аналіз методичних засад побудови курсу попереднього підготовчого занурення.

Література:

1. Артемов В. А. Психология обучения иностранным языкам / В. А. Артемов. – Москва : Просвещение, 1969. – 279 с.

2. Берман И. М. Методика обучения английскому языку в неязыковых вузах / И. М. Берман. – Москва : Высшая школа, 1970. – 232 с.

3. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Наук. ред. українського видання С. Ю. Ніколаєва. – К. : Ленвіт, 2003. – 273 с.

4. Методика англоязычного погружения в обучении английскому языку и специальным дисциплинам в экономических вузах. Монография / [О. Б. Тарнопольский, В. Е. Момот, С. П. Кожушко, З. М. Корнева, А. Д. Выселко, В. А. Жевага]; под общей и научной редакцией О. Б. Тарнопольского, В. Е. Момота и С. П. Кожушко – Дніпропетровськ : ДУЕП, 2008. – 236 с.

5. Програма з англійської мови для професійного спілкування / [Бакаєва Г. Є., Борисенко О. А., Зуєнок І. І. та ін.]. – К. : Ленвіт, 2005 – 119 с.

6. Серова Т. С. Психологические и лингво-дидактические аспекты обучения профессионально-ориентированному иноязычному чтению в вузе / Т. С. Серова. – Свердловск : Изд-во Уральского ун-та, 1988. – 232 с.

7. Тарнопольский О. Б. Методика обучения английскому языку на I курсе технического вуза / О. Б. Тарнопольский. – Киев : Выща школа, 1989. – 160 с.

8. Тарнопольський О. Б. Методика навчання англійської мови на II курсі технічного вузу / О. Б. Тарнопольський. – Київ: Вища школа, 1993. – 167 с.

9. Фоломкина С. К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе / С. К. Фоломкина. – Москва : Высшая школа, 1987. – 207 с.

10. Calvé P. L’immersion au Canada / P. Calvé. – Paris : Didier Erudition, 1991. – 138p.

11. Clark K. The design and implementation of an English immersion program / K. Clark. // The ABC’s of English immersion: A teacher guide. – Washington, DC : Center for Equal Opportunity, 2000. – 44 p.

12. Coffey B. ESP – English for specific purposes / D/ Coffey. // Language Teaching. – 1984. – Vol. 17, No. 1. – P. 2-16.

13. Coyle D. CLIL – a pedagogical approach from the European perspective / D. Coyle. // Encyclopedia of language and education. Vol. 4: Second and foreign language education/Ed. By Nelleke van Deusen-Scholl and Nancy H. Hornberger. – New York, NY : Springer, 2007. – P. 97-111.

14. Cummins J. Immersion education for the millennium: what we have learned from 30 years of research on second language immersion [Електронний ресурс] / J. Cummins. – 2000. – Режим доступу: http://www.itechilearn.com/cummins/immersion2000.html.

15. Hutchinson T. English for specific purposes: A learner-centred approach / T. Hutchinson, A. Waters. – Cambridge : Cambridge University Press, 1987. – 183 p.

16. Kennedy C. English for specific purposes / C. Kennedy, R. Bolitho. – London : MacMillan Publishers Ltd, 1984. – 149 p.

17. Robinson P. C. ESP today: A practitioner’s guide / P. C. Robinson. – Hamel, Hempstead : Prentice Hall, 1991. – 146 p.

18. Safty A. Some reflections on a decade in the French immersion classroom / A. Safty. // French immersion: Process, product and perspectives / Compiled by S. Rehorick and V. Edwards. – Welland, Ontario : The Canadian Modern Language Review, 1992. – P. 1-12.

19. Walker C. L. The complexity of immersion education: Teachers, addresses and issues / C. L. Walker, D. J. Tedick. // Modern Language Journal. – 2000. – Vol. 1, No. 84. – P. 931-940.

УДК [811.133. 1+811.134. 2]'37'367.625'276.6:34

Вікторова Л. В.,
Національна академія Служби безпеки України

ЛІНГВІСТИЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ КАТЕГОРІЇ РОДУ ТА ЧИСЛА РУМУНСЬКОЇ МОВИ НА ЗАСАДАХ ФУНКЦІОНАЛЬНОГО ПІДХОДУ

Стаття присвячена питанням методики викладання граматичного матеріалу румунської мови у вищій школі. Розглядаються лінгвістичні основи вивчення категорії роду та числа на засадах функціонального підходу. Методика застосування функціонального підходу до засвоєння системи румунської мови стосовно роду та числа передбачає їх розгляд у єдності значень, форм і функцій.

Ключові слова: *методичні засади, іноземна мова, морфологічна система, граматичні категорії числа та роду.*

Статья посвящена вопросам методики преподавания грамматического материала румынского языка в высшей школе. Рассматриваются лингвистические основы функционального изучения категории рода и числа. Методика использования функционального подхода к изучению системы румынского языка предполагает рассмотрение в единстве значений, форм и функций категорий рода и числа.

Ключевые слова: *методические подходы, иностранный язык, морфологическая система, грамматическая категория числа и рода.*

The article highlights the problems of the methodology of teaching grammar material of the Romanian language in higher educational establishment. Considered linguistic basis of functional study of the category of gender and number. The methodology of using the functional approach to the study of the case system presupposes their consideration in the unity of its meanings, forms and functions.

Key words: *methodical principles, foreign language, grammatical categories, number, gender.*

Процес формування граматичних знань і вмінь курсантів вищих військових навчальних закладів має грунтуватися на загальнотеоретичних засадах. Тому під час розробки методики вивчення категорії роду та числа на функціональній основі, орієнтуючись на специфіку та суть функціонального підходу, потрібно визначити насамперед ті важливі та необхідні поняття, що є основоположними.

Мета статті – дослідження та аналіз граматичних категорій роду та числа румунської мови, вивчення особливостей їхньої репрезентації і з'ясування диференційних і кваліфікаційних категорійних ознак.

Дослідження особливостей виникнення та розвитку назв граматичних категорій числа та роду в румунському мовознавстві належить до однієї з важливих проблем та зумовлене загальною тенденцією лінгвістичних пошуків вивчення мовних явищ романських мов. Значний внесок у розв'язання цієї проблеми зробили відомі лінгвісти різних наукових напрямів (С. Семчинський, М. Сухачьов, Т. Рєпіна, Б. Нарумов), що створило міцне підґрунтя для подальшого її дослідження

Граматичне поняття роду знайшло своє термінологічне оформлення ще в античності. Класифікуючи граматичну категорію роду, Аристотель у «Поетиці» називає три роди : ἄρρην (чоловічий), θήλυς (жіночий), τό μεταξύ (середній, тобто те, що знаходиться посередині). Відомий грецький граматист Діонісій Фракійський, запозичивши терміни-назви для чоловічого та жіночого роду в Аристотеля, термін для середнього роду замінив на οὐδέτερον «як такий, що ані один, ані інший». М. Варрон звернув увагу на природну близькість між чоловічим та жіночим родом та протиставлення їм середнього роду, а також наголосив на неможливість слів-предметів природного стану бути середнього роду. Варрон пропонував для позначення назв граматичної категорії роду терміни virile (чоловічий), muliebre (жіночий), neutrum (середній). Ці терміни є семантичними кальками грецьких термінів Діонісія, однак, у нього також зустрічаємо терміни mas (чоловік), femina (жінка), neutrum (середнє). На думку В. Каракулакова вклад Варрона у становлення відомих нам класичних термінів masculinum, femininum, neutrum є значний, бо для їх ствердження використано корені першого варіанта та граматичне оформлення другого варіанта [2, с. 86]. Прісціан розглядає вчення про рід у зіставленні термінології грецьких та римських джерел. Він трактує про два первісні роди імен: чоловічий та жіночий. Спільний (commune) і середній рід розпізнаються за якістю слова більше, ніж за природою. Спільний рід набуває значення то чоловічого, то жіночого, а середній є ні чоловічого, ні жіночого роду, бо стосується якості самого слова. Сумісний (promiscuum) рід об'єднує тварин обох статей [3, с. 30].

Заслугою римської граматичної науки для сучасної лінгвістичної термінології є розвиток вчення про роди, про зв'язок значення роду з категоріями живих та неживих істот. Грецькі учені дали початок цим термінам і самому поняттю граматичного роду, а римляни уже детально охарактеризували його як граматичну категорію.

Категорія роду в румунській мові, як і в інших мовах, є лексико-граматичною, тобто вона одночасно належить як до лексики, так і до граматики. Лексичний компонент категорії роду складають іменники, що позначають істот, саме вони відображають розподіл істот в природі на чоловічу та жіночу біологічну стать. В іменників, які позначають неістот, це граматична категорія, котра, крім закінчення, виявляється в узгодженні з іншими частинами мови (прикметником, прислівником).

Для розрізнення істот за біологічною статтю румунська мова використовує універсальні способи (прийоми) : або різні слова для кожної біологічної статі (**băiat** *хлопчик*/ **fetiţă** *дівчинка*; **cocoş** півень/ **găină** *курка*), або ж форми, утворені від форм протилежного роду, – в румунській мові найчастіше жіночий від чоловічого (**român** *румун*/ **româncă** *румунка*, **lup** *вовк* / **lupoaică** *вовчиця*), рідше чоловічий від жіночого (**raţă** качка/ **răţoi** селезень, **curcă** індичка/ **curcan** індик). Деякі лексеми мають лише одну форму для позначення істот обох родів (**elefant** *m, f* слон, **cămilă** *m, f* верблюд). Слова останнього типу називають іменниками спільного (общего) роду (substantive

© Вікторова Л. В., 2012

epicene). Для деяких із них ив розмовній мові утворюються нові пари, але вони, як правило, набувають інші відтінки значення і переважно переносного значення : (**maimúţă**) – **maimuţói** *велика мавпа; перен. блюзнір(рос. кривляка);* (**vulpe**) – **vulpói** *флк. лис; перен. хитрун.*

При позначенні професійної діяльності найчастіше румунська мова використовує суфіксальний спосіб розмежування людей за їх приналежністю до жіночого чи чоловічого роду (**autor**, **autoare** – автор, авторка; **doctor**, **doctoriţă** – лікар, лікарка).

В цьому питанні важливим є наступний момент. Автори академічної граматики називають суфікси за допомогою яких від форм чоловічого роду утворюються іменники на позначкння істот жіночого роду : **-ă, -că, -iţă, -toare** та ін. Наприклад : **elev, elevă** *учень, учениця;* **şcolar, şcolăriţă** *школяр, школярка;* **prinţ, prinţesă** *принц, принцеса;* **bucătar, bucătăreasă** *кухар, кухарка.* Спосіб утворення лексеми жіночого роду типу **elevă** класифікується ними як суфіксальний [4; 5].

Проте, якщо звернутися до словників, то виявляється, що слова на **-ă** подаються в одній словниковій статті разом з іменниками чоловічого роду (**elev, -ă**), враховуючи (за виключенням деяких винятків) фонетичне чергування (**rob, roabă** *раб, рабиня;* **hoţ, hoaţă** *злодій, злодійка*). Це стосується і слів на **-toare** (**învăţător, -toare** *вчитель, вчителька*) [6, с. 345]. Напевно, упорядники словників сприймають **-ă** та **-e** як закінчення, що дозволяє розмежування лексем, утворених за допомогою **-ă, -toare,** та лексем, які утворюють жіночий рід іншим способом, що розміщені ними в інших словникових статтях. Таким чином, спостерігаються певні розбіжності в освітленні матеріалу академічною граматикою і словниками, у зв’язку з чим виникає питання про статус цих словотворчих елементів.

Це проблема вирішується порівняно легко, якщо підійти до її вирішення із позиції системи мови. Як в іменниках на позначення неістот (**casă** *будинок,* **semănătoare** *сівалка*), так і на позначення істот (**elevă** *учениця*, **învăţătoare** *вчителька*) компоненти **-ă, -e** (останній в складі суфікса) являють собою морфеми. Але в іменниках на позначення істот формальне протиставлення **ø** / **-ă, -e** має семантичну основу у вигляді опозиції людей за біологічною статтю, тоді як в іменниках на позначення неістот ця основа відсутня: за кожним іменником в системі мови закріплений певний граматичний рід.

Тобто, в іменниках на позначення неістот **-ă, -e** – це закінчення, а в іменниках на позначення істот жіночого роду ми маємо справу, як це зазначається в академічній граматиці, з суфіксом. У даному випадку, таким чином, спостерігається явище граматичної омонімії. Вживання слів типу **elev, -ă; învăţător, -toare** в одній словниковій статті, що не відповідає системному статусу цих морфем, може вважатися прийомом, що має на меті зменшення об’єму словника. З позиції теоретичної граматики, було б доцільніше в усіх випадках розміщувати лексеми на позначення людей різної статі, незалежно від способу їх утворення, в різні словникові статті.

Досліджуючи іменник румунської мови з точки зору організації (конфігурації) його системи відносно граматичних родів необхідно порівняти декілька іменників: **casă** *будинок,* **basma** *хустинка,* **pom** *плодове дерево,* **drum** *шлях, дорога,* **codru** *ліс,* **timbru** *марка.* Зрозуміло, що перші два іменники за характерним закінченням віднесемо до іменників жіночого роду. Визначити ж рід чотирьох останніх іменників лише за їх формою не є можливим, оскільки крім жіночого є ще чоловічий та середній роди. Для цього маємо вийти за межі граматичної категорії роду і звернутися до іншої граматичної категорії іменника – категорії числа. Граматичний характер категорії числа визначає об’єктивно існуюче протиставлення предметів за кількісною ознакою (один/не один), яка складає понятійну основу розподілу однини та множини, і виявляється в зміні форми слова. Іншими словами, потрібно знати спосіб утворення форми множини кожного з цих іменників : **pom, -i** *m;* **codru, -i** *m;* **drum, -uri** *n;* **timbru, -e** *n.*

Категорія граматичного роду в румунській мові невід’ємно поєдналася з граматичною категорією числа, що як протиставлення одиничності і множинності предметів належить до понять, які формувалися ще на ранніх етапах розвитку античної граматичної думки. У давніх грецьких і слов’янських граматиках згадувалося про три числа : однину, двоїну та множину. Термін для позначення граматичної категорії числа, а також терміни ένικός (однина), δυϊκός (двоїна) та πληθυντικός (множина) вперше зустрічаються у Діонісія Фракійського. Він числом називає ознаку слова, котра показує різницю в кількості. У римського граматиста Прісціана числом називається така форма слова, яка може розрізняти кількість. Він вчить, що у латинській мові є однина (singularis) та множина (pluralis), а двоїни (dualis) немає [3].

Більшість дослідників румунської мови вважають доречним термін (***neutru*** < *лат.* **neutrum** *ні той ні інший*), враховуючи чіткість морфологічних показників віднесеності іменника до того чи іншого роду, тобто в плані парадигматики системи (підсистеми граматичних родів). Але деякі дослідники румунської мови не погоджуються з цим терміном і притримуються назви «подвійний рід» (рос. *обоюдный*) – **genum ambigen** *і той і інший* (тобто і чоловічий і жіночий одночасно при зміні слова за числами). Ці вчені наголошують на погоджувальних характеристиках іменників даного типу та їх співвіднесеності зі службовими словами та морфемами в однині за чоловічим, а в множині за жіночим родом, тобто враховують в першу чергу їх синтагматику; порівняймо: drum **bun** – drumuri bune; drumu**l cel** bun – drumuri**le cele** bune.

На нашу думку, розбіжності в даному випадку носять суто термінологічний характер. Вони свідчать про те, що дослідники обирають різний ракурс спостереження і оцінки мовних фактів. З точки зору парадигматики (організації системи) це середній рід (не жіночий і не чоловічий); з точки зору синтагматики (поєднаності з іншими словами і морфемами) – це подвійний рід. Ми ж приймаємо термін «середній рід», по-перше, тому, що надаємо перевагу при розгляді частин мови перш за все їх парадигматичній характеристиці, і, по-друге, дотримуючись традиції щодо його визначення румунськими граматиками. Але потрібно враховувати, що румунський середній рід (не чоловічий і не жіночий, але одночасно і той і інший) принципово відрізняється від українського середнього роду (не чоловічого і не жіночого, але не того і не іншого одночасно).

Особливе місце в системі румунського іменника, що стосується категорії роду, займають іменники, які мають в однині закінчення **-e,** яке відноситься до всіх трьох родів (**perete** *m – стіна;* **carte** *f – книга;* **nume** *n – ім’я*). В

зазначених словах рід також визначається за формою множини, проте межа між родами за чіткістю морфологічного показника є іншою, і відповідно, конфігурація підсистеми відрізняється від попередньої. Розподіл слів за родом можливий лише в разі співставлення на синтагматичному рівні, тобто за способом оформлення артиклем (детермінантом) і за узгодженням з прикметником в однині та множині : **un** perete (peretele) **înalt;** pereţi (pereţii) **înalţi; o** carte (cartea) **interesantă;** cărţi (cărţile) **interesante.**

Отже, можемо зробити висновок, що лінгвістичну основу функціонального підходу до вивчення категорії роду та числа в курсі румунської мови у вищій школі складають взаємопов'язані поняття (в граматичних категоріях тісно переплітаються парадигматика (морфемна характеристика), і синтагматика (особливості функціонування)).

Практичне засвоєння категорії роду та категорії числа румунської мови забезпечить оволодіння необхідними граматичними знаннями про систему румунської мови, підвищить рівень граматичної компетенції курсантів та студентів. Одночасно, формування високого рівня іншомовної компетентності майбутніх фахівців не може відбуватися стихійно, цей процес вимагає цілеспрямованої та наполегливої праці. Успіх забезпечується вибором відповідних методів навчання як способів упорядкованої роботи викладача і організації навчально-пізнавальної діяльності курсантів та студентів з виконання дидактичних завдань, спрямованих на оволодіння граматичним матеріалом. Таким чином, перспективи подальших досліджень полягають у розробці системи методів формування високого рівня іншомовної підготовка в процесі вивчення румунської мови відповідно до напряму підготовки та її експериментальній перевірці.

Література:

1. Дворецкий И. Х. Латинско-русский словарь / И. Х. Дворецкий. – М. : Русский язык, 1996. – 846 с.

2. Каракулаков В. В. Роль Марка Теренция Варрона в формировании грамматической терминологии / В. В. Каракулаков // Сб. докладов и сообщений Лингв. общества. – Калинин, 1975. – С. 80-89.

3. Оленич Р. М. Прісціан і антична граматика / Р. М. Оленич. – Львів, 1973. – 200 с.

4. Семчинський С. В. Вступ до порівняльно-історичного мовознавства (на матеріалі індоєвропейських мов) : навч. посібник для магістрантів укр. мови, рос. мови та класичної філології / С. В. Семчинський. – К. : ВПЦ «Київський університет», 2002. – 174 с.

5. Шевчук Н. В. Історичні зміни у формуванні категорії роду та числа румунської мови / Н. В. Шевчук, Л. В. Вікторова // Германістика XXI століття: традиційні і новітні аспекти дослідження та викладання : матеріали II Міжнародної наукової конференції – Горлівка : Вид-во ГДПІІМ, 2012. – С. 18-23.

6. Dicţionarul limbii române literare contemporane / I. Coteanu, Gh. Bolocan [etc.]. – V. I. – Bucureşti, 1965. – 438 p.

УДК 378.167.11:81’243

Іванова І. В.,
Черкаський інститут банківської справи УБС НБУ, м. Черкаси

СПОСОБИ РЕАЛІЗАЦІЇ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ У ЗМІСТІ ПІДРУЧНИКА ДЛЯ НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ІНШОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ

У статті розглядаються способи реалізації культурологічного підходу у змісті підручника з іноземної мови для вищих немовних навчальних закладів.
Ключові слова: *підручник, культурологічний підхід, текст, вправи і завдання.*

В статье рассматриваются способы реализации культурологического похода в содержании учебника по иностранному языку для высших неязыковых учебных заведений.
Ключевые слова: *учебник, культурологический подход, текст, упражнения и задания.*

The article deals with the ways of culturological approach application in the contents of a foreign language coursebook for non-linguistic universities.
Key words: *coursebook, culturological approach, text, exercises and tasks.*

Постановка проблеми. Соціальні, політичні та економічні зміни, що відбуваються в європейському просторі не могли не торкнутися системи вищої освіти України. Процеси глобалізації та євроінтеграції зумовили необхідність культурологічного спрямування навчання професійного іншомовного спілкування у вищих немовних навчальних закладах. Оскільки актуальність питання успішного формування професійної іншомовної культурологічної компетентності майбутніх фахівців обумовлюється наявністю якісно нових підручників, то увага педагогів-науковців звернена на пошуки способів реалізації культурологічного підходу у підручниках з іноземної мови для студентів вищих немовних навчальних закладів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі відображення взаємозв’язку мови і культури у змісті підручника з іноземної мови присвячені дослідження, В. Г. Костомарова, Є. М. Верещагіна, О. М. Лебедєва, О. А. Лукіної, Р. П. Мільруд, Є. В. Носонович, Ю. І. Пасова, В. Г. Редька, Н. А. Саланович та ін. Соціокультурний та лінгвокраїнознавчий аспекти підручника займають особливе місце у працях зарубіжних та вітчизняних науковців М. О. Богатирьової, К. В. Кричевської, П. Ю. Мельника, Л. М. Полушиної, Н. О. Селіванової, Н. К. Скляренко та ін. У той же час питання конструювання змісту підручника з іноземної мови для студентів вищих немовних навчальних закладів на засадах культурологічного підходу залишається поза увагою науковців.

Метою статті є обгрунтування способів реалізації культурологічного підходу у підручниках для навчання студентів професійного іншомовного спілкування.

Виклад основного матеріалу. Ймовірно, що ефективність формування професійної іншомовної культурологічної компетентності студентів підвищується, коли навчальні засоби залучені до процесу навчання в комплексі: друковані матеріали (тексти), аудитивні, аудіовізуальні, ілюстративні. Добір навчального матеріалу необхідно здійснювати на основі ідеї одночасного навчання іншомовного спілкування та культури. Він повинен охоплювати культурологічні категорії, характерні для професійних ситуацій.

Під час конструювання змісту підручника необхідно пам’ятати про те, що культурологічний підхід до навчання студентів професійного іншомовного спілкування повинен бути реалізований як у текстовому, так і позатекстовому компонентах підручника: а) пріоритети у використанні автентичних текстів як основних професійно спрямованих інформаційних навчальних матеріалів підручника; б) широке використання культурологічних коментарів як додаткових пояснювальних текстів; в) спрямування завдань підручника на формування культурологічної компетентності студентів; г) використання автентичних прагматичних матеріалів як наочності.

Роботу над текстом слід, на нашу думку, організовувати в такий спосіб, щоб зосередити увагу студентів на сприйнятті їх з позицій культурологічного підходу, тобто розуміти текст з установкою на пізнання країни, мова якої вивчається, її культури. Навіть, якщо в основу аудиторного заняття покладена діяльність, спрямована на засвоєння лексичного чи граматичного матеріалу, то тексти культурологічного характеру можуть виконувати функцію ілюстрації цих мовних одиниць у спілкуванні. Тому під час добору навчальних матеріалів підручника необхідно враховувати їх культурологічну спрямованість.

Усі автентичні матеріали, які можуть бути використані в підручниках з іноземної мови для студентів вищих немовних навчальних закладів, ми пропонуємо диференціювати на:

– *автентичні,* тобто ті, що залучені з оригінальних джерел, не призначених для навчальних цілей, характеризуються природністю лексичного наповнення і граматичних форм, ситуативною адекватністю мовних засобів і ілюстрацією автентичного вживання;

– *навчально-автентичні,* тобто ті, що спеціально розроблені методистами, укладачами підручників та навчальних посібників з урахуванням всіх параметрів автентичного навчального процесу, критеріїв автентичності та призначені для конкретних навчальних цілей.

Своєрідність культурологічно-маркірованого мовного матеріалу, а саме позначення понять, відсутніх в інших культурах (безеквівалентна лексика), або відображення особливостей національної культури (фонова лексика) вимагає і відповідних прийомів його презентації та семантизації. Важливого значення під час роботи з автентичними матеріалами набувають коментарі культурологічних реалій. Вони повинні бути стислими, викладати найнеобхіднішу інформацію і можуть подаватися рідною або іноземною мовою. Ми вважаємо, що спочатку слід

© Іванова І. В., 2012

звертати увагу студентів на подібні культурні елементи, а вже потім розглядати розбіжності. З урахуванням іншомовного досвіду студентів коментарі можуть бути і більш розгорнутими.

Аналіз лексичних одиниць, необхідних для розкриття будь-якої теми культурологічного характеру, свідчить, що багато з них відображають ключові поняття, які можна розкрити через супроводжуючі їх поняття-супутники, що формують їх тло. Такі особливості лексики вимагають пошуку відповідних прийомів її подачі, які б у доступній та наочній формі допомогли студентам усвідомити ці структурно-смислові зв'язки. Огляд методичної літератури засвідчив, що таким прийомом є асоціограма, яке передбачає поступове нарощування тла будь-якого ключового поняття, що засвоюється.

Проаналізувавши зміст чинних підручників з англійської мови для студентів вищих немовних навчальних закладів, ми констатували той факт, що вони містять недостатньо вправ і завдань, у яких реалізовується культурологічний підхід до навчання професійного іншомовного спілкування. У зв'язку з цим до авторів висувається вимога адекватної побудови системи вправ і завдань, спрямованих на формування професійної іншомовної культурологічної компетентності студентів. Як свідчать результати проведеного нами експериментального навчання, оволодіння культурологічними знаннями може і повинно здійснюватись одночасно з формуванням навичок і розвитком умінь у різних видах мовленнєвої діяльності.

У зв'язку з необхідністю здійснювати опору на рідну мову і культуру в післятекстових завданнях доцільно передбачити можливість зіставлення культурологічних реалій. Завдання на порівняння культурологічних явищ повинні пронизувати всі уроки / модулі підручника. Слід зауважити, що існують два способи презентації культурологічного матеріалу в підручнику, які дають змогу зіставляти свою та іншомовну культури: з позицій представника країни, мова якої вивчається; з позицій гостя країни, мова якої вивчається. У першому випадку відтворюється контекст діяльності носія іншої лінгвокультури, а студент спостерігає за його пересуваннями по країні. У другому випадку фахівець рідної країни відправляється у відрядження в англомовну країну, а студент знайомиться з культурологічними реаліями країни, мова якої вивчається, крізь призму сприйняття цього фахівця: проходить культурну адаптацію, спостерігає за загальноприйнятими нормами поведінки тощо [1, с. 162]. На нашу думку, ефективнішим для навчання професійного іншомовного спілкування з урахуванням культурологічного підходу є другий принцип, хоча на просунутому етапі навчання можливе використання і першого, але зіставлення культур повинно бути передбачене у дотекстових і післятекстових вправах.

Авторам підручників необхідно акцентувати увагу на можливих шляхах використання вправ, які можуть сприяти активізації мовленнєвої діяльності студентів як інструменту самостійного творчого пізнання дійсності, враховуючи культурне розмаїття. У зв'язку з цим, ми вважаємо, що у завданнях підручника з іноземної мови для професійного спілкування не повинен домінувати репродуктивний вид діяльності, а його потрібно використовувати в поєднанні з продуктивним, який сприяє розвитку креативності студентів, їхній самостійності у виборі засобів для здійснення спілкування.

Проаналізувавши дослідження Н. І. Гез, Ю. І. Пассова, Н. К. Скляренко [2, 3, 4], ми дійшли висновку, що систему вправ і завдань для навчання майбутніх фахівців бізнес-сфери культурологічної інформації необхідно розробляти з урахуванням певних принципів. А відтак, вправи і завдання повинні: відповідати професійному змісту навчання у сферах діяльності, властивих фахівцям бізнес-сфери; враховувати три етапи засвоєння матеріалу: осмислення матеріалу, формування мовних навичок, розвиток мовленнєвих умінь; бути посильними, послідовними і раціонально організованими; враховувати особливості культурологічного матеріалу; використовувати повторюваність і циклічність навчального матеріалу; своїм змістом передбачати діяльність з використанням рольового компоненту.

Висновки. Враховуючи соціальне замовлення суспільства на підготовку компетентних фахівців, підручник з іноземної мови для вищих немовних навчальних закладів повинен бути ефективним засобом формування професійної іншомовної культурологічної компетентності студентів. Зміст підручника покликаний забезпечувати підготовку фахівців до багатокультурного професійного та особистісного спілкування з представниками країн іншої культури для того, щоб вони могли належним чином взаємодіяти, у тому числі на вербальному рівні, у культурному розмаїтті реальних професійних ситуацій.

Запропоновані рекомендації можуть бути використані під час конструювання змісту підручників для навчання професійного іншомовного спілкування студентів вищих немовних навчальних закладів різного профілю.

Література:

1. Богатырева М. А. Социокультурный компонент содержания профессионально – ориентированного учебника (Англ. яз. неяз. вуз): дис. … канд. пед. наук: 13.00.02 / Богатырева Марина Александровна. – М., 1998. – 280 с.

2. Гез Н. И. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных методических исследований / Н. И. Гез // Иностранные языки в школе. – №2. – 1985. – С. 17-24.

3. Пассов Е. И. Коммуникативное иноязычное образование. Концепция развития индивидуальности в диалоге культур / Е. И. Пассов. – Липецк, 2000. – С. 44-47.

4. Скляренко Н. К. Сучасні вимоги до вправ для формування іншомовних мовленнєвих навичок і вмінь / Н. К. Скляренко // Іноземні мови. – 1999. – С. 3-7.

УДК 371.134

Лотоцька О. Л.,
Тернопільський національний економічний університет, м. Тернопіль

ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНШОМОВНОГО ДІЛОВОГО СПІЛКУВАННЯ

У статті аналізуються проблеми формування міжкультурної компетенції студентів на заняттях з іноземної мови. У ній порушено низку питань пов’язаних з формуванням міжкультурної компетенції у процесі навчання іншомовного ділового спілкування з урахуванням культурних і ментальних відмінностей носіїв мови, що є необхідною умовою для успішного діалогу культур.

Ключові слова: *компетенція, іншомовне ділове спілкування, міжкультурна компетенція.*

В статье анализируются проблемы формирования межкультурной компетенции студентов на занятиях по иностранному языку. В ней затронут ряд вопросов, связанных с формированием межкультурной компетенции в процессе обучения иностранного делового общения с учетом культурных и ментальных различий носителей языка, что является необходимым условием для успешного диалога культур.

Ключевые слова: *компетенция, иноязычное деловое общение, межкультурная компетенция.*

This article analyzes the problem of forming intercultural competence of students in the classes of foreign language. It is raised a number of issues associated with the formation of intercultural competence in foreign language learning business communication based on cultural and mental differences between native speakers which are necessary for successful dialogue between cultures.

Key words: *competence, foreign language business communication, intercultural competence.*

Процес глобалізації призводить до розширення взаємодій різних країн, народів і їхніх культур. Спілкування з іноземцями стає реальністю, а зіткнення з представниками іншої культури входить у наше повсякденне життя. Все частіше навчальні заклади здійснюють обмін студентами та школярами, викладачі організовують спільні проекти і проходять стажування за кордоном, беручи участь, таким чином, у міжкультурній комунікації та діалозі культур. Досягненню взаєморозуміння в процесі міжкультурної комунікації сприяє міжкультурна компетенція. **Мета статті** – розглянути і конкретизувати сутність міжкультурної комунікативної компетенції стосовно вивчення іноземної мови, виявити умови, що сприяють розвитку здатності до міжкультурної комунікативної компетенції студентів.

Під компетенцією розуміється здатність творчо виконувати діяльність на основі сформованих мотивів, особистісних якостей, уміння використовувати нормативно-прийнятні зразки поведінки в професійній області. Оволодіння компетенцією є основою для розвитку професіоналізму і майстерності. Мовна компетенція відповідає за правильний вибір мовних засобів відповідно до ситуації спілкування; комунікативна компетенція включає механізми, прийоми і стратегії, необхідні для забезпечення ефективного процесу спілкування; поняття міжкультурної компетенції збігається з поняттям культурної грамотності і передбачає знання політичних реалій, фразеологізмів, термінів, діалектизмів і т. п. Більш конкретно визначає сутність міжкультурної комунікативної компетенції І. Л. Плужник: «... вона (МКК) являє собою функціональні вміння розуміти погляди і думки представників іншої культури, коригувати свою поведінку, долати конфлікти в процесі комунікації, визнавати право на існування різних цінностей, норм поведінки... « [2, с. 6]. Отже, міжкультурною компетенцією називатимемо здатність здійснювати спілкування іноземною мовою з урахуванням різниці культур і стереотипів мислення.

Праці багатьох учених, у тому числі М. Богатирьової, Є. Верещагіна, Р. Гришкової, П. Донця, І. Зимньої, Г. Копил, В. Костомарова, Є. Пассова, В. Сафонової, С. Тер-Мінасової та інших, присвячені дослідженню питань міжкультурної комунікації як невід’ємної частини конкурентоспроможної особистості, вивченню проблем, пов’язаних з розробкою методики навчання майбутніх фахівців та підготовкою їх до міжнародного співробітництва та професійного ділового спілкування.

Для студентів економічних спеціальностей формування міжкультурної комунікативної компетенції є особливо актуальним. Щоб досягти розуміння в іншомовному спілкуванні, фахівець повинен не тільки володіти професійними знаннями, вміти здійснювати комунікацію, але й розуміти співрозмовника як представника іншої культури. Вивчення проблем міжкультурної комунікації передбачає знайомство з наступними явищами і поняттями: принципами комунікації, основними функціями культури, впливом культури на сприйняття і комунікацію в її різних сферах і видах, параметрами для опису впливу культури на людську діяльність і розвиток суспільства [1; 2].

Визначимо спектр напрямків формування здатності до міжкультурної комунікативної компетенції в умовах навчання іноземної мови у вищих навчальних закладах. До них належать:

– полікультурність (збагачення своєї культури за рахунок прийняття іншої, готовність до засвоєння іншої культури): прийняття нових знань про чужу культуру для глибшого пізнання своєї; повага до всіх культур; бачення в іншомовній культурі не тільки і не стільки те, що нас відрізняє один від одного, скільки те, що нас зближує і об’єднує; здатність дивитися на події та їх учасників не зі своєї точки зору, а з позицій іншої культури;

– толерантність (націленість на взаємодію, вміння безконфліктно спілкуватися): здатність взаємодіяти з людьми іншої культури на основі урахування їх цінностей, норм та понять; здатність коригувати свою поведінку в процесі спілкування з представником іншої культури; відсутність жорсткості у поведінці; здатність співпереживати, відгукуючись на емоції, переживання носіїв чужої культури; відчувати і розуміти настрої людей;

– комунікабельність поведінки: адекватна поведінка, прийнятна у ділових професійних колах; пошук конструктивних компромісів; уміння вступати в контакт;

– лінгвосоціокультурний напрям (використання лінгвістичних засобів мови відповідно до культурних норм мови у професійній сфері діяльності): уміння обмінюватися думками; вміння активно слухати, резюмувати, підтримувати увагу до співрозмовника [2, с. 12].

© Лотоцька О. Л., 2012

Завдання формування здатності до міжкультурної комунікативної компетенції здійснюється в процесі мовної взаємодії: аудіювання, читання, говоріння, письма як під час аудиторних занять, так і у позааудиторній роботі зі студентами.

У рамках вирішення завдання формування здатності до міжкультурної комунікативної компетенції розглянемо варіанти ситуацій, що наближають студентів до можливості встановлення контактів з носіями мови.

1) Ситуація ділової зустрічі з носіями мови для обговорення плану спільної роботи в якій-небудь області, прийняття зобов'язань укладення можливих контрактів та ін. Можливі такі мовні інтенції: дати відчути вашу зацікавленість у характері бесіди; підтримати судження іншомовних партнерів з обговорюваного питання; висловити свою точку зору; висловити незгоду з позицією носіїв мови; знайти компромісне вирішення питання; дати відчути ваше задоволення характером бесіди, її перебігом та підсумками.

2) Ситуація зустрічі з діловими партнерами на виставці-презентації нового обладнання у певній сфері виробництва. Використовуємо такі мовні інтенції, як: зацікавити носіїв мови у придбанні конкретних виставкових об'єктів; дати можливість відчути ваше бажання до позитивного результату зустрічі; спонукати дати оцінку того, що представлено на виставці; запропонувати більш аргументовано обгрунтувати свою точку зору; попросити в повільному темпі повторити сказане, запитати значення якихось незрозумілих вам слів, виразів; дати можливість протилежній стороні відчути твердість у відстоюванні вашої позиції в якихось аспектах вашої проблеми; дати можливість відчути ваше неповне задоволення від наміру носіїв мови перенести переговори; висловити готовність іти на компроміс; подякувати носіям мови за їх активну участь у проведенні виставки – презентації.

3) Ситуація перебування в іншомовній сім'ї на основі обміну. Мовні інтенції, які спонукають до спілкування: хочете висловити захоплення наданим вам прийомом, привітністю господарів, красою інтер'єру будинку і навколишнього пейзажу; просите зробити поблажливість за недостатнє володіння мовою, враховувати це у веденні діалогу; прагнете проявити інтерес до висловлювань господарів, їх інформацією про визначні пам'ятки міста; хочете зацікавити вашим містом, рідними місцями, своєю родиною, її звичаями, традиціями; вас дивує щось, що з точки зору господарів, є важливим, заслуговує на увагу; ваша поведінку, характер висловлювань, якщо ви не поділяєте емоційних почуттів господарів; хочете, щоб ваше спілкування продовжувалось у майбутньому, приносило задоволення обом сторонам.

При формуванні міжкультурної компетенції на заняттях з іноземної мови слід моделювати ситуації діалогу культур, що дозволяє студентам порівнювати особливості способу життя людей у нашій країні та за кордоном, звичаїв і канонів культури інших народів. До таких ситуацій можна віднести розігрування діалогів на побутові, соціально-культурні та професійні теми. Важливим моментом, про який не слід забувати при формуванні даної компетенції, є мовний етикет.

У процесі оволодіння іноземною мовою студенти засвоюють матеріал, який демонструє функціонування мови в природному середовищі, мовної і немовної поведінки носіїв мови в різних ситуаціях спілкування і розкриває особливості поведінки, пов'язані з народними звичаями, традиціями, соціальною структурою суспільства, етнічною приналежністю. Перш за все, це відбувається за допомогою автентичних матеріалів (оригінальних текстів, аудіозаписів, відеофільмів, інтернет-ресурсів), які є нормативними з точки зору мовного оформлення та містять лінгвокраїнознавчу інформацію [1].

Важливо знати національно-культурні особливості поведінки іноземця, щоб уникнути можливих конфліктів при міжнаціональному спілкуванні. Таким чином, вивчаючи іноземну мову, студент повинен не тільки засвоїти його лексичні, граматичні та синтаксичні особливості, а й навчитися адекватно реагувати на репліки носіїв мови, доречно застосовувати міміку і жести, використовувати формули мовного етикету і знати культурно-історичні особливості країни, мова якої вивчається. Ділова культура передбачає розвиток відносин у середовищі бізнесу. Тому ділове спілкування базується на усталених національних традиціях і корпоративній культурі. Уклін в Японії так само природний, як міцний потиск руки при зустрічі в європейських країнах. Японець не сприймає у діловому спілкуванні ніяких зовнішніх контактів – поплескування по плечу, широкі обійми, рукостискання. Азіатська і європейські культури ділового спілкування відрізняються, а в деяких питаннях є діаметрально протилежними. При проведенні переговорів з іноземцями всі ці особливості враховуються заздалегідь. Розуміння відмінностей між культурами – необхідна складова ділового спілкування у таких питаннях, як мета зустрічі, використання прямої та непрямої тактики ведення переговорів, структурування інформації або використання ввічливих фраз у листах чи на зборах. У більшості частин світу важливо також дотримуватися правил ділового етикету, наприклад, правила призначення ділових зустрічей і привітання один одного допомагають при встановленні ділових відносин.

У різних країнах – різні традиції призначення першої ділової зустрічі. Так, наприклад, у багатьох країнах Латинської Америки зустрічі призначаються за місяць наперед через електронну пошту або по телефону та підтверджуються за тиждень до зустрічі. В латиноамериканській культурі бажано зав'язувати ділові стосунки з керівництвом якомога вищого рівня. Також корисними є рекомендації людей, які домовляться про перший контакт. При веденні бізнесу в Китаї важливо зав'язати знайомства ще до поїздки туди. Для ведення бізнесу в Саудівській Аравії у ролі посередника виступає спонсор, який призначає зустрічі та організовує наради. В Італії також добре мати хорошого представника, а також важливо, щоб перший контакт було здійснено у письмовій формі.

Після того, як зустріч була призначена, важливо дотримуватися правил ділового етикету щодо вітань, прийнятих у культурі приймаючої сторони. Американці зазвичай неформальні і доброзичливі. Як чоловіки, так і жінки потискують один одному руки при зустрічі і прощанні. Переважно використовуються імена за винятком старших за званням або формальних ситуацій. Візитками обмінюються в діловому контексті, а не при неформальному спілкуванні. У Саудівській Аравії вітання включають в себе численні рукостискання. Чоловіки Саудівської Аравії часто обіймаються і цілують один одного в обидві щоки.

Жінки Саудівської Аравії рідко присутні на ділових нарадах, а якщо й присутні, то представляти їх не прийнято. Для жителів Саудівської Аравії дуже важливі звання, і вони завжди використовуються. Візитками обмінюються у повсякденному житті.

Китай є протилежним прикладом. Тут, якщо ви представник західної культури, вам при зустрічі швидко потиснуть руку, але більш поширеною формою вітання буде кивок голови. Привітання в Китаї носять формальний характер, при цьому використовуються звання та прізвища. Імена вживають тільки близькі друзі [3].

Таким чином, міжкультурна компетенція ділового спілкування передбачає знання і розуміння особливостей і традицій культури іншої країни в діловій сфері. Важливими є і такі психологічні складові як комунікабельність, емпатія і толерантність, необхідні для спілкування з представниками чужої культури.

Міжкультурна компетенція формується в процесі навчання іншомовному спілкуванню з урахуванням культурних і ментальних відмінностей носіїв мови і є необхідною умовою для успішного діалогу культур. Усвідомлення можливих проблем, що виникають під час міжкультурної комунікації представників різних культур, розуміння цінностей та загальноприйнятих норм поведінки є досить важливими факторами у вивченні іноземної мови. А здатність студента до переломлення культурних цінностей у своїй поведінці сприяє становленню його як гарного фахівця у співпраці з представниками світової спільноти.

Література:

1. Колбіна Т. В. Формування міжкультурної комунікації майбутніх економістів: теоретико-методологіний аспект : монографія / Т. В. Колбіна. – Х. : ІНЖЕК, 2008. – 392 с.

2. Плужник И. Л. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов гуманитарного профиля в процессе профессиональной подготовки: автореферат дис... . доктора педагогических наук: 13.00.01 / Плужник Ирина Ленаровна / Тюмен. гос. ун-т. – Тюмень, 2003. – 46 с.

3. Тараненко И. А. Межкультурная компетенция как компонент иноязычной компетенции делового общения [Електронний ресурс] / И. А. Тараненко // Режим доступу : http://www.gramota.net/materials/1/2011/7/36.html

4. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация: Учеб. пособ. / С. Г. Тер-Минасова. – М. : Слово/ Slovo, 2000. – 262 с.

УДК 37.02

Потюк І. Є.,
Тернопільський національний педагогічний університет ім. В. Гнатюка, м. Тернопіль

ШЛЯХИ ОПТИМІЗАЦІЇ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

У статті проаналізовано специфіку оволодіння англомовною комунікативною компетенцією у немовному навчальному закладі як невід'ємного компонента іншомовної професійно спрямованої комунікативної компетенції студента. Автором виокремлено та охарактеризовано основні форми і види професійного спілкування студентів немовних спеціальностей.

Ключові слова: *комунікативна компетенція, іншомовна професійно спрямована комунікативна компетенція, студенти немовних спеціальностей, форми і види професійного спілкування.*

В статье проанализирована специфика овладения англоязычной коммуникативной компетенцией в неязыковом учебном заведении как неотъемлемого компонента иноязычной профессионально направленной коммуникативной компетенции студента. Автором выделены и охарактеризованы основные формы и виды профессионального общения студентов неязыковых специальностей.

Ключевые слова: *коммуникативная компетенция, иноязычная профессионально направлена коммуникативная компетенция, студенты неязыковых специальностей, формы и виды профессионального общения.*

Specifics of mastering the English-speaking communicative competence in unlinguistic educational establishment as an integral component of professionally directed communicative competence of the student have been analyzed in the article. The main forms and types of professional communication of the students of unlinguistic specialties have been highlighted and characterized by the author.

Keywords: *communicative competence, foreign professionally directed communicative competence, students of unlinguistic specialities, forms and types of professional intercourse.*

Спілкування – це багатоплановий процес налагодження і розвитку контактів, який передбачає обмін інформацією, певну стратегію та тактику взаємодії, сприймання й розуміння співбесідниками один одного, тобто задоволення їхніх комунікативних потреб.

Серед основних факторів спілкування виділяють наступні: адресант, адресат, повідомлення, тема розмови, канал, за допомогою якого передається інформація, оточення, у рамках якого відбувається спілкування, функція повідомлення та код [1, с. 52].

Оскільки будь-яка мова – це код, то існує поняття комунікативного коду, яке трактується як мова або її різновиди (діалект, сленг, стиль тощо), а також немовні засоби (паралінгвальні, інтонаційні тощо), якими користуються учасники комунікативного акту [1, 327], а під впливом контексту чи ситуації спілкування засоби мовного коду можуть варіювати, що дає змогу стверджувати про можливість виокремлення не лише функціональних стилів мови, а й інших категорій, зокрема реєстрів спілкування – варіантів мови, що розрізняються у вживанні в залежності від ситуації їх використання [5, с. 96] – нейтральний, офіційний, дружній та фамільярний реєстри [12, с. 10].

Усвідомлюючи, що специфіка оволодіння англомовною комунікативною компетенцією у немовному навчальному закладі порушує проблему мовленнєвої підготовки майбутнього спеціаліста і включає в себе поняття комунікативної професійно спрямованої компетенції, то при підвищенні фахового рівня студента немовної спеціальності переважає офіційний реєстр спілкування (рідше нейтральний), і саме в площині ділового спілкування ми й будемо характеризувати у статті аспекти комунікативної взаємодії студентів немовних спеціальностей (СНС).

Комунікативні вміння студентів немовних спеціальностей, на жаль, не відповідають належним чином вимогам часу і рівню знань, який вимагається від молодої особи після закінчення вищого навчального закладу (ВНЗ), тому **метою** нашої статті є дослідження особливостей формування у студентів вміння іншомовного спілкування у реальних ситуаціях та обгрунтування аспектів проблеми розвитку іншомовної професійно спрямованої комунікативної компетенції за допомогою стратегічно сформованих лексичних навичок.

Оволодіння лексичними стратегіями при вивченні ІМ у ВНЗ розглядається нами як компонент/елемент комунікативної компетенції на базі сформованої лінгвістичної компетенції, а саме лексичної як невід'ємної її складової. Особливості формування іншомовної комунікативної компетенції передбачають здатність слухати, розуміти, розмовляти і передавати інформацію іноземною мовою, а за мінімальної кількості годин, відведених на вивчення ІМ на немовних спеціальностях ВНЗ, аудиторні заняття, в основному, доводиться присвячувати вивченню відібраного лексичного матеріалу.

Так, усі професійно спрямовані висловлювання СНС у сфері професійного спілкування (офіційний реєстр спілкування) здійснюються у двох формах: усній та письмовій, а їх спільною характерною рисою є продуманість змісту того, що потрібно висловити, цілеспрямованість, інформаційна насиченість, некатегоричність висловлювання. Воно завжди має мету, тему, усталені засоби і способи спілкування. Тема бесіди, виступу, як правило, визначена заздалегідь, тому спонтанність у висловлюванні думки зведена до мінімуму [7].

Згідно дослідження Л. Я. Личко [6, с. 30], типовими видами мовленнєвої діяльності є монолог: публічні звернення (виступи, повідомлення, інструктування, промови тощо), звернення до аудиторії (доповіді, звіти, презентації, лекції тощо) [4, с. 58], та інтерактивні види діяльності: діалог, полілог (обговорення, дискусії, бесіди, інтерв'ю, переговори тощо), практична цілеспрямована кооперація (обговорення документа, обговорення події, презентація чи конференція, яка не виключає можливості запрошувати слухачів ставити запитання протягом виступу тощо). Якщо у монологічному висловлюванні мовець перебуває на більш високому інформаційному рівні,

© Потюк І. Є., 2012

у нього/неї є певний комунікативний намір, мета, чітка продуманість усіх етапів висловлювання, відсутність спонтанності і невизначеності, використання мовних засобів, що дозволяють продемонструвати власну переконаність і здатність переконувати слухачів, високий рівень ілюстративності, тобто він/вона підготовлений до виступу згідно заданої теми [3; 9], то діалогічне мовлення характеризується як така форма взаємодії партнерів, яка включає в себе в якості обов’язкового компонента не лише адресність висловлювання, оскільки ця особливість властива і монологічній взаємодії, але й установку співбесідника/співбесідників (якщо це полілог) на комунікативну реакцію-відповідь, причому зміст висловлювання (діалогічної комунікації) може бути зрозумілим за умови інтерпретації його усіх лексично значущих елементів. Якісні та кількісні характеристики діалогу (вибір мовного матеріалу, розгортання, повнота, побудова висловлювання тощо) залежать від ситуації спілкування і її параметрів, на які впливають такі фактори: 1) наявність або відсутність внутрішнього контакту між співрозмовниками (у першому випадку діалог характеризується стислістю, умовчуванням, паралелізмами у репліках; у другому випадку він може сполучатися з монологом; 2) мета висловлювання; 3) наявність рівності або нерівності його учасників у залежності від ступеня інформованості, посади, віку тощо [6, с. 32; 8; 10].

Зростаючі ділові та культурні взаємовідносини із зарубіжними країнами вимагають, щоб сучасні фахівці володіли навичками ділового листування, яке, на наш погляд, є типовим видом писемної професійно спрямованої діяльності СНС. Воно характеризується дотриманням правил мовного етикету писемного мовлення й передбачає використання мовленнєвих кліше і розмовних формул для вираження комунікативних намірів та дотримання правил ввічливості для зменшення категоричності висловлювання. На жаль, СНС ВНЗ, як показує практичний досвід, не мають уявлення про культурологічні особливості ділового писемного мовлення, що призводить до труднощів у писемній комунікації. Для їх усунення рекомендується надати в розпорядження студентів список розмовних формул для висловлювання типових комунікативних намірів, а навчання написання ділових листів найкраще здійснювати на підставі зразків [11, с. 23-25], адже при підстановці, трансформації та виконанні інших дій підстановчого характеру студенти набувають необхідних навичок та умінь, які реалізуються у продуктивному спілкуванні.

Вивчення іноземної мови СНС ВНЗ спрямоване на оволодіння ІМ за професійним спрямуванням, а тому також доцільним є ознайомлення студентів із автентичним матеріалом: оригінальними текстами із періодики, науковими статтями й доповідями, монографіями АМ. Серед основних завдань, поставлених перед студентами у процесі вивчення професійно-орієнтованої літератури на іноземній мові Т. П. Благодарна виділяє: отримання інформації, яка б доповнювала та поглиблювала навчальний матеріал, що опановують студенти у процесі вивчення профільних дисциплін навчального плану; формування необхідних навичок щодо подальшого самостійного читання літератури за фахом [2]. Методичним завершенням навчання читання професійно-орієнтованих текстів на ІМ є коментування в парах, групах чи мікрогрупах прочитаного (усно або письмово), де роль викладача зводиться лише до правильного спрямування дискусії студентів, розвиваючи у них, у такий спосіб, автономність у навчанні, адже саме на них, згідно новітніх освітніх тенденцій, лягає відповідальність за власне фахове навчання й оволодіння навичками читання з фаху, розуміння та інтерпретацію тексту, а також спілкування на професійно-орієнтовані теми.

Також в умовах іншомовної комунікації питома вага відводиться інтерпретації інформації на слух, тобто глобальному, докладному, критичному сприйнятті й розумінні монологічних та діалогічних англомовних мовленнєвих повідомлень на професійну тематику. Студенти немовних спеціальностей повинні вміти опрацьовувати такі типи аудіотекстів: розповіді, описи, розмови, телевізійні новини, програми про поточні події, інтерв’ю, оголошення професійного спрямування.

Так, процес формування лексичних стратегій у СНС як невід’ємного компоненту англомовної професійно спрямованої комунікативної компетенції здійснюється через навчання практично усіх видів мовленнєвої діяльності. У табл. 1 наведено характеристику основних форм професійного спілкування, значимих для підготовки кваліфікованих фахівців.

Таблиця 1
Характеристика форм професійного спілкування СНС

Форма ділового спілкування	**Реєстр спілкування**	**Вид діяльності**
1	2	3
Монологічне спілкування	Офіційний	1. Публічні звернення (виступи, інформування, інструктування, промови); 2. Звернення до аудиторії (доповіді, звіти, лекції, презентації).
Інтерактивне спілкування	Офіційний / нейтральний	1. Обговорення; 2. Одиничні бесіди; 3. Формальні дискусії; 4. Інтерв’ю; 5. Переговори; 6. Практична цілеспрямована кооперація (обговорення документа, обговорення події тощо).

Ділове листування	Офіційний	1. Заява; 2. Пропозиція, скарга, довідка; 3. Характеристика, висновок; 4. Запрошення, звіт, протокол, доручення; 5. Договір, контракт, ділова доповідь.
Читання професійно-орієнтованої літератури	Офіційний	Автентичні тексти з періодики; Наукові статті й доповіді; Монографії АМ.
Аудіювання	Офіційний	Аудіотекст: 1. Розповіді, описи; 2. Розмови, інтерв'ю; 3. Телевізійні новини, програми про поточні події; 4. Оголошення професійного спрямування.

Професійне спілкування фахівців немовної сфери англійською мовою, як міжнародною, обмежене вищезазначеними формами і видами професійного спілкування, що характеризує використання мови наступним чином: 1) мова, яку використовує СНС, тісно пов'язана із обов'язками й професійною компетенцією мовця; 2) лексичний запас охоплює найпоширеніші та найбільш коректні для професійного спілкування лексичні одиниці і структури; 3) мова характеризується набором готових мовленнєвих формул та ідіом для формального й неформального спілкування у професійній сфері; 4) деякі граматичні явища набувають особливого значення в окремих ситуаціях, наприклад, умовні речення для переговорів або модальність для вираження можливості чи ввічливості [13, с. 9].

Отже, в ході нашого дослідження ми дійшли висновку, що на особливості професійно спрямованої міжособистісної іншомовної комунікативної взаємодії студентів немовних спеціальностей впливає рівень сформованості професійної компетенції мовця, який під час навчання у ВНЗ підвищується за рахунок вправлянь у таких видах мовленнєвої діяльності як монологічне й інтерактивне спілкування, ділове листування, читання професійно-орієнтованої літератури та роботі із аудіо текстами професійного спрямування.

Література:

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник. – К. : Вид. центр «Академія», 2004. – 344 с.

2. Благодарна Т. П. Розвиток навичок роботи з професійно-орієнтованими текстами на початковому етапі вивчення іноземної мови / Т. П. Благодарна//Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки; Наукові дослідження. Досвід. Пошуки: Збірник наукових праць. Харківський національний університет ім. В. Н. Каразіна. Вип. 12. – Х., 2008. – С. 65-70.

3. Бухбиндер В. А. Устная речь как процесс и как предмет обучения // Очерки методики обучения устной речи на иностранных языках. – К., 1980. – С. 65-93.

4. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення викладання, оцінювання / Наук. ред. укр. видання д. пед. н., проф. С. Ю. Ніколаєва. – К. : Ленвіт, 2003. – 273 с.

5. Казак Є. Г. Стиль, регістр і переключення коду // Проблемы современной лингвистики. – М., 1989. – С. 93-108.

6. Личко Л. Я. Формування у майбутніх менеджерів-економістів англомовної професійно спрямованої компетенції в говорінні: дис... . канд. пед. наук: спец.: 13.00.02 / Личко Лідія Яковлівна; Київський нац. лінгв. ун-т. – захист 26.03.09. – К., 2009. – 257 с.

7. Палюк Л. Г. Психологическая характеристика устного делового общения специалистов банковской сферы деятельности // Вісник Київського державного лінгвістичного університету. Дослідження молодих вчених. – К. : КДЛУ, 1998. – 231 с. – С. 44-49. – (Педагогіка та психологія. Методика навчання іноземних мов; вип. 1).

8. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению: пособ. для учителей иностранного языка. – М. : Просвещение, 1991. – 223 с.

9. Пассов Е. И. «Метод обучения» как категория методики // Проблемы коммуникативного метода обучения иноязычной речевой деятельности. – Воронеж, 1980. – С. 52-59.

10. Скалкин В. Л. Обучение диалогической речи. – К. : Радян. школа, 1989. – 158 с.

11. Скляренко Н. К. Типологія вправ для навчання ділового спілкування та сучасні вимоги до них / Н. К. Скляренко // Навчання ділової англійської мови у Східній Європі: Міжнародна наукова конференція. – Д. : Вид-во ДУЕП, 2004. – С 23-25.

12. Сусов И. П. Личностные аспекты языкового общения // Проблемы современной лингвистики. – М., 1989. – С. 8-10.

13. Ellis M., Johnson C. Teaching Business English. – Oxford : Oxford Univ. Press, 1994. – 238 p.

УДК 378.016:028:81’243

Проценко Н. В.,
Кам’янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, м. Кам’янець-Подільський

ФУНКЦІОНУВАННЯ ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНИХ МЕХАНІЗМІВ ЧИТАННЯ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ

Стаття присвячена проблемам читання як одного з чотирьох видів мовленнєвої діяльності. Основна увага зосереджена на аналізі психофізіологічних механізмів читання.
Ключові слова: *читання, мовленнєва діяльність, психофізіологічні механізми, іноземна мова.*

Статья посвящена проблемам чтения как одного из чётырех видов языковой деятельности. Главное внимание сосредоточено на анализе психофизиологических механизмов чтения.
Ключевые слова: *чтение, языковая деятельность, психофизиологические механизмы, иностранный язык.*

The article is devoted to the problems of reading. The main emphasis is laid on the analysis of the psychophysiological mechanisms of reading.
Key words: *reading, linguistic activity, psychophysiological mechanisms, foreign language.*

У методиці викладання іноземних мов відомі продуктивні та рецептивні види мовленнєвої діяльності. Продуктивні види мовленнєвої діяльності – це говоріння і письмо, тобто висловлювання своїх думок або передача чужих думок в усній чи письмовій формі. Рецептивні ж види мовленнєвої діяльності – це аудіювання і читання, тобто сприйняття і розуміння думок інших людей.

Різні аспекти, пов’язані з методикою використання видів мовленнєвої діяльності, знайшли своє висвітлення у численних лінгвістичних працях вітчизняних та зарубіжних вчених і методистів (С. Ю. Ніколаєва, Г. А. Гринюк, Н. К. Скляренко, Т. І. Олійник, О. Б. Бігич, К. І. Онищенко, Л. П. Щербак, І. А. Данилович, Л. І. Морська, С. В. Гапонова, І. О. Зимняя, О. О. Леонтьєв, G. Brown, E. Carroll, F. Smith, M. West тощо.

Мета нашої статті – спроба проаналізувати функціонування психофізіологічних механізмів читання як одного з видів мовленнєвої діяльності в процесі формування іншомовної компетенції студентів.

Читання іноземною мовою як комунікативне уміння та засіб спілкування є важливим видом мовленнєвої діяльності та найбільш розповсюдженим способом іншомовної комунікації, яким студенти ВНЗ мають оволодіти згідно з вимогами чинної програми з іноземних мов.

Можливість безпосереднього спілкування з носіями іноземної мови мають, як правило, небагато людей, можливість читати іноземною мовою (художню літературу, газети, журнали) – практично всі. Ось чому навчання читання виступає на сьогоднішній день в якості цільової домінанти. Процес читання, який включає в себе складні мислительські операції (аналіз, синтез, висновки), і його результат – здобуття інформації – відіграють важливу роль у комунікативно-суспільній діяльності людей [2]. Завдяки читанню, яке робить доступною будь-яку інформацію, передається досвід людства, нагромаджений у різноманітніших сферах трудової, творчої та соціально-культурної діяльності, розвивається інтелект, загострюються почуття, тобто людина навчається, розвивається, виховується. Читання, на думку С. Р. Плотнікова, «це життєохоронна функція культури. Це технологія інтелектуального відтворення у суспільстві. Це комунікативний посередник, живий діалог між нащадками і предками» [6, с. 9].

Уміння читати дає можливість користуватися літературою на іноземній мові для пошуку інформації за фахом, задоволення своїх читацьких чи творчих інтересів, удосконалення умінь усного мовлення, збільшення інтересу до оволодіння іноземною мовою.

Читання має велике пізнавальне значення. Згідно з навчальною програмою завдання в галузі читання полягає в тому, щоб навчити студентів читати про себе і розуміти вперше запропоновані тексти. Рівень сформованості вмінь і навичок визначається здатністю студентів читати суспільно-політичні, науково-популярні, фахові та адаптовані художні тексти.

Читання виступає не лише як мета, а й як засіб навчання самого читання (навчальне читання), а також інших видів мовленнєвої діяльності (усного мовлення й письма). Крім того, читання є основою для підтримання набутих шкільних навичок і вмінь з іноземної мови і продовження її вивчення у ВНЗ.

Читання – рецептивний вид мовленнєвої діяльності, який включає техніку читання і розуміння того, що читається. У зв’язку з цим виділяють змістовий та процесуальний аспекти діяльності читця. Спостерігається залежність змістового аспекту читання від процесуального, яка полягає у досягненні розуміння інформації завдяки декодуванню графічних знаків та смислових зв’язків тексту.

Психологічну основу читання складають операції зорового сприйняття тексту і його розуміння [1]. При читанні інформація поступає до читця через зоровий канал, тому вирішальну роль виконують зорові відчуття, які спричиняють дію внутрішнього моторного / мовленнєво-рухового аналізатора [4, с. 188]. Зорове сприйняття інформації і процес її дії здатні забезпечити надійне збереження образів, оскільки читець має можливість регулювати і керувати цим процесом (уповільнити темп читання, повернутися назад, затриматися на місці тощо).

Процес читання, як відомо, базується на технічній стороні, тобто на навичках, котрі являють собою автоматизовані зорово-мовленнєво-моторно-слухові зв’язки мовних явищ з їх значенням, на основі яких відбувається впізнання і розуміння письмових знаків і письмового тексту в цілому і отже, реалізація комунікативного вміння читання [5, с. 277]. Завдяки цьому читання супроводжується внутрішнім проговорюванням, яке стає повним, розгорнутим мовленням при читанні вголос. Саме завдяки механізму внутрішнього проговорювання і відбувається

© Проценко Н. В., 2012

зіставлення графічного і слухо-моторного образів. Дія цього механізму найяскравіше спостерігається на початковому етапі навчання читання. Поступово, з накопиченням досвіду, внутрішнє проговорювання зникає [3, с. 129].

Людина, яка читає мовчки, про себе, неодмінно чує те, що вона читає, тому слухові відчуття також є обов'язковим елементом читання. Ці відчуття дають можливість контролювати правильність власного читання, однак вони не відіграють домінуючої ролі, а підпорядковуються названим вище відчуттям [8]. В залежності від міцності засвоєння мовного матеріалу та рівня сформованості механізмів зорового сприймання процес розпізнавання може здійснюватися швидко і безпосередньо, або в уповільненому темпі з елементами пригадування.

З психологічної точки зору процес сприймання та розуміння тексту безпосередньо пов'язаний з мисленням та пам'яттю [4, с. 188]. Читець сприймає текст, виділяючи в ньому найбільш суттєві ланки і синтезуючи їх в єдине ціле. При цьому логічна та механічна пам'ять допомагають мисленню. Одночасно здійснюється сприймання інформації та її осмислення. Ці складники процесу читання нерозривно пов'язані між собою: від якості сприймання залежить характер і рівень розуміння тексту, його точність, глибина і повнота [1].

Розрізняють два основних рівні розуміння тексту: рівень значення і рівень змісту / смислу (С. Ніколаєва, К. Онищенко). Перший пов'язаний із встановленням значень сприйнятих мовних одиниць та їх безпосередніх зв'язків, другий – з розумінням змісту тексту як цілісної мовної одиниці. Тому навички і вміння, що забезпечують розуміння тексту, умовно поділяють на дві групи (хоча процеси сприймання і осмислення відбуваються одночасно). Перша група – це навички, які, будучи пов'язаними з технічним аспектом читання, забезпечують безпосередній акт сприйняття графічних знаків та співвіднесення їх з відповідними значеннями; друга група – це вміння, які забезпечують смисловий аспект читання, тобто розуміння тексту як завершеного мовленнєвого твору. Такий рівень розуміння досягається лише при наявності гранично автоматизованих навичок техніки читання, що дає можливість читцю повністю зосередитись на смисловій переробці тексту.

Акт читання відбувається під час руху очей читця уздовж рядка, причому цей рух відбувається стрибкоподібно: зупинка – стрибок – зупинка – стрибок. Під час зупинок очей сприймається відрізок рядка, який включає більш ніж одне слово, хоча умовною одиницею сприймання у процесі читання вважається слово як мінімальна графічна одиниця, наділена певним значенням. Момент сприйняття слова завершується його розпізнаванням. Читець автоматично співвідносить графічне слово з конкретним значенням завдяки відтворенню його слухо-моторного образу, який зберігається в довготривалій пам'яті. Ось чому зорове сприйняття тексту завжди супроводжується проговорюванням у внутрішньому мовленні, про що ми згадували вище.

Разом з поступальними рухами очей відбуваються і регресивні рухи. Ці рухи не переривають процес читання, оскільки пам'ять утримує сприйняття раніше. В момент регресій читець повертається назад, щоб уточнити деякі деталі, переконатися у правильності розуміння прочитаного, точніше осмислити його. Бажано, щоб у процесі навчання читання кількість фіксацій та регресивних рухів очей була мінімальною, а їх тривалість короткочасною.

Усі ці процеси відбуваються одночасно, і сприйнятий текст відразу ж зазнає смислової переробки на різних рівнях у такій послідовності: значення слова співвідноситься зі значенням інших слів, встановлюється характер зв'язку між ними та контекстуальне значення; слова об'єднуються в синтагми, синтагми – в речення; речення об'єднуються в більші смислові утворення, а останні – в цілісний мовленнєвий твір. Звідси мінімальною смисловою одиницею тексту вважають синтагму, яка, крім лексичного значення, передає ще й певні смислові зв'язки [4, с. 190].

Пам'ять та різні розумові операції (порівняння та узагальнення, аналіз та синтез, абстрагування та конкретизація тощо) включаються в роботу процесом осмислення.

Важливим психологічним компонентом процесу читання є механізм вірогідного прогнозування, яке проявляється на смисловому і вербальному рівнях [3, с. 129]. Смислове прогнозування – це вміння вгадати зміст тексту і зробити правильне припущення щодо подальшого розвитку подій за допомогою назви тексту, першого речення та інших сигналів тексту. Вербальне пронозування – це вміння за допомогою першої букви вгадати слово, за допомогою перших слів – синтаксичну побудову речення, за допомогою першого речення – подальшу побудову абзацу. Читаючи текст, читець ніби забігає наперед, будує гіпотези про те, що буде далі, прогнозує події. Це явище антиципації розповсюджується не тільки на окремі слова, але й на синтагми і речення. Смислові гіпотези виникають на підставі фактів та подій, які описуються в тексті. Готовність свідомості до сприйняття інформації спонукають читця згадувати, догадуватися, припускати, тобто включати здібності своєї довготривалої пам'яті і свого особистого та соціального досвіду.

На думку Ф. Сміта, для розуміння змісту тексту необхідні два види інформації: візуальна (з друкованого тексту) і невізуальна (розуміння іноземної мови, знання даних предметів, явищ, загальна здібність до читання, знання про світ). Чим більшою невізуальною інформацією володіє читець, тим менше візуальної інформації йому потрібно під час читання тексту і навпаки. Коли ми починаємо читати швидко, ми починаємо розраховувати більше на попередні знання і менше на друкований текст [7].

У результаті нашого дослідження ми дійшли висновків, що:

1) психологічну основу читання складають операції зорового сприйняття тексту і його розуміння, пов'язані з мисленням і пам'яттю;

2) механізм вірогідного прогнозування – важливий психологічний компонент процесу читання.

Перспективним і доцільним, на нашу думку, може бути розробка комплексу вправ при навчанні читання для формування іншомовної комунікативної компетенції.

Література:

1. Клычникова З. И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке / З. И. Клычникова. – М. : Просвещение, 1983. – 197 с.

2. Кузьменко О. Д., Рогова Г. В. Учебное чтение, его содержание и формы / О. Д. Кузьменко, Г. В. Рогова // Иностр. яз. в школе. – 1970. – №5. – С. 22-32.

3. Леонтьев А. А. Методика / А. А. Леонтьев. – М. : Русский язык, 1988.

4. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: підручник / [кол. авторів під керівн. С. Ю. Ніколаєвої]. / Вид. 2-е, випр. і перероб. – К. : Ленвіт, 2002. – 328 с.

5. Методика обучения иностранным языкам в начальной и основной общеобразовательной школе: учебное пособие для студентов педагогических колледжей / [под ред. В. М. Филатова] / (Серия «Среднее профессиональное образование»). – Ростов н/Д : «Феникс», 2004. – 416 с.

6. Плотников С. Н. Книжность как феномен культуры (материалы «круглого стола») / С. Н. Плотников // Вопросы философии. 1994. – №7-8.

7. Smith F. Understanding Reading / F. Smith. – New York, Rinehart and Winston, 1982.

8. West M. Teaching to Read a Foreign Language / M. West-L., 1960.

УДК 372.881.111.1:37.02

Сімкова І. О.,
Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут», м. Київ

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ ДО АНГЛОМОВНОГО НАУКОВО-ТЕХНІЧНОГО ПЕРЕКЛАДУ

У статті розглянуто сучасні підходи до навчання майбутніх перекладачів англомовного науково-технічного перекладу. Надано визначення науково-технічного перекладу. Проаналізовано аспекти мовленнєвої комунікації та вимоги до рівня підготовки майбутніх технічних перекладачів.

Ключові слова: *англомовний науково-технічний переклад, аспекти мовленнєвої комунікації, майбутні перекладачі, рівень підготовки.*

В статье рассматриваются современные подходы к обучению будущих переводчиков англоязычному научно-техническому переводу. Дано определение научно-технического перевода. Проанализированы аспекты речевой коммуникации и требования к уровню подготовки будущих технических переводчиков.

Ключевые слова: *англоязычный научно-технический перевод, аспекты речевой коммуникации, будущие переводчики, уровень подготовки.*

The article considers modern approaches to teaching the English scientific-technical translation for the future translators. The definition to the scientific-technical translation is given. The aspects of language communication and requirements to the future translators language training level is analysed.

Key words: *English scientific-technical translation, aspects of language communication, future translators, language training level.*

Необхідність підготовки більшої кількості професійних перекладачів виникла відносно недавно, хоча переклад – безсумнівно, стародавній вид діяльності. Так званий «інформаційний вибух» в другій половині 20 століття призвів до збільшення кількості перекладачів, оскільки завдяки збільшенню міжнародних контактів, появі нових держав на карті світу, всесвітніх рухів та регіональних союзів держав різко збільшився обмін інформацією [2].

Однак, як окремий вид мовленнєвої діяльності, якому слід навчати, поряд з читанням, письмом, аудіюванням і говорінням, переклад (медіація) з'явився в Україні порівняно недавно. Згідно із Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти (ЗЄР), комунікативна мовленнєва компетенція користувача мови реалізується у різних видах мовленнєвої діяльності, а саме: сприйняття, продукція, інтеракція та медіація (зокрема усна або письмова). Кожен з цих видів діяльності може бути пов'язаний з текстами в усній або письмовій формі.

Медіативні види усної і/або писемної мовленнєвої діяльності в обох способах рецептивному та продуктивному – роблять можливим спілкування між особами в разі неможливості з будь-яких причин спілкуватись один з одним безпосередньо. Усний або письмовий переклад надають третій стороні (ре)формулювання вихідного тексту до якого тертя сторона не має прямого доступу з різних причин. Медіативні види мовленнєвої діяльності – опрацювання/переробка існуючого тексту – займають важливе місце у нормальному лінгвістичному функціонуванні суспільства [1, с. 14].

В посередницьких видах діяльності користувач покликаний не виражати свої власні думки, а просто діяти як посередник між співрозмовниками, неспроможними розуміти один одного, оскільки говорять різними мовами.

Було визначено, що на технічний переклад приходиться приблизно 90% від загальної щорічної кількості перекладів у світі [1, с. 247-255]. І це не дивно, оскільки сучасний світ в якому відбувається швидкий розвиток інформаційних технологій і техніки неможливо уявити без перекладу різної галузевої літератури. Більшість науково-технічних текстів (міжнародних стандартів) які гармонізують мають англомовне викладення. Наприклад, Розпорядження Ради Європейського Союзу С411 (1998a), Директива ЄС 98/37/ЕС (Рада Європейського Союзу 1998b), Директива Ради 93/42/ЕЕС (1993), а також міжнародні стандарти (EN 292-2: 1991 та EN 62079: 2001) – і це тільки частка документів, з якими повинні бути обізнані компанії, що виходять на світовий ринок.

За таких умов звернення до проблеми підготовки професійних технічних перекладачів, навички, вміння і знання яких дещо відрізняються від «звичайних» перекладачів є не лише **актуальним**, але й необхідним з багатьох причин.

Метою статті є дослідити сучасні підходи до навчання майбутніх перекладачів англомовного науково-технічного перекладу.

Аналіз науково-педагогічної літератури щодо підготовки майбутніх перекладачів вишів показав, що навчання вищезгаданих фахівців є предметом дослідження багатьох науковців, які пропонують декілька підходів до навчання. Так, Алексєєва І. С., Корунець І. В., Латишев Л. К., Мирам Г. Е., Провоторов В. І. вважають, що під час підготовки студентів майбутніх перекладачів потрібно враховувати, чи спеціалізуються вони на усному або письмовому перекладі.

Загальновідомим є той факт, що якісний технічний переклад є однієї зі складових успішного бізнесу. Наприклад, до кожного технічного або електронного пристрою, який імпортується в Україну, повинна додаватися інструкція з експлуатації державною мовою. Технічний переклад тексту повинен бути здійснений з високою точністю, щоб забезпечити високий рівень обслуговування й експлуатації імпортної апаратури й устаткування. Крім того, багато вітчизняних компаній і фірм експортують свої вироби за кордон, що також вимагає кваліфікованої підготовки всього пакета технічної документації. І будь-яка помилка або неточність при перекладі технічного тексту може негативно позначитися на комерційній репутації підприємства.

© Сімкова І. О., 2012

І навпаки, технічний переклад, виконаний на якісному рівні, є запорукою успішної діяльності компанії. Таким чином навіть найменша неточність в інструкції з експлуатації, технічній специфікації тощо може істотно змінити зміст, що спричинить порушення режиму і збій у роботі технологічного устаткування.

Науково-технічний переклад визначають, як переклад вузькоспеціалізованих текстів, який вимагає знань не лише іноземної мови (ІМ), але й знань, якими володіють технічні фахівці, інженери та інших спеціалізовані працівники.

Таким, чином, на думку багатьох науковців основною проблемою технічного перекладу є необхідність поєднання знання ІМ зі знанням техніки [8; 9]. У зв’язку з нехваткою технічних перекладачів, які б володіли лінгвістичною і технічною освітою тривалий час ведуться дискусії з приводу методики навчання технічного перекладу. Таким чином, закордоном існує два підходи до вирішення цього питання. Одні вчені вважають, що у підготовці майбутніх перекладів науково-технічного перекладу повинна переважати лінгвістична складова (тобто в першу чергу вони повинні володіти ІМ, знатися на теорії і практиці перекладу), з послідовним «нарощуванням» термінологічної бази і технічних знань. А інші вважають, що при підготовці технічного перекладача лінгвістична складова не є першочерговою, оскільки грамотний технічний переклад вимагає професійного знання відповідної області техніки, а гарне знання ІМ, теорії перекладу, перекладознавства тощо, при цьому не настільки істотно, особливо при перекладі рідною мовою.

Звичайно, що наявність двох різних підходів знаходить своє відображення, як в технологіях перекладу, які сьогодні використовують роботодавці (наприклад, бюро перекладів, асоціації перекладачів тощо), так і в методиці навчання майбутніх перекладачів. Відповідно до першого підходу переклади виконуються перекладачами з лінгвістичною освітою з подальшим редагуванням тексту профільними технічними фахівцями. Згідно із другим переклад виконують інженери, які працюють у відповідній сфері, з подальшим редагуванням тексту перекладу лінгвістом, але лише у випадку перекладу з рідної ІМ [7].

Однак, незалежно від технології виконання технічних перекладів, існує проблема пошуку кваліфікованих кадрів яка пов’язана як з рівнем мовленнєвої підготовки майбутніх технічних перекладачів, так і з ситуацією на ринку перекладацьких послуг. Як наслідок, сьогодні, загальний рівень виконання технічних перекладів в Україні та країнах СНД відносно невисокий, і багато компаній, які потребують висококваліфікованого технічного перекладу, організують їх виконання без допомоги бюро перекладів.

Однак, не залежно від методики навчання, вимоги які висуваються до підготовки майбутніх перекладачів науково-технічних текстів як зарубіжними так і вітчизняними методистами дещо схожі. Наприклад, Х. Лі-Дженке [8, с. 83-84] вважає, що майбутній технічний перекладач повинен: 1) знати структуру іншомовних текстів; 2) знати лінгвістичні особливості відповідної технічної сфери; 3) знати предметну область в межах якої відбувається переклад.

Вітчизняні вчені, наприклад Корунець І. В., вважає, що успішне виконання перекладачем професійних завдань залежить від: 1) досконалого володіння всіма аспектами мови-джерела (МД) та мови-перекладу (МП); 2) багатого словникового запасу із обох мов; 3) використання різних типів словників та різних довідників у процесі перекладу; 4) уміння користуватися сучасними технічними засобами; 5) володіння фоновими знаннями (реаліями) обох мов; 6) обізнаності з соціально-політичною ситуацією в країні мови-джерела та мови-перекладу; 7) володіння всіма стилями мовлення МД та МП; розуміння найтонших відтінків виражальних засобів МД і МП тощо [3].

Важливим в цьому аспекті вбачається і розгляд вимог, які висувають роботодавці [4] до рівня професійної підготовки майбутніх перекладачів науково-технічних текстів: 1) досконале володіння всіма аспектами МД та МП; 2) уміння користуватися робочими джерелами інформації; 3) гарне знання спеціальної термінології як МД, так і МП; 4) гарне знання області техніки, до якої відноситься перекладний текст; 5) володіння різними видами технічного перекладу. Хотілося б детальніше зупинися на п’ятому пункті щодо різних видів науково-технічного перекладу.

Існує декілька видів науково-технічного перекладу (залежно від його рівня еквівалентності оригіналу).

Семантико-стилістичний адекватний переклад – семантично повний, точний і стилістично еквівалентний переклад, що відповідає функціонально-стилістичним нормам перекладу. Прагматично (функціонально) адекватний переклад передає основну (домінуючу) комунікативну функцію оригінала.

Дезиративно адекватний переклад – переклад інформаційного запиту споживача, який не передає повний зміст тексту. Розрізняють також інші скорочені варіанти перекладу: реферативний, анотаційний, консультативний та типу «експрес-інформація».

Консультативний переклад – це вид усного технічного перекладу, який включає усне анотування, усне реферування, вибірковий переклад і усний переклад заголовків, який виконує консультант-перекладач. Таку роботу може виконати лише досвідчений перекладач, який добре розбирається в тій чи іншій галузі науки і техніки. Переклад типу «експрес-інформація» – це реферативний виклад суті наукової статті перекладачем (після детального вивчення оригіналу) із своєї точки зору, за власним планом, в будь-якій послідовності, але без вираження своєї оцінки оригінала [2; 3; 5].

Отже робимо висновки, що технічний переклад – дуже широке поняття. Фахівець, який займається перекладом науково-технічних текстів, може мати справу з матеріалами різноманітної тематики: від інструкцій з дослідження нафтових родовищ до анотацій медичних препаратів. Однак, всі технічні тексти поєднує велика кількість термінів, як правило, вузькоспеціальних. Щоб працювати з подібними текстами, майбутній технічний перекладач повинен бездоганно знати специфіку галузі в якій здійснюються переклади. А також він повинен володіти головними аспектами мовленнєвої комунікації технічних перекладачів: мовним, текстоутворюючим, комунікативним, особистісним й професійно-технічним.

Подальшими розвідками у цьому напрямку можуть бути більш деталі дослідження аспектів мовленнєвої комунікації технічних перекладачів.

Література:

1. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. – [під ред. С. Ю. Ніколаєвої]. – К. : Ленвіт, 2003. – 273 с.

2. Комиссаров В. Н. Современное переводоведение. Учебное пособие / В. Н. Комиссаров. – М. : ЭТС, 2002. – 424 с.

3. Корунець І. В. Вступ до перекладознавства. Підручник / І. В. Корунець. – Вінниця : Нова Книга, 2008. – 512 с.

4. Українська асоціація технічних і юридичних перекладачів [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.uatlt.com.ua/

5. Byrne. J. Technical Translation : Usability Strategies for Translating Technical Documentation / Jody Byrne. – Dordrecht : Springer, 2006. – 280 p.

6. Kingscott. G. Technical Translation and Related Disciplines / Geoffrey Kingscott // Perspectives: Studies in Translatology. – 2002. – Vol. 10, Issue 4. – P. 247-255.

7. Lauscher. S. Translation Quality Assessment: Where Can Theory and Practice Meet? / Susanne Lauscher // The Translator. – 2000. – 6(2). – P. 149-168.

8. Translation and Medicine. American Translation Association Scholarly Monograph Series / [Lee-Jahnke. H, O'Neill. M. And others]; ed. H. Fischbach. Vol. X. – Philadelphia : John Benjamins, 1998. – 180 p.

9. Wood. A. International scientific English: the language of research scientists around the world / Alistair Wood // Research perspectives on English for Academic Purposes. – Cambridge : Cambridge University Press, 2001. – P. 71-83.

УДК 378.321.1

Сурженко О. П.,
Восточноукраинский национальный университет имени В. Даля, г. Луганск

ВВЕДЕНИЕ МЕТОДОВ КООПЕРАТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ НА ФРОНТАЛЬНОМ ЗАНЯТИИ ПО НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ

У статті автор визначає поняття фронтального та кооперативного навчання, розглядає можливості впровадження методів кооперативного навчання під час фронтального заняття з німецької мови. У статті надано ряд методів кооперативного навчання, проаналізовано методичні підходи, за допомогою яких можливо суттєво підвищити ефективність оволодіння іноземних мов. Автор обгрунтовує необхідність використання методів кооперативного навчання під час фронтального заняття з німецької мови.

Ключові слова: *викладання, метод, німецька мова, фронтальне заняття, кооперативне навчання.*

В статье автор дает определения фронтального и кооперативного обучения и рассматривает возможности введения методов кооперативного обучения на фронтальном занятии по немецкому языку. В статье приводится ряд методов кооперативного обучения. Анализируются методические подходы, с помощью которых можно существенно повысить эффективность овладения иностранными языками. Автор обосновывает необходимость использования методов кооперативного обучения на фронтальном уроке по немецкому языку.

Ключевые слова: *преподавание, метод, немецкий язык, фронтальное занятие, кооперативное обучение.*

In the article the author gives a definition of ex-cathedra teaching and cooperative learnung and considers possibilities of introduction of cooperative learning in ex-cathedra teaching of German language. In the article a number of methods of cooperative learning are pointed out. It analyses basic approaches, by means of which the effectiveness of foreign language learning can be increased significantly. The author justifies the necessity of the use of methods of cooperative learning in ex-cathedra teaching of German language.

Key words: *teaching, method, German language, frontal lesson, cooperative learning.*

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими заданиями. Изменения последних десятилетий затронули все сферы человеческой деятельности: экономическую, социальную и общественную. Информационное общество, в котором доминирующую роль играют средства массовой информации, оказывает влияние на интеллектуальное созревание личности. Поэтому в сегодняшней школьной системе образования необходимы новые методы обучения. Система образования должна быть готова реагировать на изменившиеся жизненные условия. В школе ученики приобретают навыки общения; работы в коллективе; способность к самоорганизации, школьники учатся владеть собственными эмоциями, нести ответственность за принятые решения, решать конфликты и выносить суждения; приобретают готовность самостоятельно на протяжении всей жизни совершенствовать знания. Этот необходимый запас знаний и умений поможет ученику в будущем не только применить свои знания на рабочем месте, но и оставаться конкурентноспособным на рынке труда. Система кооперативного обучения создана для того, чтобы ученики могли приобрести подобные умения и навыки. В статье автором рассматривается ряд методов кооперативного обучения, используемых для групповой работы, а также трудности при работе с ними.

Анализ последних исследований и публикаций. В статье автор опирается на работы немецких методистов А. Хубер [9], К. Конрада [10], Р. Славина [12], Ф. Райнберга [11], К Гербиг [7], Р. Граеф [8], которые занимались методикой работы в группах.

Выделение не решенной раннее части проблемы, которой посвящена статья. Владение иностранным языком относится сегодня к основным умениям, необходимым молодому поколению для успешной профессиональной деятельности. А методы кооперативного обучения способствуют эффективному овладению иностранными языками. В статье автор предлагает вводить методы кооперативного обучения в традиционный для нашей школы фронтальный урок.

Формулировка целей статьи. Несмотря на ожидаемый положительный эффект, который дают методы кооперативного обучения, учителя вводят его на своих занятиях не так часто, как того требуют реалии современной жизни. Целью статьи является выяснить проблемы, возникающие при введении методов кооперативного обучения, и найти возможности их устранения.

Изложение основного материала. Несмотря на вариативность методов, используемых в последние годы в современной школе, фронтальный урок традиционно остается ведущей формой сегодняшней школьной образовательной системы. Фронтальное занятие – это школьное занятие, где получение знаний осуществляется в готовой форме от учителя ученику [1, с. 27]. Учитель играет главную роль в учебном процессе, он ведет и контролирует учебный процесс, ученику отводится пассивная роль. Введение форм кооперативного обучения на уроках влечет за собой изменение ролей учащихся и учителя. В системе кооперативного обучения предусматривается иное распределение ролей: учебный процесс – это активный конструктивный процесс, в котором учащиеся самостоятельно приобретают знания, учителю отводится направляющая и вспомогательная роль [4, с. 68]. Основные принципы кооперативного обучения:

– предоставленные учителем задания становятся общими целями всех членов группы и помогают ученикам развивать социальные навыки. У учеников есть возможность самостоятельно найти пути решения поставленной учителем задачи;

– развивает личную ответственность каждого участника группы за выполнение задания благодаря технике «обратной связи»;

© Сурженко О. П., 2012

– способствует сотрудничеству членов группы, которая состоит из учащихся разного уровня успеваемости, разными способностями, навыками и знаниями;

– развивает чувство ответственности всех членов группы за выполнение общего задания. Все учащиеся выполняют свою часть задания, поэтому нет лидера, назначенного старшими или учителями;

– учит взаимной поддержке, т. е. общей ответственности за индивидуальные успехи каждого участника. Ученики в группе помогают и поддерживают друг друга, чтобы оптимально выполнить порученное каждому задание;

– кооперативная работа в группе развивает успешное продвижение учащегося в познавательном учебном процессе и налаживает хорошие рабочие отношения между членами группы;

– развивает важные социальные навыки: умение слушать, уважать мнение оппонента, выражать критику для совершенствования процесса работы, вести диалог для достижения приемлемого для всех задействованных в учебном процессе сторон соглашения.

Рассмотрим следующие методы кооперативного обучения: 1. метод парного пазла; 2. метод группового пазла; 3. метод «учебный дуэт»; 4. интервью в паре и в группе; 5. метод мульти-интервью; 6. метод контроверза; 7. метод группового ралли; 8. метод дискурса; 9. проекты в маленьких группах.

Одним из методов кооперативного обучения является парный пазл, который вводится в парную работу. Он был опробован во многих педагогических школах методистами Дройс, Хубер и Конрадом [5, 9, 10]. При использовании данного метода важно учитывать уровень знаний учащихся и их возраст. Число участников должно делиться на четыре для образования групп. В первой учебной фазе учащиеся работают со своей половиной учебного материала, а во второй – обмениваются знаниями в паре, которая образуется из одного эксперта и одного пазл – участника. Преимуществом работы в парах является тот факт, что активизируется умение учеников обрабатывать новый учебный материал. Благодаря сравнениям, суждениям, комбинированию различных точек зрения, мнений, способов решения поставленной задачи в процессе парной работы информация усваивается наилучшим образом.

Следующий метод – групповой пазл – вводится в работу группы. Учащиеся выполняют задание сначала в экспертной, а затем в группе-пазл. В первой фазе учащиеся экспертной группы получают текст и задания к нему. Они читают текст и подчеркивают в нем важные сведения, сообща обсуждают содержание текста и выполняют задания к тексту, предварительно выбрав форму презентации выполненного задания, вместе составляют вопросы, которые будут заданы членам группы-пазл, чтобы проверить, правильно ли они поняли содержание текста, составляют систему из карточек с ключевыми понятиями. Во второй фазе образуются группы-пазл, в которой есть по одному эксперту всех пяти разделов учебного материала. Члены группы-пазл обмениваются информацией, т. е. каждый из пяти членов экспертной группы по очереди рассказывает свою часть материала, остальные учащиеся записывают. В третьей фазе эксперты пазл группы проверяют правильность выполненных заданий остальными членами группы путем постановки вопросов, составлением системы из предложенных карточек.

Метод учебного дуэта описан в работах Фишера [6] и по своей сути похож на парный пазл, но в первой фазе предоставляет учащимся возможность работать в своем собственном привычном темпе над индивидуальным заданием. Вторая фаза посвящена не обмену информацией, а определению направлений работы в третьей фазе, в которой учащиеся читают дополнительные тексты, проводят необходимые эксперименты, находят решения проблем второй фазы. В четвертой фазе ученики углубляют полученные знания, им предлагается ряд заданий, которые могут облегчить применение полученных теоретических знаний на практике. Учащиеся самостоятельно выбирают форму дальнейшей работы. И заканчивается метод учебного дуэта пятой фазой, называемой заключительный пленум.

Основной целью метода интервью в паре и группе является повторение, углубление и обсуждение учебного материала. В первой фазе учащиеся индивидуально работают над заданием, которое предлагается в двух вариантах: с образцом решения задания и без него. Во второй фазе ученики проверяют друг друга с помощью только что выполненных заданий, в каком объеме другие члены группы овладели учебным материалом. Ученики в роли экзаменуемых выполняют задания, а ученики в роли экспертов следят за выполнением заданий и дают необходимые указания. Изюминкой метода интервью в паре и группе является то, что ученики затем меняются ролями. В третьей фазе путем открытых вопросов выясняются непонятные места в изучаемом материале и дается оценка учебному процессу. Учитель, наблюдавший за процессом, оценивает с помощью следующих вопросов, на каком дидактическом уровне состоялась работа. Чтобы легче было подвести итоги, ответить на вопросы учителя ученики могут с помощью цветных карточек, так называемый «метод светофора». Например для оценки качества приобретенных знаний: зеленый – «Да, у меня еще есть существенные вопросы», желтый – «У меня есть незначительные вопросы», красный – «У меня нет вопросов». Опрашиваются ученики, показавшие зеленую карту.

Метод мульти-интервью представляет собой продолжение метода интервью в паре и группе, отличается от него количеством участников интервью. После выполнения одного задания образуются новые пары для выполнения следующего задания. Благодаря большому количеству партнеров у каждого участника есть возможность познакомиться с разными точками зрения по теме. Поэтому метод мульти-интервью, согласно опросам, зарекомендовал себя как богатый впечатлениями и углубляющий знания [2].

Метод контроверза оправдывает себя при изучении темы, которая предполагает наличие точек зрения «за» и «против». Группы можно сформировать по желанию с помощью цветных карточек: красный цвет – «за», черный – «против». В первой фазе формируются группы, придерживающиеся определенной точки зрения. Сила этого метода в целенаправленной подготовке учеников, они становятся экспертами определенного подхода к проблеме. Во второй фазе каждая пара должна презентовать наиболее убедительно свою точку зрения. Вторая сильная сторона этого метода, что каждый участник занимает активную позицию в обсуждении темы. В третьей фазе участники презентуют результаты дискуссии.

Метод группового ралли можно сравнить с настоящим авторалли: как по дороге едут машины разных марок, так и ученики с различным уровнем знаний отправляются в путь за знаниями. Целью этого метода по определению Славина [12] есть укрепление и углубление выученного материала. Учителем формируются группы по четыре человека с различным уровнем знаний: высоким, средним и низким. Ученики получают материалы для работы: листы с заданиями, учебники и т. д. Согласно Райнбергу [11], причина мотивированности учеников в том, что они сразу получают оценку своей успеваемости, так называемую обратную связь. Они учатся видеть свои успехи, учатся нести ответственность за выполнение своего задания в работе группы.

Для проведения метода дискурса формируются три группы. Члены группы обсуждают вопросы планирования, наблюдения и оценивания работы. Обсуждение данных вопросов побуждает учеников к когнитивной активности, поставленные вопросы сосредотачивают деятельность учеников на четырех напрвлениях: определение сути проблемы, поиск путей решения проблемы, поиск средств для решения проблемы, оценка результата.

Организация проектов в маленьких группах относится к самому известному методу кооперативного обучения, он способствует развитию коммуникативных способностей, которые объединяются в рамках проекта с содержанием учебного материала. Работа над проектами в маленьких группах содержит четыре компонента: поиск информации, совместная деятельность членов группы, обработка информации и мотивация в получении удовольствия от достигнутого результата. Работа над проектами в маленьких группах имеет шесть этапов: 1. определение сути проблемы в рамках предложенного учителем проблемного поля, каждая группа выбирает из списка интересующую тему для дальнейшей работы над ней; 2. планирование проведения проекта; 3. реализация проекта; 4. планирование презентации; 5. презентация результатов; 6. оценка результатов.

Выводы и перспективы дальнейших исследований в данном направлении. После изложения основного материала можно сделать следующие выводы: введение элементов кооперативного обучения всегда связано для учителя с большими затратами времени и сил на подготовку к урокам и только с опытом уменьшается время и возрастает уверенность в успехе. Необходима также определенная психологическая подготовка учеников для работы в группе, поэтому вводить элементы кооперативного обучения следует постепенно. Материалы для введения методов кооперативного обучения следует готовить для каждого проекта, темы и класса. Хотя подготовка соответствующих материалов требует времени и сил, это – единственный способ приобрести практические знания самостоятельно, а не прочитать или выучить готовую теорию. Введение методов кооперативного обучения в систему школьного образования способствует не только приобретению качественных знаний, но и развитию в школьниках необходимых социальных навыков.

Література:

1. Bausenhart A. Lernen durch wechselseitiges Lernen an der Grundschule. Eine vergleichende Analyse von Partnerarbeit im Hinblick auf Motivation und Leistung / Anne Bausenhart. – [Unveröffentliche wissenschaftliche Hausarbeit]. – Weingarten : Pädagogische Hochschule, 2002. – 193 s.

2. Bausch K. -R. Texte im Fremdsprachenunterricht als Forschungsgegenstand / Karl-Reinhard Bausch. – [Arbeitspapiere der 11. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts]. – Bohum, 1991. – 234 s.

3. Bleyhl W. Der Fallstrick des traditionellen Lehrens und Lernens fremder Sprachen – vom Unterschied zwischen linearem und nicht linearem Fremdsprachenunterricht / Walfred Bleyhl. – Berlin, 1996. – S. 62-117.

4. Bloom B. Individuelle Unterschiede in der Schulleistung: ein überholtes Problem? / Barbara Bloom. – Stuttgart, 1973. – 317 s.

5. Drews U., Wallrabenstein W. Freiarbeit in der Grundschule – offener Unterricht in Theorie, Forschung und Praxis / Ursula Drews, Wulf Wallrabenstein. – [114 Beiträge zur Reform der Grundschule]. – DVA, 2002. – 340 s.

6. Fischer C. Die Auswirkungen unterschiedlicher Lernumgebungen auf die Aufmerksamkeit / Christian Fischer. – Weingarten, 2002. – 285 s.

7. Gerbig C. Der Wechsel von Informationsaufgabe und aktiver Verarbeitung beim Lernen / Christof Gerbig. – [Unveröffentliche Dissertation]. – Universität Tübingen, 1997. – 142 s.

8. Graef R. Lernen durch Lernen / Rudolf Graef. – Rimbach, 2001. – S. 48-52.

9. Huber A. Kooperatives Lernen – kein Problem. Effektive Methoden der Partner- und Gruppenarbeit / Anne Huber. – Ludwig, 2004. – 176 s.

10. Konrad K. Kooperatives Lernen in Schule, Hochschule und Erwachsenenbildung / Karl Konrad. – Schneider Verlag, 2001. – 326 s.

11. Rheinberg F. Leistungsbewegung und Lernmotivation / Friedrich Rheinberg. – Göttingen, 1980. – 125 s.

12. Slavin R. Gruppen-Ralley: Lernen in Gruppen – Leistungsbewertung nach Vorkenntnisniveau / Ralf Slavin. – Weinheim, 1984. – 375 s.

УДК 811.111-26.81'42

Шемуда М. Г.,
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», м. Переяслав-Хмельницький

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНИХ НАВИЧОК ГОВОРІННЯ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ НА ОСНОВІ ПРИНЦИПУ НАОЧНОСТІ

Стаття присвячена аналізу ефективності використання засобів наочності на різних етапах формування граматичних навичок говоріння англійською мовою з метою забезпечення глибокого розуміння, ґрунтовного осмислення та міцного засвоєння матеріалу, що вивчається. У статті наводяться приклади використання засобів наочності в процесі формування граматичних навичок говоріння англійською мовою.

Ключові слова: *засоби наочності, граматичні навички, іншомовна граматична компетенція.*

Статья рассматривает эффективность использования средств наглядности на разных этапах формирования грамматических навыков говорения английским языком. Выявлено, что адекватное использование наглядности на занятии способствует росту внимания, мотивации студентов глубокому пониманию изучаемого материала и корректному его использованию в собственной речи на иностранном языке. В статье приводятся примеры использования разнообразных средств наглядности в процессе формирования грамматических навыков говорения английским языком.

Ключевые слова: *средства наглядности, грамматические навыки, иноязычная грамматическая компетенция.*

The article is devoted to the usage of visual aids in grammatical skills' formation. Adequate usage of visual aids in the process of grammatical skills' formation increases students' interest and attention, promotes their profound understanding. The examples of different visual aids' usage in grammatical skills' formation are also given.

Key words: *visual aids, grammatical skills, foreign language grammar competence.*

У Національній доктрині розвитку освіти зазначено, що перед українською освітою у XXI сторіччі постало завдання забезпечити умови практичного оволодіння громадянами України хоча б однією іноземною мовою. Формування вмінь іншомовного спілкування передбачає зокрема оволодіння учнями граматичними навичками. Засвоєння граматичного матеріалу викликає багато труднощів, але одним із найбільш ефективних способів формування іншомовної граматичної компетенції можна вважати використання різноманітних засобів наочності.

В умовах безперервного розширення міжнародних контактів досягнення головної мети навчання іноземних мов – сформованості комунікативної компетенції – набуває особливого значення.

Мета статті – обґрунтувати важливість використання засобів наочності у процесі формування граматичних навичок говоріння англійською мовою.

Проблеми формування іншомовної граматичної компетенції студентів та використання наочності в навчанні іноземної мови знаходять своє відображення в наукових розвідках як вітчизняних, так і зарубіжних науковців. Так, Н. Скляренко вивчає можливості систематизації повторення іншомовного граматичного матеріалу в середній і старшій школі. О. Близнюк наголошував на ефективності використання картинної наочності в навчанні усного іншомовного мовлення. О. Васильєва висвітлювала проблему використання опорних схем у навчанні молодших школярів граматиці англійської мови. Серед досліджень вітчизняних науковців варто також звернути увагу на роботи С. Ніколаєвої, С. Лисенкової, С. Фандюшиної, Н. Фоміної та ін. Але, проведений аналіз наукової літератури засвідчив, що проблема впровадження засобів наочності в процес навчання студентів граматиці англійської мови є недостатньо розробленою на теоретичному та методичному рівні.

Більшість студентів у вищих навчальних закладах продовжують вивчати іноземну мову в штучних умовах, як це відбувалось і в школі. Компенсувати відсутність мовного середовища дозволяє використання засобів наочності, яке забезпечує, як і при оволодінні рідною мовою, чуттєве сприймання. За допомогою наочності викладач може створити іншу дійсність безпосередньо в навчальній аудиторії, що підвищує вмотивованість навчання, забезпечує оптимальне засвоєння навчального матеріалу та його запам'ятовування, сприяє розвитку творчої уяви та мислення, стимулює мовленнєву діяльність [1; 6; 8].

Ступінь наочних образів уявлення може бути різним залежно від індивідуальних особливостей людини, рівня розвитку її пізнавальних здібностей і знань, а також від вихідних образів сприймання. Принцип наочності називають «золотим правилом дидактики» (Я. А. Коменський), за яким навчання має спиратися на всі органи відчуття. За індивідуальними особливостями сприйняття та пізнання розрізняють візуально, аудіально та кінестетично зорієнтованих учнів, тобто візуалів, аудіалів та кінестетиків.

Аудіали – це студенти, для яких слухова інформація має переважне значення, у них найкраще розвинута аудіальна модальність (тобто провідна сенсорна система). Перевагу зоровому сприйняттю інформації віддають візуали, і зорова модальність у них є провідною. Сприйняття світу через відчуття здійснюють кінестетики, які мають найкраще розвинуту кінестетичну модальність [3; 4; 7]. Демонструючи перевагу однієї модальності, студенти в той же час використовують усі інші, задіяти які дозволяє багато сенсорне навчання за рахунок застосування комплексу слухової, зорової і моторної наочності та їх комбінацій, інакше кажучи багаторецепторної наочності.

У навчанні різних аспектів мови та видів мовленнєвої діяльності використовується мовна (словесно-мовленнєва) та немовна (предметно-зображальна) наочність. До мовної наочності належить демонстрація іноземної мови як засобу спілкування й комунікативно-смислової функції кожного мовного явища у мовленні, лінгвістична схемна наочність (схеми, таблиці тощо) та демонстрація мовних явищ в ізольованому вигляді (фонеми, морфеми, слова, речення тощо). Немовна наочність охоплює всі способи й засоби пред'явлення і утворення немовних фак-

© Шемуда М. Г., 2012

торів навчальної або природної ситуації: природна, зображувальна (картинки, предмети, малюнки, відеофільми, кінофільми, комп’ютерні програми тощо) та дійова наочність (виконання та відтворення відповідних дій або діяльності), у якій формуються навички й розвиваються мовленнєві вміння [8].

Практика показує, що засвоєння граматичного матеріалу доцільно проводити на наступних етапах: 1) пред’явлення мовного зразка (через аналіз і синтез граматичного явища); 2) тренування; і 3) вживання в мовленні. Для кожного з етапів характерні відповідні їх цілям вправи. На І етапі засвоєння необхідно осмислити граматичне явище, з’ясувати його зміст, форму і вживання. Ознайомлення з новим навчальним матеріалом для продуктивного засвоєння здійснюється найчастішим в навчально-мовленнєвих ситуаціях. Необхідно створювати умови для демонстрації форми і конструкції як динамічної одиниці, що має певну функціонально-комунікативну роль у спілкуванні. На ІІ етапі відбувається тренування граматичного матеріалу і формування граматичних мовленнєвих навичок. На ІІІ етапі здійснюється остаточне оформлення граматичних мовленнєвих умінь і навичок. Вправи на цьому етапі повинні мати, перш за все, комунікативну цінність.

У навчанні граматичного аспекту мовлення наочність використовується на всіх етапах формування граматичної навички. Оволодіти граматикою означає навчитись застосовувати відповідні правила на практиці. Володіння правилами передбачає практичну діяльність, оскільки лише через діяльність їх можна засвоїти. Опора на правила забезпечує безпомилкове мовлення, що дуже важливо в період формування навичок.

Тренування з метою формування граматичної навички з урахуванням принципу наочності відбувається через мовні, умовно-мовленнєні та мовленнєві вправи, які супроводжуються різними видами наочності: підстановчими таблицями, схемами та символами, схематичними або звичайними малюнками. У мовленнєвих вправах, які передбачають вирішення комунікативних завдань, вживання граматичного матеріалу стимулюється ситуацією, яка оснащується опорами граматичного характеру, що дозволяє керувати мовленнєвою поведінкою студентів.

Засоби наочності забезпечують активну працю викладача і студентів на етапах відпрацювання мовного матеріалу й впровадження його в мовлення. Для цих етапів варто використовувати дійову натуральну і мовну наочність. На відміну від зображальної наочності ці види при використанні активно сприяють закріпленню мовного матеріалу.

Нами на філологічному факультеті ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний університет імені Г. Сковороди» на практичних заняттях з «Практичної граматики» на 2 курсі наочність застосовується для пізнання граматичних явищ і практичного оволодіння навичками коректного вживання відповідних явищ в мовленні. На етапі презентації граматичного явища, яке представляється у ситуативно-зв’язному тексті, наочністю є текст і ситуація. Наприклад, при ознайомленні з таким граматичним явищем, як Complex Sentences with Subordinate Clauses of Unreal Condition, студентам пропонується такий текст:

If Red Riding Hood’s grandmother hadn’t been ill, a granddaughter wouldn’t have gone to visit her. If Red Riding Hood hadn’t been so kind, she wouldn’t have offered to visit her grandma. If Red Riding Hood had obeyed her mother, she would have gone straight to grandma’s house. If Red Riding Hood hadn’t spoken to wolf, he wouldn’t have known where she go. If Red Riding Hood had taken his advice, she would have got to house more quickly. If the wolf hadn’t been sounding like Red Riding Hood, grandma wouldn’t have invited him in. If the wolf wouldn’t have heard the sound of a gun, he would have eaten grandma. If the hunter hadn’t entered cottage, wolf wouldn’t have run away. If Red Riding Hood had done what her mother said, this would never have happened.

Пошук у тексті заданої форми граматичного явища являє собою мовну наочність, оскільки ця наочність наділена матеріально вираженими сигнальними ознаками, які виступають чуттєвою опорою при формуванні граматичних понять [6]. З метою усвідомлення граматичного явища в іноземній мові увага студентів концентрується на сигнальних ознаках, тобто на формі із залученням порівнянь та зіставлень з граматичним явищем у рідній мові, яке виконує ту ж саму функцію.

Осмислення нового граматичного явища відбувається за допомогою питань, які наштовхують студентів на проведення порівняння граматичного явища з аналогічним в рідній мові, дозволяють виявити збіги та розбіжності між вживанням граматичних явищ в рідній та іноземній мовах, що сприяє свідомому засвоєнню граматичного явища, а також дозволяє самостійно зробити висновки щодо функції та форми цього явища в іноземній мові й сформулювати правило. Інформація щодо розбіжностей і збігів у формі та функції граматичного явища в іноземній і рідній мовах систематизується, узагальнюється й фіксується в немовній зоровій наочності – схемі або таблиці. Мовна наочність може тут поєднуватись з немовною наочністю: розташування матеріалу на дошці і в зошитах, виділення явища, яке порівнюється розрядкою, підкресленням, кольором букв тощо [7]. Символічне зображення слів і словосполучень сприяє швидкому і міцному запам’ятовуванню досліджуваного матеріалу. Функціональне значення символу в навчанні граматиці і формуванні граматичних навичок полягає в тому, що він виступає засобом концентрації матеріалу.

Опорні схеми – це засоби, які є згустком найнеобхіднішої інформації. Вони дають змогу вибудувати систему певного блоку змісту, полегшуючи одночасно розуміння його структури і сприяючи логічному впорядкуванню засвоєного матеріалу. Поєднання слова вчителя з опорним сигналом, схемою, таблицею уже під час первинного сприйняття знань забезпечує логічну обробку, встановлення узагальнених зв’язків між новим і раніше вивченим матеріалом, своєрідну «упаковку» їх в якомога економнішу схему, кожний символ якої може слугувати сигналом для актуалізації великого обсягу навчального матеріалу, орієнтацією на закріплення основних знань і способів оперування ними. Як показує практика, використання опорних схем на різних етапах навчання формують уміння та навички узагальнення й систематизації знань, розвитку логічного мислення, критичного осмислення програмного матеріалу [5, с. 169].

Дослідження П. Гальперина в області формування розумових дій показали, що в процесі оволодіння розумовими діями (у тому числі граматичними) спочатку розгорнуте словесне формулювання піддається «згортанню»,

у результаті чого у свідомості фіксуються тільки опорні «віхи» засвоюваної дії. Без такого «згортання» первісне формулювання може так і не перейти у внутрішній план (знання). Отже, «згортання» правил доцільно здійснювати шляхом перекладу словесних формулювань у структурні формули. Так, наприклад, опис особистої форми дієслова в Present Continuous можна «згорнути» до формули:

Present Continuous = **S + to be Ving,**

де S – підмет, а V – основа інфінітива. Використання формул дозволяє наочно провести узагальнення матеріалу [7, с. 115].

Як показує досвід у процесі навчання іноземним мовам, використання символів та структурних формул полегшує учням як засвоєння, так і запам'ятовування граматичних явищ, тому що дозволяє наочніше представити їхні компоненти. Використання опорних схем не виключає, а припускає активну розумову діяльність учнів, в основі якої лежить єдність аналітичної і синтетичної форм мислення. Подібного роду символічні наочності допомагають дитині досить швидко згадати заучені фрази, невеликі речення та мовні кліше, що, в свою чергу, сприяють формуванню граматичних навичок та їхньому активному використанню у мовленні.

Наведемо ще один приклад формування граматичних навичок говоріння англійською мовою на основі принципу наочності. Так, при роботі над вправами на розуміння й використання модального дієслова should з перфектним інфінітивом (підручник Fuchs, Bonner "Focus on Grammar") студенти складають власні речення з цим модальним дієсловом за зразком, описуючи жанровий малюнок «What a Mess!». Ми виявили, що на ознайомчому етапі 96% студентів розуміють значення «advisability in the past» модального дієслова should, спираючись на зображальну наочність.

І головне, що ми визначили за мовною поведінкою студентів 2 курсу, – і дійова, і мовна наочність були для студентів опорою і стимулятором усного мовлення. 13% студентів, які завжди відмовчуються, починають реагувати і складати більш складні речення, міні-діалоги.

У роботі зазначено, що наочність не на всіх студентів впливає однаково: для 63-64% студентів наочність служить основою в розумінні сприйнятого на слух матеріалу; для 78-79% студентів наочність забезпечує правильне осмислення на етапі ознайомлення; тільки для 43-44% студентів наочність створює умови для практичного використання навчального матеріалу, який підлягає засвоєнню.

Можемо зробити такі висновки. Наочність – один із принципів навчання, що передбачає вивчення матеріалу на основі живого й безпосереднього сприймання навчальних явищ, навчального процесу, засобів дії або їхніх зображень, які студенти за планом мають засвоювати.

Наочність є важливою складовою навчального процесу, незалежно від вікових рівнів студентів. На кожному етапі формування іншомовної компетенції студентів слід застосовувати наочність певного виду у відповідності до поставлених завдань та дидактичних цілей. Наочність не може бути єдиним навчаючим засобом, ефективність її застосування в комплексі з іншими засобами навчання значно підвищується.

Література:

1. Бим И. Л. Теория и практика обучения иностранному языку в средней школе: Проблемы и перспективы: [учеб. пособие для студентов пед. институтов] / И. Л. Бим. – М. : Просвещение, 1988. – 256 с.

2. Гальперин П. Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка / П. Я. Гальперин. – М. : Просвещение, 1985. – 230 с.

3. Гвоздева Н. В. Индивидуальные особенности восприятия и познания при изучении иностранных языков / Н. В. Гвоздева, Г. В. Сороковых // Иностранные языки в школе, 1999. – № 5. – С. 73-79.

4. Горошко Е. И. Функциональная ассиметрия мозга, язык, пол: Аналитический обзор: монография / Горошко Е. И. – М. : ИНТЕК, 2005. – 280 с.

5. Калмыкова З. И. Продуктивное мышление как основа обучаемости / З. И. Калмыкова. – М. : Педагогика, 1981. – 200 с.

6. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: підручник. – [вид. 2-е, випр. і перероб.]. / кол. авторів під керівн. С. Ю. Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 2002. – 328 с.

7. Сиротюк А. Л. Нейропсихологическое и психофизиологическое обучение / Сиротюк А. Л. – М. : Сфера, 2003. – 288 с.

8. Щукин А. Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: Учебное пособие для преподавателей и студентов / А. Н. Щукин. – М. : Филоматис, 2004. – 416 с.

УДК 811.161.1'42

Коломойченко А. Е.,
Днепропетровский национальный университет имени Олеся Гончара, м. Днепропетровск

КРИТЕРИИ ВЫДЕЛЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОГО ИМЕНИ СОБСТВЕННОГО КАК ОСОБОЙ ОНОМАСТИЧЕСКОЙ КАТЕГОРИИ

У статті розглядається поняття власного імені, його роль та функції у художньому тексті, аналізуються засоби розширення поля власних імен у сучасній російській мові та описуються критерії виділення особливого виду імен – запозиченого власного імені.
Ключові слова: *власне ім'я, ономастика, онім, запозичення, іншомовне ім'я.*

В статье рассматривается понятие имени собственного, его роль и функции в художественном тексте, анализируются способы расширения поля имен собственных в русском языке и описываются критерии выделения особого вида имен – заимствованного имени собственного.
Ключевые слова: *имя собственное, ономастика, оним, заимствование, иноязычное имя.*

The article deals with the notion of a personal name, its role and function in a literary text, the ways of personal name field expansion are analyzed; the criteria of description of a special type of names – borrowed names – are given.
Key words: *personal name, onomastics, onym, borrowing, foreign name.*

В данной статье в общем виде ставится проблема анализа иноязычного имени собственного в художественном тексте. На наш взгляд, данная проблема находится в русле важнейших научных исследований, так как любое имя является неотъемлемой частью нашей жизни, и заимствованные имена собственные получают все более широкое распространение. Лингвистические характеристики имен собственных изучаются рядом ученых. Исследованию функционирования имен собственных в художественном тексте посвящены работы Т. В. Бакастовой, В. И. Болотова, В. Д. Бондалетова, Ю. А. Карпенко, В. А. Никонова, Г. А. Силаевой, А . В. Суперанской, О. И. Фоняковой и др. По мнению исследователей (Н. Ф. Алефиренко, Т. Н. Кондратьевой, В. А. Кухаренко, В. Н. Михайлова и др.), каждое имя является важным элементом произведения. Оно вступает в разнообразные связи с остальными словами, становится зависимым от контекста, приобретая особое, индивидуально-художественное значение.

Антропонимия в русской художественной литературе и фольклоре рассматривается в работах К. Б. Зайцевой, С. И. Зинина, М. В. Карпенко, Э. Б. Магазаника, В. Н. Михайлова, В. А. Никонова, Г. А. Силаевой и др. Созданы ономастические словари языка писателей и отдельных художественных произведений. Роль имени собственного в мифологической лексике рассматривают А. Б. Пеньковский, О. А. Черепанова, В. В. Шуклин. Своеобразием имен собственных в великорусских былинах занимались В. И. Абаев, Н. А. Акопян, А. Н. Митропольская, Р. Х. Салимов, А. И. Соболевский. Исследования И. Н. Апоненко, Л. В. Доровских, М. Н. Морозовой посвящены именам собственным в сказках. Однако, насколько нам известно, иноязычное имя собственное в тексте предметом отдельного исследования еще не становилось.

Целью данной статьи является выделение иноязычного имени собственного как особой ономастической категории современного русского языка. Имя собственное – это универсальная функционально-семантическая категория имен существительных, особый тип словесных знаков, предназначенный для выделения и идентификации единичных объектов (одушевленных и неодушевленных), выражающих единичные понятия и общие представления об этих объектах в языке, речи и культуре народа.

История русских календарных имен свидетельствует о взаимодействии русской устной разговорной и церковнокнижной письменной речи. Это проявилось в морфолого-фонетических преобразованиях, приспособлении христианских имен к условиям русской языковой среды. Первоначально официальную канонизацию, а вслед за ней и широкую распространенность получали имена, носители которых были активными деятелями христианства или пострадали за эту религию; такой именник первоначально был весьма невелик [6, с. 3].

Имя собственное – важный элемент ряда художественных и публицистических произведений как неотъемлемой части соответствующего функционального стиля. Концентрация смысла, свернутого в имени собственном, делает данный класс имен существительных привлекательным для построения стилистических приемов, основанных на разного рода ассоциациях, прецедентах и т. п.

Подобно другим средствам языка, собственные имена, будучи использованными в контексте художественного произведения, начинают жить и восприниматься в «сложной и глубокой образной перспективе художественного целого» [3, с. 20]. Каждый из писателей употребляет собственные имена в соответствии со своим творческим методом и конкретными идейно-художественными задачами, стоящими в том или ином произведении. На употреблении имен лежит печать определенной эпохи, литературного направления, позиции автора.

Степень насыщенности художественного текста и всего творчества писателя именами собственными может варьироваться от нескольких единиц до нескольких тысяч. В ономастическое пространство входят и производные образования от имен собственных, и контекстуальные имена собственные, и местоименные субституты, и перифразы ближайшего контекста. В художественном мире ономастическая лексика выступает у каждого пи-

© Коломойченко А. Е., 2012

сателя как особенно заметное, стилистически и семантически маркированное экспрессивное средство, как яркая примета идиостиля.

Наряду со способностью передавать значимую для реципиента информацию, онимы обладают способностью делать ту же информацию закрытой для «непосвященных» или инокультурных восприемников, поскольку имена собственные – это всегда специфические реалии, относящиеся к фоновой лексике.

Одно и то же имя может служить разным целям. Имена собственные в художественном тексте отличаются от общеязыковых и функционально, и семантически. Так, в реальной жизни нет внутренней связи между именем и его носителем. В противоположность именам нарицательным, они ограничиваются одной функцией – обозначения, что позволяет им только различать, опознавать обозначаемые объекты. Но в художественном произведении связь между именем и носителем вполне может быть установлена волею автора. «Имена собственные, не имеющие в языке своего предметно-логического или коннотативного значения, в художественном тексте приобретают семантический и эмоциональный потенциал, который накапливается в процессе разворота текста через авторские и персонажные характеристики обозначаемого объекта – носителя имени» [1, с. 163].

Безусловно, литературные антропонимы существенно отличаются от обычных антропонимических единиц. Например, если сравнить антропонимы, носителями которых являются члены какого-либо коллектива, с антропонимами отдельно взятого литературного произведения, можно отметить тот факт, что в литературном произведении перед нами предстает упорядоченная система. Эта система имен собственных играет исключительную роль в реализации идейно-художественного замысла писателя.

Тексты, включающие в себя имена, несут экспрессивную окраску, выраженную с различной степенью яркости. При этом могут актуализироваться различные компоненты коннотативного значения. Имена в этой функции противостоят тем, которые находятся в сильной позиции или исполняют роль ключевых слов. Одни имена предпочтительнее для выстраивания смысловой оси текста (участвуют в создании подтекста), тогда как другие украшают текст, привнося в него образность, выразительность, красочность, играют роль текстовых импликаций. Иногда эта функция носит название эстетической, декоративной, функцией отсылки к традиции. Часто писатель видит мир во многом сквозь призму чужих образов и слов, не отделяя их от собственных. Значение заимствованных образов совпадает со значением своих слов. Адресант обращает внимание адресата на уже имеющийся образ или на уже имеющуюся хорошо подходящую характеристику. Функция таких имен – указание на ту культурную линию, в ключе которой хотел бы быть воспринятым писатель.

Существует ряд способов пополнения поля имен собственных, одним из них является окказиональное словообразование. В лингвистике вопросам окказиональности как особой теме стали уделять внимание сравнительно недавно, очевидно в силу аномальности, противоречивости этого явления, хотя различные авторские новообразования всегда находились в поле зрения исследователей. В настоящее время индивидуальное авторское словообразование (словотворчество), а также различные новообразования в разговорной и детской речи вызывают интерес исследователей по разным причинам. Особенно отчетливо это проявляется в работах, посвященных проблематике разговорной речи. Помимо общепринятых форм личного имени существуют его нестандартные формы, придуманные в семье или в кругу друзей. Часто эти имена сродни прозвищам с тем отличием, что прозвища содержат в себе указание на заметную черту характера, внешности, поведения, деятельности [7].

Важным средством образования имен собственных являются уменьшительные суффиксы. В исследованиях по антропонимике такие имена получили название «деминутивы». В работе Н. В. Бахрачевой отмечается, что в русском языке большинство имен собственных, образованных с помощью суффикса -к(а), содержит оттенок фамильярности, непринужденности в общении людей [2].

Процесс заимствования как один из основных путей появления новых слов в языке, наряду со словообразованием активно влияет на формирование лексики любого языка, чем и вызывает естественный интерес лингвистов к нему. Этот «агрессивный» процесс в последние десятилетия характеризуется повышенной интенсивностью в целом и, особенно, активностью заимствований из английского языка.

Одним из важных факторов, способствующих заимствованию, является то, что иноязычное слово является более престижным, чем эквивалентное русское. Среди причин и условий заимствования иноязычных слов определенную роль играют общественные оценки «чужого» слова как более престижного по сравнению с соответствующим по значению «своим» русским: *презентация* – вместо русского представление, *эксклюзивный* – вместо исключительный, *консенсус* – вместо согласие [4, с. 119].

Повышенный интерес к проблеме заимствований обусловлен важной ролью американских и английских новых слов как зеркала языкового развития, которое отражает приспособление языка к изменяющимся под влиянием внешних факторов условиям его функционирования. Отправной точкой процесса лексической инновации является практика, поскольку на лексико-номинативную деятельность оказывают влияние культурно-исторические и социально-политические условия жизни и деятельности языкового сообщества. Учитывая тот факт, что большинство номинативных стимулов поставляют социальная, политическая, научно-техническая, культурная сферы деятельности человека, на современном этапе развития науки о языке все очевиднее становится необходимость комплексного изучения языковых и социокультурных процессов в их функциональном взаимодействии.

Онимическая лексика может пополняться:

1) путем онимизации нарицательных имен;

2) путем заимствования готовых имен или именных основ из других языков;

3) путем искусственного создания имен из лексики своего языка;

4) путем деривации на базе собственных своего языка [5, с. 71]

Мы определяем заимствованное имя собственное исходя из следующих критериев:

– имя написано в русском тексте латинскими буквами, например: *И смело вместо belle Nina Поставил belle Tatiana* [А. С. Пушкин. Евгений Онегин];

в тексте дается пояснение, которое акцентирует иноязычность имени: *Сильва Жузеппович Морелли (именно так) был сыном черноглазой вертихвостки из итальянской дипмиссии, эвакуированной в Куйбышев в годы Великой Отечественной войны* [Дина Рубина. Синдром Петрушки];

имя носит настолько уникальный характер, что не возникает сомнений в его иноязычности; критерием является отсутствие в словарях имен собственных русского языка, например: *Мы же с мужем пришли к выводу, что в России мальчику с именем Абдулькарим, или же Мустафа (или девочке Фатиме) будет трудно... В том плане, что эти имена не свойственны для нашего региона* [из сети Интернет].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что существует особый вид имени собственного – заимствованное имя, которое представляет собой особый элемент художественного или публицистического текста. Перспективы исследования мы видим в определении функционально-прагматического потенциала таких имен.

Литература:

1. Автеньева Л. А. Корреляция предметно-логического и назывного значения антономазии в оригинале и переводе / Л. А. Автеньева // Актуальные вопросы русской ономастики. – Киев, 1988. – С. 69-77.

2. Бахрачева Н. В. Русская глагольная лексика: Пересекаемость парадигм. / Под ред. Л. Г. Бабенко. – М. : Наука, 1997. – 518 с.

3. Виноградов В. В. Язык художественного произведения / В. В. Виноградов // Вопр. языкознания. – 1954. – № 5. – С. 3-27.

4. Крысин Л. П. Иноязычное слово в контексте в современной общественной жизни / Л. П. Крысин // Русский язык конца XX столетия (1985-1995). – М., 2000. – С. 142-161.

5. Теория и методы ономастических исследований / Под общ. редакцией Уфимцевой А. А. – М. : Наука, 1976. – 275 с.

6. Федорова М. В. Русские имена в XX в. / М. В. Федорова. – Белгород: Изд-во БелГУ, 1995. – 236 с.

7. Чернейко Л. О. Имя собственное как результат индивидуального творчества и как объект авторского права / Л. О. Чернейко // Изобретательство. – № 8. – 2002. – С. 69-79.

УДК 811.138.1’42

Пожидаєва Н. П.,
Горлівський державний педагогічний інститут іноземних мов, м. Горлівка

ИДИОСИНКРЕТИЧНОСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЛИНГВА ФРАНКА В СИТУАЦИИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

У статті розглядається неоднорідність та прагнення до змін норм англійської лінгва франка, що призводить до формування певних ідіосинкратичних характеристик і професійної спрямованості використання англійської мови як засобу міжкультурної комунікації. Прагматичні позиції користувачів європейського різновиду англійської лінгва франка зумовлюють набір мовних ресурсів для досягнення взаєморозуміння.

Ключові слова: *міжкультурна комунікація, ідіосинкретизація, професійна культура, нивелювання моделей, спрощення структур, мовні компетенції.*

В статье рассматривается неоднородность и изменчивость норм английского лингва франка, что приводит к формированию определённых идиосинкретичных характеристик и профессиональной направленности использования английского языка в качестве средства межкультурной коммуникации. Прагматичные позиции пользователей европейской разновидности английского лингва франка определяют набор языковых ресурсов для достижения взаимопонимания.

Ключевые слова: *межкультурная коммуникация, идиосинкретизация, профессиональная культура, нивелирование моделей, упрощение структур, языковые компетенции.*

The article deals with heterogeneous and fluid norms of English as lingua franca, which contributes to the shaping of idiosyncratic features and professional orientation of the use of English as a means of cross-cultural communication. Pragmatic strategies of the users of this European variety of English lingua franca construct the language patterns for obtaining a certain threshold of understanding.

Key words: *cross-cultural communication, idiosyncratisation, professional culture, leveling of patterns, elimination of complex structures, linguistic competence.*

Сегодня лингвисты уделяют всё больше внимания развитию и изучению новых интернациональных норм общения на английском как лингва франка. В современную эпоху глобализации всех сфер жизни, когда развитие новейших технологий, транснациональной экономики и новых отношений достигает высочайшего уровня, английский язык становится контактным языком для широкого круга пользователей. То, как отражаются в английском языке межнационального и межкультурного общения культурные ценности, самобытность и интересы отдельных языковых сообществ, является одним из самых главных вопросов, которые задаёт себе современное общество. Целесообразно привести высказывание выдающегося европейского лингвиста Марко Модиано: *«Сохранить нашу родную культуру и язык, в то время как мы пожинаем плоды широкомасштабной интеграции при помощи языка всеобщего общения – вот проблема, с которой каждому из нас рано или поздно придётся соприкоснуться»* [15, с. 225].

Какая модель английского языка более точно описывает сущность английского лингва франка? Филологи пришли к выводу, что модель «мировых английских языков» *(World Englishes)* уже не может охватить всю сложность глобального английского языка [2, 9, 16, 17]. Хорошо известная модель трёх кругов Б. Кахру характеризует английский язык с точки зрения исторического распространения и функциональных различий [10]. Эта модель включает в себя: а) «внутренний круг» *(Inner Circle)*, который считается законодателем языковых норм; б) «внешний круг» *(Outer Circle)*, который использует английский в качестве второго языка с общепринятыми местным языковым сообществом нормами на территориях бывших колоний Англии и Америки; в) «расширяющийся круг» *(Expanding Circle)*, который охватывает английский в качестве иностранного языка. По мнению автора этой модели, внутренний круг устанавливает языковые нормы, внешний круг их развивает, а расширяющийся круг от них зависит. Тем не менее, последние геополитические перемены, особенно на территории Европы, меняют акценты в такой расстановке. В то время как уделяется большое внимание исследованию проблемы развивающихся международных норм коммуникации с использованием английского лингва франка, лишь **ограниченное** количество лингвистических трудов посвящено обсуждению значения языковой и культурной самобытности пользователей этого формата английского языка.

Эмпирические исследования доказывают, что в ситуации многоязычия языковое сообщество принимает независимые от «внутреннего круга» нормы для достижения взаимопонимания [17]. Иными словами, происходят отклонения от норм стандартного английского языка. Более того, количество многоязычных пользователей английского языка в качестве лингва франка («расширяющийся круг») гораздо превосходит количество носителей английского языка, для которых он является родным («внутренний круг»). Частотность употребления английского как лингва франка перекрывает во много раз использование английского в качестве родного языка [3, 7]. Таким образом, под вопросом стоит и статус стандартного английского языка («внутренний круг») как нормообразующего.

В результате возникают предположения о том, что модели «глобального» английского языка *(global English)* следует соотносить с развитием языка на более изменчивых и равноправных условиях. Многие занимают такую позицию по отношению к английскому языку с его нормами: на самом деле английский как международный язык в глобальных масштабах является неоднородным языком с множеством норм и различными системами правил, общих для всех языковых сообществ и уравнивающих разногласия [2, 12, 14, 9]. Д. Кристалл предлагает говорить об английском как о «семье языков», прогнозируя, что *«не так уж много времени пройдёт, прежде чем*

© Пожидаєва Н. П., 2012

международные стандарты станут отправной точкой, а британский и американский будут рассматриваться как дополнительные местные разновидности» [4, с. 40-49]. Высказывается мнение, что английский лингва франка – это язык для общения, а не язык для идентификации, т. е. английский как международный вспомогательный язык превращается в язык без опознавательных знаков, без культурных маркеров и без функции хранилища самобытности [8]. Из всего вышесказанного позволим себе согласиться лишь с тем, что английский лингва франка используется в мультиязычном обществе для практических целей с прагматичных позиций. Пользователи этой формы английского не испытывают культурной привязанности к языку и не пытаются выразить через язык свою самобытность.

Тем не менее, использование английского как международного вспомогательного языка имеет определённое культурное направление. **Целью** написания этой статьи является выявление определённых культурных и идиосинкретичних характеристик европейской разновидности английского лингва франка.

Наряду с тем, что новая форма английского лингва франка лишена культурных различий в традиционном понимании, эту разновидность можно описать как постоянно меняющийся поток разнообразных индивидуальных английских в каждой отдельно взятой коммуникативной ситуации [13, с. 115]. Эта неоднородная по своей сути форма языка характеризуется стремлением её пользователей к упрощению, стиранию жёстких границ нормативных правил, нивелированию «неудобных» моделей. Существует мнение, что некорректно называть английский лингва франка свободным от культуры языком [11, с. 17]. Тот факт, что эта разновидность не принадлежит ни к какой национальной культуре, не подчёркивает её нейтральность. Просто необходимо определить новые пути поиска культурной принадлежности в эпоху транснациональных отношений. Речь идёт о культуре транснационального характера – культуре профессиональной.

Тех, кто пользуется таким форматом английского, можно поделить на культурные группы по профессиональной, а не национальной, принадлежности. Здесь уместно говорить о культуре организаций или учреждений, компаний, культуре коммуникативной ситуации и т. д. [1, с. 100-104]. Понятие «культура» в более узком смысле включает коммуникативное поведение, свойственное определенной группе людей, которых объединяет какой-либо род деятельности. Коммуникативное поведение можно делить по возрастному, гендерному и профессиональному признакам.

В качестве примера использования новой разновидности английского лингва франка можно привести коммуникацию между многоязычными моряками, которые работают в многоязычных экипажах. Коммуникативная ситуация объединяет их по профессиональному признаку, в то же время каждый участник коммуникации является носителем индивидуальной культуры и самобытности своего народа. Приведём отрывки из переписки немецких представителей судовладельческой компании с украинским капитаном судна:

1. From: Siegfried Pelzetter SP@webo-service. de
To: PacificHawk-WB Master. Pachawkf@SkyFile. com, MELLSemakau-WB
MELLSemakau-WB. Mellsemakauf@SkyFile. com
Date: Thu, 26 Aug 2010 09:08:45 +0200
Subject: MDO pumps of booster module
Dear Captain / Chief Engineer
Please see below info that I received from your sister vessel:
– Reg. MDO pumps of booster module. According maker manual (Alfa Laval) MDO pumps for AE and Boiler supply has a name “Electrical Emergency DO pump” and circuit diagram of the pumps without stand by function. In case of any kind of problem with one of the pump during AE in service we will get black out.
2. Tech. Superintendent
Hello Capt,
Sorry for late reply as this email has going to my junk mail box which I just opened. As it is unable to check in Darwin this time, I will let Lawrence to have a look in Townsville.
3. Main engine has caution status, looks like the oil is contaminated by fuel. Please refresh about one third of the sump tank. Continues oil refreshing to be done anyway as per previous advise given by this office from time to time some oil to be pumped off from sump tank and topped up with fresh oil, the average daily oil consumption should be approximately 100-120 kg/day.
4. Dear Mr. Dembkowski
Good Day
Kindly be informed, that there was a mess and under number 30 was 2 orders: for Lub. oil and for Sampling kit. I received Sampling kit at port Shanghai.
Best regards Ch. Engineer A. Mieserov.
5. Dear Mr. Pelzetter.
Good Day
I compared the sounding tables, what U sends me, and find what it has difference: N 2P – 3mt, N 2S – 15mt less when our. Before start bunkering, the bargeman proposes me sell 20 mt of HFO. On my refuse his only smile. I check the previous bunker notes and don’t find any note of protest (Antwerp, Arabian Emirates). I think, what somebody at Hong Kong make a biasness on bunkering operation. In what follows I’ll still use the ours sounding tables and wait your advice and information.
Best regards Ch. Eng. I. Pozhydayev.

Совершенно очевидно, что усилия обеих сторон данной коммуникативной ситуации направлены на то, чтобы были достигнуты практические цели общения, при этом соблюдение норм и правил стандартного английского языка (варианта внутреннего круга *(Inner Circle)*, законодателя языковых норм) находится на втором плане.

К подобным ситуациям можно отнести общение между многоязычными представителями Канады, Чехии, России, США и т. д. во время работы в отдалённых районах, например Чукотки или Камчатки, когда английский лингва франка исполняет роль языка межкультурного общения с чисто прагматичными целями. Объединённые лишь профессиональной принадлежностью, участники коммуникации имеют общую цель – достичь понимания, причём эта практическая цель определяет набор языковых ресурсов, которыми пользуются члены этой транснациональной культуры. То, насколько близко и точно копируются нормы стандартного английского языка, не так уж и важно. Тибор Франк называет английский лингва франка «аэродромом», где нивелируются все его сложные модели, и расшатывается его сущность с одной целью – донести до адресата необходимую информацию кратчайшим и наиболее экономичным способом [6, с. 81].

Таким образом, коммуникативная ситуация при межкультурном общении определяется так называемым принципом *«и так сойдёт» – let it pass* [5, с. 218] при условии, что достигается некий порог понимания. Такой принцип придаёт пользователям английского лингва франка уверенности в том, что их общение имеет ориентацию на достижение консенсуса, кооперацию и поддержку. Новую разновидность английского лингва франка целесообразно считать примером глобализации «снизу», т. к. она инкорпорирует идиосинкретичные черты многоязычного общества с разной степенью образования. Это оправдывает неоднородность стандартов такого формата английского языка, неоднородность языковой компетенции внутри профессиональных групп, неоднородность культуры общения в глобальном смысле этого слова. Несмотря на такую неоднородность, участники межкультурной коммуникации достигают эффективного понимания, даже если им приходится пересекать культурные границы. Всё это становится возможным только при условии наличия у них общих социолингвистических, прагматичных и дискурсных стратегий, что и относит их к единой профессиональной культуре. Представляется возможным прийти к выводу о том, что эффект коммуникации зависит не от единой стандартной грамматики или уровня языковой компетенции, а от норм коммуникативного поведения и единых прагматичных целей.

Реальность доказывает, что английский язык становится неоднородным, характеризуется многочисленными и разнообразными нормами грамматической системы, приспосабливается к различным ценностям и культурной самобытности его пользователей. Английский язык становится универсальным средством общения, поэтому одно языковое сообщество внутреннего круга *(Inner Circle)* не может больше определять нормы языковых систем. С большой долей вероятности можно утверждать, что английский язык внутреннего круга больше не является абсолютным законодателем стандартов. Следует принимать во внимание культурный, или профессиональный круг использования новой версии универсального английского языка.

Литература:

1. Максімов С. Є. Культура, слово та переклад / С. Є. Максімов // Вісник СумДУ. Сер. Філологічні науки. – 2001. – № 5 (26). – С. 100-104.

2. Canagarajah A. S. The place of World Englishes in composition : Pluralization continued / A. S. Canagarajah // College Composition and Communication. – 2006. – № 57 (2).

3. Crystal D. English as a global language / D. Crystal. – Cambridge : Cambridge University Press, 1997.

4. Crystal D. (2004). The Language Revolution / D. Crystal. – Cambridge, UK : Polity, 2004.

5. Firth A. The discursive accomplishment of normality. On “lingua franca» English and conversation analysis / A. Firth // Journal of Pragmatics. – 1996. – № 26. – P. 237-259.

6. Frank T. Supranational English, American values, and East-Central Europe / T. Frank // PMLA. – 2004. – № 119 (1). – P. 80-91.

7. Graddol D. (1999). The decline of the native speaker / D. Graddol // AILA Review. – 1999. – № 13. – P. 57-68.

8. House J. English as a lingua franca: A threat to multilingualism? / J. House // Journal of Sociolinguistics. – 2003. – № 7 (4). – P. 556-578.

9. Jenkins J. The spread of English as an international language: A testing time for testers / J. Jenkins // ELT Journal. – 2006. – № 60 (1).

10. Kachru B. The alchemy of English: The spread, functions and models of non-native Englishes / B. Kachru. – Oxford : Pergamon, 1986.

11. Kayman M. (2004). The state of English as a global language: Communicating Culture / M. Kayman // Textual Practice. – 2004. – № 18 (1). – P. 1-22.

12. McArthur T. The English languages? / T. McArthur // English Today. – 1987. – № 11. – P. 9-13.

13. Meierkord C. Syntactic variation in interactions across international Englishes / C. Meierkord // English World-Wide. – 2004. – № 25 (1). – P. 109-132.

14. Modiano M. Standard English(es) and educational practices for the world’s lingua franca / M. Modiano // English Today. – 1999. – № 15 (4). – P. 3-13.

15. Modiano M. Monoculturalization and language dissemination / M. Modiano // Journal of Language, Identity, and Education. – 2004. – № 3 (3). – P. 215-227.

16. Pennycook A. Global Englishes, Rip Slyme, and performativity / A. Pennycook // Journal of Sociolinguistics. – 2003. – № 7 (4). – P. 513-533.

17. Seidlhofer B. (2004). Research perspectives on teaching English as a lingua franca / B. Seidlhofer // Annual Review of Applied Linguistics. – 2004. – № 24. – P. 209-239.

УДК 811.111’37

Рогач О. О.,
Волинський національний університет ім. Лесі Українки, м. Луцьк

ЛІНГВО-КУЛЬТУРОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВЕРБАЛІЗАЦІЇ ПОНЯТТЯ *TALKING* В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ В АСПЕКТІ ПОЛІТИЧНОЇ КОРЕКТНОСТІ

Стаття присвячена аналізу національних особливостей номінації поняття TALKING в англійській мові через призму політичної коректності, визначенню основних правил мовленнєвої поведінки та умов успішної комунікації, звернуто увагу на такі важливі ознаки презентованої інформації, як її релевантність, лаконічність, точність та зрозумілість.

***Ключові слова**: політична коректність, мовлення, мовленнєва поведінка, фразеологічна одиниця, евфемізм.*

Статья посвящена анализу национальных особенностей номинации понятия TALKING в английском языке через призму политической коректности, определению основных правил языкового поведения и условий успешной комуникации, обращено внимание на такие важные черты подаваемой информации, как ее релевантность, лаконичность, точность та понятность.

***Ключевые слова**: политическая коректность, говорение, языковое поведение, фразеологическая единица, эвфемизм.*

The article deals with the investigation of the national peculiar features of the nomination of the notion TALKING in the English language in the aspect of the political correctness, to the definition of the main regulations of the speech behaviour and conditions of successful communication. A special attention has been paid to such important features of the shared information as its relevance, laconism, accuracy and clearness.

Key words: political correctness, speech, speech behaviour, phraseological unit, euphemism.

Питання політичної коректності займає важливе у сучасних лінгвістичних студіях та культурологічних та соціологічних розвідках. Особливе місце політична коректність займає і в крос-культурній комунікації, оскільки питання виваженого ставлення до представників різних етносів виходить за межі однієї національної культури і вимагає врахування загальнонаціональних тенденцій та правил поведінки. У час інтенсивної глобалізації сучасного світу ці питання вимагають особливої уваги та лінгвокультурологічного аналізу, а тому є на часі та актуальні.

Політична коректність у нашому дослідженні розглядається у контексті мовної правильності з урахуванням національних традицій та цінностей британської спільноти, які знайшли своє віддзеркалення у фразеологічних одиницях англійської мови. Особливу увагу ми звертаємо на ті мовні одиниці, семантика яких передає ставлення британського етносу до процесів говоріння загалом, а також тих правил, що регулюють мовленнєву поведінку його представників.

Вивченням політичної коректності та відповідних мовних номінацій у комунікативних процесах займається значна частина вітчизняних (Ф. С. Бацевич, Н. Д. Бабич, Т. В. Радзієвська, Г. Г. Почепцов) та зарубіжних лінгвістів, які акцентують увагу на різних аспектах цього явища (Bill Bryson, David Crystal, Stephanie Faul). Відомий британський лінгвіст Девід Крістал звертає увагу на сильне емотивно-семантичне навантаження, яке несуть мовні одиниці. Для підкріплення правильності свого твердження, він наводить приклад добре відомої у британській спільноті приказки *Stick and stones will break my bones, but names will never hit me*, проте зазначає, що, «коли хтось вдарить нас палицею, то синець існуватиме декілька днів, але коли хтось образить нас поганим словом чи іменем, ця образа може тривати досить довго, або й взагалі ніколи не забудеться» [4, с. 216]. Найчастіше дошкульними назвами іменують вихідців з інших країн, проте справа не обмежується лише расовою ознакою, оскільки дерогативні назви одержують ті люди, які у той чи інший спосіб відрізняються від більшості.

Російські науковці (Ю. Л. Гуманова, А. В. Остроух, Цурикова Л. Г., Комлєв Н. Г.) вважають, що за своїми функціями політично коректні слова та вирази однотипні з евфемізмами, оскільки останні, будучи емоційно нейтральними словами та виразами, вживаються замість синонімічних їм слів та виразів, які вважаються неприйнятними, непристойними чи нетактовними. С. Г. Тер-Минасова визначає **політичну коректність мови**, як прагнення мови знайти нові способи номінації на заміну тих, які зачіпають почуття чи гідність індивідуума, мовною нетактовністю і надмірною прямолінійністю порушують його права на основі расової, конфесійної чи статевої приналежності, віку, стану здоров’я, соціального статусу, зовнішнього вигляду тощо [3, с. 31]. На думку Н. Г. Комлєва, політична коректність – «це поняття-лозунг, яке утвердилося в США, і пов’язане не стільки зі змістом, скільки з символічними образами та коректуванням мовного коду. Мова декодується знаками антирасизму, екологізму, терпимого ставлення до національних та сексуальних меншин» [1, с. 56].

У культурологічний словник англійської мови видавництва Longman дефініціює політичну коректність мови як назви, які використовується для опису певних груп людей, з метою уникнення образ на візуальному грунті, етнічному або расовому [7, с. 1069]. На думку С. Фаул, “політична коректність ставить під сумнів доречність багатьох лексичних одиниць сучасної англійської мови, проте найнебезпечнішим є використання расових епітетів – похідних від *Negro*, за винятком тих випадків, коли вони використовуються самими темношкірими американцями» [5, с. 63]. Щодо інших політично коректних назв, то мова реагує новими лексичними одиницями, які повинні забезпечити толерантність до «інакшості». Наприклад, наступні евфемізми успішно замінили старі політично некоректні назви: *handicapped → mobility-challenged*, *the blind → perceptually impaired*, *short* or *fat people → vertically challenged* or *persons of size*, *pets → companion animals* [5, с. 63].

© Рогач О. О., 2012

Щодо основних аспектів політичної коректності, то можна виділити дві найсуттєвіші складові цього явища: культуро-поведінкова, яка тісно пов'язана з національною ідеологією та політикою, і мовна, яка виявляється у пошуку нових засобів мовного вираження та коректуванні мовного коду.

Варто зазначити, що політична коректність нерозривно пов'язана з культурою певної етнічної спільноти, оскільки мова є носієм культурного знання, інструментом представлення та реалізації цієї культури.

Існування великої кількості мовних одиниць на позначення власне процесів говоріння свідчить про те, що британці свідомо приділяють багато уваги мовленнєвій поведінці та розуміють її особливу роль у житті етнічної спільноти. Крім важливості процесів говоріння, виділяються такі аспекти мовлення: його доречність, необхідність, небезпека, цінність, а також манера говорити, вміння слухати і чути тощо.

Помітну частину мовних одиниць на позначення говоріння замають сталі вирази, які передають життєву необхідність мовлення та його результативність. Наприклад, *The lame tongue gets nothing* [5, с. 231]*, The squeaking wheel gets the grease* [5, с. 231]*, He that speaks well fights well* [5, с. 231]*, The lame tongue gets nothing* [5, с. 231]*, Good words cool more than cold water* [5, с. 231]*, The bird is known by his note, the man by his words* [5, с. 231]*, The bird is known by his note, the man by his words* [5, с. 231]. З іншого боку, процес говоріння та його головний інструмент – язик – можуть бути потужною і небезпечною зброєю. Наприклад, *Better the foot slip than the tongue* [5, с. 231], *A good tongue is a good weapon,* [5, с. 231]. Досить часто гострий язик та результати говоріння порівнюються з жалом, отруйним укусом змії чи мечем: *The tongue stings* [5, с. 231], *The tongue is more venomous than a serpent's sting* [5, с. 231], *Words cut more than swords* [5, с. 231]. Незважаючи на доволі часто повторюване твердження про те, що слова – це лише слова, у реальному житті їхньою силою не варто нехтувати: *Words are but wind but blows unkind* [5, с. 233]*, Words may pass, but blows fall heavy* [5, с. 233]. Особливо прикрим є те, що промовлені слова чи фрази майже неможливо повернути назад, а неприємну ситуацію важко виправити. Наприклад, *A word and a stone let go can not be called back.* [5, с. 231]. Не зважаючи на те, що словесні погрози активно використовуються носіями усіх мов, зазвичай вони лишаються на порожніми погрозами, а їхню небезпеку порівнюють із собакою, що гавкає, та не кусає. Наприклад, *Barking dogs seldom bite* [5, с. 233]*, Great barkers are no biters. Dogs that bark at a distance bite not at hand* [5, с. 233].

Значна частина англійських ФО свідчить про те, що надмірна балакучість досить небезпечна, оскільки чим більше людина говорить, тим менше чує, і тим більше розкриває свої помисли чи наміри, і, як результат, підвищується її вразливість: *The tongue talks at the head's cost* [5, с. 231]*, When all men speak, no man hears* [5, с. 231], *Little can a long tongue lein (conceal)*[5, с. 232], *While the word is in your mouth, it is your own; when 'tis once spoken 'tis another's* [5, с. 232]. Крім того, велика кількість сказаних фраз і слів не є віддзеркаленням глибоких знань чи розумових здібностей мовця, а навпаки засвідчує скромний інтелект. Наприклад, *Many speak much who can not speak well* [5, с. 235], *He can not speak well, that can not hold his tongue* [5, с. 235], *Flow of words is not always flow of wisdom* [5, с. 235], *Empty vessels make the most sound* [5, с. 235], *Great talkers are like leaky pitchers, everything runs out of them* [5, с. 235], *The tongue of idle person is never still* [5, с. 235]. Ще один аспект мовлення, розглянутий через призму його коректності чи доречності, пов'язаний з негативними висловлюваннями про інших людей, які англійці не надто схвалюють. Наприклад, *Never speak ill of the dead.* [5, с. 233]*, It is a good tongue that says no ill, and a better heart that thinks none* [5, с. 233]*, Ill will never say well* [5, с. 233]*, Good words anoint us and ill do unjoint us* [5, с. 233]. Досить незвичним є наступний вираз – *To speak ill of others is the fifth element* [5, с. 233], у якому ославлення інших порівнюється з п'ятим елементом природного ланцюжка. У середньовічній філософії було чотири основних складових Природи – земля, повітря, вогонь та вода, тому п'ятий елемент був абсолютно іншим, відмінним і протилежним до природи, її структури та логіки.

Подібно до інших етнічних спільнот англійці цінують не кількісне, а якісне, тобто смислове навантаження висловлювань. Наприклад, *Deliver your words not by number but by weight* [5, с. 233], *Half a word is enough for a wise man* [5, с. 233], *A word to the wise is enough* [5, с. 233]. Ще за часів Арістотеля багато уваги приділялося мистецтву говоріння, адже від правильно побудованого та презентованого виступу чи промови залежали долі людей та успіхи справ. Британці також наголошують на важливості вміння вести розмову, оскільки під час комунікації відбувається формування комунікативних навичок: *Conversation males one what he is, Education begins a gentleman, conversation completes him* [5, с. 235]. Важливим аспектом мовлення було і лишається змістове навантаження повідомлень та їхня істинність, а також зрозумілість та вміння мовців доступно висловлюватися та говорити. Наприклад, *Speech is the picture of mind. What heart thinks, the tongue speaks* [5, с. 234]. *That is not good language which all understand not* [5, с. 234], *Think the wise but talk the vulgar* [the implication that one's thoughts should be those of the wise, but one's language should be that of the common people] [5, с. 234].

Подібно до інших культур, традиційно важливими для англійців є вміння слухати, а не лише розмовляти, особливо тоді, коли говоріння здійснюється за рахунок слухання. Наприклад, *From hearing, comes wisdom; from speaking, repentance* [5, с. 234], *Hear much speak little* [5, с. 234], *Nature has given us two ears, two eyes and one tongue; to the end we should hear and see more than we speak* [5, с. 234]. Відомо, що для успішного спілкування важливо, щоб інформація була достовірною та доречною, проте досить часто краще уникати розкриття справжніх фактів та вміти релевантно до ситуації добирати тему розмови. Наприклад: *All truth are not to be told* [5, с. 234], *Although there exist many thousand subjects for elegant conversation, there are persons who can not meet a cripple without talking about feet* [5, с. 234].

Проведений аналіз лексичних та фразеологічних одиниць на позначення мовлення через призму політичної коректності свідчить про те, що при спілкуванні важливу роль відіграє коректне використання політичних, етнічних та етичних евфемізмів. Важливе місце займають достовірність інформації, її релевантність, спосіб подачі, зрозумілість, лаконічність чи надмірність, а також вміння комунікантів слухати та сприймати презентовану інформацію.

Література:

1. Комлев Н. Г. Словарь иностранных слов. – М. : Эксмо-пресс, 1999.
2. Панин В. В. Политическая корректность как языковая и культурно-поведенческая категория / / Межкультурная коммуникация: современные тенденции и опыт. Материалы всероссийской научно-практической конференции. – Нижний Тагил, 2003.
3. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М. : Слово, 1998.
4. Crystal D. A Little Book of Language. – Yale University Press, 2010. – 261 p.
5. Faul S. The Xenophobe’s Guide to the Americans. – Horsham: Ravette Publishing, 1997. – 64 p.
6. Fergusson R. The Penguin Dictionary of Proverbs. – London: Allen Lane, 1983. – 332 p.
7. Longman Dictionary of English Language and Culture. – Pearson Education Limited, 2008. – 1620 p.

УДК 811.133.1'367

Станіслав О. В.,
Волинський національний університет ім. Лесі Українки, м. Луцьк

ПУНКТУАЦІЙНА КРАПКА: НОВІ ТЕНДЕНЦІЇ УЖИВАННЯ (на матеріалі сучасної французької мови)

У статті на прикладі найуживанішого пунктуаційного знака французької графіки крапки прослідковуються зміни, що відбуваються у сучасній пунктуаційній системі; аналізуються загальні тенденції розвитку французького синтаксису.

Ключові слова: *пунктуаційна крапка, розчленовані синтаксичні конструкції, сепаратизація, семантичне розширення, мовна компресія.*

В данной статье на примере самого распространенного пунктуационного знака французской графики точки прослеживаются изменения, что происходят в современном пунктуационной системе; анализируются общие тенденции развития французского синтаксиса.

Ключевые слова: *пунктуационная точка, расчлененные синтаксические конструкции, сепаратизация, семантическое расширение, языковая компрессия.*

The given article is focused on the most acute problem of such a punctuational sign as a point in French. The changes in modern punctuational system are figured out, the general trends of development of French syntax are analyzed as well.

Key words: *punctuational point, parted syntax constructions, cutting, semantic extension, language compression.*

Сучасний французький синтаксис, як певний історичний етап у своєму становленні, представляє собою, з одного боку, функціональну, досить стабільну та сталу систему, а з іншого боку, систему гнучку, яка здатна належним чином відображати рух думки, стилістичні відтінки мовлення, афективні властивості висловлення тощо. Оскільки на письмі оформлення синтаксичної будови речення відбувається шляхом використання пунктуаційних знаків, то логічним буде через аналіз особливостей уживання одного з пунктуаційних знаків прослідкувати тенденції розвитку пунктуаційної системи французької мови, а відтак і синтаксису загалом.

Розуміння сутності пунктуації як живої системи, що удосконалюється допомагає вловити ті зміни, ті інновації, що намітились у використанні знаків у наш час та представляє собою **актуальну тему дослідження**. Окрім цього, актуальність звернення до означеної проблематики пояснюється ще й тим, що такі нові синтаксичні категорії як сегментація, парцеляція, сепаратизація, приєднувальні конструкції та інші не знайшли свого остаточного вирішення, однак саме вони характеризують сучасний синтаксис і залишаються на передньому плані мовознавчого пошуку.

Матеріалом аналізу слугують нові синтаксичні конструкції, відібрані з творів сучасних французьких письменників, адже саме література якнайкраще віддзеркалює ту новизну, що відбувається у письмовій мові.

Насамперед зазначимо, що сучасна французька пунктуація характеризується системністю, що є великим досягненням письма. Пунктуаційні знаки, у нинішньому їх використанні, проявляють свою системність у двоякій значущості: пунктуація для суб'єкта (спрямованість від змісту до знаків) та пунктуація для реципієнта (спрямованість від знаків до змісту). Якщо між суб'єктом і реципієнтом через знаки налагоджується контакт, тобто відбувається адекватне сприйняття написаного, то це означає, що і мовець, і реципієнт користуються одним кодом. Отже, пунктуація – функціонально й соціально значуща система, а набір знаків у тексті не випадковий, а системно організований і відповідає загальноприйнятим правилам [3, с. 67].

Основне призначення пунктуації – членування тексту. Однак, для встановлення суті цього членування важливо зрозуміти, які принципи покладені в його основу. Традиційно виокремлюються структурний, змістовий та інтонаційний принципи членування тексту. З плином часу взаємовідношення цих принципів, їх ієрархія змінювались. У сучасній французькій пунктуації знаходять своє відображання всі три принципи одночасно, але визначальним виступає все-таки структурний (синтаксичний). Позаяк більша кількість правил розставлення пунктуаційних знаків у текстах сформульована на основі синтаксичної будови речення (структура → зміст). Проте, важливо розуміти, що будь-яка структура наповнюється змістом, тому що вона існує заради передачі того чи іншого змісту, ось чому пунктуація зовсім не байдужа до змісту, навпаки – вона залежить від нього. Як результат, спостерігаємо тісний зв'язок між структурним і змістовим принципами французької пунктуації. Збіг змістових і структурних показників дає стабільні знаки, розбіжності між ними породжує варіанти в оформленні. В такому разі зміст організовує необхідну йому структуру (зміст → структура) й диктує відповідну інтонаційну форму.

Якщо прослідкувати еволюцію французької пунктуаційної системи, то можна стверджувати, що сучасний її етап розвитку представляє для мовця великі можливості в організації письмової мови. Сучасна французька пунктуація – злагоджена, чітка система, яка надає безмежні творчі перспективи мовцю й перетворюється на потужний стилістичний засіб вираження різноманітних семантичних відтінків думки, їх значущості та виразності. Починаючи з середини XX ст. і донині французька пунктуаційна система постійно оновлюється, шукає нові форми вираження для передачі глибинності змісту, емоційного наповнення тексту, для реалізації своїх прагматичних намірів.

З'ясовано, що інновації у пунктуації відбуваються не шляхом докорінних змін використання знаків, а шляхом розширення або звуження їх функцій. Порівнюючи застосування пунктуаційних знаків у різні історичні епохи, їх відповідність установленим правилам, виявляються певні тенденції у їх використанні. Можна стверджувати, що ці тенденції зумовлені тими активними процеси, що відбуваються у сучасному синтаксисі французької мови й відображають нові потреби в оформленні письмового тексту. Маємо на увазі виникнення синтаксичних конструкцій, що значно активізувались останнім часом й отримали широке розповсюдження. Загалом це конструкції експресивного (стилістичного) синтаксису – сегментні, парцельовані, сепаратизовані конструкції, елементи розмовного синтаксису, структури зі слабким синтаксичним зв'язком і т. п.

© Станіслав О. В., 2012

Дана стаття пропонує розглянути на прикладі крапки, які зміни відбуваються у сучасному французькому синтаксисі у порівнянні з його класичним, традиційним, унормованим варіантом.

Узвичаєна функція крапки – членувати текст на окремі речення, маркувати кінець розповідного речення. Ця роль крапки є загальноприйнятою, однак не єдиною. Сьогодні крапка може розривати граматичну структуру, створюючи тим самим змістові й інтонаційні акценти у висловлюванні. Відокремленні крапкою частини опиняються за межами речення. Це можуть бути як окремі слова, так і групи слів, що виконують функцію приєднувальних членів речення, проте структурно вони не утворюють завершених речень. Марковані крапками сегменти зберігають синтаксичні зв’язки з членами базового речення, але позиційно вони є самостійними. У таких випадках крапка почасти виконує функції коми, крапки з комою, тире. З точки зору класичного синтаксису такі синтаксичні будови не вкладаються у звичні, стандартні схеми та моделі.

Слід зауважити, що у сучасній лінгвістичні літературі попри значну кількість робіт, що присвячені дослідженню явища розчленованості, поділу синтаксису (праці О. Андрієвської, Ж. Антуана, Ш. Баллі, Н. Валгіної, Ю. Ваннікова, В. Гака, О. Реферовської, Н. Шигаревської та інших), спроби вчених визначити зміст таких понять як парцеляція, сегментація, сепаратизація, приєднувальні конструкції тощо, не мають однозначного тлумачення. У зв’язку з цим, у своїй науковій розвідці, аналізуючи розчленовані синтаксичні конструкції, ми будемо послуговуватись узагальнюючим терміном «сепаратизація».

Отже, сепаратизація – це такий прийом синтаксису письмової мови, при якому речення ділиться на самостійні відрізки (комунікативні одиниці), що графічно й інтонаційно виділені як окремі речення, але є тісно зв’язаними семантично й утворюють нову надфразову єдність – сепаратизовану конструкцію [2, с. 80]. Особливістю сепаратизованої фрази є те, що її основа (базисна частина) не відображає усієї повноти змісту висловлення, яке поступово, по мірі свого формування, наділяється новими деталями, доповненнями, що особливим чином прикріпляються до раніше сказаного й інтонаційно завершеного речення. Явище сепаратизації широко ввійшло у сучасну французьку літературу з розмовної мови. Письменники свідомо вводять розчленовані конструкції у художні тексти, маючи на меті передати всі акценти, інтонаційні відтінки мовлення, виокремити найбільш важливі моменти висловлення, зробити його більш яскравим, динамічним, живим тощо:

Dans ces yeux d’écureuil traqué, qui mesure le vide, qui hésite à sauter, luit quelque chose de plus que la peur. Quelque chose de plus dur, de plus coupant (Hervé Bazin. Au nom du fils, p. 15).

Elle donne à manger à un poney au Jardin d’acclimatation, elle tient une raquette à la main et fait mine de lancer une balle, elle se dresse en maillot de bain sur une plage ensoleillée. Toujours souriante, toujours provocante (Henri Troyat. Le marchand de masques, p. 180).

Приклади засвідчують, що сепаратизованим може бути практично будь-який член речення (підмет, присудок, додаток, обставина):

Je combattrai pour l’Homme. Contre ses ennemis. Mais aussi contre-moi (A. de Saint-Exupéry. Œuvres, p. 130) – непрямий додаток.

Il le fera, il le fait d’enthousiasme. Aujourd’hui (Hervé Bazin. Au nom du fils, p. 330) – обставина часу.

Il me reste une question à poser. La plus grave de toutes... (Henri Troyat. Le marchand de masques, p. 182) – означення.

Як бачимо, члени речення, що відірвані від основного висловлення, стоять після крапи, а отже виокремлюються графічно й інтонаційно (паузи значно довші). Кожен наступний елемент висловлення ніби виникає у свідомості не відразу, а в процесі роздумів, «не уміщується в одну змістову площину» [4, с. 135]. Думка у висловленні подається окремими порціями, що створює переривчастість інтонації, імітує природність, безпосередність живого мовлення. Стики цих змістових «порцій» фіксуються крапками:

Le boulevard Noir est inhumain. Comme un minéral. Comme un triangle. C’est une chance qu’il y ait un boulevard comme ça à Bouville...

Voilà des gens. Deux ombres. Qu’avaient-ils besoin de venir ici ? (J-P Sartre. Nausée, p. 43).

Aubin, enfin, c’est un Brasse-Bouillon de douze ans, n’ayant à se défendre de personne. Facétieux. Un peu clown. Un peu châtaigne aussi, dès qu’on le néglige... (Hervé Bazin. Cri de la chouette, p. 29).

Відокремлення охоплює найрізноманітніші синтаксичні конструкції. Приміром, частотним спостерігається використання розчленованих речень із однорідними членами:

Un humour... Un humour féroce. Macabre. Macabre et candide. Une sorte d’innocence. Clair. Sombre. Perçant. Confiant. Souriant. Humain. Impitoyable. Sec. Moite. Glacé. Brûlant. Il me transporte dans un monde irréel (N. Sarraute. Les Fruits d’Or, p. 127) – однорідні означення.

Paraît trente-cinq ans. Taille moyenne. Les épaules fortes. Visage presque retangulaire. Les yeux sombres et droits, mais les mâchoires saillantes. Le nez fort est régulier. Cheveux noirs coupés très courts *(A. Camus. Théâtre, Récits, p. 1125) – однорідні додатки.*

Dès six heures je serais de retour, attendant Bruno pour sept et demie. Mais à huit, il ne sera pas là. A neuf non plus (Hervé Bazin. Au nom du fils, p. 332) – однорідні обставини часу.

Таке оформлення однорідного ряду психологічно створює ілюзію безкінечності переліку, тобто знімає певним чином замкненість, закритість ряду однорідних членів, яка відчувається при звичайному оформленні переліку за допомогою двокрапки й ком. У наведеному контексті важливим є не власне перерахування, не явища й якості, що називаються, а те враження від них, той емоційний стан, що вони породжують. Сепаратизована конструкція представляє наразі перерване висловлення, яке створює прискорений ритм, динамічність, почасти різкість. Таким чином, зберігаючи своє основне призначення – вказувати на кінець думки, зниження інтонації в кінці висловлення – крапка набуває додаткових функцій, розширює своє значення: стає стилістичним, змістовим засобом увиразнення.

Різні види відокремлення (сегментування, парцеляція, сепаратизація) впевнено ввійшли в систему літературних прийомів як засоби художнього мовлення, акцентного виділення частин тексту, створення психологічної напруги [1, с. 112]. Вони тісно пов’язані із загальною зміною ритмомелодики тексту, проявляють тенденцію до стислості,

економності висловлення і разом з тим до його інформаційної ємкості та емоційної насиченості. Знаходимо численні приклади вживання цього знака у такій функції у текстах телеграм, різноманітних нотатках, замітках і т. п.:

Mère décédée. Enterrement demain. Sentiments destingués (A. Camus. Théâtre. Récits, p. 1125).

У цій же функції спостерігається роль крапки у романі «Нудота» Ж.-П. Сартра, який обирає для своєї оповіді форму щоденника як найбільш підходящу для фіксації переживань героя, народжених унаслідок зіткнення з навколишнім світом. За допомогою нотаток автор втілює свої екзистенціальні ідеї, створює своєрідну комунікацію між героєм і читачем:

Mercredi.

Il ne faut pas avoir peur.

Jeudi.

Ecrit quatre pages. Ensuite, un long moment de bonheur. Ne pas trop réfléchir sur la valeur de l'Histoire. On court le risque de s'en dégoûter. Ne pas publier que M. de Rollebon représente, à l'heure qu'il est, la sule justification de mon existence. D'aujourd'hui eu huit, je vais voir Anny (J-P Sartre. Nausée, p. 103).

Аналіз матеріалу підтверджує, що сепаратизовані конструкції можуть не лише імітувати розмовність, але й бажання показати сам процес мислення. Інакше кажучи, виявити як відбувається внутрішній, цілком реальний хід думок, спогадів, когніцій зафіксованих на папері. Яскравою ілюстрацією може слугувати проза екзистенціалістів, які намагалися розкрити причини невлаштованості людського існування, сенс життя, використовуючи для цього внутрішню нарацію своїх героїв, а відтак і розчленований синтаксис. Для прикладу, головний герой того ж філософського роману «Нудота» Ж. -П. Сартра, розмислюючи над першоосновами буття, приходить до висновку, що нудота – це феномен, через який буття відкриває себе у свідомості, поява її є початком перетворення просто людини на особистість, що екзистенціює, а речі, що оточують людину – марево, за ними – ніщо, тобто об'єктивне буття:

Sa chemise de coton bleu se détache joyeusement sur un mur chocolat. Ça aussi ça donne la Nausée. Ou plutôt c'est la nausée. La Nausée n'est pas en moi : je la ressens là-bas sur le mur, sur les bretelles, partout autour de moi. Elle ne fait qu'un avec le café, c'est moi qui suis en elle (J-P Sartre. Nausée, p. 34).

J'existe. C'est doux, si doux, si lent. Et léger : on dirait que ça tient en l'air tout seul. Ça remue. Ce sont des effleurements partout qui fondent et s'évanouissent. Tout doux, tout doux. Il y a de l'eau mousseuse dans ma bouche. Je l'avale, elle glisse dans ma gorge, elle me caresse – et la voilà qui renaît dans ma bouche, j'ai dans la bouche à perpétuité une petite mare d'eau blanchâtre – discrète – qui frôle ma langue. Et cette marre, c'est encore moi. Et la langue. Et la gorge, c'est moi (J-P Sartre. Nausée, p. 141).

Таким чином, крапка, яка графічно оформлює синтаксичні структури таких типів, зберігаючи свої основні функції, у нових синтаксичних умовах набуває комплементарних значень, розширює межі свого функціонування, а сепаратизовані конструкції стають характерними рисами сучасного французького синтаксису. Наразі можна говорити про крапку не просто як про пунктуаційний знак, а як про знак ідеографічний, ідеографему. Оскільки знак є елементарна одиниця, що представляє собою єдність форми і змісту, то пунктуаційний знак є цьому яскраве підтвердження. Крапка не безпосередньо членує текст, але й несе інформаційне, змістове, емоційне навантаження. Ідеографічний характер крапки полягає в тому, що вона виступає носієм певних імпліцитних значень. Як наслідок, пунктуаційна система французької мови збагачується, наповнюється новими зображальними можливостями, поглиблює свої стилістичні якості.

Аналіз нових синтаксичних можливостей найбільш уживанішого пунктуаційного знака крапки, показав, що, маркуючи сепаратизовані конструкції, відбуваються семантичне розширення та мовна компресія водночас, реалізується принцип мовленнєвої економії, який є характерним для сучасного французького синтаксису, графіки та мови загалом. Окрім того, провідною тенденцією синтаксису є його потяг до розчленованого тексту, до створення нового виду прози – прози актуалізуючої.

На нашу думку, інтеграція традицій та новизни щодо використання різних мовних знаків є запорукою ефективного розвитку будь-якої мовної системи.

У цьому контексті перспективним убачається всебічний аналіз особливостей вживання інших пунктуаційних знаків у їх нетрадиційній функції, ґрунтовний опис структури, функціонального навантаження нових синтаксичних конструкцій та інших мовних елементів, що актуалізують висловлення. З'ясування експресивного потенціалу сучасного синтаксису в способі структурування інформації як у плані змісту, так і в плані вираження також належить до подальших наукових розвідок.

Література:

1. Акимова Г. Н. Новое в синтаксисе современного русского языка / Г. Н. Акимова. – М. : Высшая школа, 1990. – 160 с.

2. Андриевская А. А. Явления «сепаратизации» в стилистическом синтаксисе современной французской художественной прозы / А. А. Андриевская // Филологические науки. – 1969. – №3. – С. 77-83.

3. Валгина Н. С. Синтаксис современного русского языка / Н. С. Валгина. – М. : Просвещение, 1991. – 416 с.

4. Реферовская Е. А. Синтаксис современного французского языка / Е. А. Реферовская. – Л. : Наука, 1969. – 236 с.

Джерела ілюстративного матеріалу:

1. Bazin H. Au nom du fils. – Éditions du Seuil, 1960. – 380 p.

2. Bazin H. Cri de la chouette. – Éditions Bernard Grasset, 1972. – 282 p.

3. Camus A. Théâtre. Récits. – Paris : Éditions Grasset, 1971.

4. Saint-Exupéry A. Oeuvres. – Paris : Éditions Gallimard, 1976.

5. Sarraute N. Les Fruits d'Or. – Paris : Éditions Gallimard, 1980.

6. Sartre J-P. Nausée. – Paris : Éditions Gallimard, 1938, 239 P.

7. Troyat H. Le marchand de masques. – Éditions V. D. P., 1994. – 212 p.

УДК 811.111’367.6:159.942.5

Гурецька М. В.,
Волинський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк

АСОЦІАТИВНО-ЕМОТИВНІ ЛЕКСИЧНІ ОДИНИЦІ СУЧАСНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ, ЩО НОМІНУЮТЬ ЕМОЦІЙНИЙ СТАН РОЗДРАТУВАННЯ

У цій статті зроблено спробу виявити та проаналізувати асоціатино-емотивні лексичні одиниці сучасної англійської мови, що номінують емоційний стан роздратування.
Ключові слова: *асоціатино-емотивна лексика, емоційний стан, роздратування.*

В этой статье сделана попытка выявить и проанализировать ассоциативно-эмотивные лексические единицы современного английского языка, что номинируют эмоциональное состояние раздражения.
Ключевые слова: *ассоциативно-эмотивная лексика, эмоциональное состояние, раздражение.*

This article presents an attempt to define and analyze associative-emotive lexical units of the modern English language, which nominate the emotional state of annoyance.
Key words: *associative-emotive lexical units, emotional state, annoyance.*

Постановка наукової проблеми та її значення. Емоції людини є формою вираження її потреб, які виникають внаслідок їх задоволення чи незадоволення. Вони відіграють надзвичайно важливу роль у розвитку особистості і справляють значний вплив на поведінку людини, регулюючи її та співвідносячи з поведінкою оточуючих. Емоції виконують численні функції, основними з яких є забезпечення соціальної адаптації особистості, пристосування до зовнішнього світу [4, с. 27]. Крім того, вони є своєрідним засобом спілкування. На мовному рівні емоції розглядаються як “специфічний аспект загальної мовленнєвої поведінки комунікантів, що відображається в емоційно насиченому дискурсі” [5, с. 262]. Емоції вербалізуються та маніфестуються мовою, що дає змогу людям не лише говорити про них, а і безпосередньо виражати. При цьому емоційні переживання виражаються не лише вербально, а і невербально через зовнішні фізіологічні зміни, дії та реакції.

Емоції пронизують життя людини і супроводжують її під час будь-якої діяльності, так як вони є одним із найважливіших аспектів людського існування. “Унікальність емоцій, порівняно із іншими об’єктами номінації, перш за все полягає у різноманітності та багатстві мовних засобів їх вираження, які включають відповідну лексику, фразеологізовані синтаксичні конструкції, особливу інтонацію, порядок слів. Основна роль тут належить, безумовно, лексиці” [1, с. 3]. Емоції людини та їх вербалізація вже довгий час є предметом численних досліджень у різних сферах науки, в тому числі і лінгвістики.

Метою цієї праці є виявлення та аналіз асоціативно-емотивних лексичних одиниць сучасної англійської мови, що номінують емоційний стан роздратування. Зазначена мета визначає наступні **завдання**:

– розкрити поняття асоціативно-емотивних лексичних одиниць;

– виявити ці одиниці серед лексики англійської мови, що номінує емоції та емоційні стани;

– проаналізувати та згрупувати номінанти емоційного стану роздратування.

Виклад основного матеріалу. Роздратування – це фрустраційний емоційний стан, пов’язаний із неможливістю задовольнити певну потребу, досягнути мету чи контролювати ситуацію; автоматична негативна реакція нервової системи на зовнішні подразники та враження; проміжна емоція, що передує базовій емоції гніву і відзначається меншою, порівняно з гнівом, інтенсивністю прояву негативних переживань, проте є його активізуючим фактором. Роздратування, як і інші емоційні прояви, відображається в поняттях та значеннях слів і спостерігаються у словесних і текстових маніфестаціях [6, с. 13]. Проте поняття певної емоції та її вираження здійснюються різними групами лексики [2, с. 38]. Лексика, що означає емоції, не є емотивною. Вона індикативна, логіко-предметна, нейтральна. Емоція, яку номінують ці слова, на рівні реалізації являє не безпосереднє почуття, а лише логічну думку про нього. Лексику, що називає емоції, В. Шаховський називає асоціативно-емотивною, так як вона не виражає емоції, а асоціативно відсилає свідомість мовців до сфери емоцій [6, с. 94].

Отже, емоційний стан роздратування номінують такі іменники сучасної англійської мови:

annoyance – the feeling of being annoyed [9, с. 26]: *Alan found the constant noise of the traffic an annoyance* [7, с. 51];

irritation – the feeling of being annoyed about something, especially something that happens repeatedly or for a long time: *The heavy traffic is a constant source of irritation* [7, с. 861];

exasperation – when you feel annoyed because someone continues to do something that is upsetting you: *Carol sighed in exasperation* [7, с. 539];

aggravation – the state of being annoyed and irritated: *I don’t need all this aggravation at work* [8, с. 29];

vexation – when you feel worried or annoyed by something: *Erika stamped her foot in vexation* [7, с. 1836];

chafe – a state of vexation and irritation [10]: *Some hunters are chafing under new restrictions* [7, с. 240];

stir – a feeling of excitement or annoyance: *Plans for the motorway caused quite a stir among locals* [7, с. 1631];

impatience – annoyance at having to accept delays and other people’s weaknesses: *His impatience with the slowness of bureaucratic procedures* [7, с. 813];

pique – a feeling of being annoyed or upset, especially because someone has ignored you or insulted you: *He stormed out in a fit of pique* [7, с. 1242];

frustration – the feeling of being annoyed, upset or impatient because you cannot control or change a situation or achieve something: *People often feel a sense of frustration that they are not being promoted quickly enough* [7, с. 651];

© Гурецька М. В., 2012

chagrin – annoyance and disappointment because something has not happened the way you hoped: *Much to her chagrin, I got the job* [7, с. 240];

displeasure – the feeling of being annoyed or not satisfied with someone or something: *Their displeasure at being kept waiting was clear* [7, с. 451] тощо.

До прикметників-дескрипторів, що виражають оцінку певного суб'єкта, предмета чи ситуації, відносимо такі:

annoying – making you feel slightly angry: *It's annoying that we didn't know about it before* [7, с. 51];

irritating – an irritating habit, situation etc keeps annoying you: *He was smiling in a way I found very irritating* [7, с. 861];

bothersome – slightly annoying [7, с. 166];

aggravating – making someone angry or annoyed [7, с. 29];

troublesome – causing problems, in an annoying way: *a troublesome child* [7, с. 1779];

nettlesome – easily nettled, irritable, causing annoyance, vexatious: *The difficulty of distinguishing between lexical units and items in a nomenclature is especially nettlesome in specialized dictionaries* [10];

galling – making you feel upset or angry because of something that is unfair, annoying: *The most galling thing is that the guy who got promoted is less qualified than me* [7, с. 662];

irksome – annoying: *an irksome journey* [7, с. 859];

pesky (informal) – annoying: *Those pesky kids!* [7, с. 1226];

pestiferous (colloquial) – irritating, annoying, constituing a pest or nuisance [10] тощо.

До прикметників, що описують емоційний стан роздратування, належать:

annoyed – slightly angry, irritated: *I'll be annoyed if we don't finish by eight* [7, с. 51];

irritated – feeling annoyed and impatient about something: *John was getting irritated by all her questions* [7, с. 861];

exasperated: very annoyed or upset: *He was becoming exasperated with the child* [7, с. 539];

peeved (informal) – annoyed: *Peeved at his silence, she left* [7, с. 1214];

frustrated – feeling annoyed, upset, and impatient, because you cannot control or change a situation, or achieve something: *He gets frustrated when people don't understand what he's trying to say* [7, с. 651];

upset with someone – unhappy, angry and annoyed: *You're not still upset with me, are you?* [7, с. 1821];

displeased – annoyed or not satisfied: *He looked extremely displeased* [7, с. 451];

nettled (informal) – to be annoyed by what someone says or does: *She was nettled by Holman's remark* [7, с. 1103];

miffed: slightly annoyed or upset: *I felt a bit miffed that no one had told me about the trip* [7, с. 1039] тощо.

Описують емоційний стан роздратування також такі дієслова:

annoy – to make someone feel slightly angry and unhappy about something: *What annoyed him most was that he had received no apology* [7, с. 51];

irritate – to make someone feel annoyed or impatient, especially by doing something many times or for a long period of time: *It really irritates me when he doesn't help around the house* [7, с. 861];

frustrate – if something frustrates you, it makes you feel annoyed or angry because you are unable to do what you want: *The fact that he's working with amateurs really frustrates him* [7, с. 651];

bother – to annoy someone, especially by interrupting them when they are trying to do something: *Danny, don't bother Ellen while she's reading* [7, с. 166];

aggravate – to make somebody angry or annoyed: *What really aggravates me is the way she won't listen* [7, с. 21];

exasperate – to make someone very annoyed by continuing to do something that upsets them: *It exasperates me to hear comments like that* [7, с. 539];

irk – if something irks you, it makes you feel annoyed [7, с. 859];

displease – to annoy somebody or to make somebody angry or upset [9, с. 213];

peeve – irritate, annoy, vex: *She is rather peeved that David doesn't cut more ice* [10];

provoke – incite to anger, enrage, vex, irritate, exasperate; cause anger, resentment or irritation: *Whatever he said wouldn't provoke me* [10];

pester – to annoy someone, especially by asking them many times to do something: *She'd been pestered by reporters for days* [7, с. 1227];

worry – to annoy someone: *The heat didn't seem to worry him* [7, с. 1907];

vex (old-fashioned) – to make someone feel annoyed or worried [7, с. 1836];

get – used to say that something really annoys you: *It really gets me the way he leaves wet towels on the bathroom floor* [7, с. 675] тощо.

Отже, в лексичному корпусі англійської мови існує спеціальна лексика, яка називає емоційний стан роздратування, а також та, яка слугує для опису цього стану. Ці лексичні одиниці не є емотивними. За своєю природою вони нейтральні. Ці найменування емоцій також називають метаемоціями – поняттійними позначеннями стану роздратування. Семантика цих слів – всього лиш образи певних почуттів чи емоцій, асоціації, що виникають у свідомості учасників спілкування при їх найменуванні, а не власне вираження певних почуттів чи емоцій [3, с. 23].

Висновки та перспективи подальших досліджень. Сучасна англійська мова багата на лексику, що номінує та описує емоційний стан роздратування. Це слова, що не є маркованими емотивністю. Ті ж слова, що власне виражають емоції, є маркованими емотивністю, і представляють величезний інтерес для лінгвістів, що досліджують емоції. Їх детальне вивчення дасть змогу більш глибоко та всебічно проаналізувати лексику сучасної англійської мови, що позначає емоційний стан роздратування.

Список використаної літератури:

1. Бабенко Л. Г. Лексические средства обозначения эмоций в русском языке / Л. Г. Бабенко. – Свердловск : Изд-во Урал. ун-та, 1989. – 184 с.

2. Гриндин В. Н. Психолингвистические функции эмоционально-экспрессивной лексики: Дис. … канд. филол. наук / В. Н. Гриндин. – М., 1976.

3. Ибраев Л.И. Надзнаковость языка. // Вопросы языкознания. – М. : Академия наук, 1981. – № 1.

4. Изард К. Э. Психология эмоций : пер. с англ. / К. Э. Изард – СПб. : Питер, 1999. – 464 с.: ил. – (Серия «Мастера психологии»)

5. Степанов Ю. С. Язык и метод. К современной философии языка / Ю. С. Степанов. – М. : Языки русской культуры, 1998. – 784 с.

6. Шаховский В. И. Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка / В. И. Шаховский. – Воронеж : Изд-во Воронеж. гос. ун-та, 1987. – 188 с.

7. Longman dictionary of contemporary English / [director Della Summers]. – New ed. – Essex, 2003. – 1950 p.

8. Oxford Advanced Learner›s Dictionary of Current English. – Oxford : Oxford University Press, 2010. – 1840 p.

9. Oxford Wordpower Dictionary. – Oxford : Oxford University Press, 2006. – 888 p.

10. Shorter Oxford English Dictionary. – Oxford : Oxford University Press, 2007. – [електронний ресурс] – Режим доступу : http://www.oxforddictionaries.com/page/askoxfordredirect

УДК 811.11 '221.2

Рибалко Мирослава-Марія,
Національний авіаційний університет, м. Київ

ФУНКЦІОНУВАННЯ ТАНГО-ДИСКУРСУ В СУЧАСНИХ АНГЛОМОВНИХ ФІЛЬМАХ

У статті простежено особливості функціонування комунікативної системи аргентинського танго у контексті сучасних англомовних фільмів. З'ясовано обов'язкові та опціональні компоненти танго-дискурсу, сценарій його розгортання і концептуальне наповнення.

Ключові слова: *дискурс, концепт, аргентинське танго, кіно-дискурс.*

В статье рассмотрены особенности функционирования коммуникативной системы аргентинского танго в контексте современных англоязычных фильмов. Выяснены обязательные и опциональные компоненты танго-дискурса, сценарий его реализации и концептуальное наполнение.

Ключевые слова: *дискурс, концепт, аргентинское танго, кино-дискурс.*

The article presents some peculiarities of functioning of the Argentine tango communicative system in the context of modern English-speaking films. It highlights obligatory and optional components of the tango-discourse, its unfolding and conceptual content.

Key words: *discourse, concept, Argentine tango, cinema discourse.*

«Dear John, here's the video of the 21st century tango.
Practice these steps as I've taught you,
so that the next time you come to Buenos Aires we can dance.
And remember: you are never, never too old to learn.
Your friend Manuella» *Assassination Tango*

Сцени танго у фільмах типові й упізнавані. Чому саме цей танець використовують режисери для втілення художнього задуму? Ми виходимо з гіпотези, що танго у кіномистецтві – це окремий мікродискурс зі своїми значущими структурними компонентами, цінностями і характерними способами їхнього оприявнення у ширшій дискурсивній тканині фільму – макродискурсі.

Надзвичайно висока ефективність передачі інформації оцінного, емотивного і навіть фактичного характеру і під час танцювальної взаємодії безпосередньо, і в загальнішому, опосередковано-танцювальному контексті дає підстави вважати аргентинське танго (далі – АТ) автономною комунікативною системою. За В.Масловою, дискурс може розглядатися водночас як сукупність апеляцій до концептів і як обширний концепт, який існує у свідомості носіїв мови [1, с. 53]. У термінах когнітивної лінгвістики лексема *tango,* або ж ширше – словосполучення *Argentine tango,* репрезентує у дискурсі певну ментальну сутність, яка охоплює значний фрагмент англомовної картини світу.

Ми маємо на меті: описати сценарій розгортання досліджуваного мікродискурсу, систематизувати комунікативні засоби його актуалізації, виявити релевантні концепти, а відтак – реконструювати змістове наповнення ментальної сутності, до якої вони належать, і уточнити її когнітивний статус. Матеріал дослідження становлять найпопулярніші відеофрагменти із 14 англомовних фільмів, відібрані всуціль на сайті Youtube.

Аргентинське танго – складний за своєю структурою феномен. Культурні обставини виникнення, а отже концептуальна специфіка інших популярних нині танцювальних течій, заслуговують на окремі широкі дослідження. Проте уже сам перелік їх дає змогу інтуїтивно відчути контраст між АТ як комунікативною системою і класичним танцем, бальною і бально-спортивною програмою, соціальними течіями – сальсою, свінгом. На противагу іншим парним танцям його вплив сягає далеко за межі хореографічно-танцювальної сфери в площини етики (АТ як специфічна деталізована модель взаємодії статей), соціології (АТ як атрибут виключно урбанізованого середовища), психології (АТ як модус міжособистісної взаємодії у форматі *Я – Інший*), культурології (АТ як частина культурного надбання людства – за висновком ООН у 2009 р., зі своїми особливостями функціонування й адаптації в контексті різних культур), економіки (АТ як новітній сегмент туризму й привід налагодження танго-інфраструктури в осередках по всьому світу).

Особливий інтерес АТ становить для лінгвістики (АТ як комунікативна система, потенціал якого реалізується в максимально концентрованому вигляді) та суміжної з нею семіотики (як потужний міжкультурний код початку XXI ст.).

АТ зародилося в Аргентині й Уругваї наприкінці XIX ст., увібрало світогляд, звичаї і смаки місцевих племен та іммігрантів з Європи і поширилося далеко за межі Латинської Америки – до Європи та Сполучених штатів на початку XX ст., перекинувши своєрідний місток між іспаномовною та англомовною картинами світу. І танець, і музика набули величезної популярності, саме з аргентинського розвинувся окремий напрям бальної програми. «Золота ера» танго припадає на 30-ті – 50-ті рр. Кілька десятиліть затишшя, що, однак, оминули батьківщину цього танцю, завершилися з прем'єрою шоу «Tango Argentino» 1983 р. в Парижі, яка поклала початок танго-ренесансу. На новій хвилі загальної популярності АТ досягло й України – нині танго-школи є в Києві, Львові, Дніпропетровську, Харкові, Одесі, Сімферополі, Ялті.

Своїм швидким поширенням і пристосуванням на теренах США і Європи танго завдячує глибокій укоріненості своїх ціннісних орієнтирів у культуру Старого Світу, яку успадкували і в різні часи поширили на інші території його активного сучасного побутування вихідці з цього континенту. В Аргентині навіть представники найбідніших верств із середовища іспанських, італійських іммігрантів, які працювали в порту, вели просте, неви-

© Рибалко Мирослава-Марія, 2012

багливе життя, були носіями європейських традицій гуманізму, куртуазності, цінностей європейського Ренесансу – зафіксованих, закріплених у мові, а відтак у мовній карті світу як концепти культури.

За Ю.Степановим, історія концептів культури прикметна спадкоємністю їх, адже самі концепти складаються з успадкованих пластів [3, с. 56]. Один із них – пристрасть – виступає характерною ознакою танго. Такий погляд на систему європейських культурних концептів, їхню історичну тяглість якнайкраще ілюструє висловлювання Д. де Ружмона стосовно суті любовної пристрасті, яку символізує цей танець. Уявлення про пристрать, яка прямо асоціюється із танго-дискурсом, належить до центральної, ядерної частини колективної мовної свідомості європейців: «Я хотів описати пристрасть як суто історичне явище, яке зародилося в конкретний час та в конкретному місці, під зірками, рух яких можна вирахувати» [2, с. 282]. І, ймовірно, саме через значну віддаленість від спільного європейського культурного спадку, брак спадкоємності ключових для європейців понять, характерні особливості мовної картини світу фінів, а надто японців, АТ на їхніх теренах набуло своєрідних форм. Так, фінському танго – здебільшого вокальному мистецькому жанрові – властиві плавність, ліричність, мінорність.

Танго як обширний концепт, належний європейській культурі, має зв’язок з іншими ключовими її поняттями / концептами. «A dance from Argentina, done by a man and a woman who hold each other very tightly with their cheeks sometimes touching; the music for doing the tango; it takes two to tango (informal)» (http://www.macmillandictionary.com); «A communications code word for the letter *t*; 1**:** a ballroom dance of Latin-American origin in 2⁄4 time with a basic pattern of step-step-step-step-close and characterized by long pauses and stylized body positions; *also* **:** the music for this dance; 2**:** interaction marked by a lack of straightforwardness <the suspect’s *tango* with police>. Origin of TANGO American Spanish. First Known Use: 1913» (http://www.merriam-webster.com). «1. A ballroom dance originating in Buenos Aires, characterized by marked rhythms and postures and abrupt pauses. A piece of music written for or in the style of the tango, typically in a slow, dotted duple rhythm. 2. A code word representing the letter T, used in radio communication. Phrases: it takes two to tango *informal* both parties involved in a situation and argument are equally responsible for it» (http://oxforddictionaries.com). Аналіз словникових статей уможливлює виокремлення понять, які насамперед асоціюються з АТ: *woman, man, two*, *music*.

Особливо окремішність культурного коду АТ (його ціннісного навантаження, стереотипів, емотивного потенціалу) впадає в око в кіно-дискурсі.

Прикметно, що попри загальну продуманість і складність танго-сцен, їхню смислову багатошаровість, режисери відверто нехтують одну з характерних ознак АТ – його імпровізаційною концепцією. Нерідко малознайомі герої у фільмі, стаючи до танцю, виконують надзвичайно складні фігури і навіть цілі хореографічні композиції – на догоду видовищності епізоду та його художній виразності. Такий режисерський підхід увиразнює контраст між складнощами вербальної комунікації і природністю танцювальної взаємодії, коли настроєність партнерів одне на одного долає комунікативний бар’єр. Найяскравіші зразки такого підходу до тлумачення танго-взаємодії на екрані, її декоративності, умовності – у фільмах «Pirates of the Caribbean: On Stranger Tides» і «Love and Other Disasters». Виняток, що сприймається як правда життя, фільм «Take the Lead». Відверта постановочність епізоду сюжетно зумовлена: карколомне танго (яке увібрало найяскравіші побутові танго-стереотипи) демонструє своїм учням-тінейджерам учитель танців зі своєю досвідченою партнеркою, аби заохотити їх, кинути виклик їхнім можливостям, амбіціям. Проте, якщо простежити хронологію проаналізованих фільмів, помітна тенденція: бальне і сценічне танго (зі вкрапленнями технічних елементів АТ та його ідеєю спонтанності, непідготовленості) поступилися власне АТ. Досліджуваний танго-дискурс нині тяжіє до автентичної концепції імпровізаційності, постановники танцювальних сцен відмовляються від штучності, надуманості відверто сценічних поз, акробатичних елементів, складних підтримок і стрибків, шпагатів, які не до снаги не-танцюристам за сценарієм. Показовим з цього погляду вважаємо танго у фільмі «Upside Down» – певна незграбність, невідшліфованість зрівноважена технічною вправністю достатнього рівня, аби справляти враження справжності, реалістичності, не привертати особливої уваги глядача, водночас зберігати емотивний потенціал танго-дискурсу.

Обставини функціонування АТ у фільмах заслуговують на окрему згадку. Події основної сюжетної лінії ніби завмирають або даленіють, життя бере паузу, режисер організовує особливий часопростір для танго-дискурсу, в якому комунікація здійснюється засобами, відмінними від типових для макродискурсу всього фільму. Розглянемо детальніше його компоненти.

Час – зазвичай кілька хвилин, позначених звуковим супроводом танго-мелодії.

Простір – наявний у кадрі: порожня студія (ShWD), танцювальний зал (TrL), місце для танців у ресторані (SW), на мілонзі – закладі для танго-вечірок (UD); або ж присутні в кадрі просто розступаються, звільняючи місце для головних героїв, і фокус глядацької уваги зміщується на них. Саме вони набувають виняткового статусу завдяки вмінню скористатися танго-кодом, решта учасників сцени є лише глядачами, створюють тло. АТ як комунікативна система ніби проводить демаркаційну лінію між утаємниченими в танець і його свідками. Наприклад, у фільмі про новітню Попелюшку і сучасного принца особливість героїв засвідчує їхня природність і досвідченість у танцювальній взаємодії, яку інші присутні сприймають із подивом, захопленням, заздрістю. Відокремленість танго-простору іноді підсилена неприродною тишею серед великого зібрання, де люди рухаються, обговорюють танець, обурюються ним, захоплюються – це передано невербальними засобами (пластикою тіла, мімікою, жестикуляцією), а проте чути лише музику, слова, які вони адресують одне одному. Танго-постір, як кокон, створює особливу атмосферу приватності, дає змогу кожному з героїв пережити танець наодинці з партнером. Лише тоді, коли його призначення вичерпано, ці межі порушують звуки зовнішнього світу, наприклад, аплодисменти, гамір людного місця (EV). Іноді танго-простір – це паралельна реальність сну або спогадів (АТ).

Відповідна **музика** – впадає в око повторюваність танго-мелодії. Така музична інтертекстуальність підкреслює вписаність зображуваної сцени у широкий культурний контекст традиційного АТ – «Por una cabeza» 1935 р. (SW, TrL) або ж у контекст сучасного глобалізованого мегаполісу з його електронним танго XXI ст. «Santa Maria

(del Buen Ayre)», «El Tango de Roxanne». Прикметно, що конструювання особливого часопростору може початися саме із вербальної дії – замовлення музики. Наприклад, репліка, звернена до оркестрантів: «Tango, please» (EV), або до діджея на дискотеці: «Do me a favour, will you play this for me? Track 5» (ACS). Закінчення музики або зміна її характеру свідчить про завершення танго-дискурсу, наприклад, під час танцю Рудольфа Нурієва і Вацлава Ніжинського грамофонна танго-музика раптом сама збивається на польку, коли до кімнати заходить недоброзичливо настроєний свідок – так особливий часопростір руйнується, пара розпадається, танцює далі лише Ніжинський – балетну варіацію з піруетами (Val).

Освітлення – зазвичай приглушене, тьмяне, що асоціюється з темною стороною людської натури, тілесністю, владою інстинктів (Frida, ShWD), або ж яскраво-святкове, підкреслено світське (ACS, SW, TL, TrL, UD).

Серед значущих елементів оформлення танго-часопростору варто назвати алкогольні напої (атрибут нічного життя, актуалізує концепти *night, darkness*) (EV, Frida, MMS, PC, TrL, Val); тютюновий дим (підсилює враження ілюзорності ситуації, її швидкоплинності) (Frida, MMS); свічки (ознака романтичної атмосфери) (PC); зброя (артефакти, які актуалізують концепти *danger, pain, death*) (MR, MMS, PC, TrL).

Типовий сценарій розгортання танго-дискурсу має три етапи: встановлення контакту, ініціювання танцювальної взаємодії; реалізація комунікативних інтенцій; розрив контакту, завершення або втрата його.

Танго-взаємодія може початися вербально: «A tango?» (TrL), «Dance with me! – You don't dance! – It's just part of my cover, sweetheart…» (MMS). Нерідко ініціатором виступає саме партнерка: «Please, dance with me, John» (EV). Іноді вербальний вступ розлогіший, ініціатору доводиться познайомитися з потенційним партнером, завести світську бесіду, умовити / переконати потанцювати (SW, TrL). Характерного для АТ невербального запрошення поглядом у проаналізованих фрагментах не виявлено. Хоча саме цей спосіб є традиційним і прийнятним у танго-середовищі, він належить до прихованих компонентів танго-коду і непомітний невтаємниченим у комунікативну систему АТ, а отже недоцільний на екрані. У наступному прикладі властиві танго-дискурсу сутінки, мовчання, тілесність позначаються вербально на самому початку епізоду, окреслюють межі функціонування часопростору і правила комунікативної взаємодії: «Leave it!.. Leave the light!.. Don't say anything… and don't think. Don't move unless you feel it» (ShWD).

Перший етап танго-взаємодії може визначати функцію всього мікродискурсу, наприклад, єднання – побачення головних героїв, представників різних світів у фантастичному фільмі, відбувається саме на мілонзі з промовистою назвою «Dos Mundos» («Два Світи») й актуалізує ключові для АТ концепти *man, woman, two* (UD). Танго як символ ініціації в доросле життя, новий досвід, спокуса розкривається в одній із найвідоміших танго-сцен кінематографа – із фільму «Scent of a Woman» (SW). Саме цей фрагмент містить значущі для танго-дискурсу протиставлення життя і танго як особливої концентрованої форми буття: «Excuse me, seniorina! Do you mind if we join you? I feel you are being neglected. – Well, I'm expecting somebody. – Instantly? – No, but any minute now. – Any minute! Some people live a lifetime in a minute» (SW).

Із розгортанням танго-дискурсу глядач спостерігає за актуалізацією асоціативних полів концепту *tango – seduction, hesitation, scent, laugh*, *woman* – вербальними засобами, що підкріплені невербально, засобами голосу, усмішки (сміху), погляду, тактильного контакту, пластики тіла безпосередньо в танці: «Would you like to learn to tango, Donna? – Right now? – I'm offering you my services, free of charge. – I think, I'd be a little afraid. – Of what? – Afraid of making a mistake. – No mistakes in a tango, Donna. Not like life. Simple. That makes tango so great. If you make a mistake (…) just tango on. Would you try? A try? – All right, I'll give it a try! » (SW).

АТ в англомовній картині світу невіддільне від поняття розлуки. Актуалізація теми розставання є однією із функцій танго-дискурсу у фільмах, визначальною для всієї сюжетної лінії: «So, what did you decide? – I want a divorce. – I like it. You proposed to me here, so it has agreeable symmetry» (MMS). Прикметно, що цитований танго-дискурс позначає кінець цілого періоду, замикає цикл, життя урівноважується. Таке режисерське вирішення суголосне концептуальній ознаці АТ як комунікативної системи – взаємодія у парі вважається повноцінною і завершеною після певної кількості мелодій, які танцюють підряд з одним партнером, після чого партнери розходяться. На лексичному рівні у згаданому епізоді маємо низку протиставлень: «May I sit? – No», «Champagne, Sir? – No, champagne's for celebrating. I'll have a martiny», у розмові герої перебирають різні варіанти розвитку своєї історії, а саме її фіналу, і обирають танець як тимчасове відтермінування складного рішення.

Особливо символічним видається початок розгортання танго-дискурсу у фільмі «Another Cinderella Story»: невимушено виконаний декоративний елемент партнерки на початку танцю стає сигналом партнерові про її технічність. Він констатує відсутність мовного бар'єру у спілкуванні особливою мовою – невербальним танго-кодом, що дасть їм змогу порозумітися значно краще, порівняно з кількома хвилинами безуспішних спроб зав'язати розмову перед тим: «What is that? – Guess the music speaks to me. – Looks as we don't have a language barrier» (ACS). Під час розгортання танго-дискурсу було актуалізовано асоціативні поля *mystery, stranger* – вербально: «Look at him move, it has to be Joey! But who's the tramp?» і невербально, завдяки використанню аксесуарів (масок, капелюха).

Під час самого танцю герої зазвичай не розмовляють, хоч іноді вербальний компонент фігурує у паузах, акцентується ефектними позами. Часопросторовий контекст танго-дискурсу вичерпується із закінченням танго-мелодії (MR, ShWD, TrL) або ж руйнується через зовнішнє втручання – появу свідка (Val), прихід постійного партнера (SW), небажання одного з партнерів продовжувати танець (MMS), маніпуляції сторонніх (ACS).

Будучи складним феноменом, комунікативний потенціал якого реалізується в максимально концентрованому вигляді, танго становить науковий інтерес як об'єкт міждисциплінарного вивчення на перетині когнітивної лінгвістики, дискурсивного аналізу, емотіології та семіотики. В англомовній картині світу АТ корелює з обсяжним концептом *tango*, асоціативне поле якого охоплює низку ключових концептів європейської культури. Отже можна припустити існування концептосфери *Argentine Tango*, яка об'єднує *man, woman, two, passion, music, body, pain, death, sin, darkness, silence, seduction, separation* та інші концепти. Докладне мапування цієї концептосфери,

уточнення її ядра і периферійних зон передбачає подальші дослідження на матеріалі літературних творів, живопису, сценографічних зразках, фрагментах медійного простору.

У контексті сучасного кінематографа АТ є засобом виявити риси характеру героїв, їхній емоційний стан, окреслити настроєві тенденції картини, увиразнити її ідейні та смислові акценти. АТ виступає смислоорганізуючим компонентом для макродискурсу всього фільму, а також, нерідко, скеровує розвиток сюжету, здійснюючи ідейно-мотивуючу функцію.

Література:

1. Маслова В. Когитивная лингвистика: учеб. пособие / В. Маслова. – 3-е изд., перераб. и доп. – Минск : ТетраСистемс, 2008. – 272 с.

2. Ружмон Дені де. Любов і західна культура. – Л. : Літопис, 2000. – 304 с.

3. Степанов Ю. Константы: Словарь русской культуры: 3-е изд. / Ю. Степанов. – М. : Академический проект, 2004. – С. 42-67.

Ілюстративний матеріал:

ACS *Another Cinderella Story* (2008, directed by Damon Santostefano).
AT *Assassination Tango* (2002, directed by Robert Duvall).
Frida *Frida* (2002, directed by Julie Taymor).
EV *Easy Virtue* (2008, directed by Stephan Elliott).
LOD *Love and Other Disasters* (2006, directed by Alek Keshishian).
MMS *Mr. & Mrs. Smith* (2005, directed by Doug Liman).
MR *Moulin Rouge!* (2001, directed by Baz Luhrmann).
PC *Pirates of the Caribbean: On Stranger Tides* (2011, directed by Rob Marshall).
SW *Scent of a Woman* (1992, directed by Martin Brest).
ShWD *Shall We Dance?* (2004, directed by Peter Chelsom).
TL *Take the Lead* (2006, directed by Liz Friedlander).
TrL *True Lies* (1994, directed by James Cameron).
UD *Upside Down* (2012, directed by Juan Diego Solanas).
Val *Valentino* (1977, directed by Ken Russell).

ЗМІСТ

ФОНЕТИЧНА, ЛЕКСИЧНА ТА ГРАМАТИЧНА СИСТЕМИ МОВИ ТА МЕТОДИ ЇХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Агібалова Т. М.
МАРКОВАНІ АНТИЧНІСТЮ ЛІНГВОКУЛЬТУРЕМИ
ЯК ЗАСІБ ІНТЕЛЕКТУАЛІЗАЦІЇ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРНОЇ МОВИ
В СЛОВЕСНІЙ ПАЛІТРІ ДРАМАТИЧНИХ ПОЕМ ЛЕСІ УКРАЇНКИ 3
Боднар О. Б.
ТВОРЧА ВИНАХІДЛИВІСТЬ ПЕРЕКЛАДАЧА У СТИЛІСТИЧНОМУ АСПЕКТІ 6
Боштан А. В.
МЕТОДИКА ПОБУДОВИ ФУНКЦІОНАЛЬНО-СЕМАНТИЧНОГО ПОЛЯ АТРИБУТИВНОСТІ
В ХУДОЖНЬОМУ СТИЛІ СУЧАСНОЇ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ 8
Букреева Л. Л., Диденко Н. Н.
ОСОБЕННОСТИ ЭКСПЛИКАЦИИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО КОНЦЕПТА «GEDÄCHTNIS»
В РОМАНАХ Г. ГРАССА 11
Верьовкіна О. Є.
ФУНКЦИОНАЛЬНО-СТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ОПОВІДАНЬ РОАЛЬДА ДАЛА 14
Глущук-Олея Г. І.
МЕТОДИКА ДОСЛІДЖЕННЯ СПОСОБІВ ВИРАЖЕННЯ
КАУЗАТИВНОСТІ В СУЧАСНІЙ ІСПАНСЬКІЙ МОВІ 17
Гонта І. А.
КОМПОЗИТА-МЕТАФОРА В АНГЛІЙСЬКІЙ ТА УКРАЇНСЬКІЙ МОВАХ 20
Дороговіч Н. О.
ІНДИВІДУАЛЬНО-АВТОРСЬКІ НОВОТВОРИ
В ПОЕЗІЇ УКРАЇНСЬКОГО РЕЗИСТАНСУ 40-50-Х РОКІВ ХХ СТОЛІТТЯ 23
Іщенко Н. Г.
СЕМАНТИЧНІ ЗВ'ЯЗКИ В СИСТЕМІ ОДНОКОРЕНЕВИХ УТВОРЕНЬ
У СУЧАСНІЙ НІМЕЦЬКІЙ МОВІ 27
Карпова І. Д.
АНТОНІМІЯ ЯК ЗАСІБ ВИРАЖЕННЯ ПРИХОВАНОГО ЗАПЕРЕЧЕННЯ 31
Колісник М. П.
ПІВНІЧНО-СХІДНИЙ ДІАЛЕКТ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ
ЯК ОДИН З ТЕРИТОРІАЛЬНИХ ДІАЛЕКТІВ ВЕЛИКОБРИТАНІЇ 34
Коляда Е. К.
ФРАЗЕОЛОГІЧНІ ОДИНИЦІ СУЧАСНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ
НА ПОЗНАЧЕННЯ МИСЛЕННЄВОГО ПРОЦЕСУ РОЗУМІННЯ 38
Котвицька В. А.
СПЕЦИФІКА ФУНКЦІОНУВАННЯ ДЕЯКИХ АНГЛІЦИЗМІВ У СУЧАСНІЙ НІМЕЦЬКІЙ МОВІ
(НА МАТЕРІАЛІ НІМЕЦЬКОМОВНОЇ ПРЕСИ) 41
Красікова М. Б.
СЕМАНТИЧНІ ГРУПИ ПОХІДНИХ ВІДДІЄСЛІВНИХ ІМЕННИКІВ
У СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ 44
Криворучко Т. В.
ПРИЧИНИ ВИНИКНЕННЯ ІНФІНІТИВНИХ КОНСТРУКЦІЙ В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ 47
Лихошерстова М. Ю.
ТРАНСПОЗИЦІЯ ДІЄСЛІВНИХ ФОРМ МИНУЛОГО І ТЕПЕРІШНЬОГО ЧАСІВ
У СФЕРУ МАЙБУТНЬОГО (НА МАТЕРІАЛІ СУЧАСНИХ АРАБСЬКОЇ І УКРАЇНСЬКОЇ МОВ) 50
Лужецька О. Б.
МІКРОТОПОНІМИ БЕРЕЖАНЩИНИ І ПІДГАЄЧЧИНИ
З ФІТО-ТА ЗООГРАФІЧНИМИ ТЕРМІНАМИ В ОСНОВІ 53
Мар'юк О. М.
ЕКСТРАЛІНГВІСТИЧНІ ФАКТОРИ ФОРМУВАННЯ
НІМЕЦЬКОЇ ЮРИДИЧНОЇ ТЕРМІНОСИСТЕМИ В ДІАХРОНІЇ 57
Мацкевич А. Р.
МОДАЛЬНІ СЛОВА ТА ВСТАВНІ КОМПОНЕНТИ ЯК ЗАСОБИ ВТІЛЕННЯ МОДАЛЬНОСТІ
В УКРАЇНСЬКІЙ ТА АРАБСЬКІЙ МОВАХ 62
Миськів В. А.
ПОНЯТТЯ ГРАМАТИЧНОЇ ІНТЕРФЕРЕНЦІЇ
У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ 65
Мозгова Я. О.
ПАРЦЕЛЯЦІЯ ЯК ЯВИЩЕ ЕКСПРЕСИВНОГО СИНТАКСИСУ
(НА МАТЕРІАЛІ НІМЕЦЬКИХ РЕПОРТАЖІВ) 68

Новикова Ю. М.
СТРУКТУРНО-СЛОВОТВІРНІ ОСОБЛИВОСТІ АНТРОПОНІМІЧНИХ СУБСТАНТИВІВ 72
Позднякoв О. В.
НІМЕЦЬКА СУБКУЛЬТУРНА ЛЕКСИКА: СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА 74
Полховська М. В.
НЕСТАНДАРТНЕ РОЗТАШУВАННЯ КОНСТИТУЕНТІВ ЕКЗИСТЕНЦІЙНОГО РЕЧЕННЯ
В РАННЬОНОВОАНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ 77
Пономаренко С. С.
ДО ПИТАННЯ ПРО АКЦЕНТУАЦІЮ ПРИСЛІВНИКІВ
У СТАРОУКРАЇНСЬКІЙ МОВІ: ПОРІВНЯЛЬНО-ІСТОРИЧНИЙ І ЗІСТАВНИЙ АСПЕКТИ
(НА МАТЕРІАЛІ УКРАЇНСЬКОГО ТА РОСІЙСЬКОГО ВИДАНЬ АПОСТОЛА 1574 І 1564 РР.) 81
Путіліна О. Л.
ІСТОРИЧНІ ЧИННИКИ СТАНОВЛЕННЯ ГРАМАТИЧНОГО ЛАДУ
СУЧАСНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ЗІСТАВЛЕННІ З УКРАЇНСЬКОЮ 85
Романова О. О.
ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ЛЕКСИЧНИХ ОДИНИЦЬ У ДІЛОВОМУ МОВЛЕННІ
ТА В ТЕКСТАХ ОФІЦІЙНО-ДІЛОВОГО СТИЛЮ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ 88
Сердюк Н. Ю.
ПАРЕНТЕТИЧНІ КОНСТРУКЦІЇ В СУЧАСНОМУ АНГЛІЙСЬКОМУ ХУДОЖНЬОМУ ТВОРІ 92
Сидорович Л. Є.
ПРИЧИНИ ТА ПРОЦЕС ГРАМАТИКАЛІЗАЦІЇ НЕОЗНАЧЕНОГО АРТИКЛЯ
В СЕРЕДНЬОАНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ 96
Четова Н. Й.
ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНЕ ПОЛЕ «УЯВНЕ» В ЦИКЛІ ПРО СЕРЕДЗЕМ’Я ДЖ. Р. Р. ТОЛКІНА 100

СТИЛІСТИКА ТА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ТЕКСТУ

Акімова Н. В.
ПРОБЛЕМА РОЗУМІННЯ ТЕКСТУ В СУЧАСНІЙ ПСИХОЛІНГВІСТИЦІ 104
Бігун О. А.
БОГ-СЛОВО У ТВОРАХ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА:
РЕЦЕПЦІЯ МІФОЛОГЕМИ МАКСИМА СПОВІДНИКА 107
Борисов В. А.
ФОРМАЛЬНО-ЗМІСТОВІ ОЗНАКИ МОВОЗНАВЧОЇ СТАТТІ ЯК НАУКОВОГО ЖАНРУ 111
Вдовенко Т. А.
КАРТИНА МИРА РАЗЛИЧНЫХ ПЕРСОНАЖЕЙ
В АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ПРОЗЕ 114
Гарлицька Т. С.
ФОРМУВАННЯ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ
ПІД ЧАС ІНТЕРПРЕТАЦІЇ АНГЛОМОВНОГО ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ 117
Джава Н. А.
VERMITTLUNG VON LANDESKUNDLICHEM LERNEN IM DAF-UNTERRICHT 121
Князева Н. А.
ON THE WAY TOWARDS PROFICIENT READING 123
Ковалевська Т. І.
АЛІТЕРАЦІЯ ТА АСОНАНС В СУЧАСНОМУ ХУДОЖНЬОМУ АНГЛОМОВНОМУ ТЕКСТІ 128
Коваленко А.О.
ВИКОРИСТАННЯ ПСИХОАНАЛІТИЧНОЇ МОДЕЛІ ДЖ. ГРІНДЕРА ТА Р. БЕНДЕЛЕРА
ПІД ЧАС ПЕРЕКЛАДУ-АДАПТАЦІЇ ТЕКСТІВ МАСКУЛЬТУРИ 131
Крижановська В. П.
«ПУАНТОВАНІСТЬ» ЯК СТИЛЬОВА РИСА ТА ОСНОВНА ОЗНАКА НОВЕЛІСТИЧНОЇ КОМПОЗИЦІЇ
(НА МАТЕРІАЛІ НІМЕЦЬКОМОВНОЇ НОВЕЛИ) 134
Кузнєцов М. І.
СИТУАЦІЯ ЯК СЕМАНТИЧНИЙ КОМПОНЕНТ ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ 137
Кучерява Л. В.
ШЛЯХИ ВИРАЖЕННЯ ФУНКЦІЙ ПОЕТОНІМІВ 141
Линтвар О. М.
ДО ПРОБЛЕМИ ХУДОЖНЬОГО ПЕРЕКЛАДУ 144
Лисецька А. В., Хайдемейєр В. П.
ЕКСПЛІКАЦІЯ МАКРОКОНЦЕПТУ «СУБКУЛЬТУРА» В НІМЕЦЬКОМОВНОМУ ДИСКУРСІ 148
Мініна О. В.
АНТРОПОНІМІКОН ТВОРУ КЕНА ФОЛЛЕТТА «СВІТ БЕЗ КІНЦЯ» 151
Новак Г. Ф., Лещук Ю. В.
ФОНЕТИЧНА ОРГАНІЗАЦІЯ ПОЕТИЧНИХ ТЕКСТІВ ПАУЛЯ ЦЕЛАНА 154
Сатановська Г. С.
ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ МОТИВУ САМОТНОСТІ В ПРОСТОРОВІЙ МОДЕЛІ РОМАНУ
МАРҐЕРІТ ЮРСЕНАР «АЛЕКСІС, АБО ТРАКТАТ ПРО ДАРЕМНЕ ПРОТИБОРСТВО» 157

Скалевська Г. О.
КОНКРЕТНИЙ ПОЕТИЧНИЙ ТЕКСТ ЯК СКЛАДНА САМООРГАНІЗОВАНА СИСТЕМА:
ПРОБЛЕМИ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ 159
Собецька Н. В.
СЕКСУАЛЬНІСТЬ ПРИГНІЧЕНА СОЦІАЛЬНІСТЮ. ЖІНОЧИЙ ПЕРСОНАЖ А. ЛЮБЧЕНКА 162
Солтис М. О.
ТЕКСТОТВІРНІ ВЛАСТИВОСТІ СКОРОЧЕНЬ У НІМЕЦЬКОМУ ГАЗЕТНОМУ ТЕКСТІ 165
Турчин В. В., Турчин В. М.
СТИЛІСТИЧНІ ПЛАСТИ ЛЕКСИКИ У РОМАНАХ Е. М. РЕМАРК
«ТРИ ТОВАРИШІ» ТА «НІЧ В ЛІСАБОНІ» 169
Угриновська Л. П.
ЕКОЛОГІЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У КОНТЕКСТІ КОНФЛІКТУ КУЛЬТУР:
НА ПРИКЛАДІ ТЕКСТІВ ЗМІ СФЕРИ КУЛЬТУРИ 171
Шевцова О. В.
ЛЕКСИЧНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ ПРИ ЕКВІВАЛЕНТНОМУ ПЕРЕКЛАДІ КОНВЕНЦІЙ
З АНГЛІЙСЬКОЇ ТА ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВ УКРАЇНСЬКОЮ 175
Шуляк С. А
ФОРМУЛИ ПРИВІТАННЯ В ЗАЧИНАХ УКРАЇНСЬКИХ ЗАМОВЛЯНЬ 179

МОВА В ДІАЛОЗІ КУЛЬТУР

Башук Н. П.
МІЖКУЛЬТУЛЬТУРНИЙ ПІДХІД ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ 181
Petro O. Bochan
UNIFIED COMMUNICATIONS WITH ADOBE® CONNECT™ 184
Вінс О. В., Кузнєцова А. О.,
ВЕРБАЛЬНЕ ВИРАЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО СТАНУ ЛЮДИНИ
НА РІЗНИХ ФАЗАХ «КУЛЬТУРНОГО ШОКУ»
(НА МАТЕРІАЛІ ОПОВІДАНЬ ВЛАДІМІРА КАМІНЕРА «РОСІЙСЬКЕ ДИСКО») 187
Глотов А. Л.
РУССКИЙ ЯЗЫК НА УКРАИНЕ 190
Домброван Т. И.
СИНЕРГЕТИКА В ИСТОРИЧЕСКОЙ РЕТРОСПЕКТИВЕ:
ЭТАПЫ СТАНОВЛЕНИЯ И ЭВОЛЮЦИЯ ПРОБЛЕМАТИКИ 195
Заблоцька Л. М.
МЕТОДИ ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ
ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ТУРИСТИЧНОЇ ГАЛУЗІ 200
Здражко А. Є.
УКРАЇНСЬКІ ДОРЕВОЛЮЦІЙНІ ВИДАННЯ ПЕРЕКЛАДНОЇ ДИТЯЧОЇ ЛІТЕРАТУРИ 202
Іваненко Н. В.
LEARNING MORALITY AND CITIZENSHIP 206
Малахова Ю. В.
НАЦІОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ МОВНОГО ЕТИКЕТУ В ЯПОНСЬКІЙ МОВІ 208
Матвійчук І. П., Познахівська С. Г., Веремійчук О. В.
ВИКОРИСТАННЯ КРАЇНОЗНАВЧИХ МАТЕРІАЛІВ ДЛЯ РОЗВИТКУ
СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ 210
Радишевська М. М.
МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСЕТЙ В ПРОЦЕСІ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ 214
Редько В. Г., Пасічник О. С.
ЗАСОБИ РЕАЛІЗАЦІЇ ДІАЛОГУ КУЛЬТУР
У ЗМІСТІ ШКІЛЬНИХ ПІДРУЧНИКІВ З ІНОЗЕМНИХ МОВ 219
Сліпецька В. Д.
ВЕРБАЛІЗАЦІЯ НЕГАТИВНИХ ЕМОЦІЙ У ПАРЕМІЯХ
(НА МАТЕРІАЛІ УКРАЇНСЬКОЇ, РОСІЙСЬКОЇ, АНГЛІЙСЬКОЇ ТА НІМЕЦЬКОЇ ЛІНГВОКУЛЬТУР) 225
Фарина У. О.
VERNACULAR У ДРАМАХ ЮДЖИНА О'НІЛА. ТИПОЛОГІЯ ПЕРЕКЛАДУ 228
Циганок О. М.
ПРО ОСОБЛИВОСТІ ДАВНІХ УКРАЇНСЬКИХ ПОЕТИК 231

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ТА ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Бобаль Н. Р.
ТЕКСТИ ЗМІ: СТРУКТУРА ТА ЗМІСТ ПОНЯТТЯ 234
Vasylyshyna N. M.,Vasylyshyna Y. M.
INNOVATIVE CASE STUDIES METHOD APPLICATION IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE PREPARATION OF FUTURE INTERNATIONAL ECONOMIC RELATIONS EXPERTS 236
Гладка О. В.
ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ КРИТИЧНОГО ЧИТАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ 239
Деркач Г. С., Олендр Т. М.
ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У СТУДЕНТІВ ІСТОРИЧНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ ВНЗ 242
Кульбєрг М. С.
НЕОБХІДНІСТЬ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ШВИДКОМУ ЧИТАННЮ АВТЕНТИЧНИХ ТЕКСТІВ ЗА ФАХОМ ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ 245
Пілішек С. О.
ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ У ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ СЕРЕДОВИЩІ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З МІЖНАРОДНИХ ВІДНОСИН 247
Селюжицкая Л. Н.
МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ МЕЖДУНАРОДНОГО БИЗНЕСА 250
Солощенко В. М.
КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ У НІМЕЧЧИНІ ЗА ВИМОГОЮ ІСПИТІВ (DSH, TESTDAF): ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ 253
Сухомлин Т. С.
ЗДІЙСНЕННЯ МІЖКУЛЬТУРНОГО КОНТАКТУ: ПРАГМАТИЧНИЙ КОМПОНЕНТ 258
Хоменко Т. В.
ПРОФЕСІЙНА ТВОРЧІСТЬ ВИКЛАДАЧІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ – ЯК ФАКТОР УСПІШНОСТІ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ 261

ПРОФЕСІЙНА ІНШОМОВНА ПІДГОТОВКА В ПРОЦЕСІ МІЖКУЛЬТУРНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ

Бичок А. В.
ВЗАЄМОЗВ’ЯЗОК ТОЛЕРАНТНОСТІ ТА МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ МІЖНАРОДНОГО МЕНЕДЖЕРА І МАРКЕТОЛОГА В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ 264
Виселко А. Д.
ШЛЯХИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНШОМОВНОГО ЗАНУРЕННЯ У НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ ПРОФЕСІЙНИХ ЦІЛЕЙ 267
Вікторова Л. В.
ЛІНГВІСТИЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ КАТЕГОРІЇ РОДУ ТА ЧИСЛА РУМУНСЬКОЇ МОВИ НА ЗАСАДАХ ФУНКЦІОНАЛЬНОГО ПІДХОДУ 271
Іванова І. В.
СПОСОБИ РЕАЛІЗАЦІЇ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ У ЗМІСТІ ПІДРУЧНИКА ДЛЯ НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ІНШОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ 274
Лотоцька О. Л.
ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНШОМОВНОГО ДІЛОВОГО СПІЛКУВАННЯ 276
Потюк І. Є.
ШЛЯХИ ОПТИМІЗАЦІЇ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ 279
Проценко Н. В.
ФУНКЦІОНУВАННЯ ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНИХ МЕХАНІЗМІВ ЧИТАННЯ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ 282
Сімкова І. О.
СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ ДО АНГЛОМОВНОГО НАУКОВО-ТЕХНІЧНОГО ПЕРЕКЛАДУ 285
Сурженко О. П.
ВВЕДЕНИЕ МЕТОДОВ КООПЕРАТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ НА ФРОНТАЛЬНОМ ЗАНЯТИИ ПО НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ 288
Шемуда М. Г.
ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНИХ НАВИЧОК ГОВОРІННЯ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ НА ОСНОВІ ПРИНЦИПУ НАОЧНОСТІ 291

МОВНІ СИСТЕМИ: ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ТА ФУНКЦІОНУВАННЯ В ПОЛІЕТНІЧНОМУ ТА ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРІ

Коломойченко А. Е.
КРИТЕРИИ ВЫДЕЛЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОГО ИМЕНИ СОБСТВЕННОГО
КАК ОСОБОЙ ОНОМАСТИЧЕСКОЙ КАТЕГОРИИ 294
Пожидаєва Н. П.
ИДИОСИНКРЕТИЧНОСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИСПОЛЬЗОВАНИЯ
АНГЛИЙСКОГО ЛИНГВА ФРАНКА В СИТУАЦИИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ 297
Рогач О. О.
ЛІНГВО-КУЛЬТУРОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВЕРБАЛІЗАЦІЇ ПОНЯТТЯ TALKING
В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ В АСПЕКТІ ПОЛІТИЧНОЇ КОРЕКТНОСТІ 300
Станіслав О. В.
ПУНКТУАЦІЙНА КРАПКА: НОВІ ТЕНДЕНЦІЇ УЖИВАННЯ
(НА МАТЕРІАЛІ СУЧАСНОЇ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ) 303
Гурецька М. В.
АСОЦІАТИВНО-ЕМОТИВНІ ЛЕКСИЧНІ ОДИНИЦІ СУЧАСНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ,
ЩО НОМІНУЮТЬ ЕМОЦІЙНИЙ СТАН РОЗДРАТУВАННЯ 306
Рибалко Мирослава-Марія
ФУНКЦІОНУВАННЯ ТАНГО-ДИСКУРСУ В СУЧАСНИХ АНГЛОМОВНИХ ФІЛЬМАХ 309

Збірник наукових праць

Наукові записки
Серія “Філологічна”

Випуск 30

Головний редактор *Пасічник І. Д.*

Відповідальний за випуск *Ковальчук І. В.*

Укладачі *Ковальчук І. В., Коцюк Л. М., Новоселецька С. В.*

Технічний редактор *Свинарчук Р. В.*

Комп’ютерна верстка *Крушинської Н. О.*

Художнє оформлення обкладинки *Олексійчук К. О.*

За достовірність наведених фактичних даних, цитат, власних імен, географічних назв та інших відомостей відповідають автори.

Підписано до друку 19. 10. 2012. Формат 42х30/4.
Папір офсетний. Друк різографія.
Гарнітура “TimesNewRoman”
Наклад 100 прим.

Видавництво Національного університету “Острозька академія”
Україна, 35800, Рівненська обл., м. Острог, вул. Семінарська, 2.
Свідоцтво про державну реєстрацію
РВ №1 від 8 серпня 2000 року.